

N A U K A
I SZKOLNICTWO
W Y Ź S Z E

1(49)/2017

REDAKCJA NAUKOWA
EMANUEL KULCZYCKI

CENTRUM STUDIÓW NAD POLITYKĄ PUBLICZNĄ
UAM W POZNANIU

N A U K A
I SZKOLNICTWO
W Y Ż S Z E

1(49)/2017

N A U K A
I SZKOLNICTWO
W Y Ź S Z E

1(49)/2017

NAUKA I SZKOLNICTWO WYŻSZE

1(49)/2017

REDAKTOR NUMERU

dr hab., prof. UAM Emanuel Kuleczycki

ZESPÓŁ REDAKCYJNY

prof. dr hab. Marek Kwiek (redaktor naczelny)
dr Krystian Szadkowski (redaktor wykonawczy)

RADA NAUKOWA

dr hab. Dominik Antonowicz (Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu),
prof. dr hab. Ireneusz Białecki (Uniwersytet Warszawski), dr Dorota Dakowska (Université
Lumière Lyon-II), prof. Michael Dobbins (Uniwersytet Johanna Wolfganga Goethego
we Frankfurcie nad Menem), dr hab., prof. Krzysztof Leja (Politechnika Gdańska),
prof. Peter Maassen (Uniwersytet w Oslo), dr Marta Shaw (Uniwersytet Jagielloński),
prof. Pavel Zgaga (Uniwersytet Lublański)

KOREKTA

Adriana Staniszevska
Michał Staniszevski

SKŁAD I PROJEKT OKŁADKI

Adriana Staniszevska

Wersją pierwotną czasopisma (referencyjną) jest wydanie on-line
publikowane na stronie <http://pressto.amu.edu.pl/index.php/nsw>

Teksty do kolejnych numerów redakcja przyjmuje w trybie ciągłym.
Prosimy o nadsyłanie propozycji na adres korespondencyjny redakcji: nisw@amu.edu.pl

Pismo wydawane jest na licencji Creative Commons BY-NC-ND 4.0

ISSN 1231-0298

WYDAWCA

Centrum Studiów nad Polityką Publiczną
Uniwersytet im. Adama Mickiewicza
ul. Szamarzewskiego 89
60-568 Poznań
Tel. (+48 61) 829 22 80
Fax (+48 61) 829 21 47

Spis treści

EMANUEL KULCZYCKI // Wprowadzenie. Wyzwania instytucjonalnej ewaluacji nauki	7
--	---

TŁUMACZENIA

BENOÎT GODIN // O początkach bibliometrii	19
GUNNAR SIVERTSEN // Finansowanie oparte na publikacjach – Model norweski ..	47

ARTYKUŁY

EMANUEL KULCZYCKI // Punktoza jako strategia w grze parametrycznej w Polsce ..	63
MARTA NATALIA WRÓBLEWSKA // Ewaluacja „wpływu społecznego” nauki. Przykład REF 2014 a kontekst polski	79
HELENA OSTROWICKA, JUSTYNA SPYCHALSKA-STASIAK // Uodpowiedzialnianie akademii – formacje wiedzy i władza parametryzacji w dyskursie akademickim	105
MICHAŁ ZAWADZKI // Między neoliberalizmem a feudalizmem. Godność młodych naukowców w kontekście transformacji polskiego uniwersytetu	133

WYWIAD

MARTA NATALIA WRÓBLEWSKA // Ewaluacja „wpływu społecznego”? Nie naśladowajcie Brytyjczyków! Wywiad z Davidem Sweeneyem, dyrektorem Higher Education Funding for England (HEFCE) do spraw Badań, Edukacji i Transferu Wiedzy	157
--	-----

RAPORT Z BADAŃ

ANETA DRABEK // Publikacje polskich naukowców indeksowane w Social Sciences Citation Index w latach 2009-2015	169
---	-----

ARTYKUŁ RECENZYJNY

MAGDALENA PAUL // Krajobraz komunikacyjny polskiej humanistyki. Artykuł recenzyjny książki <i>Komunikacja naukowa w humanistyce</i> , pod red. E. Kulczyckiego	183
Noty o autorach	195

Table of contents

EMANUEL KULCZYCKI // Introduction. Challenges for institutional evaluation of science	7
TRANSLATIONS	
BENOÎT GODIN // On the origins of bibliometrics	19
GUNNAR SIVERTSEN // Publication-Based Funding: The Norwegian Model	47
ARTICLES	
EMANUEL KULCZYCKI // Running for Points as a Strategy in the “Parametric Game” in Poland	63
MARTA NATALIA WRÓBLEWSKA // Evaluation of “Research Impact”: the Case of REF 2014 and the Polish Context	79
HELENA OSTROWICKA, JUSTYNA SPYCHALSKA-STASIAK // Responsibilization of academy: knowledge formations and the power of parametrization in academic discourse	105
MICHAŁ ZAWADZKI // Between neo-liberalism and feudalism. The dignity of young academics in the context of transformation of the Polish university	133
INTERVIEW	
MARTA NATALIA WRÓBLEWSKA // “Impact evaluation? Don’t copy the Brits!” Interview with David Sweeney, Director of Research Education and Knowledge Exchange at Higher Education Funding for England (HEFCE)	157
RESEARCH REPORT	
ANETA DRABEK // Publications of the Polish scientists indexed in the Social Sciences Citation Index in the 2009-2015 period	169
REVIEW ARTICLE	
MAGDALENA PAUL // Communication landscape of the Polish humanities. Review article of <i>Komunikacja naukowa w humanistyce</i> , ed. E. Kulczycki ...	183
Author’s Bios and Contact Details	195

Wprowadzenie

Wyzwania instytucjonalnej ewaluacji nauki

1. Tematyka numeru

Najnowszy numer *Nauki i Szkolnictwa Wyższego*, poświęcony naukometrycznym i bibliometrycznym narzędziom ewaluacji, ukazuje się w czasie trwających reform sektora nauki i szkolnictwa wyższego realizowanych pod hasłem Ustawa 2.0. Nowa ustawa będzie wprowadzała m.in. nowe rozwiązania w zakresie instytucjonalnej oceny nauki. Jestem przekonany, że lektura tekstów zawartych w niniejszym numerze pozwoli nie tylko zrozumieć toczące się dyskusje, ale również dostarczy wielu argumentów „za” lub „przeciw” konkretnym proponowanym rozwiązaniom. Numer otwiera tłumaczenie klasycznego już tekstu Benoît Godina pt. *O początkach bibliometrii* (Godin 2017). Jest to ważna lektura wprowadzająca w zagadnienie mierzenia i oceniania nauki, pracy naukowej i samych naukowców. Drugi tekst pt. *Finansowanie oparte na publikacjach – Model norweski* (Sivertsen 2017) pozwoli Czytelnikom zapoznać się z jednym z najbardziej znanych krajowych systemów ewaluacji nauki. Autorem tekstu jest Gunnar Sivertsen – twórca Modelu norweskiego – którego praca zainspirowała różne systemy ewaluacji w wielu krajach.

W drugiej części numeru prezentujemy cztery oryginalne artykuły naukowe. Pierwszy autorstwa Emanuela Kulczyckiego pt. *Punktoza jako strategia w grze parametrycznej w Polsce* (Kulczycki 2017c) definiuje i opisuje zjawisko dość powszechnie znane i dyskutowane wśród polskich badaczy, lecz do tej pory niepoddane refleksji naukoznawczej czy naukometrycznej. Marta Natalia Wróblewska w tekście pt. *Ewaluacja „wpływu społecznego” nauki. Przykład REF 2014 a kontekst polski* (Wróblewska 2017a) opisuje, w jaki sposób w brytyjskim systemie

nauki odbywa się ocena „wpływu społecznego” – jednego z najnowszych kryteriów stosowanych w ocenie nauki, wciąż jednak pozostającym jednym z największych wyzwań naukometrycznych. Helena Ostrowicka i Justyna Spsychalska-Stasiak w artykule *Uodpowiedzialnianie akademii – formacje wiedzy i władza parametryzacji w dyskursie akademickim* (Ostrowicka i Spsychalska-Stasiak 2017) rekonstruują dyskurs na temat oceny parametrycznej toczący się na łamach *Forum Akademickiego*. Natomiast Michał Zawadzki w artykule *Między neoliberalizmem a feudalizmem. Godność młodych naukowców w kontekście transformacji polskiego uniwersytetu* (Zawadzki 2017) pokazuje, jak zmiany w nauce i szkolnictwie wyższym oddziałują na młodych naukowców w Polsce. Z kolei Aneta Drabek w raporcie z badań pt. *Publikacje polskich naukowców indeksowane w Social Sciences Citation Index w latach 2009-2015* (Drabek 2017) przedstawia, jak zmieniają się praktyki publikacyjne polskich naukowców z nauk społecznych. W numerze publikujemy również wywiad Marty Natalii Wróblewskiej z Davidem Sweeneyem (dyrektorem HEFCE – Higher Education Funding for England) pt. *Ewaluacja „wpływu społecznego”? Nie naśladujcie Brytyjczyków!* (Wróblewska 2017b). Numer zamyka tekst Magdaleny Paul pt. *Krajobraz komunikacyjny polskiej humanistyki* (Paul 2017), w którym autorka recenzuje książkę *Komunikacja naukowa w humanistyce* pod redakcją Emanuela Kulczyckiego (2017b).

2. Dwa podejścia do instytucjonalnej oceny nauki

W tekstach zamieszczonych w niniejszym numerze wiele uwagi poświęca się krajowym systemom ewaluacji nauki: parametryzacji (Kompleksowej Ewaluacji Jednostek Naukowych w Polsce), systemowi brytyjskiemu (Research Excellence Framework) oraz rozwiązaniu norweskiemu (Model norweski). System polski jest najbliższy polskiemu Czytelnikowi, jednakże – co warto podkreślić – jest to również jeden z najstarszych i najdłużej funkcjonujących modeli ewaluacji nauki. System brytyjski jest jednym z najlepiej opisanych (obok rozwiązania duńskiego i norweskiego) systemów i jedynym krajowym systemem opartym na ocenie eksperckiej. Model norweski natomiast jest rozwiązaniem, które wdrażane jest w większej liczbie krajów (m.in. Danii i Finlandii). Oczywiście rozwiązań krajowych jest więcej, ale nie tak wiele, jak mogłoby się wydawać. W zależności od sposobu definiowania takiego systemu możemy mówić o blisko dwudziestu takich rozwiązaniach (Hicks 2012).

Wśród krajowych systemów ewaluacji nauki można wskazać dwa główne rodzaje: (1) system oparty na ocenie koleżeńskiej (*peer-review*) – jego (w zasadzie jedynym) przykładem jest wspomniany Research Excellence Framework w Wielkiej Brytanii oraz (2) system oparty głównie na ocenie parametrycznej – jednym z pierwszych krajów wdrażających ten model była Polska, a obecnie funkcjonuje

on m.in. w Australii, Czechach, Danii, Flandrii czy Norwegii (Kulczycki, Drabek i Rozkosz 2017).

System oceny eksperckiej jest jednym z najlepiej opisanych (Wilsdon i in. 2015), a jego funkcjonowanie oprócz pożądanych efektów (podnoszenie jakości badań oraz zgodna z polityką państwa dystrybucja funduszy) przynosi również skutki negatywne, takie jak „handlowanie publikacjami”, podkupowanie pracowników czy niepewność warunków pracy dla młodych naukowców poprzez budowanie rynku, na którym dorobek naukowy jest „twardą walutą” (np. z perspektywy uczelni opłaca się przed końcem ocenianego okresu naukowego podkupić pracownika, aby ten do niej przeszedł wraz ze swoim dotychczasowym dorobkiem naukowym).

System parametryczny opiera się przede wszystkim na obiektywizowaniu kryteriów oceny oraz przypisywaniu poszczególnym efektom pracy naukowej odpowiedniej wagi lub punktów. W literaturze przedmiotu wyróżnia się dwa główne rodzaje systemów parametrycznych: oparty na publikacjach (np. w Polsce czy Norwegii) i oparty na cytowaniach (np. Słowacja, Hiszpania, Szwecja). Systemy różnią się od siebie pod względem najważniejszego parametru. Społeczność akademicka układa swoje priorytety na podstawie dominującego wskaźnika: opłaca się publikować w czasopismach, gdyż artykuły są wyżej punktowane niż rozdziały w książkach itd. Za główną zaletę systemów parametrycznych uznaje się obiektywność oceny według ustalonych wskaźników i kryteriów. Warto jednak podkreślić, że nawet w czystych systemach parametrycznych mamy istotny udział oceny eksperckiej, który przejawia się chociażby w sposobie ustalania priorytetów wagowych lub punktowych, tzn. które efekty pracy naukowej w ogóle punktujemy i dliczymy wyżej lub niżej od innych. Systemy parametryczne najczęściej krytykuje się za łatwą możliwość ich ogrywania i szybkie dostosowywanie się do nich społeczności akademickiej. Wskazuje się wówczas, że w systemie akademickim istotną rolę przestaje pełnić naukowa jakość publikacji, a przejmuje ją miejsce opublikowania lub liczba publikacji. Autorzy słynnego Manifestu Lejdejskiego (Hicks, Wouters, Waltman, de Rijcke i Rafols 2015), poświęconego zasadom rzetelnej i skutecznej oceny nauki, podkreślają, że systemy parametryczne trzeba stosować rozważnie i nieustannie monitorować ich funkcjonowanie. A skoro miara staje się celem (liczba publikacji nie jest już miarą jakości naukowca, a celem jego pracy), to trzeba zmieniać i aktualizować miary.

Polski krajowy system ewaluacji nauki powstał wraz z początkiem głębokich reform strukturalnych w sektorze nauki i szkolnictwa wyższego rozpoczętych na początku lat 90. XX wieku. Przemiany te przyczyniły się m.in. do gwałtownego umasowienia edukacji wyższego stopnia, rozwoju sektora prywatnego czy też utraty przez część nauk (głównie humanistykę i nauki społeczne) międzynarodowej widoczności mierzonej prestiżowymi publikacjami (Kwiek 2014; 2015).

Równoległe do tych transformacji przemianom podlegał sam system ewaluacji nauki, który zapoczątkowano w 1990 r. Już rok później Komitet Badań Nauko-

wych zaproponował pierwszą wersję modelu (tab. 1) oceny instytucjonalnej opartej na ocenie eksperckiej, która miała służyć kategoryzacji jednostek naukowych na podstawie poziomu ich doskonałości naukowej.

Tabela 1. Rekonstrukcja głównych wersji modelu instytucjonalnej oceny nauki w Polsce

Wersja modelu	Rok wdrożenia	Rok przeprowadzenia oceny	Główna metoda oceny
Wersja pierwsza	1991	1991/1992	Ocena ekspercka
Wersja druga	1998/1999	1999, 2001, 2005, 2010	System parametryczny oparty na publikacjach
Wersja trzecia	2012	2013, 2017	System parametryczny oparty na publikacjach

Ocenę przeprowadzono w 1991 i 1992 r. W kolejnych latach – ze względu na dewaluację przyjętych kategorii naukowych – zaproponowano drugą wersję systemu opartą na systemie parametrycznym, który miał uczynić ocenę bardziej obiektywną i niezależną. Trzecia wersja najbardziej rozbudowanego systemu parametrycznego została wdrożona w 2012 r. i nazywa się Kompleksową Ewaluacją Jednostek Naukowych. Według tego systemu została przeprowadzona ocena w 2013 r. i jest prowadzona w 2017 r. Szczegółowy opis aktualnej wersji systemu oraz jego zasad funkcjonowania można znaleźć w kilku poświęconych mu publikacjach (Antonowicz i Brzeziński 2013; Kulczycki 2017a; Kulczycki, Drabek i Rozkosz 2015; Kulczycki, Korzeń i Korytkowski 2017). Dyskusja nad sposobem oceniania i konsekwencjami samej parametryzacji toczy się głównie w organach prasowych środowiska akademickiego, tj. w *Forum Akademickim* i *PAUzie*, lecz tekstów naukowych poruszających tą tematykę wciąż powstaje niewiele. Żywię zatem nadzieję, że niniejszy numer dzięki zawartym w nim tekstom pozwoli choć częściowo wypełnić tę lukę.

Nie ulega wątpliwości, że polska parametryzacja jest przeregulowana i nieodpasowana do oceny wszystkich grup nauk. Największym wyzwaniem są nauki społeczne i humanistyczne, których „punkt startowy”, tj. pozycja międzynarodowa mierzona wskaźnikami bibliometrycznymi, jest dużo gorszy niż ma to miejsce w przypadku tzw. nauk twardych. Dlatego też budowa systemu ewaluacji nauki w Polsce, który ma obejmować wszystkie obszary wiedzy, musi uwzględniać również wyzwania oceny nauk społecznych i humanistycznych.

W związku z tym w załączniku do niniejszego wprowadzenia prezentujemy stanowisko Europejskiej sieci na rzecz ewaluacji badań w naukach humanistycznych i społecznych (ENRESSH) wypracowane przez ekspertów z 35 krajów. Dokument ten pokazuje, gdzie znajdują się punkty zapalne na mapie wyzwań instytucjonalnej oceny nauki.

Literatura

- Antonowicz, D., Brzeziński, J.M. (2013). Doświadczenia parametryzacji jednostek naukowych z obszaru nauk humanistycznych i społecznych 2013 – z myślą o parametryzacji 2017. *Nauka*. 4: 51-85.
- Drabek, A. (2017). Publikacje polskich naukowców indeksowane w Social Sciences Citation Index w latach 2009-2015. *Nauka i Szkolnictwo Wyższe*. 1(49): 169-179. doi: 10.14746/nisw.2017.1.8.
- Godin, B. (2017). O początkach bibliometrii. Tłum. J. Krzeski. *Nauka i Szkolnictwo Wyższe*. 1(49): 19-46. doi: 10.14746/nisw.2017.1.1.
- Hicks, D. (2012). Performance-based university research funding systems. *Research Policy*. 41(2): 251-261. doi: 10.1016/j.respol.2011.09.007.
- Hicks, D., Wouters, P., Waltman, L., Rijcke, S. de, Rafols, I. (2015). Bibliometrics: The Leiden Manifesto for research metrics. *Nature*. 520(7548): 429-431. doi: 10.1038/520429a.
- Kulczycki, E. (2017a). Assessing publications through a bibliometric indicator: The case of comprehensive evaluation of scientific units in Poland. *Research Evaluation*. doi: 10.1093/reseval/rvw023.
- Kulczycki, E. (red.) (2017b). *Komunikacja naukowa w humanistyce*. Poznań: Wyd. IF UAM.
- Kulczycki, E. (2017c). Punktoza jako strategia w grze parametrycznej w Polsce. *Nauka i Szkolnictwo Wyższe*. 1(49): 63-78. doi: 10.14746/nisw.2017.1.4.
- Kulczycki, E., Drabek, A., Rozkosz, E.A. (2015). Publikacje a zgłoszenia ewaluacyjne, czyli zniekształcony obraz nauki w Polsce. *Nauka*. 3: 35-58.
- Kulczycki, E., Korzeń, M., Korytkowski, P. (2017). Toward an excellence-based research funding system: Evidence from Poland. *Journal of Informetrics*. 11: 282-298. doi: 10.1016/j.joi.2017.01.001.
- Kwiek, M. (2014). Structural changes in the Polish higher education system (1990-2010): A synthetic view. *European Journal of Higher Education*. 4(3): 266-280. doi: 10.1080/21568235.2014.905965.
- Kwiek, M. (2015). *Uniwersytet w dobie przemian: Europejska perspektywa porównawcza*. Warszawa: Wyd. Nauk. PWN.
- Ostrowicka, Helena, Spsychalska-Stasiak, Justyna (2017). Uodpowiedzialnianie akademii – formacje wiedzy i władza parametryzacji w dyskursie akademickim. *Nauka i Szkolnictwo Wyższe*. 1(49): 105-131. doi: 10.14746/nisw.2017.1.6.
- Paul, M. (2017). Krajobraz komunikacyjny polskiej humanistyki. *Nauka i Szkolnictwo Wyższe*. 1(49): 183-194. doi: 10.14746/nisw.2017.1.9.
- Sivertsen, G. (2017). Finansowanie oparte na publikacjach – Model norweski. *Nauka i Szkolnictwo Wyższe*. 1(49): 47-59. doi: 10.14746/nisw.2017.1.2.
- Wilsdon, J., Allen, L., Belfiore, E., Campbell, P., Curry, S., Hill, S. i in. (2015). *The Metric Tide: Report of the Independent Review of the Role of Metrics in Research Assessment and Management*. HEFCE. doi: 10.13140/RG.2.1.4929.1363.
- Wróblewska, M.N. (2017a). Ewaluacja „wpływu społecznego” nauki. Przykład REF 2014 a kontekst polski. *Nauka i Szkolnictwo Wyższe*. 1(49): 79-104. doi: 10.14746/nisw.2017.1.5.
- Wróblewska, M.N. (2017b). Ewaluacja „wpływu społecznego”? Nie naśludujcie Brytyjczyków! Wywiad z Davidem Sweeneyem, dyrektorem Higher Education Funding for England (HEFCE) do spraw Badań, Edukacji i Transferu Wiedzy. *Nauka i Szkolnictwo Wyższe*. 1(49): 157-166. doi: 10.14746/nisw.2017.1.8.
- Zawadzki, M. (2017). Między neoliberalizmem a feudalizmem. Godność młodych naukowców w kontekście transformacji polskiego uniwersytetu. *Nauka i Szkolnictwo Wyższe*. 1(49): 133-154. doi: 10.14746/nisw.2017.1.7.

ENRESSH*

Wyzwania ewaluacji nauk społecznych i humanistycznych (NSH)

Wstęp

ENRESSH skupia wiodących badaczy ewaluacji nauki z 35 krajów. Celem sieci jest rozwój odpowiednich i przejrzystych metod ewaluacji NSH.

Dokument ten ma na celu ustalenie zasad i podejść w zakresie ulepszania ewaluacji nauk społecznych i humanistycznych (NSH). Wskazana została lista wyzwań, z którymi mierzy się ewaluacja NSH. Dokument jest wynikiem: dyskusji ekspertów prowadzonej w ramach sieci w projekcie COST Action 15137 (ENRESSH), spotkania interesariuszy zorganizowanego w styczniu 2017 r. w Pradze oraz dyskusji prowadzonej wokół wcześniejszych raportów i manifestów poświęconych ewaluacji nauki (Manifest Lejdejski, raport HERA na temat ewaluacji nauk humanistycznych i społecznych itd.).

1. Uwagi ogólne

Uważamy, że biorąc pod uwagę wartości akademicką, społeczną i kulturową NHS, zasługują one na większą uwagę ze strony polityk publicznych, jak również zasługują na takie metody ich ewaluacji, które będą w stanie odzwierciedlić ich potencjał i wartość.

Nauki społeczne i humanistyczne (NSH) ważne są w każdym społeczeństwie, w którym wiedza i kultura stanowią wartość. NSH wspierają demokrację i zasłu-

* Europejska sieć na rzecz ewaluacji badań w naukach humanistycznych i społecznych.

gują na uznanie ich zasług w nauczaniu krytycznego myślenia, jak również wkładu w rozumienie wielu współczesnych problemów, takich jak choćby kryzys gospodarczy, migracje czy konflikty wynikające z różnic religijnych, kulturowych czy społeczno-ekonomicznych.

Warunkiem wstępnym jakiegokolwiek ewaluacji jest zbudowanie zaufania pomiędzy tymi, którzy ewaluują, a tymi, którzy są ewaluowani. Obecny sceptycyzm badaczy z NHS względem ewaluacji wynika ze źle dostosowanych czy wręcz niewłaściwych procedur w stosunku do paradygmatów badawczych NSH.

Wiele przedmiotów badań NSH wywiera istotny wpływ społeczny w środowisku lokalnym. Inne natomiast trzeba badać w języku ojczystym. Rozwój odpowiednich i zrozumiałych wskaźników jest możliwy i istotny, jeśli mamy na celu budowę zaufania wobec ewaluacji nauki. Ma to znaczenie dla całego środowiska badaczy z nauk społecznych i humanistycznych.

Brak zaufania przedstawicieli NSH wobec ewaluacji często jest związany z nieodpowiednią lub błędną komunikacją. Rekomendujemy zatem otwarcie **dyskusji z badaczami**, które dostarczą ważnego głosu przedstawicieli NSH. Dyskusje powinny być także prowadzone z ważnymi interesariuszami społecznymi, co pozwoli **połączyć ewaluację z wytwarzaniem wiedzy** w ramach tych ewaluowanych dyscyplin. Wskazujemy zatem, że jakość i ważność badań nie powinny być automatycznie łączone z konkretnymi typami publikacji, tj. z monografiami czy artykułami. Zamiast tego wszystkie typy dorobku w NSH powinny być doceniane zgodnie z ich znaczeniem naukowym lub wpływem społecznym. Takie podejście odzwierciedla społeczny konsensus wskazujący, że jakość pojawia się w wielu formach i kształtach.

Proces ewaluacji powinien być **transparentny**. Oznacza to jasną prezentację celów ewaluacji, jej kryteriów, progów ilościowych, konsekwencji i wskaźników zarówno do ewaluacji jakości akademickiej, jak i istotności dla społeczeństwa. Transparentność wymaga również tego, aby wyniki ewaluacji były publicznie dostępne, przestrzegając prawa do prywatności poszczególnych badaczy.

Podsumowując: potrzebujemy więcej informacji o badaniach prowadzonych w NSH. Eksperti ENRESSH zauważyli, że ewaluacja tych nauk jest znacznie ograniczona przez brak istotnych i rzetelnych danych. Chociaż obecnie zbiera się pewne informacje poprzez projekty ewaluacyjne, programy, agencje ewaluujące, to ten proces nie jest ani uporządkowany, ani kompletny na poziomie europejskim.

2. Udoskonalanie ewaluacji nauk społecznych i humanistycznych

By sprostać wyżej zarysowanym wyzwaniom, należy rozważyć następujące zasady i rekomendacje:

1. Należy uwzględnić w ewaluacji **różnorodność NSH**. Badania w NSH są interdyscyplinarne i nie posiadają jednego wspólnego paradygmatu:
 - procedury ewaluacji powinny odpowiadać praktykom badawczym w danym polu badawczym NSH;
 - **wielowymiarowe i mieszane** paradygmaty ewaluacji i procedur powinny być projektowane i stosowane przy założeniu, że pojedynczy wskaźnik nie jest w stanie ująć zarówno naukowego jak i społecznego znaczenia pracy naukowej;
 - dowody wytwarzania, rozpowszechniania i wpływu NSH powinny być systematycznie zbierane.
2. **Jakość procesu oceny koleżeńskiej** w ewaluacji NSH musi być monitorowana, a nowe formy recenzji, które ujmują zarówno społeczną wartość badań NHS, jak i inne istotne aspekty, powinny być rozwijane:
 - powinno się wykorzystywać różne formy recenzji, aby odnosić się do różnych typów niezbędnych ekspertyz;
 - powinno się organizować szkolenia ewaluatorów, uwzględniając potrzebną wiedzę na temat ewaluacji wpływu społecznego;
 - powinno się uwzględnić ewaluację ewaluacji badań NSH.
3. **Należy rozwijać bazy uwzględniające wszystkie typy dorobku NHS**. Bazy te powinny być interoperacyjne na poziomie europejskim oraz **użyteczne dla naukowców** jako narzędzie upowszechniania i zdobywania informacji:
 - bazy powinny odzwierciedlać rolę krajowych i międzynarodowych uznanych list kanałów publikacji oraz zawierać definicję kryteriów wejściowych dla publikacji naukowych;
 - bazy powinny wskazywać te obszary NSH, w których (alternatywne) metryki są istotnym i odpowiednim narzędziem ewaluacji odnoszącym się do praktyk naukowych w danym obszarze;
 - bazy powinny rozwijać metody stosowania (alternatywnych) metryk do pojedynczych publikacji, a nie do kanałów komunikacji (książek, czasopism), w których te publikacje są publikowane.

3. Kolejne kroki

Budowanie nowych modeli oceny produktywności, aktywności, jakości i istotności badań w NHS wymaga współpracy na poziomie krajowym, europejskim i międzynarodowym.

ENRESSH jako sieć ekspertów ewaluacji jest doskonale przygotowana do dostarczania kolejnych ekspertyz i wiedzy fachowej zainteresowanym stronom na temat implementacji powyższych rekomendacji.

Europejska sieć na rzecz ewaluacji badań w naukach humanistycznych i społecznych (ENRESSH), Cost Action 15137, www.enressh.eu
Kontakt: enressh@enressh.eu

przełożył Emanuel Kulczycki

CYTOWANIE: Kulczycki, E. (2017). Wprowadzenie. Wyzwania instytucjonalnej ewaluacji nauki. *Nauka i Szkolnictwo Wyższe*. 1(49): 7-15. doi: 10.14746/nisw.2017.1.0.

TŁUMACZENIA

Benoît Godin

O początkach bibliometrii*

STRESZCZENIE. Pośród wielu statystyk dotyczących nauki, nazywanych naukometrią, bibliometria zajmuje szczególne miejsce. Jest jedną z niewielu poddziedzin, skupiających się na mierzeniu twórczego wymiaru nauki. Zgodnie z większością „historii” bibliometria zawdzięcza swój systematyczny rozwój przede wszystkim D.J. de Solla Price’owi i Eugene’owi Garfieldowi, jej twórcom. Kilka prac wykonanych przed latami 50. XX wieku przeważnie umieszcza się w prehistorii. Niniejszy artykuł dowodzi, że systematyczne liczenie publikacji zaczęło się od psychologów. Na początku XX wieku zaczęli oni zbierać statystyki dotyczące swojej dyscypliny. Przez kilka dekad na poczet publikacji zaliczano przemówienia, recenzje i spisane historie psychologii. Celem zaś było przyczynienie się do rozwoju tej dziedziny. Zarówno rozmiar, jak i systematyczność tych wysiłków, niedające się sprowadzić do nieznaczących osiągnięć natury prehistorycznej, są dowodami na pionierski charakter tej pracy, zaś jej autorów należy uznać za prekursorów bibliometrii.

SŁOWA KLUCZOWE: bibliometria, naukometria, historia nauki, publikacje naukowe

Wstęp

To amerykańskiemu psychologowi, Jamesowi McKeenowi Cattellowi, redaktorowi *Science* w latach 1895-1944, zawdzięczamy pierwszy usystematyzowany zbiór statystyk dotyczących nauki (Godin 2007). W 1906 r. Cattell zaczął opracowywać spis biograficzny *American Men of Science*, wydawany co pięć lat. Spis zawierał informacje na temat tysięcy aktywnych badawczo naukowców w Stanach Zjedno-

* Praca ukazała się oryginalnie jako: Godin, B. (2007). On the origins of bibliometrics. *Scientometrics*. 68(1): 109-133. Dziękujemy autorowi za zgodę na tłumaczenie.

czonych. Na podstawie danych Cattell prowadził regularne i systematyczne badania statystyczne nauki aż do lat 30. XX wieku. Stworzył statystyki dotyczące wielu naukowców, ich rozmieszczenia geograficznego i szeregował ich według osiągnięć. Cattellowi można przypisać rozpoczęcie naukometrii czy też systematycznych pomiarów nauki.

Cattell wprowadził dwa wymiary do pomiarów nauki, które do dziś definiują to pole: ilość i jakość. Ilość, czy też produktywność, jak sam ją nazywał, polegała na prostym zliczaniu naukowców w skali kraju. Jakość, czy też efektywność, definiował z kolei jako wkład w rozwój nauki i mierzył ją za pomocą uśredniania ocen wystawianych przez innych badaczy.

Po raz pierwszy Cattell posłużył się spisem w celu badań statystycznych psychologów. W 1903 r., gdy spis był dopiero przygotowywany, przyjrzał się wybranej grupie dwustu psychologów i analizował ich „akademickie pochodzenie [instytucje], drogę i przeznaczenie”. Badanie to zawierało elementy, które w kolejnych latach definiowały pracę Cattella: wyodrębnienie najlepszych naukowców, ukazanie ich efektywności, porównywanie ich pracy z badaczami z innych krajów i proponowanie odpowiednich działań. Cattell podzielił psychologów na cztery równe grupy według tego, co nazwał zasługami naukowymi. Na tej podstawie pokazał, że „różnice nie są ciągłe, ale istnieje tendencja do formowania się grup i rodzajów” (Cattell 1903: 315). Dwie główne grupy czy typy zostały wyodrębnione: „istnieją liderzy i osoby o przeciętnych osiągnięciach, ci pierwsi stanowią zaś około dziesięć procent wszystkich. Liderzy dzielą się z kolei na cztery grupy – powiedzmy, że wielkich geniuszy, zwykłych geniuszy, osoby o nieprzeciętnym talencie i osoby utalentowane” (Cattell 1903: 316).

Zidentyfikowawszy wybraną grupę psychologów, Cattell porównywał ich produkcję naukową z naukowcami z innych krajów za pomocą zliczania publikacji: „by porównać naszą produktywność z wynikami zagranicznych naukowców, policzyłem pierwsze tysiąc odniesień w indeksie dwudziestopięciotomowego *Zeitschrift fur Psychologie*” (Cattell 1903: 327). „Mówiąc ogólnie, wydaje się, że każdy z naszych psychologów wniósł wkład o jakimś znaczeniu, średnio jedynie raz na dwa czy trzy lata” (Cattell 1903: 328). Ogólnie rzecz biorąc, to Niemcy byli najbardziej produktywni. „Amerykanie zdecydowanie przewodzą w eksperymentalnym wkładzie w psychologię, nasz wkład teoretyczny jest mniej więcej taki sam, co Wielkiej Brytanii, zaś niemal dwukrotnie większy od nas mają Francuzi i Niemcy, wreszcie jesteśmy znacznie słabsi od Niemiec, Francji, Wielkiej Brytanii i Włochów jeśli chodzi o wkład w badaniach fizjologicznych i patologicznych” (Cattell 1903: 327-328).

Cattell był pierwszym z wielu naukowców, którzy posłużyli się danymi dotyczącymi publikacji w celu dokonania pomiarów nauki w pierwszych dekadach XX wieku. Niedługo potem dołączyli do niego inni. Niniejszy artykuł dowodzi, że to

amerykańscy psychologowie byli pionierami czynienia systematycznego użytku z bibliometrii. Przez bibliometrię rozumiem liczenie artykułów (i cytowań)¹. Z kolei przez „systematyczność” rozumiem regularny użytek ze zliczania artykułów dla określonego celu i przez nieprzerwany okres. Przed psychologami pojawiało się ono sporadycznie (John S. Billings), ale to dopiero oni uczynili z bibliometrii systematyczny użytek. Artykuł ten wyjaśnia, dlaczego to właśnie psychologowie zaangażowali się w bibliometrię i jak statystyki przyczyniły się do rozwoju psychologii.

Pierwsza część artykułu dokumentuje, jak psychologowie rozumieli status psychologii jako nauki oraz jak go bronili w końcu XIX wieku, a także przedstawia Cattella jako reprezentanta tej retoryki. Druga część analizuje, jak kilku psychologów, od początku XX wieku, zaangażowało się w mierzenie rozwoju w psychologii za pomocą recenzji i historiografii dyscypliny. Historiografie te i recenzje zawierały kilka statystyk, włączając w to statystyki publikacji. Dwoma centralnymi postaciami byli Edward F. Buchner i Samuel W. Fernberger. Ten drugi jest również kluczową postacią dla zrozumienia tego, jak zliczanie publikacji zaczęło służyć retoryce produktywności badań. Trzecia część omawia te wysiłki, uwzględniając pionierską pracę opublikowaną przez Shepherd'a I. Franza. Ostatnia część analizuje pierwsze wykorzystanie bibliometrii do studiów nad społecznością akademicką jako całością, a nie tylko do badań psychologicznych, i pokazuje, że zainteresowanie kreatywnością stało za takimi inicjatywami, jak te podjęte przez Harvey'a C. Lehmana i Wayne'a Dennisa.

Artykuł ten, do pewnego stopnia, jest wkładem w historię nauki. Kilku autorów udokumentowało już wysiłki naukowców na rzecz instytucjonalizacji nauki w XIX wieku. Przyglądając się organizacjom szczególnie zaangażowanym w rozwój nauki, analizowali np. różne strategie przyjmowane przez naukowców, jak i formy, które ta instytucjonalizacja przyjmowała (Kohlstedt 1976; MacLeod i Collins 1981; Kohlstedt, Sokal i Lewenstein 1999; Gispert 2002). Artykuł ten, wraz z poprzednim (Godin 2007), uzupełnia o zbiór statystyk nauki retoryczny arsenał środków przyczyniających się do jej rozwoju. Stanowi również wkład w istniejącą literaturę poświęconą wypracowywaniu granic (*boundary-work*). Kilku naukowców przyrzekało się metodom, zarówno eksperymentalnym, jak i statystycznym, i ich roli w rozgraniczaniu dyscyplin². Tu dokumentujemy szczególny typ statystyk, dotyczących samej dyscypliny (liczby profesorów, studentów, publikacji itd.) oraz ich roli w rozwoju psychologii. Jak zasugerował Cattell, „przedmiotowe zagadnienia (psychologii) były uzupełniane przez filozofię i metody nauk przyrodniczych” (Cattell 1898a: 535). To napięcie znajdowało się w samym sercu użytku, jaki psychologowie czynili ze statystyk, oceniając osiągnięcia psychologii jako nauki.

¹ Dyskusja wokół pojęć: Hood i Wilson 2001.

² O wypracowywaniu granic (*boundary-work*) i szczególnej roli statystyki: Amsterdamska 2005.

1. Status psychologii jako nauki

Wykorzystanie przez Cattella danych z *American Men of Science* miało na celu rozwój nauki. Jego zdaniem warunki, w których znalazła się nauka w Ameryce, były niekorzystne dla badań. Ludzie nauki byli bardziej zajęci dydaktyką niż badaniami, a pensje aktywnych badaczy były zbyt niskie. Cattell ocenił, że osoby zaangażowane w badania „nie poświęcają im więcej niż średnio połowę czasu, którym dysponują” (Cattell 1910a: 633). Mówiąc ogólnie, „człowiek, który nie poświęca swojej pracy więcej niż połowę czasu, musi być postrzegany jako amator” (Cattell 1917: 281). Zdaniem amerykańskiego psychologa „wybitni ludzie odczuwali brak, którego źródeł należy doszukiwać się w zmianach w otoczeniu społecznym” (Cattell 1910a: 646): rosnącej złożoności nauki, metodach edukacyjnych, braku stypendiów i asystentur, ale również w braku nagród, obciążeniu dydaktycznym i niskich zarobkach. „Pensje i nagrody nie są dostosowane do osiągnięć”, w przeciwieństwie do Niemiec, Wielkiej Brytanii i Francji, gdzie „wybitni ludzie cieszyli się szczególnym szacunkiem [...]. Powinno się stworzyć metody, które pozwolą na wynagradzanie pracy naukowej zgodnie z jej wartością dla społeczeństwa – wcale nie w interesie badacza, ale społeczeństwa” (Cattell 1910a: 648). Przez trzydzieści lat Cattell publikował statystyki dotyczące demografii i geografii naukowców, by pokazać ten stan rzeczy i wnieść wkład w rozwój nauki (Godin 2007).

Statystyki nauk psychologicznych były zbierane w tym konkretnym celu: wnieść wkład w rozwój psychologii. Jednak retoryka była inna. W tym przypadku Cattell i inni psychologowie nie krytykowali swoich warunków pracy, a raczej z przekonaniem argumentowali, że psychologia była faktycznie jedną z nauk. Podczas gdy punktem odniesienia, za pomocą którego oceniano profesję akademicką w Ameryce, była Europa, ciesząca się uznaniem dzięki swoim katedrom, laboratoriom i wsparciu publicznemu, w przypadku nauk psychologicznych to status *vis-à-vis* innych nauk, eksperymentalnych w swojej naturze, służył jako jej miara.

W kilku odezwach do swoich kolegów po fachu Cattell podjął się udokumentowania „przeobrażenia się psychologii w naukę konkurującą w aktywności i owocności z innymi wielkimi naukami” (Cattell 1898a: 541). Pierwsza taka deklaracja złożona przed Amerykańskim Towarzystwem Psychologicznym, ukazała się w 1896 r. „W walce o przetrwanie, która toczy się w nauce, psychologia wciąż umacnia swoją pozycję” (Cattell 1896: 134), twierdził Cattell. „Akademicki rozwój psychologii w Ameryce w ostatnich latach jest bezprecedensowy”. Według Cattella ten postęp psychologia zawdzięczała metodom: „Pomiary mają takie same miejsce w psychologii jak w naukach empirycznych [...] Pomiary stanowią część opisu, i to tę najbardziej uniwersalną i wydajną metodę opisu, jaką dotychczas stworzono” (Cattell 1896: 140). Cattell miał tu na myśli dane, średnie i błędy sta-

tystyczne: „Teoria prawdopodobieństwa, pozwalająca nam mierzyć zarówno naszą wiedzę, jak i poziom ignorancji, jest jednym z wielkich osiągnięć ludzkiego intelektu, możliwym do wykorzystania również w naukach utrzymujących różne stopnie dokładności” (Cattell 1896: 142).

Dwa lata później, w innej odezwie (przed AAAS), Cattell był bardziej pewny siebie, nawet arogancki. Omówił najpierw, jak w ciągu pięćdziesięciu lat „psychologia wykazała się niezwykłą żywotnością [i stała się] dyscypliną uniwersytecką” (Cattell 1898a: 534). Jako dowód przedstawił prace uznanych amerykańskich psychologów, takich jak William James, Granville C. Hall i George T. Ladd, i opowiadał o laboratoriach, wydziałach, czasopismach i pracy Amerykańskiego Towarzystwa Psychologicznego. Wypowiedź miała na celu postawienie psychologii na szczycie hierarchii dyscyplin. Już w 1896 r. Cattell zasugerował, że eksperymentalna psychologia ma praktyczne zastosowanie w „edukacji, medycynie, sztukach pięknych, ekonomii politycznej, a w rzeczy samej w procesie życia jako całości” (Cattell 1896: 144) i dzięki swoim metodom obserwacji i eksperymentów, które ustanawiają „standardy ostrożności i obiektywności” (Cattell 1896: 145), nawiązała relację z innymi naukami: fizyką, fizjologią i biologią (Cattell 1896: 147-148). W ten sposób psychologia stała się matką wszystkich nauk. „Psychologia nie jest nową nauką”, argumentował Cattell, wręcz „powinna być uznana za jedną z najstarszych nauk” (Cattell 1898a: 535). „W porównaniu z psychologią nauka taka jak astronomia może wydawać się niemal naiwna. Całe funkcjonowanie Układu Słonecznego i gwiazd stałych, znane już od czasu Chaldejczyków, jest mniej skomplikowane niż przedszkolna zabawa dziecka w ciągu jednego dnia [...]. Atomy i molekuly są tak niewidoczne, eter jest tak nienamacalny i wiemy w końcu o nich tak mało, że łatwo wymyślać hipotezy” (Cattell 1898a: 538). Kontynuował: „Dwie największe naukowe generalizacje naszego stulecia to zasada zachowania energii i ewolucja przez przetrwanie najsilniejszych. Załóżmy jednak, że świadomość, choćby nawet w niewielkim stopniu, modyfikuje pozycjonowanie cząsteczek w mózgu, fundamentalne założenie nauk fizycznych zostaje obalone. Jeśli świadomość nie ma nic wspólnego z działaniami indywiduum, jeden z najbardziej skomplikowanych efektów ewolucji rozwinął się niezależnie od przetrwania użytecznych różnic, a więc teoria Darwina upada. [...] Świat jest tylko jeden; każda jego część pozostaje w relacji do innej części i każda z części zawiera się w tych relacjach” (Cattell 1898a: 540).

Dla Cattella „nie istnieje dział wiedzy czy aktywności, który nie miałby czegoś wspólnego z psychologią i jeśli dotychczas to psychologia uczyła się od innych nauk, poprzedzających ją w swoim rozwoju, nadejdzie czas, a być może już nadszedł, gdy każda z nauk będzie musiała wziąć pod uwagę fakty i teorie psychologii” (Cattell 1898a: 538-539). Następnie podawał przykłady, w których psychologia łączy się z matematyką, mechaniką, fizyką, fizjologią, chemią, geologią, geografą, biologią,

antropologią, literaturą i sztukami pięknymi. „Błędy w obserwacji, równanie specyfikacyjne, stosunek pomiędzy umysłowym a fizycznym natężeniem to tematy, które wymagają zastosowania dociekań prowadzonych w laboratoriach psychologicznych do astronomii i innych nauk fizycznych” (Cattell 1898a: 539). Mówiąc ogólnie, „psychologia stała się integralną częścią współczesnej nauki [...]. Jej pozycja w korpusie nauki jest zatem zabezpieczona” (Cattell 1898a: 540)³.

W swoich przemówieniach Cattell wykorzystywał niektóre statystyki, ale to Burt G. Miner z Uniwersytetu w Illinois zaprezentował bardziej systematyczne dane. W artykule opublikowanym na łamach *Science* w 1904 r. Miner ogłosił, że „na kolejnych stronach autor przedstawia pewne fakty, które dają dowód na rozwój psychologii w amerykańskich instytucjach szkolnictwa wyższego, z nadzieją na zaprezentowanie bardziej adekwatnych środków do oceny obecnego statusu tej nauki” (Miner 1904: 299-300). Dane pochodziły ze spisów 150 koledży i informacji dostarczonych przez dyrektorów 34 uznanych laboratoriów. Miner przedstawił statystyki dotyczące laboratoriów, ich liczbę i użyteczność podzielone na trzy kategorie zgodnie z wyposażeniem i aparaturą. Pokazał również dane dotyczące dochodów i przestrzeni poświęconej psychologii na uniwersytetach. Przyjrzał się katedrom, wydziałom i ich zakładom czy specjalizacjom, profesorom, zajęciom i dydaktyce. Oszacował, że 20% osób w procesie rekrutacji na uniwersytet wybrało psychologię i że „60% studentów podyplomowych z większych amerykańskich uniwersytetów wybrało przynajmniej jeden przedmiot wprowadzający do psychologii” (Miner 1904: 302). Próbował stworzyć również coś na kształt rankingu uniwersytetów (pomysł ten rozwinął następnie Cattell), opartego na liczbie doktorantów, jak i podjął temat zalet metod ilościowych w psychologii za pomocą rekrutacji na zajęcia laboratoryjne i badań nad składem osobowym laboratoriów. Dla Minera „mało które dziedziny nauki mogą się wykazać podobnymi osiągnięciami i z całą pewnością żaden inny kraj nie dorównuje Stanom Zjednoczonym w liczbie [63] gorliwych badań psychologicznych” (Miner 1904: 303).

³ Ponad trzydzieści lat później Cattell wciąż posługiwał się tą samą formą dyskursu. W artykule poświęconym „ekonomicznej wartości psychologii [i] jej użyteczności dla współczesnej cywilizacji” Cattell przedstawił przedmiot psychologii jako „kontrolowanie zachowań jednostek”. Dla niego „do zadań psychologii należy ocena tego, co tak naprawdę działa na korzyść rasy ludzkiej”: selekcjonowanie, ćwiczenie i kierowanie człowiekiem (Cattell 1930: 286). „Studia i praktykowanie medycyny i inżynierii będą znacznie bardziej rozwinięte, kiedy uświadomimy sobie, do jakiego stopnia powinny one opierać się na rozumieniu i kontrolowaniu zachowania” (Cattell 1930: 286). „Kontrola myśli, emocji i zachowania podjęta została przez kościoły, szkoły, prawo i resztę w celu osiągnięcia określonych celów, które postrzegane są jako pożądane, w większości jednak zawiodły, gdyż nie jest łatwo zmienić naturę ludzką” (Cattell 1930: 286-287). „Psychologia może osiągnąć więcej, sytuując jednostki w otoczeniu, w którym będą działały w sposób oczekiwany, niż przez usiłowanie zmiany samych jednostek” (Cattell 1930: 286).

Tabela 1. Pierwsze kroki na drodze instytucjonalizacji psychologii w Stanach Zjednoczonych

Pierwsze laboratorium	Johns Hopkins University (Hall)	1883
Pierwsze czasopismo	American Journal of Psychology	1887
Pierwszy wydział	University of Pennsylvania (Cattell)	1888
Towarzystwo	Amerykańskie Towarzystwo Psychologiczne	1892
Pierwszy indeks	Psychological Index	1895

Źródło: opracowanie własne.

Zarówno dla Cattella, jak i Minera psychologia, choć była bardzo młodą dyscypliną, posiadała już status dyscypliny naukowej. Prowadzenie statystyk tej profesji stanowiło jedną z istotnych części strategii uczynienia z psychologii nauki. Dowody ilościowe prezentowane były na temat każdego aspektu dyscypliny i jej instytucjonalizacji: profesorów, wydziałów, programów kształcenia, rekrutacji studentów i doktorantów, laboratoriów, czasopism i pracy Towarzystwa.

2. Sporządzanie bilansu rozwoju

Tego rodzaju retoryka posłużyła za model innym psychologom i ich posługiwaniu się statystykami. W następnych dekadach kilku psychologów rozwinęło retorykę postępu w psychologii, w których miary rozwoju były oparte na samych psychologach (ich liczbie, rozmieszczeniu geograficznym, liczbie na milion mieszkańców, statusie i stopniu naukowym), programach kształcenia, przyznanych doktoratach, laboratoriach, czasopismach i... publikacjach. Dane te były dostarczane na dwa sposoby: pierwszy to raporty okresowe. Część z nich miała wymiar wyłącznie jakościowy⁴, ale kilka posiadało również komponent ilościowy. Raporty ukazywały się okazjonalnie (tak było w przypadku Cattella, Edwina G. Boringa, Christiana A. Ruckmicha i Colemana R. Grifitha), część z nich była jednak przygotowywana bardziej systematycznie, stanowiąc część rocznych (Edward F. Buchner) bądź dziesięcioletnich (Samuel W. Fernberger) serii. Drugim medium określania postępu w psychologii były historie Towarzystwa (Fernberger).

Założyciel Southern Society for Philosophy and Psychology, E. F. Buchner z Uniwersytetu w Alabamie, zainicjował pierwszą serię raportów dotyczących psychologii w 1904 r. Rok wcześniej w następujący sposób wyłożył swoje racje: pięćdziesiąt lat temu, pisał, „psychologia była powszechnie uważana za przybłądę i nie interesowała badaczy faktów; przyszła na świat ostrożnie, powołana przez wielkich po-

⁴ Zob. przykłady w: Titchener 1905; 1910.

szukiwaczy kategorii świata. Rewolucja, która wydała »naukową« psychologię, jak będą musieli odnotować historycy, postępowała w dwóch kierunkach” (Buchner 1903b: 194). Pierwszym i najważniejszym z tych kierunków była metoda: „Rozwinięła ogólny typ metody, która opracowała wielką zmianę ze spekulatywnej obrony aplikacji określonych interpretacji teoretycznych każdego rodzaju doświadczenia wewnętrznego na faktyczne indukcyjne, mierzalne, eksperymentalne podejście [...]” (Buchner 1903b: 194). Dla Buchnera „w przeszłości, amerykańska psychologia żeglowała pod banderą »filozofii moralnej i filozofii umysłu« [...]. Ona również była formowana głównie przez teologów” (Buchner 1903a: 194). Teraz amerykańska psychologia „wyrzeka się naszego dawnego intelektualnego podporządkowania jakimś obcym systemom czy też jakimś myślicielowi ze Starego Świata” (Buchner 1903b: 194-195).

Następnie Buchner zrecenzował pracę Amerykańskiego Towarzystwa Psychologicznego i jego wpływu, przede wszystkim laboratoriów, katedr i systematycznych publikacji jego członków. Poświęcił również znaczną część zagadnieniu organizacji psychologii, to znaczy Towarzystwu i jego pracy od 1892 do 1901 r. Przyglądał się członkom i spotkaniom: frekwencji, wystąpieniom prezesów Towarzystwa, przedstawianym artykułom. Pogrupował 283 artykuły według dwóch klasyfikacji: 1) kategorii i podkategorii *Psychological Index* z 1895 r., 2) tematów takich, jak metody, zainteresowania i rezultaty. Obliczył również liczbę artykułów przypadających na jednego członka Towarzystwa i dostrzegł tendencję, która wiele lat później została sformalizowana w postaci prawa (Lotka 1926; Bradford 1934): „89 członków stanowiło całość autorów, trzydziestu czterech zaprezentowało jeden jego element w postaci artykułu, raportu itd.; trzydziestu trzech zaprezentowało dwa elementy, dziesięciu – trzy; ośmiu – cztery; pięciu – pięć; trzech – sześć; dwóch – czternaście; jeden – siedemnaście; kolejny – dziewiętnaście i wreszcie jeden zaprezentował dwadzieścia trzy. Pozostałych pięćdziesięciu dziewięciu członków było nieaktywnych, płacąc wyłącznie coroczne składki. Jest to doprawdy ważne pytanie: czy Towarzystwo może przyspieszyć swój rozwój, ciągnąc czterdziestoprocentowy martwy ciężar [...]” (Buchner 1903b: 204).

W 1904 r. Buchner rozpoczął zatem serię raportów z psychologii pt. *Psychological Progress*, w celu „sporządzenia bilansu naszego postępu”, to znaczy „ocenie sposobu zarządzania i szacowania wyników końcowych wszystkich podejmowanych wysiłków” (Buchner 1904: 57). Seria ukazywała się co roku w *Psychological Bulletin* od 1904 do 1913 r. Zawierała omówienia ostatnich artykułów, ale także dane ze spisu Cattella dotyczące liczby psychologów w kraju i z serii w *Science* dotyczących przyznanych doktoratów, listy nowych czasopism i statystyk publikacji. Począwszy od drugiej odsłony raportów (1905), prezentowano procentowy rozkład artykułów ukazujących się w *Psychological Index*. Służyło to ocenie zainteresowania psychologów danymi tematami. Dla Buchnera zliczanie publikacji dostarczało „dobrej miary rocznego wahania intensywności zainteresowania standardowymi

tematami zajmującymi psychologów” (Buchner 1905: 97). Podobnie jak wielu psychologów, którzy w kolejnych latach opracowywali takie statystyki, Buchner był dumny z mierzenia postępu w metodach eksperymentalnych: „Gdy szukamy cech psychologii, które pojawiły się w naszym kręgu, okazuje się, że rozwinęły się przez oddanie pomiarom, wyliczeniom i porównaniom jako efektywnym metodom ustalania elementarnych faktów życia wewnętrznego i ich relacji” (Buchner 1905: 406).

W odwołaniu do raportu z 1907 r. Buchner zaczął mówić o zmianach w udziale w kategoriach wzrostów i spadków w „nakładach” (procentowym i rankingowym) w odniesieniu do lat poprzednich (Buchner 1907: 8). Pojęcie „wzrostów” i „spadków” zostało po raz pierwsze użyte w statystycznych studiach Cattella nad człowiekiem nauki, opublikowanych w 1906 r. (Cattell 1906). Pojęcie „produktywności”, użyte po raz pierwszy przez Cattella w 1896 r.⁵, również pojawiło się w recenzjach Buchnera z 1908 r. (Buchner 1908: 10). W odwołaniu z 1912 r. Buchner obliczył, że 3186 artykułów zostało napisanych przez 2514 autorów. Tym samym odnotował 10-proc. spadek od 1908 r. Buchner stwierdził na koniec, iż „o tym, że nauka ukonstytuowała się ponad wszelkimi wątpliwościami, świadczy uderzająca stabilność pisarskiej wydajności. Rozrost *Indexu* zbliża się do swojej granicy” (Buchner 1912: 5).

Psychologowie kontynuowali raporty Buchnera przez następne lata. W 1912 r. Christian A. Ruckmich z Cornell University opublikował pełen statystyk raport z 25 lat psychologii. Źródłem danych były katalogi uniwersyteckie i kwestionariusze wysłane do 39 instytucji. Uwzględniane były laboratoria, kursy, wydziały i ich warunki funkcjonowania, takie jak powiązania z innymi wydziałami. Artykuł podejmował również kwestię miejsca psychologii wśród innych nauk. Psychologia była porównywana (i zaliczana) do sześciu innych dyscyplin pod kątem liczby profesorów, godzin dydaktycznych, osób aplikujących i przyjętych na studia. Dyscyplinami tymi były ekonomia polityczna, edukacja, fizjologia, fizyka, filozofia i zoologia. Stworzony indeks miał agregować różne statystyki, jednak bez większego sukcesu. „Mówiąc ogólnie – podsumowywał Ruckmich na podstawie swoich wyliczeń – psychologia znajduje się na dole list częściej niż inne dyscypliny” (Ruckmich 1912: 529).

Ruckmich opublikował drugą analizę w 1916 r., gdzie włączył statystyki dotyczące publikacji, by spojrzeć na „produktywność nauki jako indeks jej stabilności i rozwoju” (Ruckmich 1916: 112). Wybrał sześć czasopism z lat 1905-1915 i policzył liczbę artykułów, liczbę stron każdego tekstu i rodzaje metodologii, jakimi się posługiwano. Artykuły zostały sklasyfikowane według 78 tytułów i podtytułów *Psychological Index*. Niestety, Ruckmich w swoim tekście podał niewiele statystyk. Policzył ponad 800 publikacji obejmujących 20 tysięcy stron i przedstawił jedynie

⁵ W swoim wystąpieniu z 1896 r. Cattell posłużył się pojęciem „produktywność”, by omówić produkcję akademicką psychologów: Amerykańskiego Towarzystwa Psychologicznego wydającego dwa czasopisma, wkład psychologów publikujących w wielu czasopismach w nauki ogólne, a „książki pisane przez członków Towarzystwa mają się dobrze wśród amerykańskich wkładów w naukę” (Cattell 1896: 135).

rozkład artykułów i liczbę stron przypadających na metodę (eksperymentalną, nieeksperymentalną i spekulatywno-teoretyczną). Dla Ruckmicha liczby odzwierciedlały „wzrastającą produktywność” (Ruckmich 1916: 120).

To dopiero S. W. Fernberger z Uniwersytetu w Pensylwanii rozwinął statystyki dotyczące publikacji. Fernberger jest dziś znany ze stworzenia dwóch „klasycznych pozycji” w historii psychologii, jednej w 1932 r., drugiej w 1943 r. (Fernberger 1932; 1943). Przyjrzał się ewolucji członkostwa i wzrastającemu naciskowi na publikowanie jako jego kryterium, omówił kwestię finansów, czasopism Towarzystwa, organizacji i spotkań. Sporządził wykres liczby artykułów zaprezentowanych na każdym spotkaniu, poczynawszy od 1892 r., przyjrzał się „produktywności” uniwersytetów na tych spotkaniach, obliczając, że 19 uniwersytetów wyprodukowało 53% wszystkich artykułów (Fernberger 1943: 55), oraz temu, co nazwał konsekwencją w publikowaniu (czy też regularnością określoną w czasie: liczbą lat, przez które członkowie publikowali), polami zainteresowań i zainteresowaniami badawczymi.

W ramach pierwszego kroku w seriach swoich analiz Fernberger przyjrzał się Amerykańskiemu Towarzystwu Psychologicznemu, idąc w ślady E. G. Boringa. W 1920 r. Boring (z Clark University), jako sekretarz Amerykańskiego Towarzystwa Psychologicznego (1919-1922) i historyk psychologii (Boring 1929), opublikował geograficzne analizy członków Towarzystwa (Boring 1920). Posłużył się danymi pochodzącymi z Rocznika z 1920 r. i przygotował tabele przedmiotów nauczania podzielonych według geograficznych sekcji spisu, liczby psychologów przypadających na liczbę mieszkańców, pól badawczych, tytułów i pozycji akademickich. Wszystkie dane były podzielone według płci⁶.

Fernberger kontynuował te prace w kolejnych latach. Jego analizy Towarzystwa rozpoczęły się w 1921 r. (Fernberger 1921). Rozszerzył w nich badania Boringa o jeden dodatkowy wymiar – miejsca, w których kształcono amerykańskich psychologów, przedmiot szczegółowo badany przez Cattella od 1906 r. w odniesieniu do całej profesji akademickiej. Dostrzegł względną koncentrację: pięć instytucji (Columbia, Chicago, Harvard, Clark i Cornell) przyznało w sumie 69,8% wszystkich doktoratów, osiem – 85%. W 1928 r., Fernberger uaktualnił wyniki Boringa i dokonał porównań dla lat 1920-1928 (Fernberger 1928). Przyjrzał się geograficznemu rozmieszczeniu psychologów według stanów, miejsca edukacji, mobilności (lub chowu wsobnego), porównując miejsce edukacji z miejscem pracy, zajmowaną pozycją, nauczaniem przedmiotami i liczbą psychologów przypadających na milion mieszkańców. Przyjrzał się również „zainteresowaniom” badawczym czy polom badań, tak jak zostały zgłoszone przez samych psychologów w Roczniku od 1918 r.⁷

Następnie, w 1930 r., Fernberger zaczął interesować się publikacjami jako miarą zainteresowań badawczych. W „poprzednim badaniu analizowaliśmy jedynie dane

⁶ Inna statystyczna analiza z tego okresu: Griffith 1922.

⁷ Zob. Fernberger 1929.

pochodzące z Rocznika, innymi słowy to, co psychologowie *mówili* o samych sobie. Obecna analiza usiłuje uniknąć tego możliwego źródła błędu i przestudiować, co o badawczej naturze ci badacze w rzeczywistości *robili* i publikowali” (Fernberger 1930: 526). Fernberger dysponował teraz bardziej „obiektywnym” źródłem. Co się stało później? Zanim spojrzymy na dane Fernbergera, warto omówić dwa czynniki odpowiedzialne za ten rozwój: pojęcie produktywności i *Index* jako miarę nauki.

3. Czy rozwój był zadowalający

W 1917 r. Shepherd I. Franz, profesor na Uniwersytecie George’a Washingtona (1906-1921) i dyrektor naukowy (1909-1919), a następnie dyrektor (1919-1924) laboratoriów Rządowego Szpitala dla Umysłowo Chorych, zwanego również Szpitalem Św. Elżbiety, przeprowadził badania naukowej produktywności psychologów. „W ciągu ostatnich kilku lat pojawiały się analizy rozwoju psychologii w różnych okresach [...]”, zauważył Franz. „[...] nie dowiadaliśmy się jednak, dzięki komu rozwój psychologii był możliwy, czy powiększającej się liczbie zawodowych psychologów odpowiadał wzrost liczby i wartości publikowanych badań. Innymi słowy, choć dostrzeżono, że dokonał się postęp, jesteśmy daleko od oceny, czy wzrost ten był satysfakcjonujący i czy odpowiadał zwiększającej się liczbie psychologów” (Franz 1917: 197-198). W przypisie Franz zaznaczył, że „rozważanie tych spraw zostało na mnie niejako zrzucone w związku z obowiązkami redaktora” (rekomendowano tych, którzy wykazali się pewnymi osiągnięciami) (Franz 1917: 200).

Dla Franza wszystkie metody obliczania wartości wkładu indywidualnego (wybierania do władz uczelni, selekcji i awansu w ramach struktur uniwersyteckich) miały wady. „Możemy osiągnąć coś [bardziej] konkretnego za pomocą ustalenia, czy dana osoba ma jakiś wkład publikacyjny w rozwój psychologii. Jest to stosunkowo łatwa metoda przynosząca pozytywne efekty. W niewielkim lub nawet żadnym stopniu nie zostawia miejsca na dyskrecjonalność badacza, opiera się wyłącznie na uwzględnieniu opublikowanego materiału [...]. Możliwe staje się również udzielenie odpowiedzi na pytanie: czy rozwój, mierzony za pomocą liczby publikacji, odpowiada liczbie osób, które zostały profesjonalnymi psychologami” (Franz 1917: 200).

Z listy członków Amerykańskiego Towarzystwa Psychologicznego Franz wybrał 84 nazwiska z 48 instytucji i przyjrzał się ich publikacjom (według *Psychological Index*) od 1906 do 1915 r. Przyjął sześć typów publikacji: monografie, artykuły, debaty, książki, recenzje i raporty ze spotkań. Dla Franza takie źródło danych było idealne: „za nieuwzględnienie na liście wszystkich publikacji danej osoby odpowiada wyłącznie ona sama” (Franz 1917: 201, przypis).

Franz dostrzegł stosunkowo stały wzrost publikacji na przestrzeni czasu (Franz 1917: 203). Produktywność (liczba publikacji przypadająca na jednego psychologa) wahała się jednak: „w ostatnich pięciu latach około 30% tych, którzy wnosili jakiś

wkład, publikowała trzy lub więcej artykułów etc. każdego roku” (Franz 1917: 204). Dla Franza te wskaźniki produktywności wymagały zastrzeżeń, gdyż niektórzy mogli nie być aktywni przez cały czas. Przyjrzał się więc „przyznaniu doktoratów jako dacie wyznaczającej moment, od którego można realistycznie oczekiwać publikacji” (Franz 1917: 204) oraz porównał rzeczywistą i oczekiwaną liczbę autorów. Dostrzegł zmniejszający się stosunek rzeczywistego wkładu do oczekiwanego (Franz 1917: 205). Sprawdził, czy dotyczy to również publikacji, które miały odsłonić nowe fakty lub zaproponować nowe interpretacje (artykuły i monografie), i również tym razem dostrzegł spadek.

Wszystkie zaobserwowane przez Franza tendencje sprawdzały się w odniesieniu do wieku. Wyróżnił dwie grupy autorów: młode i starsze osoby, a kryterium znów stanowił rok przyznania doktoratu (przed czy po 1906 r.). Obliczył, że osoby starsze były bardziej produktywne od młodych, ale stosunek liczby rzeczywistych do oczekiwanych publikacji był większy wśród młodych osób. Ta sama zależność pojawiła się, gdy skonstruował połączony indeks publikacji, przyznając „arbitralną” wartość każdemu z sześciu typów publikacji po to, by zamienić „heterogeniczność różnych typów publikacji w homogeniczność”. Krzywa rozkładu osób starszych miała inny kształt niż w przypadku młodych. Dla Franza „nie powinno się zakładać [...], że ludzie ci nic nie robią dla rozwoju psychologii. Część z nich może pełnić funkcje redaktorów, część z nich stoi za pracami swoich podopiecznych, a jeszcze inni (jak Herbert Spencer) mogą przygotowywać się do wydania *magna opera*, które dopiero ujrzy światło dzienne. Wydaje się jednak nieprawdopodobne, by aż 40% osób należących do starszej grupy było zaangażowana w akumulację materiału do rozwoju kosmologii, systemu psychologii, obszernej historii nauki czy innego projektu, który nie powinien być odkładany na bok na rzecz drobniejszego wkładu w postaci artykułów czy monografii” (Franz 1917: 215). „Autor czuje, że część tych tak zwanych »profesjonalnych« psychologów powinna być zaklasyfikowana jako dyletanci” (Franz 1917: 216). Podsumowując, „zwracamy uwagę czytelnika na zdrowy rozsądek niektórych towarzystw naukowych, które wymagają od swoich członków, by ci, jeśli chcą zachować członkostwo, wykazywali ciągle zainteresowanie rozwojem ich nauki przez publikowanie” (Franz 1917: 219).

Zainteresowanie produktywnością było tylko jednym czynnikiem stojącym za zliczaniem publikacji jako wskaźnikiem rozwoju naukowego. Inne związane były ze źródłami danych. Podczas gdy amerykańskie nauki psychologiczne były do tej pory definiowane przez członków Towarzystwa i ich produkcję naukową, od 1917 r. to *Psychological Index* zaczął definiować (czy reprezentować) to, czym była psychologia⁸ – psychologia jako nauka nie była już wyłącznie sprawą Towarzystwa czy tylko amerykańskim zjawiskiem, ale zagadnieniem międzynarodowym. Zaś psychologia

⁸ O tym, jak mierzenie nauki za pomocą indeksów bibliograficznych daje określony obraz nauki, zob. Wouters 1997.

miała tyle szczęścia, że posiadała *Index*, publikowany od 1895 r., który zbierał (nie-mal) wszystkie (istotne) tytuły wydawane każdego roku na świecie w zakresie psychologii. *Index* mógł posłużyć jako miara psychologii jako nauki⁹.

W tym samym roku co Franz (1917) Fernberger skupił się na międzynarodowych porównaniach, posługując się *Psychological Index* jako źródłem danych. Rozpoczął pisanie serii artykułów poświęconych produkcji naukowej różnych krajów pt. *National Trends in Psychology*. Publikowane były co dziesięć lat, od 1917 do 1956 r. Ponieważ *Index* nie uwzględniał miejsca zamieszkania autorów ani ich adresów, Fernberger użył w ich zastępstwie języka. Jego kategorie wyglądały następująco:

- niemiecki (wliczając Austrię i część Szwajcarii),
- francuski (wliczając Belgię i część Szwajcarii),
- włoski,
- angielski (od 1940 r. podzielony na poszczególne kraje)¹⁰,
- rosyjski (od 1936 r.),
- inne (od 1946 r. podzielone na 18 języków).

Fernberger udokumentował hegemonię Niemiec w pierwszych dekadach XX wieku, a następnie jej schyłek: angielskie tytuły znalazły się na fali wznoszącej przy jednocześnie malejącej liczbie tytułów francuskojęzycznych. Dla Fernbergera „być może najbardziej uderzającym aspektem tych badań było dostrzeżenie absolutnej konieczności, by studenci psychologii – niezależnie od narodowości – posiadali znajomość niemieckiego i angielskiego w stopniu pozwalającym na łatwe czytanie ze zrozumieniem w tych językach” (Fernberger 1917: 150).

Na podstawie tych regularnych analiz Fernberger napisał dwa artykuły o „ekonomii politycznej” badań, jeden z nich, opublikowany w *Science*, przyglądał się efektom dwóch wojen światowych, polityce i nacjonalizmowi (publikowaniu we własnym języku) (Fernberger 1938a; 1946b). „Istotne wydaje się rozważanie niektórych aspektów krzywych jako skorelowanych z równoczesnymi politycznymi i ekonomicznymi wydarzeniami”, sugerował Fernberger (1938a: 84). Omówił, jak wojna w połączeniu z politycznymi (nazizm, faszyzm) i ekonomicznymi kryzysami wpłynęła na spadek liczby publikacji, ale również jak nacjonalizm i wzrost nacjonalistycznych sentymentów doprowadził do wzrostu w innych krajach (Włoszech, Rosji i mniejszych państwach). Dla Fernbergera „polityczne i ekonomiczne czynniki

⁹ Fernberger oszacował, że w latach 1895-1936 zindeksowano 156 861 tytułów.

¹⁰ Metoda, którą się posłużono, była następująca: „Metoda użyta w niniejszym badaniu polega w pierwszym kroku na sprawdzeniu nazwiska autora w nadziei, że zostanie ono rozpoznane i przypisane do konkretnego kraju. Jeśli jednak nazwisko nie zostało rozpoznane, poszukuje się nazwiska w listach członków amerykańskiego i brytyjskiego Towarzystwa Psychologicznego. Jeśli i to zawiedzie, sprawdza się *Who's Who*, *International Blue Book*, *Who's Who in Education* (amerykańskie wydanie) i podobne odnośniki biograficzne. Jeśli i to nie przynosi rezultatu, należy znaleźć kraj pochodzenia autora przez wskazówki obecne w tytule, abstrakcie czy publikacji, w której artykuł się ukazał” (Fernberger 1940: 296).

[...] mają duży wpływ na liczbę publikacji naukowych [...]. Ogólnie rzecz biorąc, jak można się spodziewać, wojna i okresy depresji gospodarczej wykazują tendencję do zmniejszania się rozmiaru produkcji naukowej. Z drugiej strony, obecność nowego i wykrystalizowanego ideału politycznego i silnego scentralizowanego rządu, skłonnego do wspierania czy nawet subsydiowania badań, znacząco zwiększa rozmiar produkcji naukowej, tak jak ma to miejsce we Włoszech czy Rosji” (Fernberger 1938a: 90). Po czym kontynuował: „ale jeśli istnieje nowy ideał polityczny i silnie scentralizowany rząd, który niespecjalnie wspiera i subsydiuje badania, tak jak w przypadku Niemiec, rozmiar produkcji naukowej zdaje się zmniejszać. Wreszcie wzrost silnych uczuć nacjonalistycznych wyraźnie przyczynia się do publikowania w rodzimym języku, nawet jeśli taka publikacja, dla mniejszych krajów, musiała z konieczności zmniejszyć liczbę czytelników, do których była adresowana” (Fernberger 1938a: 90).

Ten sposób analizowania *Indexu* został użyty również w dwóch badaniach produktywności amerykańskich psychologów w dwóch kolejnych artykułach. W 1930 r. Fernberger przyjrzał się publikacjom w *Psychological Index* w okresie dziesięciu lat (1919-1928). *Index* zawierał 3768 przykładów wkładu badawczego wniesionego przez 482 psychologów. Fernberger zaobserwował różnice ze względu na płeć w tym, co określił „produktywnością”: „wzrostem liczby tytułów przyznanych mężczyznom za udane lata i brak dostrzegalnego wzrostu w przyznanych tytułach wśród kobiet. W przypadku żadnej z płci nie występuje wzrost liczby nadawanych tytułów porównywalny ze wzrostem członkostwa w tym samym czasie” (Fernberger 1930: 527). Wyniki były następujące: „średni wkład w okresie dziesięciu lat to 7.77 w przypadku mężczyzn i tylko 4.09 w przypadku kobiet. Członkowie Towarzystwa byli średnio niemal dwukrotnie bardziej produktywni niż członkinie” (Fernberger 1930: 528). „Niemał 14 razy więcej mężczyzn niż kobiet opublikowało 10 lub więcej artykułów w tym samym okresie” (Fernberger 1930: 528). Co więcej, mężczyźni wykazywali się znacznie szerszymi zainteresowaniami (liczba pól, w ramach których dana osoba pracowała)¹¹.

Fernberger przyjrzał się następnie kilku zmiennym i ich oddziaływaniu na produktywność: geograficzne rozmieszczenie, regularność publikacji, data przyznano tytułu naukowego („rezultaty pokazują większą produktywność ogółem w przypadku osób, które niedawno otrzymały tytuł, ale różnice są niewielkie”), miejsce otrzymania tytułu (średnia 6,91 artykułu na rok, przewyższona przez Cornell, Harvard i Chicago) i wielkość miasta: „ogółem miasta z populacją przekraczającą 250 tysięcy mieszkańców wykazują się największą produktywnością [...]” (Fernberger 1930: 540). Jednak owocne badania [ponad 10 artykułów] można prowadzić niezależnie od wielkości miasta, w którym znajduje się prowadzący je badacz (Fernberger 1930: 541).

¹¹ Pomiary kobiet w psychologii: Fernberger 1939; Bryan i Boring 1944; 1946.

W 1938 r. Fernberger ponownie zmierzył naukową produktywność amerykańskich psychologów. Dla Fernbergera „badanie opublikowanych materiałów może być jedyną obiektywną metodą pozyskiwania tej informacji” (Fernberger 1938b: 262). Przyjrzał się publikacjom zindeksowanym w *Psychological Abstracts* w latach 1932-1936¹². Dostrzegł 587 osób odpowiedzialnych za 3963 tytuły lub średnią 6,75 na jednego członka (Fernberger 1938b: 269). Odnalazł również szeroki zakres „zmienności częstotliwości publikacji”: „22% członków nie opublikowało nic, a jedna osoba opublikowała 49 tytułów, czyli średnio niemal 10 tytułów każdego roku” (Fernberger 1938b: 269). Porównał objętość publikacji akademików i nieakademików oraz dostrzegł, że ci pierwsi są dwuipółkrotnie bardziej produktywni: średnio 7,8 tytułów dla akademików przeciwko 3,1 (Fernberger 1938b: 277). W kwestii regularności publikowania obliczył, że 22% psychologów nie publikuje nic, a 40% członków „nie opublikowało nic tylko w ciągu jednego roku albo wcale”. Usiłował porównać zainteresowania naukowe, tak jak zostały określone w *Abstracts* do tych wskazanych przez członków w rocznikach z lat 1918-1937, klasyfikacje te jednak zbyt się różniły, by możliwe było ich sensowne porównanie.

Praca Fernbergera wykazywała sporą oryginalność. Idąc w ślady Franza, zaczął systematycznie mierzyć produktywność naukową za pomocą liczenia publikacji, posługując się przy tym *Indexem*¹³. Przyglądał się produktywności również z perspektywy międzynarodowej. To, co pozostało do zrobienia, to zastosowanie liczenia publikacji do wspólnoty akademickiej jako całości. To zadanie pozostawił jednak innym.

4. Najbardziej twórcze lata człowieka

W 1928 r. w *American Journal of Psychology* ukazał się artykuł pod pseudonimem Helen Nelson. Autorka krytykowała w nim pogląd wyrażany przez Roberta S. Woodworth z Columbia University, który twierdził m.in., że „okres w życiu człowieka między 20. a 40. rokiem życia zdaje się być najbardziej sprzyjającym pomysłowości”. Dla Nelson „to, że lata między dwudziestym a czterdziestym rokiem życia są najbardziej produktywne dla rozumu, nie może budzić żadnych wątpliwości. Jednak ograniczaniu wytworów rozumu do tego okresu zaprzecza sam rozum” (Nelson 1928: 303).

¹² Począwszy od 1936 r., Fernberger korzystał z *Psychological Abstracts* jako następcy niekontynuowanego już *Psychological Index*.

¹³ Inne studia przeprowadzane w tym samym czasie za pomocą *Indexu* (lub *Abstracts*) nad zainteresowaniami badawczymi: Goodenough 1934; Hunter 1941. Studia nad zainteresowaniami naukowymi wciąż używały próbki „najlepszych” czasopism jako ocenianych przez badaczy (Allport 1940; Bruner i Allport 1940).

Publikacja ta rozpoczęła całą serię badań nad kreatywnością naukowców, podjętych przez psychologów w następnych dekadach. Psychologowie zaczęli przyglądać się naukowcom ze wszystkich dziedzin, nie tylko swoim kolegom po fachu. Tym samym dołączyli do „studiów nad nauką”. Liczenie publikacji było jedną z metod mierzenia kreatywności (innymi były kwestionariusze i testy wydajności). Harvey C. Lehman z Ohio University był najbardziej aktywnym autorem, pracującym nad tym zagadnieniem przez ponad dwadzieścia lat¹⁴. Szczególnie interesowała go pytanie: „W którym roku życia osoby stworzą prawdopodobnie swoje najwybitniejsze dzieło?” (Lehman 1936). Przyjrzał się sztuce, literaturze, filozofii i nauce. Posłużył się historiami, biografiami i wprowadzeniami do mierzenia wybitnych dzieł (publikacji, pomysłowości). We wszystkich swoich badaniach Lehman potwierdził pogląd Woodwortha. Poszedł jednak dalej. W *Man's Most Creative Years*, wydanej w 1944 r., Lehman zadał pytanie o związek ilości z jakością, tak jak mierzone to było w jego źródłach. Odpowiedź była negatywna. Jeszcze raz posługując się zróżnicowanymi źródłami, sporządził wykres stosunku wieku do produktywności w jedenastu dyscyplinach od nauki i wynalazków po poezję i muzykę, podsumowując „jakość twórczości i ilość twórczości nie jest koniecznie ze sobą skorelowana, twórczość najlepszej próby ma tendencję do obniżania się w porównaniu do mniej znaczącej twórczości” (Lehman 1944: 392).

W podobny sposób Wayne Dennis (Brooklyn College) przyjrzał się uznanym naukowcom i ich produkcji naukowej. Posługując się *Biographical Memoirs* Narodowej Akademii Nauk Stanów Zjednoczonych, Dennis zauważył 41 osób, których imiona pojawiały między 1943 a 1952 r. i które osiągnęły wiek 70 lat. Na podstawie biografii obliczył, że osoby te były odpowiedzialne za 8332 artykuły, czyli średnio 203 rocznie. Następnie przyjrzał się 25 najbardziej uznanym naukowcom XIX wieku na podstawie miejsca, jakie poświęcano im w encyklopediach i słownikach biograficznych, za pomocą metody nazywanej historiometrią¹⁵. Ustalił ich publikacje na podstawie *Catalogue of Scientific Literature, 1800-1900*, wydawanego przez Royal Society of London. Otrzymał odwrotne wyniki niż Lehman, mianowicie „wyraźny związek pomiędzy produktywnością a uznaniem w nauce [...]. Im większa liczba prac naukowych przygotowanych przez daną osobę, tym większe prawdopodobieństwo, że któraś z nich okaże się istotna” (Dennis 1954: 182). „W nauce ilość i jakość są ze sobą skorelowane” (Dennis 1954: 183).

W drugim badaniu Dennis zwracał uwagę na wiek, w którym naukowcy tworzą najwięcej. Znowu uzyskał inne dane niż Lehman, koncentrując się na wszystkich typach publikacji, nie tylko na najlepszych. Wybrał z *Webster's New International Encyclopedia* (1930) 156 naukowców, którzy dożyli 70 lat lub przekroczyli ten wiek pomiędzy 1800 a 1900 r., a następnie policzył liczbę ich publikacji na podstawie

¹⁴ Kilka artykułów Lehmana zostało opublikowanych w: Lehman 1953.

¹⁵ „Historiometria jest tym dla historii, czym biometria jest dla biologii” – statystycznym badaniem człowieka za pomocą słowników i biografii (Wood 1909; 1911).

Catalog of Scientific Literature. Obliczył, że „między 30. a 40. rokiem życia osiąga się wysoki przeciętny stopień produktywności [dwie publikacje w jednym roku], który utrzymuje się przez trzy dekady” (Dennis 1956: 724). Anne Roe, niezwykle aktywna psycholożka, która opublikowała kilka studiów z zakresu psychologii nauki w latach 50. i 60. XX wieku, potwierdziła utrzymywanie się publikacji na przestrzeni wielu lat w przypadku uznanych naukowców (Roe 1965a: 1972).

Ta fascynacja optymalnym wiekiem, w którym naukowcy tworzą swoje najistotniejsze prace, jest powtarzającym się tematem w naukach społecznych (Wyman 1919; Adams 1946; Manniche i Falk 1957; Zuckerman i Merton 1972; Cole 1979; Stephan i Levin 1992), była jednak tylko jednym z powodów, dla których analizowano wiek. Drugi był praktyczny, mianowicie reprodukcja „gatunku”. Wśród pierwszych zgromadzonych w historii statystyk poświęconych nauce wiele koncentrowało się na liczbie członków towarzystw naukowych, ich wieku w momencie ich wyboru i stopy umieralności. Były one motywowane ustanawianiem lub rewidowaniem zasad funkcjonowania akademii co do jej członków i przepisów dotyczących procedur elekcyjnych (Schuster 1925; Pearl 1925; 1926).

W latach 50. i 60. XX wieku amerykańskie studia psychologiczne nad naukowcami, ich kreatywnością i jej badaniem osiągnęły apogeum¹⁶. Często były przeprowadzane dzięki kontraktom z takimi instytucjami rządowymi, jak Office of Naval Research, Air Force, NASA czy National Institute of Health, lub też kontraktom pochodzącym z różnych gałęzi przemysłu i związanych z nimi stowarzyszeniami (takimi jak Industrial Research Institute). W tym samym czasie idea kreatywności zaczęła być kojarzona, czy też zrównywana, z „produktywnością”: zwykła liczba artykułów bądź stosunek autorów do artykułów. Zarówno zarządzanie badaniami, wydajność organizacji i czynniki odpowiedzialne za wydajność, jak i księgowość odpowiadały za te przekształcenia (Hogan 1950; Kaplan 1960; The Institution of Chemical Engineers 1963; Lipetz 1965; Seiler 1965; Yovits i in. 1966; Dean 1968). Psycholog Donald C. Pelz z University of Michigan był jednym z autorów odpowiedzialnych za ten ruch. Jego książka, napisana wspólnie z Frankiem M. Andrewsem i zatytułowana *Scientists in Organizations*, stała się na wiele lat klasyczną pozycją w dziedzinie zarządzania technologią (Pelz i Andrews 1966). Rozszerzając badania zainicjowane w latach 50. XX wieku (Pelz 1956), autorzy analizowali czynniki, warunki i środowisko, które najbardziej sprzyjały kreatywności czy produktywności w badaniach i innowacjach – swoboda, komunikacja, zróżnicowanie, oddanie, motywacja, satysfakcja, grupy oraz... wiek¹⁷ – i tworzyli miary wydajności. Następn-

¹⁶ Do najbardziej aktywnych psychologów należeli: Anne Roe, Calvin W. Taylor i Morris I. Stein. Zob. Roe 1951a; 1951b; 1952; 1953; 1963; 1964; 1965b; Taylor i Barron 1963; Taylor 1964a; 1964b; Taylor i Ellison 1967; Stein 1953; Meer i Stein 1955; Stein i Heize 1960; Stein 1962.

¹⁷ Pelz potwierdził wyniki Lehmana, że okres między 30. a 40. rokiem życia jest tym produktywnym, ale zaobserwował bimodalną krzywą: istnieje drugi okres wzmożonej produktywności przypadający na okres między 50. a 60. rokiem życia.

nie produktywność naukowa, określana jako produkowanie artykułów, stała się obiektem pomiarów dokonywanych przez socjologów (Meltzer 1949; 1956; Manis 1951; Ben-David 1960; Ben-David i Aran 1966; Crane 1965; Cole i Cole 1967; 1973; Allison i Stewart 1974; Allison, Long i Krauze 1982; Allison i Long 1990; Reskin 1977; Scott 1978; 1981) przede wszystkim za pomocą nowo opracowanej *Science Citation Index* (Garfield i Sher 1963). W końcu rozwinęła się cała wspólnota specjalistów w dziedzinie określanej bibliometrią.

Wnioski

Współcześnie wspólnota naukowa zajmująca się bibliometrią definiuje sama siebie w odniesieniu do prac autorów publikujących w latach 50. XX wieku, np. Wasilija V. Nalimova¹⁸, Eugena Garfielda¹⁹, a przede wszystkim Dereka J. de Solla Price'a²⁰. Zresztą de Solla Price przyjrzał się kilku dyscyplinom, a nie tylko jednej, jak to miało miejsce w przypadku psychologii. Interesowało go mierzenie nauki w celu studiowania rozwoju wiedzy i jej praw, ówczesnie niezwykle aktualny temat (Lehman 1947; Weiss 1960; Holton 1962), szczególnie wśród bibliotekoznawców (Herner 1956) „obarczonych zarządzaniem ich kreaturą” (de Solla Price 1961: 104). Jego systematyczne badania były ściśle związane z wyłaniającym się polem studiów nad nauką. Ze wszystkich tych powodów de Solla Price musi być uważany za jednego z twórców bibliometrii (jak również naukometrii) w sensie, jaki nadał im Joseph Ben-David²¹. Istnieli jednak prekursorzy²². Kim byli?

Kilka „historii” bibliometrii przytacza prace bibliotekoznawców²³ lub przekonuje, że to chemia stanowiła „awangardę tych głębokich przemian” w informatologii (Thackray i Brock 2000). Inni są nieco dokładniejsi (Meadows 2000), ale kompletna historia bibliometrii wciąż czeka na spisanie. Ogólnie rzecz biorąc, bardzo wczesne prace pochodzące z samego początku XX wieku są zapomniane albo wspominane wybiórczo i jakby w pośpiechu jako prehistoria²⁴. Systematyczne wykorzystanie bibliometrii przez psychologów nigdy nie jest wspominane. W rzeczywistości jedynymi pracami psychologów, które są przywoływane w literaturze, są dwa okolicznościowe studia, opierające się lub zawierające analizowanie cytowań (Cason i Lubotsky 1936; Clark 1957). Dlaczego? Ponieważ autorzy twierdzą przeważnie,

¹⁸ Zob. *Scientometrics* 2001.

¹⁹ Zob. Cronin i Atkins 2000; *Current Science* 2005.

²⁰ Zob. *Scientometrics* 1985; Furner 2003.

²¹ Ben-David dokonał rozróżnienia między prekursorami a założycielami, z których ci drudzy posiadali „uczniów” (Ben-David i Collins 1966).

²² Przy tak rozumianej naukometrii Cattell jest założycielem, a nie prekursorem (Godin 2007).

²³ Zob. przykłady w: Broadus 1987; Wouters 1999.

²⁴ W celu znalezienia wyczerpującej bibliografii: Pritchard i Witting 1981.

że „prawdziwa” historia zaczyna się wraz z *Science Citation Index* Garfielda i jego innowacją w systematycznym indeksowaniu cytowań. Jak twierdził sam Garfield: „»wskaźnik wpływu« może powiedzieć znacznie więcej niż kompletne wyliczenie liczby publikacji naukowców, którym posługiwali się Lehman i Dennis” (Garfield 1955: 109).

Z całą pewnością *Science Citation Index* był „pierwszą naprawdę poważną próbą uniwersalnej bibliograficznej kontroli nad literaturą naukową, począwszy od nowego stulecia” (Garfield 1964: 649). Musimy jednak rozróżnić dwa odmienne sposoby wykorzystania bibliometrii. Pierwszy to liczenie artykułów, którego psychologowie byli bez wątpienia prekursorami. Pomimo początkowo ograniczonego wykorzystania wyłącznie do własnej dyscypliny, systematyczne wykorzystanie publikacji jako wskaźnika dla nauki można wywodzić z psychologii. Inne zastosowanie bibliometrii to analiza cytowań. Kilku autorów przeprowadzało tego rodzaju analizy, począwszy od końca lat 20. XX wieku, łącznie z psychologami (Cason i Lubotsky 1936). To jednak Garfieldowi i jego *Science Citation Index* zawdzięczamy narzędzie, które pozwoliło na systematyczne studia nad cytowaniami.

Psychologowie nie byli metodologami bibliometrii. Mieli jednak świadomość ograniczeń statystyk publikacji. Fernberger zdawał sobie sprawę z wybiórczości źródła, jakim był *Psychological Index*, który źle indeksował literaturę niektórych krajów i nie uwzględniał wcale szarej literatury (Fernberger 1917: 144-145). Wspominał również o możliwości (nieznaczących) rozbieżności wynikających z opóźnień przy indeksowaniu (liczył artykuły zgodnie z datą publikacji w *Indeksie*, a nie według rzeczywistego roku wydania danego artykułu). Przede wszystkim wiedział, że „wartość” artykułów różni się od siebie i że nie uwzględnił „wartości wkładów przez różne kraje”, ale „zainteresowania psychologią” (Fernberger 1926: 202). Podobnie wczesne studia cytowań Casona i Lubotsky’ego jako mierzenia wpływu, a nie jakości: odniesienia pomiędzy czasopismami psychologicznymi są „ilościową miarą stopnia, w jakim każde pole psychologiczne wpływa i doświadcza wpływu innego pola psychologicznego” (Cason i Lubotsky 1936: 95). Można jeszcze wspomnieć o rozważaniach Franza nad frakcjonowaniem artykułów posiadających więcej niż jednego autora i decyzji, by przypisać „wspólny artykuł obu osobom i w każdym przypadku przypisać mu pełną wartość” (Franz 1917: 202).

Pomimo ograniczeń ich źródeł psychologowie byli całkiem pomysłowi. Podczas gdy Boring publikował jedną z pierwszych analiz (czy genealogii) psychologii (Boring i Boring 1948), Fernberger przeprowadził ankietę wśród absolwentów, by zmierzyć „prestż i wpływ różnych psychologów”²⁵. Poprosił 2288 studentów psychologii o „przejrzenie listy nazwisk i zaznaczenia na niej jednym symbolem znanych nazwisk, zaś dwoma tych nazwisk, których szczególny obszar kompetencji był

²⁵ Na temat pierwszego badania (za pomocą kwestionariusza) prestiżu psychologów zob. Tinker, Thuma i Farnsworth 1927.

znany badanym” (Fernberger 1954: 288). Porównał opinie studentów (rankingi) do obiektywnych miar, takich jak „produktywność”, w publikacjach, tak jak figurują w *Psychological Register* i w *Psychological Abstract*, i do gwiazd psychologii (spośród tysiąca najlepszych naukowców z *American Men of Science*)²⁶. Doszedł do wniosku, że „tylko relatywnie niewiele osób zdawało się pozostawiać prawdziwie trwałe wrażenie [...]. Wśród najlepiej ocenianych psychologów w tym badaniu znaleźli się ci, których istotny wkład dokonał się w ostatnim czasie, jak i ci, którzy są postaciami historycznymi” (Fernberger 1954: 298). Dla Fernbergera wiek nie miał znaczenia. Wyróżnił trzy czynniki, które odpowiadały za wpływ i prestiż: liczbę publikacji, jakość opublikowanych prac i rodzaj wkładu (taki jak stworzenie nowego pola, wkładu do kilku istniejących pól czy rozwinięcie nowej metody).

To tylko część bibliometrycznych badań przeprowadzonych przez psychologów²⁷. Czemu psychologowie zaangażowali się w mierzenie nauki i jej produktywności? Jeden czynnik wywodzi się z samego pochodzenia dyscypliny. Psychologia eksperymentalna jest nauka empiryczną. W pierwszych laboratoriach psychologicznych psychologowie odczytywali pomiary dostarczane przez urządzenia i mierzyli czas reakcji czy też sądów sensorycznych, takich jak jasność czy rozmiar²⁸. Następnie statystyka pojawiła się w dużej liczbie specjalizacji w psychologii: powstały kwestionariusze do badania osobowości, powstały testy wydajności i skale postaw, na bazie których rozwinęło się to, co nazywa się psychometrią (Hornstein 1988; Danziger 1990). Mierzenie samej psychologii jako dyscypliny było zatem małym i łatwym krokiem dla wielu psychologów. Jednak czynnik, który najbardziej wpłynął na użytek czyniony przez psychologów z liczenia publikacji, to kruczata na rzecz rozwoju psychologii jako nauki. To tutaj psychologowie mierzyli rozwój dyscypliny, korzystając ze wsparcia kolegi o nastawieniu eksperymentalnym i „ilościowym”, który służył sprawie rozwoju wszystkich nauk za pomocą statystyki przez ponad trzydzieści lat i który w 1906 r. stworzył pole naukometrii: Jamesa M. Cattella.

Z całą pewnością Cattell nie zajmował się specjalnie bibliometrią. Po artykule z 1903 r. policzył publikacje tylko dwa razy. Po raz pierwszy, gdy pojawiły się w jego przemówieniu z okazji 25-lecia Amerykańskiego Towarzystwa Psychologicznego w 1916 r. Cattell posłużył się w nim bibliometrią w niewielkim stopniu – opracował wykres artykułów zaprezentowanych na 25 spotkaniach Towarzystwa, a następnie wykazał istotny spadek tych o tematach historycznych, filozoficznych, analitycznych i introspekcyjnych i ogromny wzrost tych dotyczących pomiarów behawioral-

²⁶ Kilka lat później inny psycholog, Kenneth E. Clark, posłużył się podobną metodą, porównując cytowania razem z opiniami ekspertów i wskaźnikami uznania (Clark 1957).

²⁷ Psychologowie mierzyli również publikacje bibliografii, rozkład czasopism według krajów, liczbę rozdziałów i stron poświęconych różnym tematom w książkach i podręcznikach, jak również słowa w tytułach (Boring 1928; Davis i Gould 1929; Louttit 1929; 1931; Lauer 1931).

²⁸ Na temat pierwszych list i statystyk amerykańskich laboratoriów zob. Delabarre 1894; Cattell 1898b; 1928; Ruckmich 1916; Garvey 1929.

nych różnic indywidualnych (Cattell 1917). Nie rozstrzygnął jednak problemu postawionego we wstępie: „Możemy się zastanawiać, czy znaczenie pracy wykonanej w tym kraju na rzecz psychologii zwiększyło się w tym samym stopniu, co przyrost zaangażowanych w nią osób” (Cattell 1917: 279). Drugie wykorzystanie bibliometrii przez Cattella miało formę wystąpienia na dziewiątym Międzynarodowym Kongresie Psychologii na Yale University w New Haven w 1929 r. Cattell po prostu odtworzył dane Fernbergera, uaktualniając je o rok (Cattell 1929). Wkład Cattella w statystykę nauki to w takim razie nie bibliometria. Raczej za sprawą wielu raportów poświęconych psychologii jako profesji i jego licznych analiz statystycznych środowiska naukowego publikowanych na bazie jego spisu *American Men of Science*²⁹, Cattell „nauczył” swoich kolegów po fachu, jak używać statystyki na rzecz rozwoju profesji: „Jest to z całą pewnością czas na to, by naukowiec posłużył się naukowymi metodami [statystyką] do określenia okoliczności, które sprzyjają i utrudniają rozwój nauki”, regularnie sugerował Cattell (1910a: 634). Liczby „pokazują przewagę statystyki nad ogólnymi wyobrażeniami” (Cattell 1910a: 688). To „metoda obiektywna” (Cattell 1922, 688). Psychologowie go posłuchali, tym samym zapoczątkowując systematyczne korzystanie z bibliometrii.

przełożył Jakub Krzeski

Literatura

- Adams, C.W. (1946). The Age at Which Scientists Do Their Best Work. *ISIS*. 36: 166-169.
- Allison, P.D., Long, J.S. (1990). Departmental Effects on Scientific Productivity. *American Sociological Review*. 55: 469-478.
- Allison, P.D., Long, J.S., Krauze, T.K. (1982). Cumulative Advantage and Inequality in Science. *American Sociological Review*. 47: 615-625.
- Allison, P.D., Stewart, J.A. (1974). Productivity Differences among Scientists: Evidence for Accumulative Advantage. *American Sociological Review*. 39: 596-606.
- Allport, G.W. (1940). The Psychologist's Frame of Reference. *Psychological Bulletin*. 37(1): 1-28.
- Amsterdamska, O. (2005). Demarcating Epidemiology. *Science, Technology, and Human Values*. 30(1): 17-51.
- Ben-David, J. (1960). Scientific Productivity and Academic Organization in Nineteenth-Century Medicine. W: J. Freudenthal (red.). *Scientific Growth: Essays in the Social Organization and Ethos of Science* (103-124). Berkeley: University of California Press.
- Ben-David, J., Aran, L. (1966). Socialization and Career Patterns as Determinants of Productivity of Medical Researchers. W: J. Freudenthal (red.). *Scientific Growth: Essays in*

²⁹ Po raz pierwszy badanie spisu zostało przeprowadzone na psychologach w 1939 r. przez geografa S.S. Vishera (Visher 1939). Można odnaleźć również tabele dostarczoną przez Cattella w: Kitson 1926.

- the Social Organization and Ethos of Science* (71-89). Berkeley: University of California Press.
- Ben-David, J., Collins, R. (1966). Social Factors in the Origins of a New Science. W: G. Freudenthal (red.). *Scientific Growth: Essays in the Social Organization and Ethos of Science* (451-465). Berkeley: University of California Press.
- Boring, E. G. (1920). Statistics on the American Psychological Association in 1920. *Psychological Bulletin*. 17(8): 271-278.
- Boring, E. G. (1928). Do American Psychologists Read European Psychology? *American Journal of Psychology*. 40(4): 674-675.
- Boring, E. G. (1929). *A History of Experimental Psychology*. New York: Appleton-Century-Crofts.
- Boring, M. D., E. G. Boring (1948). Masters and Pupils Among the American Psychologists. *American Journal of Psychology*. 61(4): 527-534.
- Bradford, S. C. (1934). Sources of Information on Specific Subjects. *Engineering*. 137: 85-86.
- Broadus, R. N. (1987). Early Approaches to Bibliometrics. *Journal of the American Society for Information Science*. 38(2): 127-129.
- Bruner, J. S., Allport, G. W. (1940). Fifty Years of Change in American Psychology. *Psychological Bulletin*. 37(10): 757-776.
- Bryan, A. I., Boring, E. G. (1944). Women in American Psychology: Prolegomenon. *Psychological Bulletin*. 41(6): 447-456.
- Bryan, A. I., Boring, E. G. (1946). Women in American Psychology: Statistics from the OPP Questionnaire. *American Psychologist*. 1(12): 71-79.
- Buchner, E. F. (1903a). A Quarter Century of Psychology in America, 1878-1903. *American Journal of Psychology*. July-October: 402-416.
- Buchner, E. F. (1903b). Ten Years of American Psychology, 1892-1902. *Science*. 18(450)14: 193-204, 18(451): 233-241.
- Buchner, E. F. (1904). Psychological Progress. *Psychological Bulletin*. 1(3): 57-64.
- Buchner, E. F. (1905). Psychological Progress in 1904. *Psychological Bulletin*. 2(3): 89-98.
- Buchner, E. F. (1906). Psychological Progress in 1905. *Psychological Bulletin*. 3(4): 125-134.
- Buchner, E. F. (1907). Psychological Progress in 1906. *Psychological Bulletin*. 4(1): 1-9.
- Buchner, E. F. (1908). Psychological Progress in 1907. *Psychological Bulletin*. 5(1): 1-11.
- Buchner, E. F. (1909). Psychological Progress in 1908. *Psychological Bulletin*. 6(1): 1-13.
- Buchner, E. F. (1910). Psychological Progress in 1909. *Psychological Bulletin*. 7(1): 1-16.
- Buchner, E. F. (1911). Psychological Progress in 1910. *Psychological Bulletin*. 8(1): 1-10.
- Buchner, E. F. (1912). Psychological Progress in 1911. *Psychological Bulletin*. 9(1): 1-10.
- Buchner, E. F. (1913). Psychological Progress in 1912. *Psychological Bulletin*. 10(1): 1-11.
- Cason, H., Lubotsky, M. (1936). The Influence and Dependence of Psychological Journals on Each Other. *Psychological Bulletin*. 33(1): 95-103.
- Cattell, J. M. (1896). Address of the President before the American Psychological Association, 1895. *Psychological Review*. 3(2): 134-148.
- Cattell, J. M. (1898a). The Advance of Psychology. *Science*. 8(199): 533-554.
- Cattell, J. M. (1898b). The Psychological Laboratory. *Psychological Review*. 5: 655-658.

- Cattell, J.M. (1903). Statistics of American Psychologists. *American Journal of Psychology*. 14: 310-328.
- Cattell, J.M. (1906). A Statistical Study of American Men of Science III: The Distribution of American Men of Science. *Science*. 24(623): 732-742.
- Cattell, J.M. (1910a). A Further Statistical Study of American Men of Science. *Science*. 32(827): 633-648.
- Cattell, J.M. (1910b). A Further Statistical Study of American Men of Science II. *Science*. 32(827): 672-688.
- Cattell, J.M. (1917). Our Psychological Association and Research. *Science*. 45(1160): 275-284.
- Cattell, J.M. (1922). The Order of Scientific Merit. *Science*. 56(1454): 547.
- Cattell, J.M. (1928). Early Psychological Laboratories. *Science*. 67(1744): 543-548.
- Cattell, J.M. (1929). Psychology in America. *Science*. 70(1815): 335-347.
- Cattell, J.M. (1930). The Usefulness of Psychology. *Science*. 72(1864): 284-287.
- Clark, K.E. (1957). *America's Psychologists: A Survey of a Growing Profession*. Washington: American Psychological Association.
- Cole, S. (1979). Age and Scientific Performance. *American Journal of Sociology*. 84: 958-977.
- Cole, S., Cole, J.R. (1967). Scientific Output and Recognition: A Study in the Operation of the Reward System in Science. *American Sociological Review*. 32(3): 377-390.
- Cole, J.R., Cole, S. (1973). *Social Stratification in Science*. Chicago: University of Chicago Press.
- Crane, D. (1965). Scientists at Major and Minor Universities: A Study of Productivity and Recognition. *American Journal of Sociology*. 30(5): 699-714.
- Cronin, B., Atkins, H.B. (red.) (2000). *The Web of Knowledge: A Festschrift in Honor of Eugene Garfield*. Medford: ASIS Monograph Series.
- Current Science* (2005). Fifty Years of Citation Indexing. 89(9-10): 1502-1554.
- Danziger, K. (1990). *Constructing the Subject: Historical Origins of Psychological Research*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Davis, R.A., Gould, S.E. (1929). Changing Tendencies in General Psychology. *Psychological Review*. 36(4): 320-331.
- Dean, B.V. (1968). *Evaluating, Selecting, and Controlling R&D Projects*. American Management Association.
- Delabarre, E.-B. (1894). Les laboratoires de psychologie en Amérique. *L'Année psychologique*. 1: 209-255.
- Dennis, W. (1954). Bibliographies of Eminent Scientists. *Science*. 79(3): 180-183.
- Dennis, W. (1956). Age and Productivity among Scientists. *Science*. 123(3200): 724-725.
- Fernberger, S.W. (1917). On the Number of Articles of Psychological Interest Published in the Different Languages. *American Journal of Psychology*. 28(1): 141-150.
- Fernberger, S.W. (1921). Further Statistics of the American Psychological Association. *Psychological Bulletin*. 18(11): 569-572.
- Fernberger, S.W. (1926). On the Number of Articles of Psychological Interest Published in the Different Languages. *American Journal of Psychology*. 37(4): 578-581.

- Fernberger, S. W. (1928). Statistical Analyses of the Members and Associates of the American Psychological Association Inc. in 1928. *Psychological Review*. 35(6): 447-465.
- Fernberger, S. W. (1929). Research Interests of American Psychologists. *American Journal of Psychology*. 412(1): 163-164.
- Fernberger, S. W. (1930). The Publications of American Psychologists. *Psychological Review*. 37(6): 526-543.
- Fernberger, S. W. (1932). The American Psychological Association: a Historical Summary, 1892-1930. *Psychological Bulletin*. 29(1): 1-89.
- Fernberger, S. W. (1936). On the Number of Articles of Psychological Interest Published in the Different Languages. *American Journal of Psychology*. 48(4): 680-684.
- Fernberger, S. W. (1938a). Publications, Politics and Economics. *Psychological Bulletin*. 35(2): 84-90.
- Fernberger, S. W. (1938b). The Scientific Interest and Scientific Publications of the Members of the American Psychological Association. *Psychological Bulletin*. 35(5): 261-281.
- Fernberger, S. W. (1939). Academic Psychology as a Career for Women. *Psychological Bulletin*. 36(4): 390-394.
- Fernberger, S. W. (1940). A National Analysis of the Psychological Articles Published in 1939. *American Journal of Psychology*. 54(2): 296.
- Fernberger, S. W. (1943). The American Psychological Association: a Historical Summary, 1892-1942. *Psychological Review*. 50(3): 33-60.
- Fernberger, S. W. (1946a). On the Number of Articles of Psychological Interest Published in the Different Languages. *American Journal of Psychology*. 59(2): 284-290.
- Fernberger, S. W. (1946b). Scientific Publications as Affected by War and Politics. *Science*. 104(2695): 175-177.
- Fernberger, S. W. (1954). The Prestige and Impact of Various Psychologists on Psychology in America. *American Journal of Psychology*. 67(2): 288-298.
- Fernberger, S. W. (1956). On the Number of Articles of Psychological Interest Published in the Different Languages. *American Journal of Psychology*. 69(2): 304-309.
- Franz, S. I. (1917). The Scientific Productivity of American Professional Psychologists. *Psychological Review*. 24(3): 197-219.
- Furner, J. (2003). Little Book, Big Book: Before and After Little Science, Big Science: A Review Article. *Journal of Librarianship and Information Science*. 35(2): 115-125. 35(3): 189-201.
- Garfield, E. (1955). Citation Indexes for Science: A New Dimension in Documentation Through Association of Ideas. *Science*. 122(3159): 108-111.
- Garfield, E. (1964). Science Citation Index: A New Dimension in Indexing. *Science*. 144(3619): 649-654.
- Garfield, E., Sher, I. H. (1963). *Science Citation Index*. Philadelphia: Institute for Scientific Information.
- Garvey, C. R. (1929). List of American Psychology Laboratories. *Psychological Bulletin*. 26(11): 652-660.
- Gispert, H. (2002). *Par la science, pour la patrie: l'Association française pour l'avancement des sciences, 1972-1914*. Rennes: Presses universitaires de Rennes.

- Godin, B. (2007). From Eugenics to Scientometrics: Galton, Cattell, and Men of Science. *Social Studies of Science*. 37(5): 691-728.
- Goodenough, F.L. (1934). Trends in Modern Psychology. *Psychological Bulletin*. 31(2): 81-97.
- Griffith, C.R. (1922). Contributions to the History of Psychology, 1916-1921. *Psychological Bulletin*. 19(8): 411-428.
- Herner, S. (1956). Technical Information: Too Much or Too Little. *Science*. 83(2): 82-86.
- Hogan, R.M. (1950). Productivity in Research and Development. *Science*. 112(2917): 613-616.
- Holton, G. (1962). Scientific Research and Scholarship: Notes toward the Design of Proper Scales. *Daedalus*. 91: 362-399.
- Hood, W.W., Wilson, C.S. (2001). The Literature of Bibliometrics, Scientometrics, and Informetrics. *Scientometrics*. 52(2): 291-314.
- Hornstein, G.H. (1988). Quantifying Psychological Phenomena: Debates, Dilemmas, and Implications. W: J.G. Morawski (red.). *The Rise of Experimentation in American Psychology* (1-34). New Haven: Yale University Press.
- Hunter, W.S. (1941). Research Interest in Psychology. *American Journal of Psychology*. 54(3): 606-607.
- Kaplan, N. (1960). Some Organizational Factors Affecting Creativity. *IEEE Transactions of Engineering Management*. 30: 24-30.
- Kitson, H.D. (1926). A Preliminary Personnel Study of Psychologists. *Psychological Review*. 33(4): 315-323.
- Kohlstedt, S.G. (1976). *The Formation of the American Scientific Community: The American Association for the Advancement of Science, 1848-1860*. Urbana: University of Illinois Press.
- Kohlstedt, S.G., Sokal, M.M., Lewenstein, B.V. (1999). *The Establishment of Science in America: 150 Years of the American Association for the Advancement of Science*. London: Rutgers University Press.
- Lauer, A.R. (1931). Why Not Re-Christen the "Psycho-Galvanic Reflex"? *Psychological Review*. 38(4): 369-374.
- Lehman, H.C. (1936). The Creative Years in Science and Literature. *The Scientific Monthly*. 43(2): 151-162.
- Lehman, H.C. (1944). Man's Most Creative Years: Quality versus Quantity of Output. *The Scientific Monthly*. 59(5): 384-393.
- Lehman, H.C. (1947). The Exponential Increase of Man's Cultural Output. *Social Forces*. 25: 281-290.
- Lehman, H.C. (1953). *Age and Achievement*. Princeton: Princeton University Press.
- Lipetz, B.-A. (1965). *The Measurement of Efficiency of Scientific Research*. Carlisle: Intermedia.
- Lotka, A.J. (1926). The Frequency Distribution of Scientific Productivity. *Journal of the Washington Academy of Sciences*. 16(12): 317-323.
- Louttit, C.M. (1929). The Use of Bibliographies in Psychology. *Psychological Review*. 36(4): 341-347.

- Louttit, C.M. (1931). Psychological Journals: A Minor Contribution to the History of Psychology. *Psychological Review*. 38(5): 455-460.
- Macleod, R., Collins, P. (1981). *The Parliament of Science: The British Association for the Advancement of Science, 1831-1981* Northwood: Science Reviews.
- Manis, J.G. (1951). Some Academic Influences upon Publication Productivity. *Social Forces*. 29: 267-272.
- Manniche, E., Falk, G. (1957). Age and the Nobel Prize. *Behavioral Science*. 2: 301-307.
- Meadows, J. (2000). The Growth of Journal Literature: a Historical Perspective. W: B. Cronin, H. B. Atkins (red.). *The Web of Knowledge: A Festschrift in Honor of Eugene Garfield* (87-107). Medford: ASIS Monograph Series.
- Meer, B., Stein, M.I. (1955). Measures of Intelligence and Creativity. *Journal of Psychology*. 39: 117-126.
- Meltzer, B.N. (1949). The Productivity of Social Scientists. *American Journal of Sociology*. 40: 25-29.
- Meltzer, B.N. (1956). Scientific Productivity in Organizational Settings. *Journal of Social Issues*. 12: 32-40.
- Miner, B.G. (1904). The Changing Attitude of American Universities Toward Psychology. *Science*. 20(505): 299-307.
- Nelson, H. (1928). The Creative Years. *American Journal of Psychology*. 40: 303-311.
- Pearl, R. (1925). Vital Statistics of the National Academy of Sciences. *Proceedings of the National Academy of Sciences*. 11: 752-768.
- Pearl, R. (1926). Vital Statistics of the National Academy of Sciences. *Proceedings of the National Academy of Sciences*. 12: 258-261.
- Pelz, D.C. (1956). Some Social Factors Related to Performance in a Research Organization. *Administrative Science Quarterly*. 1: 310-325.
- Pelz, D.C., Andrews, F.M. (1966). *Scientists in Organizations: Productive Climate for Research and Development*. New York: John Wiley.
- Pritchard, A.G., Wittig, G.R. (1981). *Bibliometrics: a Bibliography and Index*. Watford, Hertfordshire: ALLM Books.
- Reskin, B.F. (1977). Scientific Productivity and the Reward Structure of Science. *American Sociological Review*. 42: 491-503.
- Roe, A. (1951a). A Psychological Study of Eminent Biologists. *Psychology Monographs*. 65(14): 1-68.
- Roe, A. (1951b). A Psychological Study of Physical Scientists. *Genetic Psychology Monographs*. 43(2): 121-239.
- Roe, A. (1952a). A Psychologist Examines 64 Eminent Scientists. *Scientific American*. 187(5): 21-25.
- Roe, A. (1952b). *The Making of a Scientist*. New York: Dood, Mead & Co.
- Roe, A. (1953). A Psychological Study of Eminent Psychologists and Anthropologists, and a Comparison with Biological and Physical Scientists. *Psychology Monographs*. 67(2): 1-55.
- Roe, A. (1961). The Psychology of the Scientists. *Science*. 134(3477): 456-459.
- Roe, A. (1963). *Scientific Creativity*. New York: John Wiley.

- Roe, A. (1964). The Psychology of Scientists. W: E. Mendelsohn i in. (red.). *The Management of Scientists* (49-71). Boston: Beacon Press.
- Roe, A. (1965a). Changes in Scientific Activities with Age. *Science*. 150(3694): 313-318.
- Roe, A. (1965b). *Scientists Revisited*. Harvard Studies in Career Development. 38. Graduate School of Education. Boston: Harvard University.
- Roe, A. (1972). Patterns in Productivity of Scientists. *Science*. 176(4037): 940-941.
- Ruckmich, C.A. (1912). The History and Status of Psychology in the United States. *American Journal of Psychology*. 23(4): 517-531.
- Ruckmich, C.A. (1916). The Last Decade of Psychology in Review. *Psychological Bulletin*. 13(3): 109-120.
- Ruckmich, C.A. (1926). Development of Laboratory Equipment in Psychology in the United States. *American Journal of Psychology*. 37(4): 582-592.
- Solla Price, D.J. de (1961). *Science since Babylon*. New Haven: Yale University Press.
- Schuster, A. (1925). On the Life Statistics of Fellows of the Royal Society. *Proceedings of the Royal Society*. A107: 368-376.
- Scientometrics* (1985). Derek John de Solla Price: Memorial Issue 7(3-6). *Scientometrics* (2001). V.V. Nalimov: Memorial Issue 52(2).
- Scott, J.S. (1978). Productivity and Academic Position in the Scientific Career. *American Sociological Review*. 43(6): 889-908.
- Scott, J.S. (1981). Organizational Context and Scientific Productivity. *American Sociological Review*. 46(4): 422-442.
- Seiler, R.E. (1965). *Improving the Effectiveness of Research and Development*. New York: McGraw Hill.
- Stein, M.I. (1953). Creativity and Culture. *Journal of Psychology*. 36: 311-322.
- Stein, M.I. (1962). Creativity and the Scientists. W: B. Barber, W. Hirsh (red.). *Sociology of Science* (329-343). New York: Free Press.
- Stein, M.I., Heinze, S.J. (red.) (1960). *Creativity and the Individual*. Glencoe: Free Press.
- Stephan, P.E., Levin, S.G. (1992). *Striking the Mother Lode in Science: The Importance of Age, Place, and Time*. Oxford: Oxford University Press.
- Taylor, C.W. (red.) (1964a). *Creativity: Progress and Potential*. New York: McGraw Hill.
- Taylor, C.W. (red.) (1964b). *Widening Horizons in Creativity*. New York: John Wiley.
- Taylor, C.W., Barron, F. (red.) (1963). *Scientific Creativity: Its Recognition and Development*. New York: John Wiley.
- Taylor, C.W., Ellison, R.L. (1967). Biographical Predictors of Scientific Performance. *Science*. 155(3766): 1075-1080.
- Thackray, A., Brock, D.C. (2000). Eugene Garfield: History, Scientific Information, and Chemical Endeavor. W: B. Cronin, H.B. Atkins (red.). *The Web of Knowledge: A Festschrift in Honor of Eugene* (11-23). Medford: ASIS Monograph Series.
- The Institution of Chemical Engineers (1963). *Productivity in Research, Proceedings of a Symposium held in London on 11-12 December 1963*. London.
- Tinker, M.A., Thuma, B.D., Farnsworth, P.R. (1927). The Rating of Psychologists. *American Journal of Psychology*. 38(3): 453-455.
- Titchener, E.B. (1905). The Problems of Experimental Psychology. *American Journal of Psychology*. 16(2): 208-224.

- Titchener, E. B. (1910). The Past Decade in Experimental Psychology. *American Journal of Psychology*. 21(3): 404-421.
- Visher, S. S. (1939). Distribution of the Psychologists Starred in the Six Editions of American Men of Science. *American Journal of Psychology*. 52: 278-292.
- Weiss, P. (1960). Knowledge: A Growth Process. *Science*. 131(3415): 1716-1719.
- Woods, F. A. (1909). A New Name for a New Science. *Science*. 30(777): 703-704.
- Woods, F. A. (1911). Historiometry as an Exact Science. *Science*. 33(850): 568-574.
- Wouters, P. (1997). The Signs of Science. W: B. C. Peritz, L. Egghe (red.). *Proceedings of the Sixth Conference of the International Society for Scientometrics and Infometrics (491-504)*. Jerusalem: School of Library.
- Wouters, P. (1999). *The Citation Culture* [doctoral dissertation]. University of Amsterdam.
- Wyman, W. I. (1919). Age of Production in Invention and Other Field. *Journal of the Patent Office Society*. 1: 439-446.
- Yovits, M. C. i in. (red.) (1966). *Research Program Effectiveness*. New York: Gordon and Breach.
- Zuckerman, H., Merton, R. K. (1972). Age, Aging, and Age Structure in Science. W: M. W. Riley i in. (red.). *A Sociology of Age Stratification (292-356)*. New York: Sage.

On the Origins of Bibliometrics

ABSTRACT. Among the many statistics on science, called scientometrics, bibliometrics holds a privileged place. Bibliometrics is one of the few subfields concerned with measuring the output side of science. According to most “histories,” bibliometrics owes its systematic development mainly to D. J. de Solla Price and Eugene Garfield, as founders. The few works conducted before the 1950s are usually relegated to prehistory. This paper documents how the systematic counting of publications originated with psychologists. In the early 1900s, psychologists began collecting statistics on their discipline. Publications came to be counted in addresses, reviews and histories of psychology for several decades. The aim was to contribute to the advancement of psychology. Far from being a negligible output of a prehistoric type, both the volume and the systematicness of these efforts are witnesses to what should be considered as pioneering work, and their authors considered as fore-runners to bibliometrics.

KEYWORDS: bibliometrics, scientometrics, history of science, academic publications

CYTOWANIE: Godin, B. (2017). O początkach bibliometrii. Tłum. J. Krzeski. *Nauka i Szkolnictwo Wyższe*. 1(49): 19-46. doi: 10.14746/nisw.2017.1.1.

Gunnar Sivertsen

Finansowanie oparte na publikacjach – Model norweski*

STRESZCZENIE. Model norweski stanowi próbę całościowego ujęcia recenzowanych publikacji naukowych we wszystkich obszarach wiedzy – z uwzględnieniem preferowanych typów publikacji i języków publikacji w naukach humanistycznych – za pomocą jednego ważonego wskaźnika, pozwalającego porównywać efekty badań naukowych wewnątrz różnych instytutów i wydziałów oraz pomiędzy instytucjami badawczymi. W artykule opisano główne składniki Modelu, metodę jego wdrożenia oraz efekty i doświadczenia trzech krajów wykorzystujących go, w których przeprowadzono jego ewaluację: Belgii (Flandrii), Danii i Norwegii. Zakończenie zawiera analizę Modelu z perspektywy nauk humanistycznych.

SŁOWA KLUCZOWE: Model norweski, bibliometria, humanistyka, nauki społeczne, ewaluacja

Wstęp

Model norweski** (Ahlgren, Colliander i Parsson 2012; Schneider 2009), wprowadzony na poziomie krajowym w Belgii (Flandria), Danii, Finlandii, Norwegii i Portugalii oraz na poziomie lokalnym przez kilka(naście) szwedzkich uczelni, składa się z trzech elementów:

A. krajowej bazy danych zawierającej kompletną reprezentację ustrukturyzowanych, sprawdzalnych i zgodnych z kryteriami indeksowania rekordów biblio-

* Praca ukazała się oryginalnie jako: Sivertsen G. (2016). Publication-Based Funding: The Norwegian Model. W: M. Ochsner, S.E. Hug, H.-D. Daniel. *Research Assessment in the Humanities. Towards Criteria and Procedures* (79-90). Berlin: Springer.

** „Model” z wielkiej litery w dalszej części tekstu będzie odnosić się do Modelu norweskiego – D.K.

graficznych recenzowanej literatury naukowej ze wszystkich obszarów badań naukowych;

B. wskaźnika publikacji, o zróżnicowanych wagach, zapewniającego porównywalność odmiennych tradycji publikacji w różnych obszarach wiedzy, za pośrednictwem przyznawanych punktów za publikacje, mierzonych na poziomie instytucji;

C. modelu finansowania instytucji opartego na produktywności, który przyznaje niewielką część bezpośredniej dorocznej subwencji instytucjonalnej na podstawie udziału instytucji w ogólnej liczbie punktów za publikacje.

Składnik C nie jest konieczny do wprowadzenia składników A i B. Z doświadczenia jednak wynika, że modele finansowania przyczyniają się do kompletności i rzetelności danych bibliograficznych stosowanych w składniku A. Największe komercyjne bazy danych, jak Scopus czy Web of Science, jak dotąd nie są kompletne, przez co nie pozwalają na prawidłowe funkcjonowanie Modelu; dlatego na jego potrzeby dane bibliograficzne dostarczane są przez same instytucje poprzez system klasy Current Research Information Systems (CRIS).

Model norweski został stworzony tak, by adekwatnie i w sposób porównywalny reprezentował wszystkie obszary badań naukowych. Wszystkie kraje stosujące ten Model wprowadziły go w podobny sposób: rząd zaangażował do tego procesu uznanych naukowców ze wszystkich głównych obszarów badań (np. dziekanów wskazywanych przez konferencję rektorów) w roli reprezentantów odpowiednich wydziałów we wszystkich uczelniach albo ekspertów wskazanych przez krajowe towarzystwa naukowe. Naukowcy-reprezentanci byli bezpośrednio zaangażowani w krajową adaptację i konstruowanie wskaźnika publikacji (składnik B). Rezultatem tych procesów był jeden nieskomplikowany, praktyczny kompromis – pierwszy wskaźnik bibliometryczny obejmujący wszystkie obszary badań w sposób kompletny i porównywalny. Zastąpił on kilkanaście idealnych, lecz oddzielnych wskaźników reprezentujących standardy naukowego publikowania dla każdego obszaru badań osobno.

Model norweski przyciąga najwięcej uwagi ze strony humanistyki i nauk społecznych. Początkowa reakcja jest często negatywna lub sceptyczna, jako że Model zmienia wartości akademickie na mierzalne punkty. Zgodnie z innym zarzutem, chociaż Model norweski mierzy publikacje książkowe i publikowanie na poziomie krajowym lepiej niż inne wskaźniki, to nie uwzględnia wielu innych wartościowych praktyk publikacyjnych, ponieważ skupia się tylko na publikacjach recenzowanych i promuje publikacje międzynarodowe.

Model norweski przechodził ewaluację trzykrotnie. We wprowadzeniu odniosę się do rezultatów z Belgii (Flandrii), natomiast do ewaluacji w Danii i Norwegii wrócę w dalszej części artykułu.

Flandria wprowadziła Model finansowania instytucji oparty na produktywności pod nazwą BOF-key dla pięciu flamandzkich uniwersytetów w 2003 r. Bibliome-

tryczna składowa algorytmu finansowania pierwotnie wykorzystywała wyłącznie dane z Web of Science. Odpowiadając na krytykę ze strony humanistyki i nauk społecznych, w 2008 r. rząd postanowił uzupełnić komercyjne bazy danych za pomocą zmodyfikowanych składników A i B Modelu norweskiego. Od 2009 r. Vlaams Academisch Bibliografisch Bestand voor de Sociale en Humane Wetenschappen (Flandryjska Akademicka Bibliograficzna Baza Danych dla Nauk Społecznych i Humanistycznych; VABB-SHW) zbiera uzupełniające dane bibliograficzne z pięciu uniwersytetów (Engels, Ossenblock i Spruyt 2012). Ewaluacja VABB-SHW została przeprowadzona w 2012 r. przez Technopolis Group na zlecenie flamandzkiego rządu. Wskazano następujące efekty VABB-SHW (Technopolis Group 2013: 9-10):

- przeciwdziała marginalizacji pewnych typów publikacji w humanistyce i naukach społecznych;
- przyczynia się do zwiększenia liczby publikacji w czasopismach recenzowanych oraz wydawnictwach stosujących procedury recenzji naukowej. Tym samym ukierunkowuje zachowania publikacyjne badaczy z nauk humanistycznych i społecznych;
- przyczyniła się do większego nacisku w kwestii przygotowywania recenzji naukowych w czasopismach i przez wydawców;
- zwiększyła widoczność i prestiż nauk humanistycznych i społecznych oraz ich publikacji wśród społeczności akademickiej;
- przyczyniła się do podniesienia jakości bibliograficznych baz danych w zakresie nauk humanistycznych i społecznych prowadzonych przez stowarzyszenia uczelni, co umożliwia analizy o znaczeniu strategicznym.

W dalszej części artykułu krótko omówię trzy składniki Modelu norweskiego, następnie przejdę do ewaluacji Modelu, a zakończę jego analizą z perspektywy nauk humanistycznych.

Niniejszy artykuł nie stanowi neutralnego, zewnętrznego i obiektywnego studium Modelu norweskiego. W latach 2003-2004, we współpracy z naukowcami-reprezentantami z norweskich uniwersytetów i jako konsultant Norweskiego Stowarzyszenia Instytucji Szkolnictwa Wyższego oraz Norweskiego Ministerstwa Edukacji i Badań Naukowych (Sivertsen 2010), byłem odpowiedzialny za stworzenie tego modelu. Do dzisiaj mam wpływ na jego rozwój w Norwegii i w Danii.

1. Składnik A: Definicja i zbieranie danych

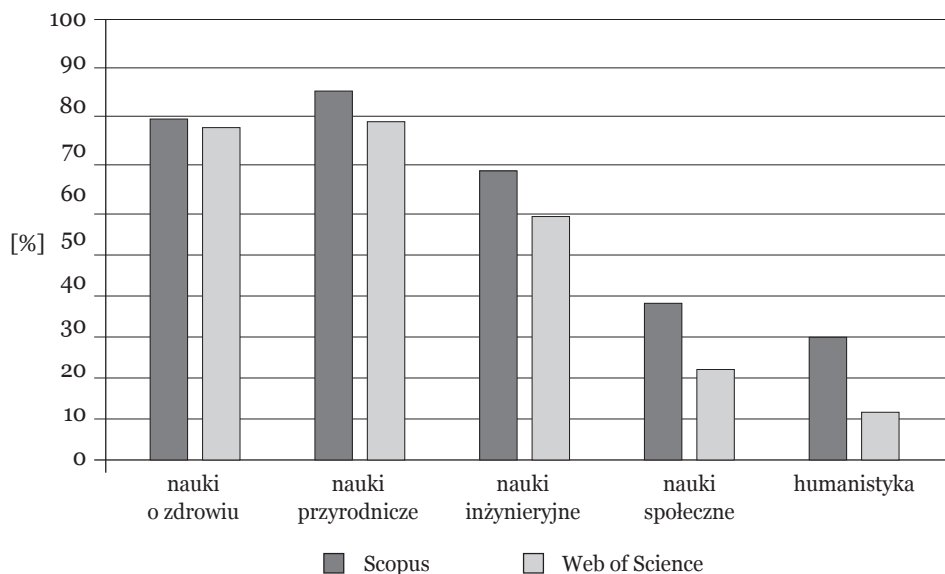
Model norweski został stworzony z myślą o sposobie finansowania instytucji badawczych częściowo na podstawie ich produktywności. Ponieważ instytucje mają różne profile prowadzonych badań (dajmy na to, uniwersytet różni się istotnie od politechniki), Model musi reprezentować wszystkie obszary badań w sposób kompletny i porównywalny.

Nie istnieje ani jedna kompletna baza danych zawierająca wszystkie publikacje naukowe we wszystkich obszarach wiedzy. Wykres 1 przedstawia stopień pokrycia dwóch największych komercyjnych baz danych, Scopus i Web of Science. Na podstawie kompletnej bazy danych obejmującej publikacje z Norwegii w 2005 r., której używam tutaj dla porównania, można stwierdzić, że niedostateczna reprezentacja nauk społecznych i humanistycznych wynika głównie z niekompletnej reprezentacji czasopism międzynarodowych, ograniczonej lub żadnej reprezentacji czasopism krajowych oraz bardzo ograniczonej reprezentacji recenzowanych publikacji książkowych (Sivertsen 2014).

Dane w Modelu norweskim są określone przez wspólną definicję, opracowaną i zaakceptowaną przez wszystkie obszary wiedzy, a opublikowaną w 2004 r. (Sivertsen i Larsen 2012: 569). Zgodnie z tą definicją publikacja naukowa musi:

- zawierać nowe wyniki badań,
- mieć charakter naukowy, co pozwala na weryfikację i/lub wykorzystanie rezultatów w dalszej działalności badawczej,
- ukazać się w języku i sposobie dystrybucji, które udostępnią publikację odpowiedniemu gronu badaczy,
- ukazać się w kanale publikacji (czasopismo, seria wydawnicza, wydawnictwo) reprezentującym autorów z wielu instytucji i poddającym manuskrypty procedurze niezależnej recenzji naukowej poprzedzającej publikację.

Wykres 1. Odsetek z 70 500 recenzowanych artykułów naukowych w czasopismach, seriach wydawniczych i książkach przypisanych do norweskiego sektora szkolnictwa wyższego w latach 2005-2012, uwzględnionych w Scopus i Web of Science



Podczas gdy pierwsze dwa wymogi tej definicji dotyczą oryginalności i akademickiego formatu samej publikacji, trzeci i czwarty wymóg odnoszą się do aktualizowanego na bieżąco rejestru uznanych kanałów publikacji naukowych dostępnego w Internecie. Sugestie dodania nowego kanału przyjmowane są w trybie ciągłym na tej samej stronie¹. Publikacje w kanałach lokalnych (takich, które służą tylko jednej instytucji) nie zostały uwzględnione przez definicję, ponieważ, po pierwsze, nie gwarantują niezależnej recenzji naukowej, po drugie, zadaniem wskaźnika powiązanego z instytucjonalnym finansowaniem badań nie jest wspieranie publikacji jedynie o zasięgu pojedynczej instytucji.

Przedstawiona definicja nie została opracowana do stosowania dla wszystkich publikacji, których autorami są naukowcy. Odnosi się tylko do badań naukowych, a nie publikacji w ogólności. W związku z tym ogranicza się do oryginalnych publikacji naukowych.

Oprócz definicji publikacji naukowej konieczne jest również kompletne źródło danych bibliograficznych, które może być połączone z osobami i ich afiliacjami. Dane muszą być ustrukturyzowane (aby były porównywalne i mierzalne), weryfikowalne (przez zewnętrzne źródła danych, np. biblioteki) i rzetelne (intersubiektywna zgoda co do zgodności treści z definicją). Wymogi te są obecnie możliwe do spełnienia dzięki systemom klasy CRIS działającym w trybie ciągłym i rozwijanym od dwóch dekad. Systemy te oferują metadane o sprawdzonej jakości, na poziomie instytucji lub krajów.

Systemy CRIS na poziomie instytucji upowszechniły się ostatnio zarówno w rozwiązaniach lokalnych, jak i komercyjnych. Norwegia jako jeden z niewielu krajów posiada w pełni zintegrowany niekomercyjny system CRIS na poziomie krajowym. Cristin (The Current Research Information System in Norway) to wspólny system obsługujący wszystkie organizacje badawcze sektora publicznego: uniwersytety, koledże uniwersyteckie, szpitale uniwersyteckie i niezależne instytuty badawcze. Model norweski, który obecnie stosowany jest w finansowaniu instytucjonalnym we wszystkich sektorach, przyczynił się do rozwoju wspólnego systemu. Stało się tak, ponieważ wiele publikacji afiliowanych jest przez kilka instytucji – i tak też musi być traktowane w procesie sprawdzania spełniania kryteriów indeksowania w bazie i na potrzeby obliczania wskaźnika. Transparentność danych pomiędzy instytucjami podnosi również ich jakość. Każda instytucja może wyświetlić i zweryfikować dane pozostałych. Baza danych o publikacjach naukowych w CRIS jest dostępna online i otwarta dla całego społeczeństwa.

Koszty funkcjonowania Cristin nie byłyby uzasadnione, gdyby nie możliwość wielokrotnego wykorzystania tych samych danych. Dane publikacji rejestrowane są

¹ Norwegian Social Science Data Services (Norweskie Centrum Baz Danych Nauk Społecznych) we współpracy z ESF uruchomiło równoległą usługę dla ERIH PLUS, do niedawna funkcjonującego pod nazwą ERIH (European Reference Index for the Humanities), <https://dbh.nsd.uib.no/publiseringskanaler/erihplus/>.

tylko raz, po czym można wykorzystać je w CV, aplikacjach grantowych, ewaluacji, raportach rocznych, wewnętrznej sprawozdawczości, bibliografiach dla Otwartych Archiwów, odnośnikach do źródeł pełnotekstowych itp.

2. Składnik B: Porównywalny pomiar między dyscyplinami

Publikacje są jednocześnie liczone i ważone na potrzeby pomiaru do algorytmu finansowania pod koniec każdego roku. Celem przeważania jest wyrównanie różnych wzorów publikacyjnych właściwych dla różnych obszarów wiedzy, aby umożliwić porównywanie efektów publikacyjnych pomiędzy różnymi obszarami badań i instytucjami o różnych profilach badawczych. Wyróżniono trzy typy publikacji o różnych wagach: publikacje w czasopismach i seriach wydawniczych (ISSN), rozdziały w książkach (ISBN) i książki (ISBN). Kanały publikacji podzielono z kolei na dwa poziomy, stymulując w ten sposób publikowanie w najbardziej prestiżowych i wymagających kanałach publikacji w każdym polu badań. Najwyższy poziom określono jako „poziom 2”. Obejmuje on wyłącznie wiodące, najbardziej selektywne międzynarodowe czasopisma naukowe, serie wydawnicze i wydawnictwa. Istnieje tutaj ograniczenie ilościowe, ponieważ kanały wchodzące w skład „poziomu 2” mogą reprezentować nie więcej niż 20% światowych publikacji w danym obszarze wiedzy. Wagi publikacji ze względu na rodzaj i kanał zawarto w tabeli 1.

Punkty za publikacje mierzone są na poziomie instytucji, a nie indywidualnych badaczy. Punkty za publikacje wieloautorskie afiliowane w kilku instytucjach są naliczane ułamkowo pomiędzy instytucje według liczby autorów z danej instytucji.

Tabela 1. Punkty za publikacje w Norwegii

Typ publikacji	Kanały publikacyjne na (standardowym) poziomie 1	Kanały publikacyjne na (wyróżniającym się) poziomie 2
Artykuły w czasopismach (ISSN)	1,0	3,0
Rozdziały w książkach (ISBN)	0,7	1,0
Publikacje książkowe (ISBN)	5,0	8,0

Lista czasopism, serii i wydawnictw „poziomu 2” jest corocznie aktualizowana we współpracy z krajowymi radami naukowymi w każdej dyscyplinie lub obszarze badań (Sivertsen 2010). Towarzystwa proponują zmiany interdyscyplinarnej Krajowej Radzie Wydawniczej, która zarządza procesem w imieniu wszystkich instytucji i podejmuje ostateczną decyzję. Statystyki bibliometryczne (produkcja światowa vs. krajowa w kanałach na obu poziomach, cytowania wedle kanałów publikacji) stosowane są w tym procesie pomocniczo, nie zaś jako samodzielne kryteria.

3. Składnik C: Finansowanie i system zachęt

W Europie istnieją dwa główne warianty modelu finansowania instytucji badawczych opartego na produktywności: ewaluacyjny (Wielka Brytania i Włochy, a ostatnio także Czechy i Szwecja) oraz parametryczny (wiele mniejszych krajów europejskich). Model norweski stworzono na potrzeby finansowania parametrycznego. Nie stanowi on jednak alternatywy dla ewaluacji badań naukowych. We wszystkich krajach stosujących dzisiaj ten Model stosowane są również ewaluacje z udziałem paneli eksperckich, chociaż bez bezpośrednich konsekwencji dla finansowania instytucji.

W krajach z finansowaniem parametrycznym nie stosuje się wyłącznie wskaźników bibliometrycznych. Uwzględnia się też np. zewnętrzne finansowanie czy liczbę nadanych stopni doktora. Ponadto wskaźniki zazwyczaj stosowane są do alokacji jedynie niewielkiej części całkowitego budżetu. W efekcie konsekwencje finansowe uzyskania przez instytucję konkretnego wskaźnika publikacji w Modelu norweskim są niewielkie we wszystkich krajach. W przypadku Norwegii wskaźnik publikacji realokuje mniej niż 2% środków całego sektora szkolnictwa wyższego. Jeden punkt odpowiada prawie 5 tys. euro.

Mimo to wskaźnik publikacji wzbudza zainteresowanie badaczy w znacznie większym stopniu niż pozostałe części algorytmu o większej wadze. Być może dzieje się tak, ponieważ na wartość tego wskaźnika bezpośredni wpływ mają sami badacze. Model norweski jest chyba w stanie zmieniać ich zachowanie – co może stanowić problem.

4. Ewaluacja efektów i doświadczeń

Przeprowadzono już kilka badań naukowych dotyczących efektów wprowadzenia Modelu norweskiego w Danii, Flandrii, Norwegii i Szwecji (Ahlgren i in. 2012; Hammarfelt i de Rijcke 2015; Ossenkolk, Engels i Sivertsen 2012). Ponadto rządy zleciły ewaluacje w Danii, Flandrii i Norwegii. Flamandzką ewaluację z 2012 r. opisałem we wstępie.

Ewaluacja w Danii (Sivertsen i Schneider 2012) objęła wszystkie uniwersytety i ich obszary badawcze. Ponieważ przeprowadzono ją zaledwie trzy lata po wprowadzeniu Modelu, niewiele można było powiedzieć na temat efektów i możliwych konsekwencji. Natomiast w wyniku dialogu ze wszystkimi uniwersytetami ewaluacja zaowocowała kilkoma pomysłami ulepszenia Modelu, nad którymi prowadzone są obecnie dalsze prace.

W Norwegii model wprowadzono w 2004 r., z efektami finansowymi dla norweskich instytucji badawczych już w 2005 r. Ewaluacja efektów i doświadczeń zlecona

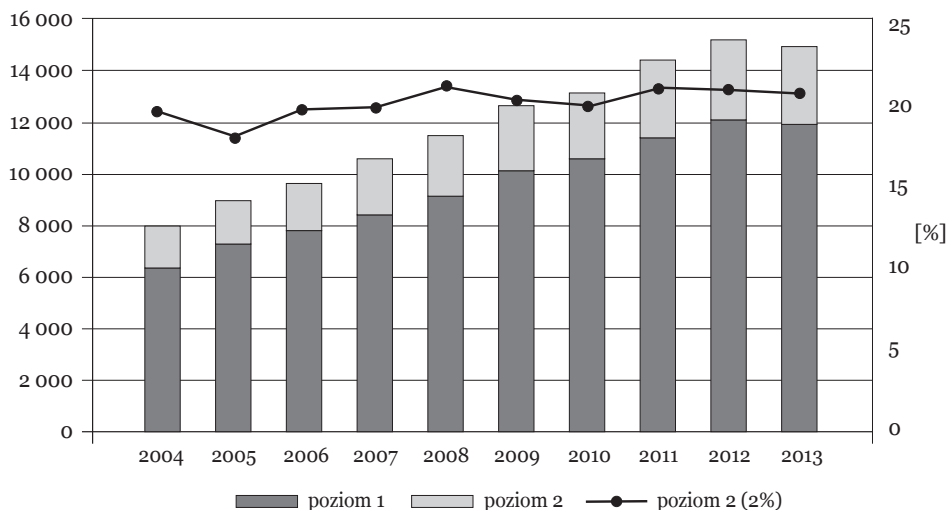
została przez Norweskie Stowarzyszenie Instytucji Szkolnictwa Wyższego i przeprowadzona przez Duńskie Centrum Badań nad Nauką i Polityką Naukową (Danish Centre for Studies in Research and Research Policy) Aarhus University w 2013 r. Oprócz raportu ewaluacyjnego w języku duńskim z dziesięciostronicowym streszczeniem po angielsku (Dansk Center for Forskningsanalyse 2014) powstał również anglojęzyczny artykuł naukowy zawierający analizę wyników (Aagaard, Bloch i Schneider 2015).

Norweska ewaluacja bazowała na wywiadach z naukowcami i badaniach sondażowych przeprowadzonych na dużych próbach. Nie wykazano ogólnego niezadowolenia z funkcjonowania Modelu (poza poszczególnymi problemami, patrz niżej) ani nie znaleziono niezamierzonych konsekwencji widocznych w zachowaniu badaczy (przynajmniej na poziomie makro). Ministerstwo Edukacji i Badań zdecydowało się więc dalej stosować Model jako część finansowania instytucji opartego na produktywności.

Ewaluacja wykazała jeden istotny efekt wprowadzenia wskaźnika – zwiększoną produktywność, oraz trzy istotne problemy, które pokrótce tutaj omówię.

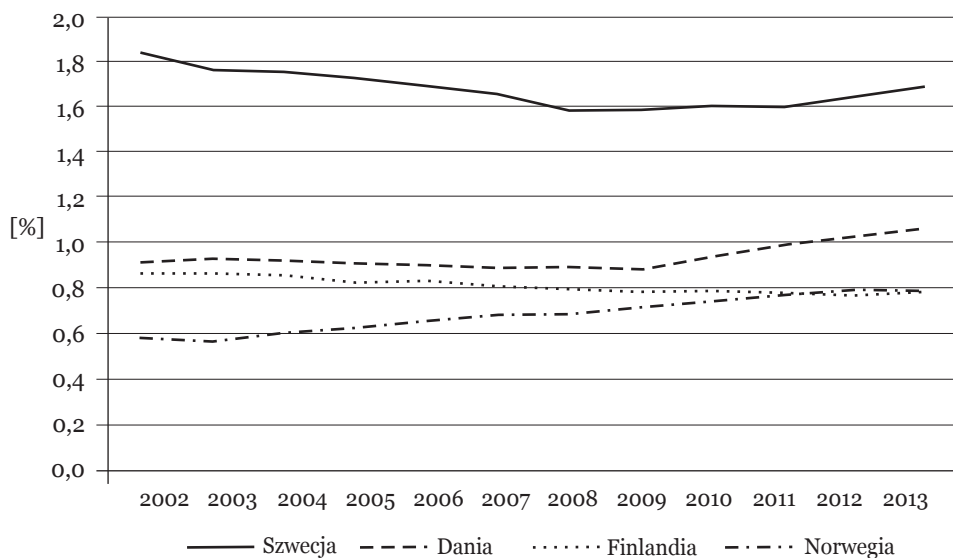
Głównym rezultatem ewaluacji było wykazanie, że liczba publikacji wzrosła powyżej tego, czego można by się spodziewać po wzroście finansowania. Wykres 2 pokazuje wzrost liczby punktów za publikacje w sektorze szkolnictwa wyższego od 2004 r. Wykres 3 opiera się zaś na bardziej niezależnym pomiarze bazującym na Web of Science.

Wykres 2. Punkty za publikacje w norweskim sektorze szkolnictwa wyższego dla lat 2004-2013



Poziom 2 odnosi się do wiodących, międzynarodowych kanałów publikacyjnych, które obejmują ok. 20% wszystkich publikacji. Prawa oś i linia odnoszą się do odsetka publikacji z poziomu 2.

Wykres 3. Udział publikacji w światowej produkcji naukowej według Web of Science w latach 2000-2013



Źródło: National Science Indicators (NSI), Thomson Reuters.

Na wykresie 3 widać wzrost udziału artykułów w globalnej liczbie publikacji dla czterech krajów skandynawskich. Zachęta do publikowania została wprowadzona w Norwegii w 2004 r., a w Danii i Szwecji w 2009 r. W Finlandii zostanie wprowadzona w 2015 r.

Ewaluacja w Norwegii nie wykazała innych zmian we wzorach publikacyjnych poza ogólnym wzrostem. Równowaga pomiędzy rodzajami (książki, rozdziały, artykuły w czasopismach i seriach) czy językami publikacji (narodowe vs. międzynarodowe) nie uległa zmianie. Liczba publikacji wieloautorskich rośnie w tym samym tempie co w innych krajach podobnej wielkości. Bez zmian pozostała długość publikacji. Cytowalność mierzona na poziomie krajowym jest również stabilna. Jak widać na Wykresie 2, odsetek publikacji w najbardziej wpływowych międzynarodowych kanałach publikacji utrzymuje się na poziomie 20%, natomiast absolutna liczba takich publikacji uległa niemal podwojeniu.

Ewaluacja w Norwegii wyłoniła trzy istotne problemy Modelu: jeden w konstrukcji wskaźnika, a dwa wynikające z zastosowania Modelu.

Jak wspominałem wyżej, punkty za publikacje przy wielu autorach reprezentujących wiele instytucji są naliczane ułankowo pomiędzy instytucje według liczby autorów. Ewaluacja wykazała, że metoda podziału (ułankowa) jest bardziej korzystna dla nauk społecznych i humanistycznych. Średnia roczna liczba punktów

w przeliczeniu na naukowca jest większa w tych obszarach. Gdyby jednak odejść od naliczania ułamkowego, efekty byłyby odwrotne. Badacze w naukach ścisłych, technicznych i medycznych publikują (wraz ze współautorami) średnio większą liczbę publikacji każdego roku. Rozwiązaniem przejściowym wydaje się używanie pierwiastka w wyliczaniu punktów dla poszczególnych instytucji w publikacjach wieloautorskich.

Drugim problemem stwierdzonym podczas ewaluacji jest przejrzystość, a więc również wiarygodność corocznego procesu nominacji do poziomu 2 (opisanego wyżej w składniku B). Norweskie Stowarzyszenie Instytucji Szkolnictwa Wyższego zainicjowało projekt udostępnienia całego procesu decyzyjnego (wraz ze szczegółowymi uzasadnieniami) w portalu internetowym, aby wszyscy badacze mogli wpływać na ten proces i zdobywać informacje.

Trzecim problemem było lokalne wykorzystanie wskaźnika. Chociaż Model norweski stworzono dla celów finansowania instytucjonalnego na poziomie instytucji, wskaźnik jest szeroko stosowany w celach wewnętrznych na poziomie instytucji, wydziałów, instytutów etc. Niektóre z tych praktyk mogą być rozsądne; inne zaś wysoce problematyczne, zwłaszcza gdy wskaźnik zastępuje odpowiedzialne zarządzanie czy ludzką ocenę. Norweskie instytucje badawcze mają względnie duży poziom autonomii i nie mogą być zewnętrznie instruowane w zakresie praktyk kierowniczych. Podczas dużej krajowej konferencji zorganizowanej na początku 2015 r. kierownicy z różnych poziomów organizacji dzielili się swoimi poglądami i doświadczeniami ze stosowania wskaźnika publikacji na poziomie lokalnym.

Dyskusja:

Model norweski z perspektywy nauk humanistycznych

Nauki humanistyczne wyróżniają się bardziej zróżnicowanym wzorem publikacyjnym niż inne obszary badań. Z jednej strony, recenzowane prace naukowe publikowane są na różne sposoby. W niektórych dyscyplinach publikacje książkowe (monografie albo rozdziały w pracach pod redakcją) mogą być nawet ważniejsze niż publikacje w czasopismach (Sivertsen i Larsen 2012). Z drugiej strony, humaniści częściej niż reprezentanci nauk ścisłych publikują dla szerokiego grona członków społeczeństw i kultur istotnych dla ich badań (Bentley i Kyvik 2011). Nawet recenzowane publikacje naukowe mogą ukazywać się w językach narodowych, jeśli te są istotniejsze ze względu na ich treść i zasięg (Hicks 2004). Krajowe adaptacje podręczników dla studentów często są preferowane kosztem międzynarodowych, standardowych wydań. W efekcie humaniści częściej są autorami podręczników i innych materiałów edukacyjnych.

Publikacje dla szerokiej publiczności i dla studentów mogą być uważane za najistotniejszy wyraz społecznego znaczenia humanistyki. Co więcej, często trudno

oddzielić publikacje będące efektem nowych badań od tych przeznaczonych dla studentów czy szerszej publiczności. Z tej perspektywy Model norweski wydaje się restrykcyjny i demotywujący. Mimo tego zaobserwowano wzrost publikacji dla szerokiej publiczności od czasu wdrożenia Modelu w Norwegii (Kyvik i Sivertsen 2013). Jednak ograniczenie wskaźnika do recenzowanych publikacji zawierających oryginalne rezultaty badawcze może również budzić wątpliwości w świetle jego celu: czy wskaźnik przedstawia humanistykę w sposób porównywalny do innych obszarów badań? Doświadczenie wskazuje że tak – działania badawcze w humanistyce mogą być porównane z wysiłkami w innych obszarach wiedzy.

Dyscypliny humanistyki różnią się pod względem wzorów publikacyjnych. Dla przykładu, odsetek publikacji międzynarodowych jest różny pomiędzy dyscyplinami, a nawet wewnątrz nich (np. archeologia klasyczna vs. lokalna). Jednak ogólnie rzecz biorąc, humaniści publikują w przynajmniej dwóch językach, w ojczystym i dominującym międzynarodowym języku dyscypliny (dla niektórych dyscyplin humanistycznych nie jest to angielski). Nie jest to zjawisko nowe; w humanistyce dzieje się tak od dwóch tysięcy lat. Oczywiście można obserwować stopniowy, stały wzrost publikacji wydawanych po angielsku, ale duże różnice pomiędzy dyscyplinami pozwalają sądzić, że dwujęzyczność nie zaniknie (van Leeuwen 2006; Ossenkolk i in. 2012) ze względu na zobowiązania społeczne i prace dla szerszej publiczności. Nie ma też dowodów na twierdzenie, że w humanistyce publikacje książkowe są zastępowane przez czasopisma. Monografia, praca pod redakcją i artykuł w czasopiśmie istnieją w humanistyce równolegle, ponieważ reprezentują uzupełniające się metody samych badań naukowych. W związku z tym – z perspektywy humanistyki – wszystkie rodzaje publikacji i wszystkie języki muszą być odpowiednio reprezentowane we wskaźniku publikacyjnym. Z tego względu Model norweski jest obroną humanistyki w sytuacji, gdy inne wskaźniki bibliometryczne nieadekwatnie oddają specyfikę dyscyplin lub tworzą wręcz napięcia między nimi (przyczyniają się do tego duże różnice wewnątrz humanistyki w reprezentowaniu dyscyplin w komercyjnych bazach danych).

Dostęp do innych publikacji stanowi prawdopodobnie najistotniejszą infrastrukturę badawczą w humanistyce. Paradoksalnie tego rodzaju infrastruktura nie jest równie szeroko dostępna w humanistyce jak w innych obszarach badań. Web of Science, Scopus, PubMed, Chemical Abstracts itd., nie zostały stworzone dla celów ewaluacji badań, ale dla pobierania informacji bibliograficznych. Wykres 1, z tej perspektywy, pokazuje niedostatki systemu bibliotek w obsłudze humanistyki przez infrastrukturę międzynarodową. Wykres 1 pokazuje również, że Model norweski może zidentyfikować ten niedobór. Stopniowe udostępnienie rezultatów badań naukowych humanistyki w dającej się przeszukiwać, międzynarodowej, wielojęzycznej bazie danych jest nie tylko pożądane, ale też coraz bardziej prawdopodobne w dobie umiędzynarodowienia komunikacji naukowej. Tym samym wzrośnie widzialność i dostępność prac z humanistyki. Jednak jeśli uznajemy literaturę humanistyczną

za nieskończoną i chcemy włączenia do niej wszystkiego, co napisaliśmy, osiągnąć ten cel będzie dużo trudniej. Model norweski dostarcza definicji, progów i statystyk empirycznych, które pomagają odróżnić literaturę naukową od innej, i tym samym udostępnić ją w skali globalnej. Stanowi więc pierwszy krok na tej drodze.

przełożył Daniel Kontowski

Literatura

- Aagaard, K., Bloch, C.W., Schneider, J.W. (2015). Impacts of performance-based research funding systems: The case of the Norwegian Publication Indicator. *Research Evaluation*. 24(2): 106-117. doi:10.1093/reseval/rvv003.
- Ahlgren, P., Colliander, C., Persson, O. (2012). Field normalized rates, field normalized journal impact and Norwegian weights for allocation of university research funds. *Scientometrics*. 92(3): 767-780. doi: 10.1007/s11192-012-0632-x.
- Bentley, P., & Kyvik, S. (2011). Academic staff and public communication: A survey of popular science publishing across 13 countries. *Public Understanding of Science*. 21(1): 48-63. doi:10.1177/0963662510384461.
- Dansk Center for Forskningsanalyse (2014). *Evaluering af den norske publiceringsindikator*. Aarhus: Dansk Center for Forskningsanalyse.
- Engels, T.C., Ossenblok, T.L., Spruyt, E.H. (2012). Changing publication patterns in the social sciences and humanities, 2000-2009. *Scientometrics*. 93(2): 373-390. doi: 10.1007/s11192-012-0680-2.
- Hammarfelt, B., Rijcke, S. de (2015). Accountability in context: Effects of research evaluation systems on publication practices, disciplinary norms, and individual working routines in the faculty of Arts at Uppsala University. *Research Evaluation*. 24(1): 63-77. doi: 10.1093/reseval/rvu029.
- Hicks, D. (2004). The four literatures of social science. W: H.F. Moed, W. Glänzel, U. Schmoch (red.). *Handbook of quantitative science and technology research: The use of publication and patent statistics in studies of S & T systems* (476-496). Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- Kyvik, S., Sivertsen, G. (2013). Økende Forskningsformidling. *Forskningspolitikk*. 4(213): 16-17.
- Leeuwen, T. van (2006). The application of bibliometric analyses in the evaluation of social science research. Who benefits from it, and why it is still feasible. *Scientometrics*. 66(1): 133-154. doi: 10.1007/s11192-006-0010-7.
- Ossenblok, T.L., Engels, T.C., Sivertsen, G. (2012). The representation of the social sciences and humanities in the Web of Science – a comparison of publication patterns and incentive structures in Flanders and Norway (2005-9). *Research Evaluation*. 21(4): 280-290. doi: 10.1093/reseval/rvs019.
- Schneider, J.W. (2009). An outline of the bibliometric indicator used for performance-based funding of research institutions in Norway. *European Political Science*. 8(3): 364-378. doi: 10.1057/eps.2009.19.

- Sivertsen, G. (2010). A performance indicator based on complete data for the scientific publication output at research institutions. *ISSI Newsletter*. 6(1): 22-28.
- Sivertsen, G. (2014). Scholarly publication patterns in the social sciences and humanities and their coverage in Scopus and Web of Science. W: E. Noyons (red.). *Proceedings of the Science and Technology Indicators Conference 2014 Leiden* (598-604). Leiden: Centre for Science and Technology Studies.
- Sivertsen G. (2016). Publication-Based Funding: The Norwegian Model. W: M. Ochsner, S.E. Hug, H.-D. Daniel. *Research Assessment in the Humanities. Towards Criteria and Procedures* (79-90). Berlin: Springer.
- Sivertsen, G., Larsen, B. (2012). Comprehensive bibliographic coverage of the social sciences and humanities in a citation index: An empirical analysis of the potential. *Scientometrics*. 91(2): 567-575. doi: 10.1007/s11192-011-0615-3.
- Sivertsen, G., Schneider, J. W. (2012). *Evaluering av den bibliometriske forskningsindikator*. Oslo: NIFU.
- Technopolis Group (2013). *Evaluation of the Flemish Academic Bibliographic Database for the social sciences and humanities (VABB-SHW)*. Technopolis Group: Executive summary. Amsterdam.

Publication-Based Funding: The Norwegian Model

ABSTRACT. The 'Norwegian Model' attempts to comprehensively cover all the peer reviewed scholarly literatures in all areas of research – including the preferred formats and languages of scholarly publishing in the humanities – in one single weighted indicator which makes the research efforts comparable across departments and faculties within and between research institutions. This article describes the main components of the model and how it has been implemented, as well as the effects and experiences in three of the countries that are making use of the model, and where it has been evaluated: Belgium (Flanders), Denmark and Norway. The article concludes with a discussion of the model from the perspective of the humanities.

KEYWORDS: Norwegian model, bibliometrics, humanities, social sciences, research evaluation

CYTOWANIE: Sivertsen, G. (2017). Finansowanie oparte na publikacjach – Model norweski. *Nauka i Szkolnictwo Wyższe*. 1(49): 47-59. doi: 10.14746/nisw.2017.1.2.

ARTYKUŁY

Emanuel Kulczycki

Punktoza jako strategia w grze parametrycznej w Polsce

STRESZCZENIE. W artykule stosuję pojęcie „gry parametrycznej”, aby opisać strategię pracy akademickiej pojawiającej się w Polsce jako efekt wprowadzenia polityk punktowego nagradzania dorobku naukowego. „Gra parametryczna” oznacza realizowanie badań i publikowanie ich wyników w taki sposób, aby spełniać wymagania danego systemu ewaluacji nauki. W grze tej badacze mogą używać dwóch strategii. Pierwszą jest „impactitis”, w ramach której tylko publikacje w czasopismach z wysokim Impact Factorem są uznawane w danej społeczności akademickiej. Drugą strategią jest „punktoza”. Polega ona na tym, że bardziej opłacalne jest opublikowanie kilku artykułów w czasopiśmie bez Impact Factora niż opublikowanie jednego artykułu w wysoko punktowanym czasopiśmie. Na podstawie polskiego systemu ewaluacji nauki (parametryzacji) pokazuję główne mechanizmy wytwarzania punktozy oraz takie, które mają ograniczać negatywne konsekwencje grania w parametryczną grę. Tekst kończy się dyskusją na temat rozwiązań polskiego systemu oraz rekomendacjami, jak system ten można ulepszyć i jakie lekcje należy wyciągnąć z obecnej sytuacji. Przedstawione konkluzje są istotne zarówno dla badaczy, jak i decydentów z obszaru polityki naukowej z innych krajów.

SŁOWA KLUCZOWE: gra parametryczna, punktoza impactictis, Polska, ewaluacja nauki

Wstęp

Pracownicy naukowcy w drugiej dekadzie XXI wieku uczestniczą w transformacjach, które stoją pod znakiem globalizacji (Kwiek 2014), nowych modeli zarządzania kładących nacisk na policzalność i rozliczalność efektów (Szadkowski 2015), tworzących w efekcie tzw. przyspieszoną akademię, opierającą się na różnych rankingach i postulatach rozliczalności. Obecnie główną zasadę organizacji i zarządzania nauką oraz szkolnictwem wyższym można scharakteryzować następująco: wszystko ma być możliwe do zmierzenia i oceniania, a na tej podstawie mają być podejmo-

wane skuteczne i – na ile to możliwe – zobiektywizowane decyzje dotyczące organizacji i finansowania nauki. Na zarządzanie nauką duży wpływ ma również przyjęcie indywidualnie i instytucjonalnie rozumianej produktywności naukowej jako podstawowej miary rozliczalności oraz – mocno z tym związany – rozwój rynku wydawniczego.

Podstawową miarą produktywności naukowej stały się różne czynniki związane z pracownikami naukowymi oraz publikacjami. Benoît Godin (2009) wyróżnia cztery etapy zmian w rozumieniu i wykorzystywaniu produktywności naukowej. W pierwszym etapie za sprawą Francisa Galtona i Jamesa McKeena Cattella na przełomie XIX i XX wieku miarą produktywności w nauce była reprodukcja „ludzi nauki” (*men of science*), czyli dążenie do tego, by w nauce było coraz więcej dobrych naukowców. Drugi etap związany był z zastosowaniem metod statystycznych do analizy publikacji naukowych – w ten sposób produktywność została ujęta w ramy wytwarzania dobrych publikacji, które rozwijają naukę. Trzeci etap – w latach 40. i 50. XX wieku – nie był już skoncentrowany na ludziach nauki i ich produktywności, lecz na relacji nakładów w naukę i zwrotów z tych nakładów, czyli na wydajności zainwestowanych pieniędzy. Ostatni etap, w który wkroczyliśmy w drugiej połowie XX wieku, nie koncentruje się już tylko na liczbie i wydajności publikacji naukowych, ale przede wszystkim na wpływie nauki na produktywność ekonomiczną – nauka jest zatem rozumiana jako praktyka służąca głównie zwiększaniu wzrostu gospodarczego.

Obecnie aktywność pojedynczego naukowca jest oceniana za pomocą wskaźników bibliometrycznych mających być pośrednią miarą wpływu naukowca i jego prac (np. indeks Hirscha, sumaryczny Impact Factor, alternatywne metryki). Czasopisma oceniane są na podstawie cytawalności (Impact Factor, SNIP, SJR), a jednostki naukowe ewaluowane w ramach różnych krajowych systemów oceny nauki (system ekspercki, system parametryczny) (Hicks 2012). We wszystkich tych podejściach do mierzenia produktywności naukowców poprzez ich publikacje ścierają się ze sobą dwie perspektywy: 1) ilościowa – oparta na wielowymiarowych wskaźnikach i parametrach; 2) jakościowa – oparta na ocenie równych przez równych (ang. *peer review*) lub ocenie eksperckiej (ang. *expert-based assessment*). Obie te perspektywy są wykorzystywane zarówno do zaspokajania ciekawości poznawczej, jak i pomiaru efektywności w kontekście zwrotu z inwestycji publicznych, poprzez ogólną ewaluację i mierzenie różnorodnego wpływu nauki na gospodarkę.

Kolejnym czynnikiem wpływającym na sposób zarządzania obszarem nauki i szkolnictwa wyższego jest rozwój rynku wydawniczego. Towarzyszy mu wyłonienie oligopolu kontrolujących niemalże cały rynek naukowy (Larivière i in. 2015), pojawienie się nowych modeli upowszechniania i promocji nauki opartych na otwartym dostępie do publikacji (Kulczycki 2016) oraz nowych kanałów i gatunków publikacji naukowych, takich jak nanopublikacje, media społecznościowe dla naukowców czy wideoczasopisma i abstrakty.

Rozliczalność, rozwój rynku wydawniczego, dostępność narzędzi internetowych oraz potrzeba zwiększania wartości wskaźników bibliometrycznych przez naukowców sprawiły, że w praktykach naukowych pojawiły się działania, które można uznać za przestępcze, np. fałszowanie wyników badań lub postępowania łamiące zasady etycznego prowadzenia badań i publikowania ich wyników, np. wykorzystywanie tych samych wyników do tworzenia wielu publikacji (określane niekiedy potocznie „mieleniem kotleta”, ang. *duplicate publications*), nieuzasadnione dzielenie ważnych wyników na jak największą liczbę publikowalnych artykułów („krojenie salami”, ang. *salami slicing*), nieuczciwości we wskazywaniu autorstwa publikacji naukowych poprzez niewskazywanie rzeczywistych autorów („autorzy-widma”, ang. *ghost authors*) lub dodawanie osób, które nie przyczyniły się do powstania tekstu („autorstwo honorowe”, ang. *honorary authorship*). Przyczyn tych praktyk upatruje się m.in. w „przyśpieszeniu” całego świata akademickiego (Szadkowski 2016; Vostal 2016), który nastawiony jest na jak najszybszą publikację wyników naukowych w jak najlepszych miejscach zapewniających wzrost wskaźników bibliometrycznych. Takie podejście ma uchronić naukowca przed konsekwencjami tego, co głosi słynne hasło „publish or perish” (Nabout et al. 2014), czyli przed wypadnięciem ze świata akademii.

System rozliczalności akademickiej jest nieustannie rozbudowywany i – zdaniem jego konstruktorów oraz wielu osób zarządzających nauką – ma służyć zwiększaniu jakości i doskonałości naukowej (Chowdhury, Koya i Philipson 2016): mają być osiągnięte coraz lepsze wyniki i wydawane coraz lepsze publikacje w coraz lepszych czasopismach. A przybliżeniem poziomu jakości tych czasopism ma być wskaźnik Impact Factor. System taki służy jednak także zwiększaniu kontroli nad naukowcami, ich sterowalności oraz ukierunkowaniu działań na cele pożądane z perspektywy polityki naukowej.

Budowa systemów rozliczalności oraz motywowania dla najlepszych (akademicka „grupa wyższa”) pozostawia w tych systemach szarą strefę dla „grupy średniej” i „grupy niższej” – tych, którzy nie są w stanie („grupa średnia”) publikować w najlepszych miejscach i osiągać wysokich wskaźników bibliometrycznych, lub tych, którzy po prostu nic nie robią, ale system nie potrafi się ich pozbyć („grupa niższa”). Z perspektywy polityki naukowej wszyscy jednak muszą funkcjonować w tym samym systemie oceniania aktywności naukowej na podstawie jakości i poziomu produktywności naukowej.

Okazuje się jednak, że utrzymanie zakładanych celów systemu, czyli skutecznej i obiektywnej rozliczalności przy jednoczesnym zwiększaniu doskonałości naukowej, jest ograniczone ze względu na konieczność utrzymania w systemie wszystkich „grup” pracowników naukowych. Oznacza to, że przy zachowaniu minimalnego poziomu skutecznej i obiektywnej rozliczalności ma być możliwe funkcjonowanie wszystkich grup naukowców w systemie.

Celem niniejszego artykułu jest zdefiniowanie i omówienie punktozy jako strategii naukowców służącej do jak najlepszego grania w grę parametryczną w Polsce. Definiując punktozę, pokażę na przykładzie polskiego systemu instytucjonalnej ewaluacji nauki, jakie mechanizmy ją wytwarzają oraz jak jej rozpowszechnienie wpływa na praktyki wydawnicze i publikacyjne.

Struktura niniejszego tekstu jest następująca: w drugiej części tekstu wskażę podstawowe cechy definicyjne punktozy, następnie skupiając się na systemie parametrycznym, opiszę mechanizmy zabezpieczające przed punktozą oraz takie, które ją wywołują. W ostatniej części, zadając pytanie o nieuniknioność punktozy, podsumuję zaprezentowane rozważania.

1. Definicja punktozy

Grą nazywam takie prowadzenie badań i publikowanie ich wyników (np. wybieranie „publikowalnych” problemów badawczych), które pozwala wpisywać się w priorytety i reguły funkcjonującego w danej społeczności akademickiej systemu ewaluacji nauki, jakiemu podlega dana społeczność akademicka. Może to być zarówno system krajowy, jak i lokalny system jednej uczelni czy wydziału. Granie w grę oznacza więc funkcjonowanie w społeczności akademickiej, awansowanie, zdobywanie stanowisk poprzez odpowiednie realizowanie celów systemu ewaluacji nauki.

W niniejszym tekście skupiam się na jednym z rodzajów gry, tj. grze parametrycznej, czyli takiej, która wynika z systemu oceny nauki opartego głównie na ilościowym podejściu do produktywności naukowców, zbudowanym na różnych wskaźnikach i parametrach. Gra parametryczna może być rozumiana jako rodzaj „gry wskaźników” (*indicator game*), o której piszą Roland Bal (2017), Maximilian Fochler i Sarah de Rijcke (2017) oraz Alan Irwin (2017). Gra wskaźników jest jednak pojęciem pojemniejszym i nieodnoszącym się jedynie do krajowych systemów ewaluacji nauki. Z uwagi na to, że interesuje mnie perspektywa bieżącego doskonalenia systemu ewaluacji nauki na peryferiach, w której dotychczas funkcjonowała parametryczna ocena z całym dobrodziejstwem inwentarza, wyłączam ze swoich rozważań zagadnienie makrostruktur. „Granie” i „ogrywanie” może się odbywać odmiennie w systemach, które są uznawane za „centrum” lub „peryferie” nauki (Warczuk i Zarycki 2016). Można byłoby powiedzieć, że gra parametryczna jest inaczej „rozgrywana” w krajach o dominującej i uprzywilejowanej pozycji w nauce (np. Wielka Brytania czy Holandia), a inaczej w krajach o pozycji niższej (peryferyjnej) i aspirującej (Polska czy Czechy). W niniejszym tekście interesuje mnie wpływ parametrycznego systemu ewaluacji na praktyki naukowców i w tym celu sięgam do polskiego przypadku. Mam jednak świadomość, że dodatkowy poziom interpretacyjny można byłoby uzyskać, biorąc pod uwagę odmiennie ustrukturuwanie pól akademickich (a zatem i zasad podejmowanych w nich gier).

Używam kategorii „gry”, gdyż twórcy systemu ewaluacji nauki, implementując mechanizmy służące przeciwdziałaniu ogrywania systemu (np. ewaluatorzy stosują mechanizmy walidujące, czy jednostka nie wprowadza wielokrotnie jednej i tej samej publikacji z wysoko punktowanego czasopisma, jedynie nieznacznie zmieniając jej tytuł), pokazują, że zdają sobie sprawę, iż naukowcy grają w „grę”¹. Grą parametryczną jest zatem branie udziału w ocenie parametrycznej, a nie cała działalność naukowa uczonego czy też wszystkie badania. Do kategorii owej gry zaliczam tylko te badania i sposoby publikowania wyników, których celem jest przede wszystkim granie w grę.

W zależności od tego, czy dany system ewaluacji nauki jest nastawiony na ocenę poprzez ewaluację poziomu produktywności naukowca, czy ocenę jedynie jego najlepszych efektów publikacyjnych, można wyróżnić co najmniej dwie strategie prowadzenia i publikowania badań: impaktozę i punktozę.

Impaktoza została scharakteryzowana w kilku tekstach (Elsaie i Kammer 2009; van Diest, Holzel, Burnett i Crocker 2001) i zdefiniowana jako publikowanie wyników badań tylko w czasopismach, i to takich, które mają najwyższą wartość wskaźnika Impact Factor uznawanego w tym podejściu za bezpośrednią miarę jakości nie tylko czasopisma, ale również pośrednio opublikowanego w nim artykułu oraz autora tekstu. W tym podejściu inne publikacje w zasadzie się nie liczą. O oczekiwanych publikacjach można zatem powiedzieć: „im wyższy mają Impact Factor, tym lepiej”.

Punktoza to podejście, którego definicję i charakterystykę proponuję w niniejszym tekście. W tym podejściu publikacja w najlepszym czasopiśmie może być zastąpiona kilkoma publikacjami w dużo gorszych czasopismach. W związku z tym punktoza sprawia, że w świetle reguł systemu ewaluacji nauki, który ją – co warto podkreślić – nieintencjonalnie wytwarza, opłaca się publikować dużo w kiepskiej jakości czasopismach i u nienajlepszych wydawców. W ostatecznym rozrachunku wynik jest taki sam: nieważne, czy mamy trzy publikacje w najbardziej prestiżowych czasopismach, czy trzydzieści publikacji w lokalnych, podrzędnych czasopismach. O oczekiwanych publikacjach w tym podejściu można zatem powiedzieć: „im ich więcej, tym lepiej”.

Obie strategie są – zgodnie z prawem Campbella (1979) – konsekwencją wykorzystania ilościowego wskaźnika (np. Impact Factora lub punktów za publikacje) do procesu podejmowania decyzji (pozytywna ocena w procesie awansowym). Campbell pokazywał, że każdy nadmiernie wykorzystywany wskaźnik poddawany jest presji korupcyjnej, przez co zaczyna wypaczać procesy, które miał jedynie mo-

¹ Mimo istotności zjawiska, w Polsce nie toczy się rzetelna naukowa dyskusja na ten temat. Poza nielicznymi głosami (Brzeziński 2016; Towpik 2017; Wróblewski 2017) trzon debaty stanowią teksty o charakterze publicystycznym, publikowane w organach prasowych środowiska akademickiego i na łamach uczelnianych czasopism. Przebieg tej debaty wyczerpująco przedstawiają Ostrowicka i Stasiak (2017).

niatorować. W ten sposób miara staje się celem i robione jest to, co jest mierzone (ang. *what gets measured gets done*), a mierzone to, co się opłaca z perspektywy polityki naukowej (ang. *whoever has the gold makes the rules*). Dodatkowym problemem jest jednak to – jak pokazują Łukasz Afeltowicz i Radosław Sojak (2015) w swojej krytyce parametrycznej oceny nauki – że mierząc naukę, dostajemy dokładnie to, co mierzymy (np. Impact Factory lub punkty ministerialne). Z czasem pewne praktyki zanikają i dochodzi do atrofii – jeśli jakiejś aktywności naukowej nie mierzymy, to ona po prostu przestaje się opłacać i naukowcy jej nie realizują. Jest to ogromne wyzwanie przede wszystkim dla konstruktorów wszelkich systemów ewaluacyjnych.

Impaktoza i punktoza są do siebie bardzo zbliżone, obie odnoszą się bowiem do zjawiska dostosowywania przez naukowców swoich praktyk publikacyjnych do ilościowo wyrażonej normy dotyczącej jakości. Można byłoby nawet powiedzieć, że impaktoza i punktoza są tym samym, gdyż „impakty” można zamienić na „punkty”. Jednak podstawową różnicą jest to, że w ramach impaktozy nie chodzi o „sumowanie impaktów” (w Polsce mówi się wręcz – w wytycznych dotyczących stopnia doktora habilitowanego – o sumarycznym Impact Factorze) z jakichkolwiek czasopism, lecz publikowanie tylko w tych najważniejszych z ważnych. Takie podejście kilka lat temu skrytykował Randy Schekman, laureat Nagrody Nobla w dziedzinie fizjologii lub medycyny, pisząc wprost, że czasopisma *Nature*, *Cell* i *Science* niszczą naukę przez to, że wszyscy chcą publikować tam i tylko tam: bo tylko to daje uznanie i prestiż (Schekman 2013).

Natomiast punktoza, w odróżnieniu od impaktozy, to takie definiowanie celów badawczych, aby ich wyniki były publikowalne bez znaczącego wysiłku ze strony naukowca. Jedną z głównych przyczyn punktozy jest funkcjonowanie (najczęściej parametrycznego) systemu ewaluacji nauki w danej społeczności akademickiej oraz deinstytucjonalizacja misji badawczej uczelni. Chodzi zatem o: 1) zasady ewaluacji nauki przyjęte przez daną społeczność akademicką w oparciu o obowiązujący krajowy system (Kulczycki 2017) i 2) nadmierne ukierunkowanie uczelni i ich pracowników na kształcenie, przy jednoczesnym osłabieniu orientacji badawczej (Kwiek 2015). System oceny nauki wytwarza punktozę poprzez niektóre ze swoich mechanizmów (np. mechanizm dzielenia punktów za publikacje współautorskie), pozwalając w ten sposób na granie w grę parametryczną poprzez publikowanie wielu kiepskich publikacji. Takie publikacje są legitymizowane przez sam system, gdyż np. są publikowane w czasopismach uznawanych za naukowe w świetle reguł tego systemu (np. czasopisma te są uwzględniane w tworzonym lub uznawanym w danym systemie rankingu czasopism). Punktoza jest syndromem „chorej nauki”, w której nie prowadzi się badań, ale trzeba publikować „cokolwiek”, gdyż na podstawie publikacji pracownik jest rozliczany. W związku z tym można byłoby powiedzieć, że punktoza nie tyle zakłada definiowanie odpowiednich celów badawczych, ile po prostu jest strategią przetrwania w akademii poprzez symulowanie badań.

2. Zabezpieczenie i wytwarzanie – punktoza na przykładzie Kompleksowej Ewaluacji Jednostek Naukowych w Polsce

Systemy oceny nauki o zasięgu krajowym mają największy wpływ na praktyki naukowe (Aagaard 2015; Aagaard i Schneider 2015; Rijcke i in. 2016). Są to najczęściej główne składniki systemów finansowania nauki opartych na efektach (ang. *performance-based research funding systems*). Ocena nauki odbywa się na poziomie instytucjonalnym (uczelnie, wydziały, całe dyscypliny), a nie na poziomie pojedynczego naukowca – chociaż oczywiście ostatecznie i tak mowa jest o dorobku i publikacjach poszczególnych pracowników.

Wśród obecnie funkcjonujących systemów można wskazać dwa główne rodzaje: 1) system oparty na ocenie eksperckiej (Chowdhury i in. 2016) – jego przykładem jest model brytyjski, czyli Research Excellence Framework; 2) system oparty głównie na ocenie parametrycznej – jednym z pierwszym krajów wdrażających ten model była Polska, a obecnie funkcjonuje on m.in. w Australii, Czechach, Danii, Flandrii i Norwegii (Kulczycki 2017).

Każdy z tych rodzajów systemów ma swoje wady i zalety. W niniejszym tekście skupiam się na problemach związanych z obecnie funkcjonującym polskim systemem parametrycznym.

2.1. Mechanizmy zabezpieczające przed punktozą

Poniżej scharakteryzuję dwa główne mechanizmy zabezpieczające przed punktozą wdrożone w systemie instytucjonalnej oceny nauki w Polsce, czyli rozwiązania ograniczające efekty podejścia „im więcej, tym lepiej”.

Ograniczenie liczby publikacji zgłaszanych przez jednostkę do oceny – jednostka naukowa może zgłosić do oceny za okres czterech lat maksymalnie tyle publikacji, ile wynosi (w uproszczeniu) trzykrotność liczby jej pracowników. Określane jest to formułą $3N$, gdzie N to liczba pracowników danej jednostki. Regułę tę można przełożyć na wytyczną wskazującą pożądaną praktykę publikacyjną: w ciągu czterech lat opublikuj trzy bardzo dobre publikacje – więcej i tak nie będzie mogło zostać zgłoszonych. Oczywiście mechanizm ten działa tylko wówczas, gdy: 1) wszyscy pracownicy w jednostce publikują; 2) taka reguła jest „przekładana” na system oceny indywidualnego naukowca w poszczególnych jednostkach naukowych. Siła oddziaływania tego mechanizmu jest osłabiona, gdyż chociaż suma publikacji nie może przekroczyć $3N$, to można zgłosić dowolną liczbę publikacji jednego pracownika (tych publikujących najwięcej i najlepiej określa się często mianem „kominów”, których publikacje wypełniają „lukę” po tych niepublikujących).

Ograniczenie liczby monografii i rozdziałów zgłaszanych do oceny – w ramach 3N publikacji jednostka może zgłosić ograniczoną liczbę monografii i rozdziałów. Najwięcej mogą zgłaszać jednostki naukowe z obszaru nauk humanistycznych i społecznych, gdzie 40% wszystkich publikacji mogą stanowić monografie. Ograniczenie to zostało wprowadzone, aby – przy stosunkowo wysokiej liczbie punktów za monografię – uniemożliwić „drukowanie w garażu” książek quasi-naukowych i zgłaszanie ich w systemie ewaluacji jednostek naukowych. Mechanizm ten ma przyczyny w sposobie uznawania monografii, który definiuje monografię według kryteriów formalnych. Spełnienie warunków formalnych jest bardzo proste, zatem mechanizm ten ma być zabezpieczeniem przed taką praktyką „drukowania” monografii. Jednocześnie mechanizm ten wskazuje najbardziej pożądany (z perspektywy systemu) kanał komunikacji naukowej, czyli publikacje w czasopiśmie naukowych. Nie są one limitowane analogiczną formułą i można za nie otrzymać wyższą liczbę punktów. Jednakże uznawanie artykułów z czasopism nie opiera się na definicji formalnej, jak w przypadku monografii, lecz na stworzonym „Wykazie czasopism punktowanych”.

2.2. Mechanizmy wytwarzające punktozę

Mechanizmy wytwarzające punktozę nie są zaprojektowanym elementem systemu oceny nauki. Są konsekwencją konstrukcji jego poszczególnych elementów (np. punktoza wynikająca z zasad budowy Wykazu czasopism punktowanych), a swoje źródło mają w szerszych procesach społecznych, takich jak brak zaufania do ekspertów (Jabłeczka i Lepori 2009) czy deinstytucjonalizacja misji badawczej (Kwiek 2015). W zasadach Kompleksowej Ewaluacji Jednostek Naukowych (Kulczycki 2017) z 2013 r. można wyróżnić pięć głównych mechanizmów wytwarzania punktozy.

Definiowanie monografii poprzez kryteria formalne – ocena książek oraz rozdziałów może odbywać się w systemach parametrycznych na dwa sposoby: 1) na podstawie listy uznanych wydawnictw naukowych (np. w Finlandii istnieje lista wydawców, tj. *Julkaisuforum*²) i tylko książki z uznanych wydawnictw są punktowane w ramach tzw. zasady „dziedziczenia prestiżu”, 2) według kryteriów formalnych, które musi spełnić dana książka (np. w Polsce jednym z podstawowych kryteriów jest objętość książki, wyrażona w arkuszach wydawniczych). Pierwszy sposób sprawia, że autorom – wedle reguł systemu – opłaca się publikować jedy-

² Listę kanałów publikacji (czasopism/wydawców) tworzą 23 panele eksperckie (łącznie ok. 200 naukowców) koordynowane przez Federację Fińskich Towarzystw Naukowych (Giménez-Toledo, Mañana-Rodríguez i Sivertsen 2017). W fińskim modelu wydawcy są klasyfikowani na czterech poziomach (w nawiasie kwadratowym podaję liczbę wydawców książek naukowych zaklasyfikowanych w ostatniej edycji listy): 1) top [15], 2) wiodący [93], 3) podstawowy [1159], 4) niezaakceptowany do poziomu podstawowego [1301].

nie w uznanych wydawnictwach, a wydawnictwom opłaca się utrzymywać poziom wydawniczy, aby nie wypaść z listy. Drugi sposób sprawia natomiast, że każde wydawnictwo, zakład produkujący pieczątki czy punkt ksero może wydawać książki i wszystkie te książki będą punktowane w ramach polskiego systemu ewaluacji nauki. Opisane ograniczenie, polegające na redukowaniu np. do 40% liczby monografii i rozdziałów zgłaszanych do oceny, nie spełni swojej roli, jeśli wszystkie te monografie zostaną wydane w podrzędnych wydawnictwach.

Podział punktów za publikacje wieloautorskie – to jeden z mechanizmów, którego konsekwencje są szczególnie istotne dla współpracy wewnątrz-krajowej lub zagranicznej. Podane przykłady systemów parametrycznych z innych krajów pokazują, że samo manipulowanie tym mechanizmem (np. przejście z podziału ułamkowego na całościowy) może przynieść istotne korzyści we współpracy lub spowodować jej ograniczenie (Schneider, Aagaard i Bloch 2014). Polski mechanizm podziału punktów za publikacje łączy dwa podejścia: podobnie jak w Norwegii podziału całościowego na poziomie jednostki naukowej oraz podziału całościowego stosowanego w systemie flamandzkim czy szwedzkim. Oznacza to, że dana publikacja nie jest liczona wielokrotnie w jednej jednostce, lecz – z perspektywy krajowego systemu – może być liczona wielokrotnie w różnych jednostkach. To natomiast sprawia, że badaczom opłaca się publikować przede wszystkim z autorami spoza własnej jednostki. Jednocześnie przy takim podziale punktów oraz zasadach uznawania monografii najbardziej opłaca się publikować w podrzędnych wydawnictwach wieloautorskie monografie (lecz nie prace pod redakcją!). Oczywiście autorzy pochodzą wówczas z różnych jednostek naukowych. I takie też zachęty do publikacji od quasi-wydawnictw pojawiają się już powszechnie w polskim środowisku naukowym. Mechanizm ten w połączeniu z formalnym definiowaniem monografii skutkuje pojawieniem się w Polsce tzw. drapieżnych konferencji i quasi-wydawnictw naukowych. Konferencje, skierowane głównie do młodych naukowców, których tematyka najczęściej zawiera się w sformułowaniu „od Sasa do Lasa”, kuszą np. tak: „Opublikujesz dwa recenzowane artykuły (ISBN, 5 punktów) oraz abstract [sic!] wystąpienia (ISBN), wygłosisz referat lub/i zaprezentujesz poster!”³. Jednocześnie organizatorzy dbają, aby podział punktów był jak najbardziej korzystny: „rozdziały do monografii naukowej mogą mieć maksymalnie 3 autorów. Istnieje możliwość odstępstwa od ograniczenia maksymalnej liczby autorów, jednak po [...] uzyskaniu jednoznacznej aprobaty ze strony Komitetu Organizacyjnego”⁴. Jednocześnie istnieje coś na kształt giełdy, na której można znaleźć miejsce w monografii, aby uzyskać punkty: „Nabór rozdziałów: monografie naukowe 25 pkt MNiSW za autorstwo rozdziału w monografii”⁵ – i tutaj oczywiście taką monografię wspól-

³ <http://www.mlodzinaukowcy.com/Konferencja,392.html> [25.10.2016].

⁴ <http://www.konferencja-tygiel.pl/warsztaty/> [25.10.2016].

⁵ <http://exante.com.pl/monografie-wieloautorskie-nabor-rozdzialow/> [25.10.2016].

ną mogą pisać maksymalnie trzy osoby, aby uzyskać „pełnię punktów”. Taka przyjemność kosztuje jedynie 960 zł netto + 23% VAT (od autora).

Brak zaufania do ekspertów skutkujący wiarą w obiektywność wskaźników – chociaż w polskim systemie (głównie) parametrycznym mamy również element oceny jakościowej (tzw. Kryterium IV), to jest on zarazem najczęściej krytykowanym składnikiem. Transformacje społeczne i polityczne po 1989 r. pociągnęły za sobą istotny spadek zaufania do ekspertów (Jablecka i Lepori 2009). Podobną sytuację można zaobserwować w Czechach, gdzie stosowanie wskaźników parametrycznych zamiast ocen eksperckich było powodowane pragnieniem „depolityzacji i depersonalizacji procesów oceny i finansowania” (Good, Vermeulen, Tiefenthaler i Arnold 2015: 102). Warto również podkreślić, że w wielu dyscyplinach naukowych w Polsce środowisko akademickie jest zbyt małe, aby wdrożyć – bez otwarcia się na zagranicznych ekspertów – dobre praktyki i rozwiązania w zakresie systemu eksperckiego (Łomnicki 1997). Ten brak wiary w ekspertów staje się mechanizmem legitymizującym jak najbardziej parametryczny system oceny, który jest wówczas postrzegany jako obiektywny, czyli niezależny od ekspertów, ich zainteresowań bądź woli politycznej. To natomiast sprawia, że system parametrów rozbudowywany ponad wszelkie granice rozsądku pozwala na uwzględnianie wszelkich przejawów działalności pracowników naukowych – doskonałość naukowa owych przejawów nie ma znaczenia, liczy się jedynie to, że w systemie istnieją parametry pozwalające uwzględnić i zmierzyć owe przejawy.

Wykaz czasopism punktowanych i zachęcanie do zakładania nowych czasopism – jednym z podstawowych mechanizmów polskiego systemu jest publikowany niemal corocznie „Wykaz czasopism punktowanych”. Jest to wykaz czasopism z przyporządkowanymi do nich punktami – opublikowanie artykułu przez pracownika jednostki w czasopiśmie z tego wykazu przynosi jednostce odpowiednią liczbę punktów. Mamy tu zatem podobną sytuację do wspomnianej fińskiej listy książkowych wydawnictw naukowych. Jednakże w polskim wykazie mogą znaleźć się czasopisma, które spełniają jedynie kryteria formalne – a w rzeczywistości tych kryteriów nie muszą spełniać, wystarczy jedynie deklarowanie ich spełniania. Wprowadzanie nowego czasopisma do wykazu jest często celem wielu pracowników naukowych i osób zarządzających jednostkami. Oczywiście samo wydawanie dobrego czasopisma jest bardzo potrzebne. Niestety zbyt często tworzy się w ten sposób miejsce do publikowania artykułów głównie przez własnych pracowników, co jest sprzeczne z samą ideą czasopisma naukowego. Warto jednak zaznaczyć, że zasady kategoryzacji jednostek naukowych dostarczały istotnej motywacji do zakładania nowych czasopism oraz wprowadzania ich na część A lub C „Wykazu”. Na początku systemu parametrycznego (tj. po 1999 r.), kiedy pracownik jednostki był redaktorem czasopisma indeksowanego w wykazie, jednostka otrzymywała za to punkty. Wraz z licznymi zmianami samego systemu rozwiązanie to było modyfikowane, aby ostatecznie punktowane było tylko bycie redaktorem czasopisma

z części A wykazu (czasopisma z Impact Factorem). Efektem takiego kształtu regulacji jest zakładanie i wydawanie wielu quasi-naukowych czasopism: w ciągu trzech ostatnich edycji do części B wykazu zostało „wprowadzonych” 573 nowych polskich czasopism. Jednocześnie warto podkreślić, że część czasopism naukowych podniosła swoje standardy i praktyki wydawnicze właśnie dlatego, że zostały wskazane pożądane praktyki oraz zachęty (tj. dodatkowe punkty) do ich wdrażania.

Uczelniane progi awansowe i rankingowe oparte na systemie instytucjonalnej oceny nauki – w polskim systemie awansów naukowych punkty ministerialne, czyli punkty przyznawane jednostkom za publikacje ich pracowników w procesie parametrycznej oceny ich działalności, nie są uwzględnione w żadnym akcie prawnym. Jednakże rektorzy, dziekani, dyrektorzy instytutów badawczych zaczęli „tłumaczyć” reguły gry parametrycznej na zasady przyznawania awansów⁶. W zarządzeniach rektorów czy dziekanów zaczęły pojawiać się sformułowania nie tylko o rekomendowanej, lecz niekiedy wręcz wymaganej liczbie punktów, które musi zebrać dany kandydat na stopień naukowy lub tytuł, aby można było przeprowadzić postępowanie awansowe – może to być 150, 200 czy 250 punktów. Takie przykłady mnożą się w polskim środowisku naukowym. Jednocześnie wiele z tych jednostek wymagających określonej liczby punktów pozwala na ubieganie przez kandydata tych 150 punktów przez artykuły jedno- czy dwupunktowe (w „Wykazie czasopism punktowanych” z 2016 r. są 82 takie czasopisma). Jest to zachęta do punktozy w czystej postaci. Jeśli dodamy do tego coraz powszechniejszą praktykę tworzenia na uczelniach rankingów naukowców, doktorantów i studentów na podstawie „punktów ministerialnych”, to trudno się dziwić, że punktoza zaczyna być legitymizowana przez samo środowisko naukowe – skoro młodym naukowcom pokazuje się, że tak właśnie „robi się” naukę.

3. Czy w Polsce jesteśmy skazani na punktozę?

Punktoza nie jest intencjonalnie tworzonym mechanizmem, lecz stanowi konsekwencję budowy i założeń systemu oceny nauki tworzonego i wdrażanego w odpowiednim środowisku. Punktozy można uniknąć, a raczej ją ograniczyć, na dwa

⁶ Dla przykładu: 1) Uniwersytet Rolniczy w Krakowie na swojej stronie publikuje „Wymagania” (http://ur.krakow.pl/zasoby/79/BRKNiWzG_2014_zasady.pdf, 3.05.2017), w których w odniesieniu do stopnia doktora habilitowanego jest wskazane: „wartość dorobku naukowego według punktacji MNiSW powinna wynosić co najmniej 250 pkt”; 2) Wojskowy Instytut Medyczny w załączniku nr 2 do uchwały nr 105/IV/2013 z dnia 17.04.2013 r. pt. „Tryb przeprowadzania postępowania habilitacyjnego w Wojskowym Instytucie Medycznym” w pkt 2.1. stanowi: „dorobek publikacyjny w czasopismach międzynarodowych lub krajowych określonych w wykazie ministra, o wartości minimum 150 punktów” ([http://www.wim.mil.pl/images/Rada%20Naukowa/Tryby/tryb%20przeprowadzania%20popost%20CApowania%20habilitacyjnego%20\(2\).pdf](http://www.wim.mil.pl/images/Rada%20Naukowa/Tryby/tryb%20przeprowadzania%20popost%20CApowania%20habilitacyjnego%20(2).pdf), 3.05.2017).

sposoby. Nie gwarantuje to oczywiście niewytworzenia nowych niepożądanych strategii grania w parametryczną grę.

Pierwszym sposobem jest przejście na system ekspercki. Musimy sobie jednak zdawać sprawę, że wówczas – w przypadku Polski – będziemy mieli problem z liczbą dostępnych ekspertów, którzy mogliby się podjąć ewaluacji. Jednocześnie musimy mieć na uwadze, czy polskiego podatnika stać na inny model niż model parametryczny. Dla porównania: jedna edycja polskiej kategoryzacji jednostek naukowych w 2013 r. kosztowała 3 mln zł (Zabel 2013), natomiast jedna edycja oceny eksperckiej w Wielkiej Brytanii w 2014 r. – 33 mln funtów: w tym 19 mln funtów na wynagrodzenia dla ekspertów (Stern 2016). Jeśli do tego dołożymy 212 mln funtów, czyli koszty – trudne do oszacowania, więc należy podchodzić z rezerwą do wyliczeń – związane z samą pracą naukowców przy zgłaszaniu dorobku, to widzimy, że przy takich nakładach na naukę w Polsce jesteśmy skazani na punktozę. A dokładniej: jesteśmy skazani na system parametryczny, co nie znaczy, że nie możemy ograniczyć jego niepożądanych negatywnych konsekwencji.

Drugim sposobem jest zmodyfikowanie obecnego systemu parametrycznego. Po pierwsze, trzeba na poziomie polityki naukowej jasno zdefiniować cel systemu oceny nauki – nie może być nim, tak jak teraz, sama dystrybucja funduszy. Obecne rozwiązanie ujednolicone dla wszystkich grup nauk oraz jego wypaczone zastosowania koncentrują się na mierzeniu produktywności, a nie ocenie doskonałości naukowej prowadzonych badań. System oceny nauki powinien być narzędziem wspomagającym osiągnięcie celów wskazanych przez politykę naukową, np. zwiększanie doskonałości w nauce, umiędzynarodowienie czy też awans polskich uczelni w prestiżowych rankingach. Nie wszystkie te cele da się łatwo zmierzyć – umiędzynarodowienie można zmierzyć np. liczbą naukowców z zagranicy pracujących w Polsce, ale już ocena doskonałości w nauce wymaga przyjęcia różnych wskaźników, które nie zawsze muszą być zaakceptowane przez środowisko naukowe. Tak samo awans w prestiżowych rankingach uniwersytetów nie może być celem samym w sobie – twórcy rankingów poprzez odpowiedni dobór kryteriów (i ich nagłą zmianę) mogą wywrócić funkcjonującą dotąd klasyfikację (np. opartą na innych wskaźnikach) do góry nogami. Jednak wszystkie te cele w obecnym systemie społeczno-gospodarczym są ze sobą powiązane, dlatego system parametryczny musi je uwzględniać. Rolą tego systemu powinno być również dostarczanie informacji dla polityki naukowej o osiągnięciach polskich uczelni i instytucji naukowych ze wszystkich dziedzin. Jednocześnie musi on uwzględniać i dopasowywać narzędzia ewaluacji do specyfiki różnych grup nauk – w tym celu może np. korzystać z krajowych baz osiągnięć i publikacji oraz wspomagać rozwój takich narzędzi, jak Polska Bibliografia Naukowa czy Polska Bibliografia Prawnicza.

Po drugie, należy osłabić mechanizmy wytwarzające punktozę i wzmocnić te, które jej zapobiegają. Można to uzyskać np. 1) przebudowując zasady budowy „Wy-

kazu czasopism punktowanych” tak, aby indeksowane na nim były tylko najlepsze czasopisma, 2) tworząc na kształt fińskiej listy katalog uznanych wydawców naukowych, 3) modyfikując zasady podziału punktów za publikacje wieloautorskie (im wyżej punktowane publikacje, tym korzystniejszy jest podział punktów) – pamiętając przede wszystkim o tym, aby nie zniszczyć w ten sposób współpracy zagranicznej oraz specyfiki praktyk publikacyjnych w danej dyscyplinie naukowej.

Wskazane dwa sposoby ograniczenia niepożądanych efektów punktozy mogą być wprowadzone na poziomie samego tworzenia i wdrażania systemu oceny nauki. Warto jednak podkreślić, że to my, naukowcy, gramy w parametryczną grę, podejmując się pracy na uczelniach i w instytutach badawczych. Wybór strategii zależy również od nas.

Podziękowania

Chciałbym serdecznie podziękować Ewie Rozkosz, Krystianowi Szadkowskiemu, Marcie N. Wróblewskiej za inspirującą krytykę i komentarze do pierwszej wersji tekstu, która została zaprezentowana na konferencji Komitetu w Nauce PAN pt. „Etyczne i społeczne aspekty parametryzacji w nauce”, 28-29 października 2016 r. w Warszawie. Chciałbym również podziękować wszystkim komentatorom w serwisie Academia.edu, którzy w styczniu 2017 r. w ramach sesji dyskutowali nad mocnymi i słabymi stronami tego tekstu.

Literatura

- Aagaard, K. (2015). How incentives trickle down: Local use of a national bibliometric indicator system. *Science and Public Policy*. 42(5), 725-737. doi: 10.1093/scipol/scuo87.
- Aagaard, K., Schneider, J.W. (2015). Research funding and national academic performance: Examination of a Danish success story. *Science and Public Policy*. 1-14. doi:10.1093/scipol/scvo58.
- Afeltowicz Ł., Sojak, R. (2015) *Arystokraci i rzemieślnicy. Synergia stylów badawczych*. Toruń: Wyd. Nauk. UMK.
- Antonowicz, D., Brzeziński, J.M. (2015). W poszukiwaniu optymalnego modelu szkolnictwa wyższego: w poszukiwaniu optymalnego modelu szkolnictwa wyższego. W: M.S. Szczepański, K. Szafraniec, A. Śliz (red.). *Szkolnictwo wyższe, uniwersytet, kształcenie akademickie o obliczu koniecznej zmiany: ekspertyza Komitetu Socjologii Polskiej Akademii Nauk* (95-119). Warszawa: PAN.
- Bal, R. (2017). Playing the Indicator Game: Reflections on Strategies to Position an STS Group in a Multi-disciplinary Environment. *Engaging Science, Technology, and Society*. 3: 41. doi:10.17351/ests2017.111.
- Brzeziński, J.M. (2016). Przeciwno depersonalizacji i nadmiernej standaryzacji procesu ewaluacji w nauce. *Zagadnienia Naukoznawstwa*. 1(52): 127-138.
- Campbell, D.T. (1979). Assessing the Impact of Planned Social Change. *Evaluation and Program Planning*. 2: 67-90.

- Chowdhury, G., Koya, K., Philipson, P. (2016). Measuring the Impact of Research: Lessons from the UK's Research Excellence Framework 2014. *Plos One*. 11(6). e0156978. doi:10.1371/journal.pone.0156978.
- Diest, P.J. van, Holzel, H., Burnett, D., Crocker, J. (2001). Impactitis: New cures for an old disease. *Journal of Clinical Pathology*. 54(11): 817-819. doi:10.1136/jcp.54.11.817.
- Elsaie, M., Kammer, J. (2009). Impactitis: The impact factor myth syndrome. *Indian Journal of Dermatology*. 54(1), 83-86. doi:10.4103/0019-5154.48998.
- Fochler, M., Rijcke, S. de (2017). Implicated in the Indicator Game? An experimental Debate. *Ests*. 1: 21-40. doi:10.17351/ests2017.108.
- Giménez-Toledo, E., Mañana-Rodríguez, J., Sivertsen, G. (2017). Scholarly book publishing: Its information sources for evaluation in the social sciences and humanities. *Research Evaluation*. 0(0): 1-11. doi: 10.1093/reseval/rvx007.
- Godin, B. (2009). The value of science: changing conceptions of scientific productivity, 1869 to circa 1970. *Social Science Information*. 48(4): 547-586. doi:10.1177/0539018409344475.
- Good, B., Vermeulen, N., Tiefenthaler, B., Arnold, E. (2015). Counting quality? The Czech performance-based research funding system. *Research Evaluation*. 24(2): 91-105. doi: 10.1093/reseval/rvu035.
- Hicks, D. (2012). Performance-based university research funding systems. *Research Policy*. 41(2): 251-261. doi: 10.1016/j.respol.2011.09.007.
- Hicks, D., Wouters, P., Waltman, L., Rijcke, S. de, Rafols, I. (2015). Bibliometrics: The Leiden Manifesto for research metrics. *Nature*. 520(7548): 429-431. doi: 10.1038/520429a.
- Irwin, A. (2017). If the Indicator Game is the Answer, Then What is the Question? *Engaging Science, Technology, and Society*. 3: 64. doi: 10.17351/ests2017.110.
- Jablecka, J., Lepori, B. (2009). Between historical heritage and policy learning: The reform of public research funding systems in Poland, 1989-2007. *Science and Public Policy*. 36(9): 697-708. doi: 10.3152/030234209X475263.
- Kulczycki, E. (2016). Rethinking Open Science: The Role of Communication. *Analele Universitatii din Craiova, Seria Filosofie*. 37(1): 81-97.
- Kulczycki, E. (2017). Assessing Publications through a Bibliometric Indicator: The Case of Comprehensive Evaluation of Scientific Units in Poland. *Research Evaluation*. doi: 10.1093/reseval/rvw023.
- Kwiek, M. (2014). Structural changes in the Polish higher education system (1990-2010): a synthetic view. *European Journal of Higher Education*. 4(3): 266-280. doi:10.1080/21568235.2014.905965.
- Kwiek, M. (2015) Podzielony uniwersytet. Od deinstytucjonalizacji do reinstytucjonalizacji misji badawczej polskich uczelni. *Nauka i Szkolnictwo Wyższe*. 2(46): 41-74. doi: http://dx.doi.org/10.14746/nsw.2015.2.2.
- Larivière, V., Haustein, S., Mongeon, P., Solla Price, D. de, Haustein, S., Tenopir, C. i in. (2015). The Oligopoly of Academic Publishers in the Digital Era. *Plos One*. 10(6): e0127502. doi: 10.1371/journal.pone.0127502.
- Łomnicki, A. (1997). A Polish Perspective on Peer Review. W: M.S. Frankel, J. Cave (red.). *Evaluating Science and Scientists* (61-70). Budapest: Central European University Press.
- Nabout, J.C., Parreira, M.R., Teresa, F.B., Carneiro, F.M., Cunha, H.F. da, Souza Ondeï, L. de i in. (2014). Publish (in a group) or perish (alone): The trend from single- to multi-

- authorship in biological papers. *Scientometrics*. 102(1): 357-364. doi:10.1007/s11192-014-1385-5.
- Ostrowicka, H., Sychalska-Stasiak, J. (2017). Uodpowiedzialnianie akademii – formacje wiedzy i władza parametryzacji w dyskursie akademickim. *Nauka i Szkolnictwo Wyższe*. 1(49): 105-131. doi: 10.14746/nisw.2017.1.6.
- Rijcke, S. de, Wouters, P. F., Rushforth, A. D., Franssen, T. P., Hammarfelt, B. (2016). Evaluation practices and effects of indicator use: A literature review. *Research Evaluation*. 25(2): 161-169. doi: 10.1093/reseval/rvvo38.
- Schekman, R. (2013). How journals like Nature, Cell and Science are damaging science. <https://www.theguardian.com/commentisfree/2013/dec/09/how-journals-nature-science-cell-damage-science> [16.01.2017].
- Schneider, J. W., Aagaard, K., Bloch, C. W. (2014). What happens when funding is linked to (differentiated) publication counts? New insights from an evaluation of the Norwegian Publication Indicator. W: E. Noyons (red.). *Proceedings of the science and technology indicators conference 2014 Leiden „Context Counts: Pathways to Master Big and Little Data”* (543-550). Leiden: Universiteit Leiden.
- Stern, N. (2016). *Building on Success and Learning from Experience: An Independent Review of the Research Excellence Framework*. Department for Business, Energy & Industrial Strategy.
- Szadkowski, K. (2015). *Uniwersytet jako dobro wspólne. Podstawy krytycznych badań nad szkolnictwem wyższym*. Warszawa: Wyd. Nauk. PWN.
- Szadkowski, K. (2016). Socially Necessary Impact/Time: Notes on The Acceleration of Academic Labor, Metrics and The Transnational Association of Capitals. *Teorie Vědy/Theory of Science*. 38(1): 53-85.
- Towpik, E. (2015). IF-mania: Journal Impact Factor nie jest właściwym wskaźnikiem oceny wyników badań naukowych, indywidualnych uczonych ani ośrodków badawczych. *Nowotwory. Journal of Oncology*. 65: 465-475.
- Vostal, F. (2016). *Accelerating Academia: The Changing Structure of Academic Time*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Warczok, T., Zarycki, T. (2016). *Polska politologia w globalnym polu nauk społecznych*. Warszawa: Scholar.
- Wilsdon, J., Allen, L., Belfiore, E., Campbell, P., Curry, S., Hill, S. i in. (2015). *The Metric Tide: Report of the Independent Review of the Role of Metrics in Research Assessment and Management*. HEFCE. doi: 10.13140/RG.2.1.4929.1363.
- Wróblewski, A. K. (2017). Nie wszystko, co się liczy, da się policzyć... *Nauka*. 1: 7-22.
- Zabel, M. (2013). Gorączka ewaluacji. *Forum Akademickie*. 10: 30-35.

Running for Points as a Strategy in the “Parametric Game” in Poland

ABSTRACT. The paper uses the concept of ‘parametric game’ to describe a strategy of academic work which has become wide-spread in Poland, due to the introduction of a particular policy of rewards. The ‘parametric game’ consists of doing research and publishing results in so as to enable fulfill-

ing the requirements of a given research evaluation system. On the whole, researchers can use two main strategies in this game. The first strategy is 'Impactitis,' where only publications in journals with a high Impact Factor are acknowledged by a given scholarly community. The other strategy, whose definition and understanding are put forward in the present paper, is the so-called 'running for points' (the original Polish term being 'punktoza'). In this strategy, the most 'profitable' choice is to publish several articles in journals without any Impact Factor rather than one paper in a top-tier journal. On the basis of the Polish system, I present the main mechanisms that produce the running-for-points strategy and several mechanisms that make it possible to reduce the negative consequences of playing the parametric game in this way. The article concludes with a discussion of the Polish system. It suggests how the system can be improved and what lessons can be learnt from it. The conclusions are relevant for both scholars and policy makers in other countries.

KEYWORDS: parametric game, running for points, impactitis, Poland, research evaluation

CYTOWANIE: Kulczycki, E. (2017). Punktoza jako strategia w grze parametrycznej w Polsce. *Nauka i Szkolnictwo Wyższe*. 1(49): 63-78. doi: 10.14746/nisw.2017.1.4.

Marta Natalia Wróblewska

Ewaluacja „wpływu społecznego” nauki. Przykład REF 2014 a kontekst polski

STRESZCZENIE. Ewaluacja wpływu badań naukowych na środowiska pozanaukowe stała się w ostatnich latach przedmiotem dużego zainteresowania rządów, instytucji zajmujących się dystrybucją funduszy oraz badaczy akademickiej ewaluacji. Na świecie opracowano kilka modeli takiej oceny, różniących się celami i metodologią. Najbardziej kompleksową inicjatywą jest brytyjski system Impact Agenda, wprowadzony w 2014 r. jako element cyklicznego systemu oceny Research Excellence Framework (REF). „Wpływ społeczny” (*impact*) jest w jego ramach oceniany za pomocą jakościowej metodologii opartej na studiach przypadku (*case studies*), zaś wynik ewaluacji stanowi 20% końcowej oceny jednostki naukowej. Artykuł przedstawia kontekst wprowadzenia oceny „wpływu społecznego” w Wielkiej Brytanii oraz opisuje metodologię REF, kładąc szczególny nacisk na ewaluację elementu „impact”. Następnie na podstawie literatury oraz badań własnych autorki omawia pozytywne efekty oraz ograniczenia Impact Agenda. Ostatnia część tekstu zawiera sugestie co do „lekcji wyniesionych z REF 2014”, które mogą stanowić punkt odniesienia dla podobnych inicjatyw w Polsce. Tekst zamyka teza, że szerokie rozumienie „wpływu społecznego” nauki jako wpływu nie tylko na gospodarkę, lecz także jako dialogu ze społeczeństwem obywatelskim, mediami, sferą kultury i edukacji, może stanowić wyjście poza dychotomię: nauka użyteczna vs. nauka bezużyteczna.

SŁOWA KLUCZOWE: ewaluacja nauki, wpływ społeczny, Impact Agenda, REF, Research Excellence Framework

Wstęp

W *Białej Księdze Innowacji*, opublikowanej w 2016 r. przez Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego, znajduje się zapowiedź wprowadzenia w Polsce „na wzór Wielkiej Brytanii elementu »social impact« – wpływu, jaki uczelnia wywiera na gospodarkę i społeczeństwo” (MNiSW 2016a: 25). W kontekście brytyjskim ten element ewaluacji w ramach systemu Research Excellence Framework (REF) funkcjo-

nuje obecnie po prostu pod nazwą „impact”. W niniejszym tekście będę tłumaczyła ten termin jako „wpływ społeczny”, by uniknąć zapożyczenia oraz ryzyka nakładania się na rozpowszechnione w obszarze ewaluacji nauki pojęcie „impact” (zwykle tłumaczone po polsku jako „wpływ”) w rozumieniu bibliometrycznym (jak w sformułowaniu „impact factor” czy „polski współczynnik wpływu”). Dokładne poznanie systemu brytyjskiego, debat, które towarzyszyły jego wprowadzeniu oraz wniosków wyciągniętych po przeprowadzeniu pierwszej edycji oceny może zainteresować wszystkie strony zaangażowane w transformację szkolnictwa wyższego w Polsce – ustawodawcę, naukowców oraz przedstawicieli instytucji, które mogą mieć interes we współpracy ze środowiskiem akademickim. W niniejszym artykule przedstawiam zatem: 1) lokalny kontekst wprowadzenia ewaluacji „wpływu społecznego” w Wielkiej Brytanii; 2) założenia systemu REF 2014, ze szczególnym uwzględnieniem oceny elementu „impact”; 3) próbę oceny konsekwencji wprowadzenia owej ewaluacji; 4) przemyślenia dotyczące dodania elementu „wpływu społecznego” do „kompleksowej oceny” jednostek naukowych w Polsce.

Tekst oparty jest przede wszystkim na literaturze przedmiotu, ale zarówno jego treść, jak i moje wnioski wynikają z obserwacji poczynionych przeze mnie w toku empirycznych badań w ramach projektu ERC DISCONEX (więcej informacji: www.disconex.discourseanalysis.net). Studium przypadku odbioru ewaluacji „wpływu społecznego” w środowisku brytyjskich lingwistów, stanowiące podstawę mojego doktoratu, nie zostało jeszcze opublikowane, lecz jest dla mnie ważnym punktem odniesienia przy formułowaniu argumentów w niniejszym tekście.

1. Kontekst wprowadzenia ewaluacji wpływu społecznego nauki w Wielkiej Brytanii

Obecnie obowiązujący w Zjednoczonym Królestwie system ewaluacji – Research Excellence Framework – zastąpił wcześniejszy Research Assessment Exercise (RAE), który istniał od 1986 r. i miał sześć edycji (1986, 1989, 1992, 1996, 2001, 2008). Metodologia REF powstała w wyniku długiego i złożonego procesu (opisanego poniżej na podstawie HEFCE 2015). W 2006 r. rząd brytyjski wyszedł z inicjatywą zastąpienia RAE nowym systemem, który byłby tańszy, bardziej nowoczesny i stanowiłby mniejsze obciążenie dla środowiska akademickiego. Zaproponowano przejście od systemu oceny koleżeńskiej (*peer review*) do systemu opartego głównie na bibliometrii. Od 2007 r. Higher Education Council for England (HEFCE), rada naukowa przeprowadzająca ewaluację, wnikliwie przyglądała się możliwościom oceny brytyjskiej nauki za pomocą narzędzi bibliometrycznych – przeprowadzono przegląd literatury, konsultowano się z przedstawicielami instytucji ewaluacyjnych z innych krajów oraz z reprezentantami środowiska naukowego. W 2008 r. wysunięto pierwszy projekt nowego systemu ewaluacji, oparty na mie-

szance narzędzi bibliometrycznych i oceny koleżeńskiej; rozpoczęto też projekt pilotażowy. W jego wyniku zarówno organizator ewaluacji, jak i instytucje badawcze biorące udział w projekcie pilotażowym doszły do przekonania, że oparcie systemu ewaluacji wszystkich dyscyplin na narzędziach metrycznych byłoby wysoce problematyczne – wskazywano m.in. na różnice pomiędzy wzorami cytowania w naukach ścisłych i humanistycznych, niepełność baz danych czy fakt, że cytowania często reprodukują istniejące w świecie nauki nierówności (np. między starszymi i młodszymi badaczami, mężczyznami i kobietami), nie odzwierciedlając rzeczywistej „jakości” samych badań.

Kwestia „wartości nauki dla użytkownika” pojawiła się na agendzie w okolicach 2008 r., niejako w zastępstwie narzędzi bibliometrycznych, z użycia których zrezygnowano. Pisano nawet o „brudnym układzie”, na jaki naukowcy poszli z rządem (Sayer 2015: 28-29) – w zamian za rezygnację z wprowadzenia oceny opartej na bibliometrii (postrzeganej jako „sztywna”, nieoddająca niuansów świata nauki oraz niekorzystna dla humanistyki i nauk społecznych) środowiska naukowe zgodziły się poddać ocenie „wpływu społecznego” swoich badań. Na początku 2009 r. „lepsze reprezentowanie wpływu wywieranego przez naukę na gospodarkę i społeczeństwo” było przedstawiane przez rząd jako główny cel stawiany przed nowym systemem ewaluacji (obok „zredukowania obciążenia dla sektora związanego z ewaluacją”) (HEFCE 2015 : 11). Zaczęto przeprowadzać konsultacje projektu ewaluacji „wpływu społecznego” – określanego mianem Impact Agenda – ze środowiskiem naukowym oraz użytkownikami nauki. Zlecono też przeprowadzenie przeglądu istniejących metod oceny wpływu nauki na społeczeństwo (Grant, Brutscher, Kirk, Butler i Wooding 2009). Raport *Capturing Research Impacts. A review of international practice* wskazał jako najbardziej odpowiadającą celom wyznaczonym brytyjskiej ewaluacji metodologię opartą na jakościowej ocenie studiów przypadku przez panele złożone z ekspertów. Jako podstawę dla rozwinięcia brytyjskiego systemu oceny „wpływu” wytypowano metodologię Research Quality and Accessibility Framework (RQF), opracowaną i przetestowaną w Australii, lecz nigdy nie wprowadzoną do oficjalnej oceny ze względu na zmianę rządu (Donovan 2008). W latach 2009-2010 odbyły się w Wielkiej Brytanii konsultacje nowej propozycji kształtu ewaluacji, przeprowadzono także projekt pilotażowy oceny składnika „wpływu społecznego” na przykładzie pięciu różnych dyscyplin w ramach 29 instytucji badawczych. W badaniu pilotażowym ważną rolę odegrali wysocy przedstawiciele i przedstawicielki sektorów pozaakademickich (biznes, przemysł, polityka, organizacje pozarządowe, edukacja etc.). Konsultacje i badanie pilotażowe potwierdziły, że metodologia badania „wpływu społecznego” na podstawie studiów przypadku jest akceptowalna dla (większości) środowiska i obiecująca w kontekście przedstawienia realnego wpływu nauki na wiele dziedzin życia.

Biorąc pod uwagę jak czasochłonne i intensywne były poszukiwania nowej metodologii ewaluowania nauki w Wielkiej Brytanii, propozycja, która ostatecznie

została przedstawiona na początku 2011 r. pod nazwą REF, była bardzo podobna do poprzednio istniejącego systemu RAE. Wciąż był to system oparty na ocenie jednostek badawczych przez panele eksperckie, niezmienione pozostały dwa ze składników oceny – publikacje i środowisko badawcze. Zredukowano liczbę paneli, rozbudowano element oceny „równości i różnorodności” (*equality and diversity*) w ramach jednostek naukowych, zlikwidowano zaś element „reputacji” (*esteem*), na jego miejsce wprowadzając jedyną większą nowość – ocenę „wpływu społecznego” (*research impact*). Narzędzia bibliometryczne zostały włączone w bardzo ograniczonym zakresie – mogą ją wykorzystywać tylko niektóre panele, czerpiąc z danych bibliometrycznych dostarczonych przez organizatora ewaluacji.

2. Założenia systemu ewaluacji „wpływu społecznego”

2.1. Research Excellence Framework (REF) – wprowadzenie

REF, w formie, jaką przyjął ostatecznie i którą po raz pierwszy wykorzystano w 2014 r., opiera się na następujących założeniach (HEFCE 2014a). Ciałami organizującymi ewaluację są rady naukowe (*councils*) poszczególnych państw wchodzących w skład Wielkiej Brytanii: Anglii – Higher Education Funding Council for England (HEFCE), Szkocji – Scottish Funding Council (SFC), Walii – Higher Education Funding Council for Wales (HEFCW) oraz Irlandii – Department for Employment and Learning, Northern Ireland (DEL), przy czym kluczową rolę odegrało HEFCE, a od 2010 r. powołana przez wszystkie rady grupa organizująca REF (*REF steering group*). Dla uproszczenia w artykule piszę o HEFCE jako organizatorze. Wyniki ewaluacji w ramach REF stanowią podstawę dystrybucji środków na badania dla instytucji (w przypadku REF 2014 – od 2015 r. do kolejnej edycji ewaluacji). Mają też zapewniać przejrzystość (*accountability*) publicznej inwestycji w naukę i ukazywać płynące z niej korzyści. Jednocześnie wyniki przyczyniają się do budowania reputacji instytucji szkolnictwa wyższego, dostarczają populacji przejrzystych informacji o nich oraz tworzą wzorce dla sektora wyższej edukacji.

REF jest systemem ewaluacji *ex post*, czyli ocena badań dokonywana jest po ich zrealizowaniu – REF stanowi zatem uzupełnienie dla ewaluacji typu *ex ante*, przeprowadzanej przez rady naukowe poszczególnych dziedzin (*research councils*¹), które dystrybuują środki na projekty naukowe. REF opiera się na ocenie eksperckiej (*expert review*). Zmiana w terminologii w stosunku do RAE, gdzie mówiło się o ocenie koleżeńskej (*peer review*), wynika z faktu, że w panelach zasiadają obecnie także eksperci niebędący naukowcami (co jest związane z wprowadzeniem ele-

¹ Notabene rady naukowe także wprowadziły „wpływ społeczny” do ewaluacji projektów naukowych (<http://www.rcuk.ac.uk/innovation/impact>).

mentu „wpływu społecznego”). Ocena odbywa się w ramach 36 paneli dyscyplinarnych (*unit of assessment* – UoA), podzielonych na cztery panele główne: A – nauki medyczne i biologiczne, B – nauki ścisłe i inżynieria, C – nauki ekonomiczne i społeczne, D – nauki humanistyczne i o sztuce (opisy M.N.W., oficjalnie funkcjonują tylko nazwy panel A, panel B etc.). Z punktu widzenia teorii ewaluacji naukowej typ ocenianej jednostki (*unit of analysis*) jest jedną z głównych charakterystyk systemu oceny (Hicks 2012). Choć dokumenty nie podają definicji *unit of assessment* (UoA), REF zdawały się oceniać dziedzinę w ramach uniwersytetu, np. matematyka, teologia, nauki biologiczne. W praktyce jednak to jednostki naukowe (wydziały, szkoły, centra badawcze) składają raporty (*submissions*) do poszczególnych paneli. A zatem raport z wydziału zajmującego się daną dziedziną trafiał do odpowiadającego mu panelu dyscyplinarnego (np. wydział filozofii złożyłby raport do UoA 32 – filozofia, w ramach panelu D – humanistyka). Wyniki ewaluacji są również wykorzystywane (np. w celach promocyjnych) właśnie przez poszczególne wydziały, np. w stwierdzeniach typu „nasz wydział otrzymał w 80% ocenę 4*^o”. Jednak nie zawsze można założyć, że ocena przyznana w ramach jednostki oceny jest jednoznaczna z oceną odpowiadającego danej dziedzinie wydziału, instytutu itp. Przykładowo ze względu na interdyscyplinarność badań prowadzonych na wielu wydziałach nie zawsze wybierano panel dyscyplinarny, który zdawałby się oczywisty, np. wydział lingwistyki zajmujący się przede wszystkim metodologią nauczania języka, mógł złożyć raport do UoA 25 – „Edukacja” w ramach panelu C, zamiast do UoA 28 – „Języki nowożytne i lingwistyka” w panelu D. Niekiedy dwie mniejsze jednostki składały raport wspólnie, zdarzało się też, że naukowiec z danej jednostki był włączany do oceny innej niż reszta kolegów i koleżanek, ze względu na większą przystawalność badań do innego panelu. Formalne zaproszenie do udziału w REF wysłano do instytucji naukowych w październiku 2012 r., zaś raporty przyjmowano do listopada 2013 r.

Na raport przygotowywany przez daną jednostkę naukową składały się następujące elementy: 1) informacje o aktywnych pracownikach naukowych zgłoszonych do ewaluacji (nie wszyscy pracownicy musieli być zgłaszani, np. kadra zajmująca się tylko nauczaniem nie podlegała ocenie); 2) informacje o publikacjach zgłoszonych pracowników – do czterech najlepszych publikacji z badanego okresu (2008-2013) na osobę; 3) dane dotyczące „wpływu społecznego” – dokument opisujący warunki osiągania „wpływu społecznego” w jednostce oraz „studia przypadku”; 4) dane dotyczące przyznanych w jednostce doktoratów i wpływów finansowych z badań; 5) opis środowiska badawczego w jednostce. Raport był oceniany przez specjalistyczne panele złożone z naukowców oraz użytkowników badań (przedstawiciele przedsiębiorstw, organizacji pozarządowych, fundacji, instytucji publicznych etc.). Większość członków paneli stanowili profesorowie brytyjskich uczelni, mniejszość – naukowcy spoza Wielkiej Brytanii i reprezentanci świata pozaakademickiego (przy czym osoby te często miały stopnie naukowe). Właściwej oceny dokonywano na

poziomie paneli dyscyplinarnych (np. UoA 32 – filozofia), składających się z około 20 osób, zaś panel główny (np. panel A) miał czuwać nad procesem i spójnością stosowanych kryteriów (przeprowadzano np. ćwiczenie kalibracyjne, by zapewnić sprawiedliwość ocen). Członkowie panelu wybierani byli przez rady organizujące ewaluację spośród naukowców, którzy zgłosili chęć udziału w panelach. Organizatorzy podkreślają, że przy dobieraniu paneli starano się zadbać o zróżnicowany skład panelu, wyrażający się m.in. w parytetach między płciami i różnorodnością reprezentowanych pól badawczych.

Raporty oceniano następująco: najważniejszym składnikiem oceny końcowej była ocena publikacji naukowych (*outputs*), które po przeczytaniu członkowie paneli oceniali w kategoriach ich „oryginalności, znaczenia i rygoru” (*originality, significance and rigour*). Ocena wyrażała się w liczbie przyznanych poszczególnym artykułom gwiazdek. Cztery gwiazdki oznaczają światowej klasy badania (*world-leading quality*), trzy – międzynarodową doskonałość (*international excellence*), dwie – badania uznane w skali międzynarodowej (*recognised internationally*), jedna – badania uznane w skali narodowej (*recognised nationally*). Badania ocenione jako będące poniżej tego standardu nie są klasyfikowane. Ocena publikacji składała się na 65% końcowej oceny jednostki. Kolejnym elementem jest „wpływ społeczny” oceniany pod kątem „zasięgu i znaczenia” (*reach and significance*). „Wpływ społeczny” reprezentował 20% oceny końcowej. Pozostałe 15% to ocena „środowiska badawczego” (*environment*) w kategoriach jego „witalności i trwałości” (*vitality and sustainability*). W skład tego elementu wchodzi ewaluacja działalności jednostki w zakresie kształcenia doktorantów, pozyskiwania funduszy, a także ogólna ocena jakości środowiska naukowego, o której ma dawać pojęcie dokument (*environment template*) opisujący główne kierunki badań w ramach jednostki, działające przy niej grupy badawcze, najważniejsze osiągnięcia pracowników (np. nagrody, redagowanie prestiżowych czasopism), organizowane wydarzenia naukowe, kontakty z innymi jednostkami, interdyscyplinarność, warunki pracy badaczy (dostęp do bibliotek i baz danych, szkolenia, wsparcie administracyjne etc.) oraz studentów na programach naukowych (w tym doktorantów). W tym punkcie jednostka naukowa opisuje także planowane kierunki rozwoju jednostki i zdaje sprawę ze swojego podejścia do kwestii równości i różnorodności (*equality and diversity*), skupiając się głównie na równym rozłożeniu ról między pracownikami obu płci.

Do REF 2014 przystąpiły 154 instytucje, składając dokumenty dotyczące 52 077 naukowców, w tym 191 232 publikacje (HEFCE 2014b). Ostatecznym wynikiem ewaluacji był „profil jakości” jednostki naukowej w każdym z trzech obszarów. Przykładowo, raport dla jednostki „filozofia” na uniwersytecie Oxford został oceniony w 51% na 4 gwiazdki, w 31% na 3 gwiazdki, w 16% na 2 gwiazdki i w 2% na 1 gwiazdkę. Najlepiej wypadł profil „środowiska naukowego” – aż 80% oceniono na 4 gwiazdki, najsłabiej zaś publikacje naukowe, gdzie 40,9% otrzymało 4 gwiazdki. Oczywiście, dane te nabierają znaczenia dopiero w odniesieniu do kontekstu, np.

porównane do profili innych jednostek na tym samym uniwersytecie czy podobnych jednostek na innych uniwersytetach. Takich porównań można łatwo dokonać za pomocą wyszukiwarki na stronie results.ref.ac.uk. Celem tworzenia trzech „profilu jakości” było dowartościowanie działalności jednostek naukowych we wszystkich trzech obszarach, np. niektóre jednostki mogą odznaczać się doskonałą współpracą ze środowiskiem pozaakademickim, wyrażającą się w wysoko ocenionym „wpływie”, ale mieć słabszy profil publikacyjny. Co ważne, nie upubliczniano ocen poszczególnych składników raportu, np. konkretnych artykułów czy studiów przypadku, a jedynie oceny zbiorcze. REF nie służy bowiem ocenie badaczy, lecz jednostek naukowych (np. uniwersytetów i ich wydziałów). Ostatecznie ewaluacja staje się podstawą dystrybucji środków finansowych – *quality-related research (QR) funding* – przez rady naukowe poszczególnych krajów. Przykładowo, na podstawie REF 2014 HEFCE w rocznym cyklu 2016-2017 rozdysponowało 1,6 mld funtów (HEFCE 2016).

2.2. Ewaluacja „wpływu społecznego”

W kontekście omawianego zagadnienia najważniejszym elementem oceny jest „wpływ społeczny”. Sam termin zdefiniowano w dokumentach następująco:

Wpływ społeczny definiujemy jako zmianę, korzyść czy też ogólnie wpływ na gospodarkę, społeczeństwo, kulturę, ustawodawstwo czy sferę budżetową, zdrowie, środowisko lub jakość życia, poza światem naukowym².

Dokumenty dalej precyzują, że „wpływ społeczny” obejmuje, lecz nie ogranicza się do wpływu na zachowania i praktyki, ale także na wiedzę, świadomość i rozumienie określonych grup lub jednostek niezależnie od ich położenia geograficznego, w skali regionalnej, narodowej i międzynarodowej. „Wpływem” może być także ograniczenie szkody lub zredukowanie jej ryzyka. Wykluczony z oceny był wpływ na badania naukowe oraz na nauczanie studentów we własnej instytucji. „Wpływ społeczny” musiał być oparty na wysokiej jakości badaniach naukowych (przynajmniej dwie gwiazdki) przeprowadzonych w danej jednostce w danym okresie (1993-2013). Sam „wpływ społeczny” natomiast musiał zaistnieć w okresie 2008-2013. Podstawą oceny były dwa typy dokumentów: 1) pojedynczy narracyjny dokument opisujący warunki osiągnięcia „wpływu społecznego” w danej jednostce (*impact template*), np. wsparcie ze strony wydziału i uniwersytetu dla badaczy i badaczek współpracujących z aktorami pozaakademickimi, inicjatywy samej jednostki badawczej w tym zakresie, szkolenia etc., 2) studia przypadku (*case studies*),

² W oryginale sformułowanie brzmi „impact is defined as an effect on, change or benefit to the economy, society, culture, public policy or services, health, the environment or quality of life, beyond academia” (HEFCE i in. 2012: 26).

złożone w liczbie jednego studium na około dziesięciu zgłoszonych do oceny pracowników. Można zatem uznać, że wystarczy, by jeden na dziesięciu naukowców prowadził badania poddające się ewaluacji „wpływu” (choć oczywiście studium przypadku może też opierać się na pracy kilku osób, zespołu badawczego etc.). Jeśli chodzi o końcowy profil „wpływu społecznego”, to jego 20% zależało od dokumentu narracyjnego, zaś 80% od oceny samych studiów przypadku. Dokument narracyjny i studia przypadku oceniane były, podobnie jak publikacje, w skali od 1 do 4 gwiazdek. Takie same zasady związane z oceną „wpływu społecznego” obowiązywały nauki „stosowane” i te „teoretyczne”.

Studium przypadku jest maksymalnie czterostronicowym dokumentem, stworzonym według dostarczonego przez organizatora ewaluacji szablonu. Na treść składają się następujące elementy: 1) krótkie (1-2 akapity) podsumowanie opisanego w dokumencie „wpływu”, 2) opis badań, na podstawie których zaistniał „wpływ”, 3) bibliografia owych badań (często wraz z dodatkowymi informacjami pozwalającymi ocenić, czy są to publikacje wysokiej jakości), 4) opis „wpływu społecznego” (w założeniu część najbardziej obszerna), 5) „przypisy” do „wpływu społecznego” – dane pozwalające potwierdzić jego zaistnienie oraz jakość. W tej ostatniej sekcji pojawiają się np. odnośniki do dokumentów rządowych, na które „wpłynęły” badania, odnośniki do świadectw (listów, e-maili, ankiet) od osób będących beneficjentami badań, odnośniki do raportów czy informacje medialne o wpływie badań na świat zewnętrzny. Co ważne, samo wspomnienie badań w mediach czy wystąpienie w nich naukowca (np. wywiad udzielony w radiu) nie stanowią jeszcze świadectwa zaistnienia „wpływu”. Potencjalnie mogłyby nim być natomiast dane ukazujące, że w wyniku wystąpienia medialnego zmieniły się czyjeś poglądy, postępowanie lub wiedza (np. ankieta, telefon od słuchacza). Głównym wyzwaniem stojącym przed autorami studiów przypadku było wykazanie związku przyczynowo-skutkowego między badaniami a zmianą w świecie zewnętrznym. Jak wspomniano wyżej, „wpływ społeczny” oceniano w kategoriach „zasięgu i znaczenia”, przy czym zasięg nie odnosi się do zasięgu geograficznego, lecz zasięgu możliwego do osiągnięcia w danej dziedzinie czy niszy, np. jeśli celem była pomoc określonej wspólnoty, to jaka część owej wspólnoty odniosła korzyści?

Ponieważ ocena „wpływu społecznego” jest w kontekście polskim wciąż *novum*, podaję krótki opis przykładowych czterech „studiów przypadku” z różnych dziedzin (wybór za: King’s College London and Digital Science 2015: 12):

- badania wykazujące istotność jednodniowej diagnostyki gruźlicy pozwoliły poprawić jakość opieki i zmniejszyć koszty ponoszone przez pacjentów m.in. w Malawi, Nigerii, Jemenie, Etiopii i Nepalu;
- wynalezione przez brytyjskich naukowców technologie supernieprzepuszczalnej powierzchni (*super-repellent surface*) stworzone za pomocą technik plazmo-chemicznych są wykorzystywane w milionach produktów na całym świecie, np. w telefonach komórkowych i aparatach słuchowych;

- wyniki sportowców paraolimpijskich poprawiły się dzięki badaniom nad napędem wózków inwalidzkich i optymalizacji konfiguracji w sporcie zawodowym;
- analiza biograficzna i redakcyjna tekstów autorstwa Virginii Woolf umożliwiła powstanie powieści autorstwa Susan Sellars *Venessa i Virginia* (2008) o relacji Virginii Woolf z jej siostrą Vanessą Bell.

Tych kilka przykładów nie oddaje oczywiście bogactwa studiów przypadku złożonych w REF 2014. Warto zatem zajrzeć do repozytorium stworzonego przez HEFCE pod adresem results.ref.ac.uk – przejrzanie dokumentów, najlepiej tych złożonych w bliskiej czytelnikowi dyscyplinie, jest ciekawym doświadczeniem, niekiedy otwierającym oczy na możliwość zaistnienia „wpływu” tam, gdzie się go na ogół nie dopatruje.

3. Wyniki oceny „wpływu” i ocena samej ewaluacji

W ramach REF 2014 oceniono 6975 studiów przypadku (*case studies*) „wpływu społecznego” i 1911 dokumentów narracyjnych o warunkach osiągania „wpływu” (*impact templates*) pochodzących ze 154 instytucji. Instytucjami, które najlepiej wypadły w kategorii „wpływu”, były kolejno: Institute of Cancer Research, London School of Hygiene and Tropical Medicine (UoL), Imperial College London, St. George’s (UoL) i University of Cardiff. Tradycyjnie przodujące Oxford i Cambridge zajęły odpowiednio 9. i 12. miejsce. Ogólnie oceny w profilu „wpływ” były wyższe niż w profilu „publikacje” – 77% jednostek badawczych wypadło lepiej w tym pierwszym obszarze. Choć spodziewano się, że wprowadzenie elementu „wpływu” pomoże wybić się dawnym politechnikom³, które mają dobrze rozwiniętą współpracę z otoczeniem gospodarczym, to w stosunku do RAE 2008 w ogólnym rankingu nie zaobserwowano znaczących przesunięć (Jump 2014).

Ponieważ „wpływ społeczny” badano po raz pierwszy, wydaje się, że wiele elementów ewaluacji i procedur wypracowywano dopiero w trakcie przygotowań, a poniekąd także w toku obrad paneli (Derrick i Samuel 2016). Po zakończeniu ewaluacji REF 2014, jej organizatorzy zlecieli przygotowanie serii raportów: podsumowującego to doświadczenie, w tym jego mocne i słabe strony (King’s College London and Digital Science 2015), zdającego sprawę z doświadczenia członków paneli (Manville i in. 2015), opisującego koszty poniesione w związku z całą ewaluacją

³ „Dawne politechniki” to szkoły techniczne, które w 1992 r., na podstawie Further and Higher Education Act 1992, otrzymały status uniwersytetów. W Wielkiej Brytanii określa się je mianem *new universities* lub *post-1992 universities*. Tradycyjnie skupiają się one nie na badaniach naukowych, lecz na nauczaniu, często specjalizując się w dziedzinach technicznych i aplikowanych. Uznaje się je na ogół za mniej prestiżowe od starszych uczelni – jako takie leżą na przeciwnym biegunie w stosunku do uniwersytetów skupionych w Russell Group (Halsey 1992).

(Farla i Simmonds 2015) oraz podsumowującego kwestię równości i różnorodności (*equality and diversity*) w ewaluacji (REF EDAP 2015). HEFCE ze swojej strony przygotowało „raport menedżerski”, opisujący sposób, w jaki zarządzano całym procesem ewaluacji (HEFCE 2015), oraz przeprowadziło ankiety z instytucjami uczestniczącymi w ocenie (HEFCE i in. 2015). Rząd zlecił natomiast całościową niezależną ocenę systemu REF 2014, którą przeprowadził prezydent Brytyjskiej Akademii lord Nicholas Stern (Stern 2016). Dokumenty wskazują na pewne niedociągnięcia, lecz ogólnie utrzymane są w pozytywnym tonie. Pierwsza ewaluacja „wpływu społecznego”, jak podkreślają także przedstawiciele HEFCE, uznawana jest za sukces, jeśli chodzi o udokumentowanie różnorodnego i wszechstronnego (często także niespodziewanego) wpływu brytyjskich badań naukowych na świat pozaakademicki. Raport King’s bardzo dokładnie przedstawia wnioski dotyczące wpływu poszczególnych dziedzin na dane sfery życia, w różnych obszarach geograficznych. Najbardziej znaczącym odkryciem przedstawionym w raporcie jest większa niż się spodziewano różnorodność „ścieżek do wpływu społecznego” (*pathways to impact*) – wskazano ich mianowicie 3700 (King’s College London and Digital Science 2015: 38-39), przy czym przez „ścieżkę” rozumie się związek między obszarem badań (np. kryminologia) a obszarem wpływu (np. zdrowie psychiczne). Dla badaczy szkolnictwa wyższego, a także osób zajmujących się zarządzaniem czy ustawodawstwem w tym obszarze dokumenty związane REF 2014 są kopalnią wiedzy o relacjach między uniwersytetem a środowiskiem zewnętrznym.

W związku z tym warto podkreślić, że HEFCE dobrze wywiązało się z postulatu transparentności, która, obok uczciwości i równości, stanowiła jedną z wartości przyświecających ewaluacji (HEFCE 2014a: 5). Na stronie internetowej REF (ref.ac.uk) znajdziemy w przystępnej językowo, wizualnie i technologicznie formie wszelkie informacje związane z ewaluacją – od dokumentów wyznaczających założenia systemu, przez raporty składane przez uniwersytety, końcowe wyniki oceny, skład paneli, aż po raporty końcowe przygotowywane przez niezależne instytucje. HEFCE na wszystkich etapach przygotowywania nowej ewaluacji pozostawało w kontakcie ze środowiskiem naukowym – poprzez liczne konsultacje na uniwersytetach, prowadzenie profesjonalnego bloga towarzyszącego ewaluacji, szkolenia przygotowujące badaczy do udziału w ewaluacji oraz odpowiadanie na pytania wysyłane przez jednostki naukowe i poszczególnych badaczy.

Następna ewaluacja „wpływu społecznego” odbędzie się najprawdopodobniej w 2021 r., w ramach kolejnej edycji REF. Równolegle rozwijany jest też nowy system ewaluacji, tym razem skupiający się na ocenie jakości nauczania – Teaching Excellence Framework (TEF). Nie wiadomo jeszcze, jakim zmianom ulegnie element „wpływu” – mowa jest o podniesieniu jego wagi do pierwotnie proponowanych 25% całościowej oceny, o ocenianiu „wpływu” w ramach instytucji zamiast jednostki naukowej, o zmianie przelicznika liczby studiów przypadku w stosunku do zgłaszanych do oceny naukowców, a także o poszerzeniu definicji „wpły-

wu” np. o niektóre aspekty wpływu badań na nauczanie (*research-led teaching*) (Stern 2016). W 2021 r. jednostki naukowe będą z pewnością lepiej przygotowane niż w 2014 r. Gdy wprowadzono „wpływ społeczny” jako element ewaluacji, dla wielu było to zaskoczeniem, a studia przypadku przygotowywano z konieczności bardzo pośpiesznie, układając narrację retrospektywnie, próbując dotrzeć do potwierdzających „wpływ” danych itp. Po doświadczeniu REF 2014 uniwersytety za-inwestowały w infrastrukturę „wpływu” (*impact infrastructure*), czyli w szkolenia dla naukowców w zakresie komunikacji z aktorami pozaakademickimi oraz dokumentowanie „wpływu”, zatrudnianie specjalistycznej kadry wspierającej procesy związane z „wpływem” i jego dokumentacją, łącznie z przygotowywaniem raportów do kolejnego REF (pojawiała się m.in. nowa pozycja *impact officer*). Niewątpliwie wpłynie to na proces składania raportów do ewaluacji oraz być może na sam ich kształt. Warto też zastanowić się, w jaki sposób przemiany związane z potrzebami systemu ewaluacji wpływają na środowisko badawcze jako takie oraz na samych badaczy i badaczki (Bacevic 2017).

Wprowadzeniu nowego systemu ewaluacji naturalnie towarzyszyła debata oraz spora doza krytyki (Martin 2011; Watermeyer 2016) – ukazała się nawet książka w całości jej poświęcona (Sayer 2015). Część wysuwanych argumentów można odnieść do systemów ewaluacji naukowej w ogóle. Należą do nich: sprowadzanie złożonej wartości nauki do systemu liczb, wprowadzanie niezdrowej konkurencji między jednostkami naukowymi na wzór rynkowy, podkopywanie kolegialności, umacnianie kultury audytu, „marnowanie” środków z funduszy na naukę na zbędną biurokrację czy też negatywny wpływ na samo badane zjawisko (prawo Campbella) (Campbell 1979: 85; w kontekście REF: Hamann 2016). Wszystkie te zjawiska wpisują się w ramy globalnych procesów związanych z transformacją uniwersytetów w kierunku prorynkowym (Slaughter i Rhoades 2004; Münch 2014) czy przekształcenia instytucji szkolnictwa wyższego w filar „gospodarki opartej na wiedzy” (*knowledge-based economy*) (Jessop, Fairclough i Wodak 2008). Poszukiwanie rozwiązań dotyczących oceny „wpływu społecznego” można łączyć ze zmianami we wzorcach komunikacji naukowej, w tym rosnącą rolą mediów („medializacja” nauki), (Franzen, Weingart i Rödder 2012: 3-10), z zachwianiem tradycyjnej akademickiej autonomii i postulatami głębszej interakcji między światem nauki a społeczeństwem (Gozlan 2015: 165-168), w tym ze wzrostem znaczenia „trzeciej misji” uniwersytetu (Miettinen, Tuunainen i Esko 2015: 258).

Jeśli chodzi o krytykę związaną konkretnie z REF 2014 oraz elementem „wpływu społecznego”, podkreśla się przede wszystkim, że ewaluacja w ramach REF 2014 była bardzo droga. Zgodnie z raportem finansowym HEFCE (Farla i Simmonds 2015) całkowity koszt ewaluacji to 246 mln funtów, z czego 232 mln to koszty poniesione przez instytucje należące do sektora, zaś 14 mln to koszty czterech rad naukowych organizujących ewaluację. Koszt poniesiony przez sektor można rozbić następująco: 19 mln to koszt pracy członków paneli, zaś 212 mln to koszt przygoto-

wania samych raportów (z czego 55 mln to szacowany koszt przygotowania samych raportów o „wpływie społecznym”). Daje to kwotę 4 tys. funtów wydaną na każdego badacza zgłoszonego do ewaluacji – stanowi to odpowiednik 1% podstawowej pensji naukowca w okresie sześcioletnim (okres ewaluacji). Koszt ewaluacji odpowiada 1% publicznych środków przekazywanych na naukę w tym samym okresie (27 mld funtów, przy czym tylko część dystrybuowana jest przez rady naukowe poszczególnych krajów). Szacowany koszt poprzedniej edycji ewaluacji – RAE 2008 – to 66 mln funtów, a zatem REF 2014 kosztował niemal czterokrotnie więcej (246 mln). Koszty te są przybliżone, gdyż niekiedy trudno jest oddzielić koszty przygotowania do ewaluacji od codziennych kosztów ponoszonych przez instytucje (płace pracowników, sekretariatu, materiałów biurowych, mediów etc.)

Raport finansowy podkreśla, że wyższy koszt ewaluacji wynika z bardziej kompleksowego podejścia do oceny. Zakłada się, że koszt przygotowania elementu „wpływu społecznego” z czasem spadnie, gdyż dane nie będą przygotowywane „wstecz”, lecz zbierane jednocześnie z prowadzeniem badań i zaistnieniem „wpływu”. Dodatkowo w 2013 r. wiele instytucji zdecydowało się na zatrudnienie zewnętrznych firm konsultingowych pomagających w przygotowaniu studiów przypadku oraz na przeprowadzenie wewnętrznych „próbnych” ewaluacji, co podniosło cenę całego przedsięwzięcia.

Dużą część obciążenia związanego z przygotowaniem do REF 2014 składana jest na karb nowego elementu „wpływu społecznego” (HEFCE i in. 2015: 9). Przedstawiciele HEFCE podkreślają jednak, że ewaluacja „wpływu” ma korzyści wykraczające poza samą ocenę – większość uniwersytetów wykorzystuje obecnie istniejącą bazę studiów przypadku w celach promocyjnych, dane o osiągnięciach naukowców w tym obszarze są też wykorzystywane przy decyzjach dotyczących karier poszczególnych badaczy (pensje, awanse, przyznawanie urlopów naukowych etc.). Same jednostki naukowe zgłaszają korzyści w postaci większej wiedzy i świadomości w wielu obszarach własnego funkcjonowania, w tym w kwestii współpracy ze środowiskiem zewnętrznym (HEFCE i in. 2015: 4, 6). Jak stwierdził jeden z dyrektorów HEFCE: „wiedzieliśmy, że dodanie nowych elementów oceny [wpływ społeczny oraz równość i różnorodność – M.N.W.] podniesie cenę ewaluacji, ale uznaliśmy, że warto to zrobić” (Else 2015).

Ewaluacja „wpływu społecznego” wciąż jest przedmiotem polemik – tematyka ta zgłębianą jest zarówno przez organizatorów REF 2014, jak również przez samych naukowców i osoby zarządzające sferą akademicką; odbywa się wiele konferencji, warsztatów i szkoleń poświęconych temu obszarowi. Jedną z kluczowych kwestii, o których debatowano przy wprowadzeniu ewaluacji „wpływu”, było pytanie „czy wszystkie dziedziny powinny wykazywać się „wpływem” i czy wszystkie w tym samym stopniu” – podawano przykład nauk teoretycznych czy artystycznych jako tych, które mają znikome praktyczne zastosowanie (vide podpisana przez 17 tys. osób petycja przeciwko Impact Agenda – University College Union 2009, Manville

i in. 2015: 26). Wydaje się, że obecnie kwestię tę rozstrzygnięto, decydując, że istotnie wszystkie dziedziny powinny wykazywać się „wpływem” – choć każda wchodzi w interakcję ze światem zewnętrznym na swój sposób.

Niektóre z pytań, na które wciąż nie ma jednoznacznej odpowiedzi w kontekście oceny „wpływu społecznego”, to: jak udokumentować trajektorię od badań do wpływu (np. czy przypadkowy „wpływ” też powinien być nagradzany?), co dokładnie należy uznawać za dowody zaistnienia „wpływu” (dane ilościowe a dane jakościowe o charakterze narracyjnym), jak odnosić się do wpływu negatywnego (np. w przypadku wpływu na określone wydarzenia polityczne, które z perspektywy czasu oceniamy negatywnie). Pojawiają się też pytania natury etycznej – często „wpływ społeczny” można rozmaicie wartościować w zależności od punktu widzenia oraz poglądów osoby oceniającej (np. niejednoznaczne mogą być kwestie związane z prawami reprodukcyjnymi, wspieranie interesów określonych grup społecznych, rozwijanie technologii wojskowych czy przedsięwzięcia potencjalnie szkodliwe dla środowiska). Ze względu na istnienie rozmaitych zachęt dla naukowców osiagających „wpływ społeczny” można zastanawiać się nad kwestią autonomii wyboru przedmiotów badania, ale także etyczności samego „wpływu”, który został uzyskany niejako w celu instrumentalnym (poprawa oceny w ewaluacji) – czy tego rodzaju praktyka nie prowadzi do postrzegania współpracy z aktorami pozaakademickimi w sposób utylitarny?

Na dobre i na złe „wpływ społeczny” zagościł na stałe w brytyjskiej kulturze akademickiej. Jego obecność można dostrzec na wielu poziomach. W zakresie publikacji – pojawiają się strony internetowe poświęcone tej tematyce (LSE Impact Blog, Philosophy Impact) czy poradniki dla naukowców (Bastow, Dunleavy, Tinkler i Bisiaux 2014; Konkiel 2014; Reed 2016), a nawet specjalne platformy internetowe służące do dokumentowania i pokazywania swojego „wpływu” (Impact Story). Sfera „wpływu” stała się pełnoprawnym obszarem szkolnictwa wyższego, co odzwierciedlają zmiany w strukturach kadr – wyłoniły się osobne jednostki administracyjne zajmujące się wsparciem „wpływu”, z desygnowanymi pozycjami, takimi jak *impact champion*, *impact officer* czy *impact manager*. Istnieją też niezależne firmy zajmujące się doradztwem w sferze „wpływu” – pomagające zarówno w jego osiągnięciu, jak i dokumentacji oraz przygotowywaniu studiów przypadku na potrzeby ewaluacji. Wzrost znaczenia „wpływu” widać także w treści akademickich CV oraz ogłoszeń o pracę – świadczą one, że interakcja ze światem pozaakademickim stała się istotną częścią działalności akademickiej, obok nauczania, prowadzenia projektów badawczych czy publikowania.

Naukowcy wciąż są podzieleni co do swojej oceny elementu „wpływu społecznego”, a także jego wpływu na kulturę akademicką (Chubb, Watermeyer i Wakeling 2016). Wydaje się, że dopiero z perspektywy czasu będzie można zaobserwować znaczące strukturalne zmiany czy też korzyści w skali całego społeczeństwa.

Warto jeszcze wspomnieć o kilku efektach wprowadzenia ewaluacji „wpływu”, które nie były jej bezpośrednimi celami, a które zaobserwowałam w toku pro-

wadzonych badań, a także rozmów z naukowcami i czytania forów. Po pierwsze, choć pracownicy niektórych uczelni podkreślają, że dbanie o sferę „wpływu” stało się kolejnym obciążeniem oraz że uniwersyteccy menedżerowie na ogół traktują ją w sposób „instrumentalny” (do poprawienia pozycji w rankingach), to inni rozmówcy wskazują na bardziej pozytywną tendencję – budowanie infrastruktury „wpływu” (*capacity building*). Instytucje, które tworzą taką „infrastrukturę”, zakładają, że należy myśleć o „wpływie” długofalowo – zamiast więc inwestować w przygotowanie konkretnych studiów przypadku do kolejnej ewaluacji (w 2016 r. już zbierano zarysy studiów przypadku z myślą o 2021 r.), inwestują w szkolenie młodych (i starszych) naukowców w zakresie komunikacji, w relacje z lokalnymi firmami i instytucjami, w nagrody dla zaangażowanych naukowców etc. Zdaje się, że tego rodzaju działania mogą zdecydować o profilu instytucji, otwierając je na świat zewnętrzny, ale także na wpływ środowisk pozaakademickich. Kolejnym ważnym efektem ewaluacji „wpływu” jest dowartościowanie aplikowanych pól w dziedzinach lub na wydziałach uznawanych za zdominowane przez teorię. Przykładowo, element „wpływu” może podnosić prestiż takich dziedzin, jak pedagogika, metodologia nauczania języków obcych, a także małych pól, takich jak *gender studies* czy badania feministyczne. W toku przygotowań do ewaluacji okazywało się bowiem niejednokrotnie, że naukowcy z tych pól, choć nie zawsze posiadają wyróżniające się publikacje (często jest to kwestia niszowości czasopism, w których publikują), to niejednokrotnie mają bogate portfolia związane ze współpracą z instytucjami edukacyjnymi i organizacjami pozarządowymi. Fakt, że badania przeprowadzone przez takie osoby stawały się podstawą „studiów przypadku”, wpływał pozytywnie na postrzeganie ich, a także ich pola badawczego przez kolegów i koleżanki. Wreszcie, naukowcy mówią o większej motywacji do współpracy ze światem pozanaukowym, która dla wielu z nich staje się elementem ich akademickiej tożsamości. Tych kilka zmian – budowanie infrastruktury „wpływu”, dowartościowanie aplikowanych pól oraz wzmocnienie etosu współpracy społecznej wśród naukowców – można uznać za pozytywne wyniki wprowadzenia ewaluacji „wpływu społecznego” w ramach REF, których zaistnienie nie było jej bezpośrednim celem.

4. Wprowadzenie „wpływu społecznego” do „kompleksowej oceny” w Polsce – możliwości i zagrożenia

Pewne elementy, które w Wielkiej Brytanii podlegałyby ewaluacji w ramach komponentu „wpływu społecznego” w ramach REF, są także w Polsce elementem „kompleksowej oceny jakości działalności naukowej lub badawczo-rozwojowej jednostek naukowych”, dokonywanej przez Komitet Ewaluacji Jednostek Naukowych (KEJN) (dalej piszę skrótowo o „kompleksowej ocenie”).

W tabeli 1 przedstawiam punkty „kompleksowej oceny”, traktujące o elementach „wpływu społecznego”. Punkty przyznane w różnych kategoriach mają różną „wagę” w zależności od typu instytucji oraz grupy, np. w grupie nauk o sztuce i twórczości artystycznej oraz nauk humanistycznych i społecznych waga kryterium III („Praktyczne/materialne efekty działalności naukowej”) jest niższa niż w przypadku pozostałych dwóch grup. Zasady oceny w różnych grupach różnią się też innymi szczegółami, najważniejsze z nich wymieniam w tabeli.

Choć „kompleksowa ocena” obejmuje niektóre spośród elementów „wpływu społecznego”, tak jak definiuje go REF, to są one ewaluowane w ramach osobnych kryteriów, tj. nie ma jednego elementu oceny skupiającego się na potencjale i osiągnięciach w zakresie współpracy ze światem pozaakademickim. Wiele punktów „kompleksowej oceny” obejmuje zarówno elementy działalności *stricte* akademickiej (gdzie można mówić o wpływie na środowisko naukowe), jak i te dotyczące wpływu pozaakademickiego. Tak jest np. w przypadku punktu IV.2 gdzie mowa o „udokumentowanych zastosowaniach wyników badań naukowych lub prac rozwojowych”, w tym „posiadaniu statusu instytutu badawczego”, w punkcie IV.3, gdzie jako „osiągnięcia świadczące o pozycji międzynarodowej jednostki naukowej” wymienia się zarówno posiadanie „logo HR Excellence in Research”, jak i „dokonania potwierdzające oddziaływanie jednostki naukowej na rozwój społeczeństwa w dłuższym przedziale czasowym”, czy w punkcie IV.4, który mówi łącznie o „organizacji sympozjów naukowych”, a także o „upowszechnianiu wiedzy, w tym organizacji festiwalu nauki i innych form promocji i popularyzowania nauki oraz działalności popularnonaukowej”.

W porównaniu z regulacjami REF wiele sformułowań regulujących polską „kompleksową ocenę” zdaje się dość ograniczających. Przykładowo punkt IV.2 pozwala na uwzględnienie „oddziaływania jednostki naukowej na rozwój społeczeństwa w dłuższym przedziale czasowym”, ale jedynie w grupie nauk humanistycznych i społecznych oraz w sztuce i twórczości artystycznej (dlaczego nie w przypadku innych dziedzin?), punkt III.10 mówi o ewaluacji technologii edukacyjnych, ale tylko w obrębie dziedzin pedagogicznych (a przecież mogą być one tworzone także w innych polach), wybitne dzieło artystyczne (I.3.1 dla grupy nauk o sztuce) definiowane jest w kategoriach otrzymanych przez nie nagród etc. Obecnie elementy „wpływu społecznego” są zatem oceniane częściowo na podstawie ściśle określonych ilościowych parametrów (np. przychody z komercjalizacji, otrzymane patenty, przyznane nagrody), częściowo zaś (kryterium IV) jakościowo przez zespół ewaluacji, przy czym kryteria oceny pozostają dość ogólne (np. można zastanawiać się, czym są „efekty badań [...] mające szczególne znaczenie dla rozwoju nauki, kultury i sztuki lub dla dziedzictwa narodowego”). W kontekście REF wszystkie wymienione wyżej czynniki mogłyby podlegać ewaluacji w ramach elementu „impact”, lecz byłyby przedstawione w „studium przypadku” w szerszym kontekście (a zatem np. nie sam przychód związany z komercjalizacją).

Tabela 1. Kryteria ewaluacji jednostek naukowych w ramach „kompleksowej oceny”, odpowiadające aspektom oceny „wpływu społecznego w ramach REF” – zestawienie zbiorcze wszystkich czterech grup

Kryterium oceny	Punkt odnoszący się do oceny elementu związanego z „wpływem społecznym”	Szczegóły oceny, na podstawie tekstu rozporządzenia
I – Osiągnięcia naukowe i twórcze	I.3 (z podpunktami) – Patenty.	Punkty są przyznawane od uzyskanego w Polsce lub za granicą patentu, prawa ochronnego, prawa ochronnego na wzór użytkowy, prawa do odmiany roślin itp.
	I.4 (z podpunktami) (dla grupy nauk ścisłych i inżynierskich oraz grupy nauk o życiu) – Dzieła architektoniczne lub wzornicze (dotyczy architektury i urbanistyki oraz sztuk projektowych, w tym architektury krajobrazu).	Dzieła architektoniczne lub wzornicze z zakresu architektury, urbanistyki lub sztuk projektowych, wykorzystujące dorobek nauki (w tym prace nagrodzone w konkursach, złożone projekty budowlane, plany zagospodarowania, studia regionalne etc.). Punktowane jest jedno zastosowanie utworu.
	I.3 (z podpunktami) (dla grupy nauk o sztuce i twórczości artystycznej) – Dzieła artystyczne.	Obejmuje autorstwo utworu muzycznego, plastycznego, scenariusza, choreografii, projekty konserwatorskie, role aktorskie, pełnienie roli kuratora wystawy itp. Punkty przyznawane są w zależności od obszaru rozpowszechnienia dzieła (w Polsce, za granicą), a także jego jakości (np. „dzieło wybitne”).
III – Praktyczne efekty działalności naukowej	III.10 – (z podpunktami) – Komercjalizacja wyników badań lub prac rozwojowych. III.11 – Wdrożenia wyników badań lub prac rozwojowych. III.12 – Wdrożenia w jednostce naukowej wyników badań naukowych lub prac rozwojowych.	Punkty przyznawane są w zależności od przychodów uzyskanych z tytułu komercjalizacji technologii, wyników badań, wykonanych ekspertyz, wdrożeń etc. Ocenie podlegają tylko praktyczne efekty działalności naukowej lub prac rozwojowych, wykonane przez autora lub autorów w ramach działalności jednostki naukowej (a nie w ramach indywidualnej działalności, np. w przypadku architektów.)

	III.13. Aplikacje wyników badań naukowych lub prac rozwojowych.	Punkty przyznawane w zależności od zasięgu aplikacji produktu będącego wynikiem badań (lokalny/krajowy/międzynarodowy).
IV – Pozostałe efekty działalności naukowej	<p>Szczegóły dotyczące poszczególnych grup oceny: W grupie nauk ścisłych i inżynierskich oraz grupie nauk o życiu punkt powyższy ma numer III.15, w grupie nauk o sztuce zaś III.14.</p> <p>Ocena pozostałych efektów działalności naukowej i artystycznej jednostki naukowej [...] o znaczeniu naukowym, gospodarczym i ogólnospołecznym, w tym:</p> <p>IV.1.1 – efektów badań naukowych, prac rozwojowych lub działalności artystycznej [...] mających szczególne znaczenie dla rozwoju nauki, kultury i sztuki lub dla dziedzictwa narodowego;</p> <p>IV.1.2 – udokumentowanych zastosowań wyników badań naukowych lub prac rozwojowych o dużym znaczeniu społecznym, w szczególności w zakresie ochrony zdrowia, w tym jakości i bezpieczeństwa żywności, ochrony środowiska, ochrony porządku publicznego i bezpieczeństwa państwa, ochrony zabytków i dziedzictwa kulturowego, ochrony miejsc pracy, zwiększania innowacyjności gospodarki, w tym posiadania statusu państwowego instytutu badawczego.</p> <p>IV.2.3 – osiągnięcie świadczących o pozycji międzynarodowej jednostki naukowej [...] w grupie nauk humanistycznych i społecznych oraz w grupie nauk o sztuce i twórczości artystycznej uwzględnia się także dokonania potwierdzające oddziaływanie jednostki naukowej na rozwój społeczeństwa w dłuższym przedziale czasowym.</p> <p>IV.2.4 – [...] upowszechnianie wiedzy, w tym organizacji festiwalu nauki i innych form promocji i popularyzowania nauki, oraz działalności popularnonaukowej.</p>	Obejmuje nie więcej niż 10 najważniejszych osiągnięć jednostki naukowej, oceniana jest przez zespół ewaluacji na podstawie opisu o długości do 900 znaków każdy.
	Szczegóły dotyczące poszczególnych grup oceny: w grupie nauk humanistycznych i społecznych oraz w grupie nauk o sztuce i twórczości artystycznej uwzględnia się także dokonania potwierdzające oddziaływanie jednostki naukowej na rozwój społeczeństwa w dłuższym przedziale czasowym.	

Źródło: opracowanie własne na podstawie rozporządzenia Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 27 października 2015 r. Dz.U. poz. 2015.

cją produktu, lecz także inne konsekwencje dla społeczeństwa, takie jak usprawnienie pracy, zwiększenie produktywności, stworzenie użytecznej z punktu widzenia społecznego infrastruktury etc.), a następnie ocenione jakościowo przez panel.

Główna różnica pomiędzy dwoma opisanymi systemami polega jednak na tym, że „kompleksowa ocena” nie obejmuje w istocie ewaluacji „wpływu na społeczeństwo” w znaczeniu REF (a zatem nie samo zaistnienie działania ze strony naukowca lub jednostki naukowej, lecz jego istotny efekt). Przykładowo, organizacja festiwalu naukowego, stworzenie wybitnego dzieła artystycznego, uzyskanie patentu nie byłyby wystarczające do otrzymania pozytywnej oceny w ramach REF – należałoby też udowodnić, że społeczeństwo odniosło z takiej działalności wymierne korzyści (np. zmiana postaw i poglądów, poszerzenie wiedzy, impuls do działania). Wreszcie, w polskiej ewaluacji współpraca jednostki naukowej z otoczeniem nie jest elementem obowiązkowym.

Jeżeli więc, tak jak wskazuje *Biała Księga Innowacji* (BKI), „wpływ społeczny” miałyby stać się elementem oceny wyników działalności jednostek naukowych, wydaje się, że należałoby połączyć w jedno kryterium oceny rozmaite punkty traktujące obecnie osobno o „wpływie” i na potrzeby ewaluacji stworzyć definicję pojęcia odpowiadającą potrzebom ewaluacji polskiej nauki. Definicja taka powinna być dość szeroka, by obejmowała wszystkie pożądane obszary i typy „wpływu”, a nie wykluczała „wpływu”, który występuje w miejscach niespodziewanych (w „studiach przypadku” w ramach REF 2014 pojawiały się np. dzieła sztuki zainspirowane techniką, ale też technologie zainspirowane sztuką). Powinna także obejmować kryteria ewaluacji: ogólne (takie jak zasięg i znaczenie w przypadku brytyjskim) i szczegółowe (jakie dane stanowią podstawę stwierdzenia, czy „wpływ” zaistniał, kto powinien wykazać się „wpływem” etc.).

By jednak stworzyć precyzyjną definicję i metodologię oceny „wpływu”, należałoby określić dokładniej cele wprowadzenia tego elementu oceny. *Biała Księga Innowacji* jako cel ogólny przygotowywanej ustawy o innowacyjności wskazuje „tworzenie otoczenia prawnego, instytucjonalnego i organizacyjnego, sprzyjającego procesom innowacyjnym” (MNiSW 2016a: 3), zaś szczegółowym celem zmiany systemu „kompleksowej oceny” jest „zwiększenie wagi wdrożeń oddziaływania społecznego i umiędzynarodowienia” (MNiSW 2016a: 24). Brak jednak dokładniejszej wizji roli, jaką miałyby odgrywać nauka w innowacyjnej gospodarce – w jakim zakresie ma służyć budowaniu społeczeństwa obywatelskiego i poszerzaniu wiedzy wśród obywateli, w jakim wspierać procesy ustawodawcze, jaką rolę kulturotwórczą miałyby odgrywać uczelnie? Czy uczelnie ma obowiązek troszczyć się także o środowisko naturalne (np. czy można pozytywnie ocenić dochodowy projekt wdrożeniowy, który ma negatywny wpływ na środowisko?). Nasuwa się też pytanie, jakimi kanałami naukowcy mieliby osiągać „wpływ społeczny” – czy zadanie to spoczywałoby w całości na ich barkach, czy też otrzymaliby wsparcie pewnych insty-

tucji? Wszak nie wystarczy sama dobra wola naukowca, by jego badania przełożyły się na realną praktykę.

Biała Księga Innowacji traktuje temat „wpływu” bardzo ogólnie. Paragraf dotyczący tego elementu oceny brzmi następująco.

[Propozycja rozwiązania to:] Wprowadzenie do oceny jednostek – na wzór Wielkiej Brytanii elementu „social impact” – wpływu, jaki uczelnia wywiera na gospodarkę i społeczeństwo („research outside academic world”) – jest on oceniany na podstawie studiów przypadku przygotowywanych przez uczelnie i bezpośrednio wpływa na finansowanie uczelni, uwzględnia sprzedaż technologii powstałych na uczelni, spółki tworzone w celu rozwoju technologii opracowanych na uczelniach, ale także rozwiązania, które zostały udostępnione nieodpłatnie, np. darmowe programy i aplikacje o charakterze naukowym i rozwiązujące ważne problemy społeczne.

Chociaż autorzy dokumentu *explicite* powołują się na wzór brytyjski, trudno stwierdzić, na ile ostateczny kształt oceny miałby bazować na rozwiązaniu REF 2014. Sposób przedstawienia Impact Agenda w tym skrótowym opisie wydaje się mało precyzyjny – wskazuje się jako pierwsze elementy będące podstawą oceny „sprzedaż technologii oraz tworzenie spółek”, podczas gdy żaden z tych elementów (podobnie zresztą jak „darmowe programy i aplikacje o charakterze naukowym”) nie są wymienione w dokumencie określającym ramy brytyjskiej ewaluacji (HEFCE 2014a). Oczywiście, każdy z nich mógłby stać się podstawą oceny w ramach elementu „impact”, lecz wskazówki HEFCE traktują „wpływ” bardzo ogólnie (jak wiadać w przytoczonej wcześniej definicji), nie różnicują też inicjatyw nastawionych na zysk i tych niekomercyjnych. Sformułowanie zawarte w BKI zdaje się kłaść nacisk na dowartościowanie rozwiązań prorynkowych („sprzedaż technologii i tworzenie spółek”), tych o charakterze technologicznym („programy i aplikacje”); dopiero na ostatnim miejscu wspomina się o „rozwiązaniach [...] rozwiązujących ważne problemy społeczne”. Jedynie to ostatnie sformułowanie zdaje się traktować zakres „wpływu społecznego” równie szeroko co REF, choć i tutaj można zastanowić się, czym są „ważne” problemy społeczne i na czym polegałoby ich „rozwiązanie”. Dla porównania, dokumenty REF mówią ogólnie o „wpływie na działania, postawy, wiedzę etc. grupy lub jednostki”⁴ – a więc dopuszczają znacznie szersze rozumienie „wpływu”, niż zdaje się sugerować BKI. Powyższy opis z *Białej Księgi Innowacji* może być zatem mylący, gdyż z jednej strony powołuje się na wzór brytyjski, z drugiej – przedstawia kwestię oceny „wpływu społecznego” całkiem inaczej, niż wygląda ona w dokumentach REF (co ciekawe, nie pojawiają się w nich także sfor-

⁴ W oryginale sformułowanie to brzmi: „impact includes, but is not limited to, an effect on, change or benefit to: the activity, attitude, awareness, behaviour, capacity, opportunity, performance, policy, practice, process or understanding of an audience, beneficiary, community, constituency, organisation or individuals in any geographic location whether locally, regionally, nationally or internationally” (HEFCE 2014a: 26).

mułowania: *social impact* ani *research outside academic world*, które zdawałyby się pełnić w BKI rolę cytatu).

O ile BKI w ogóle wspomina o roli rozwiązań prospołecznych, to już np. w materiałach prasowych towarzyszących wprowadzeniu tzw. małej ustawy o innowacyjności (Dz.U. 2016, poz. 1933) pisze się jedynie o współpracy naukowców z przedsiębiorstwami, komunikacji z firmami i innych działaniach prorynkowych (por. MNiSW 2016b). *Biała Księga Innowacji* to dokument programowy traktujący ogólnie o kierunku zmian, które mają być ostatecznie wprowadzone na mocy właściwej ustawy o innowacyjności, mającej wejść w życie na początku 2018 r. (PAP – Nauka w Polsce 2016). Ocena „wpływu społecznego nauki” jest zaledwie jednym z bardzo wielu punktów, o których traktuje, nie można więc spodziewać się szczegółowego rozwinięcia tej kwestii. Wprowadzenie konkretnej zmiany w systemie ewaluacji jednostek naukowych wymaga jednak dokładniejszego określenia, czy „wpływ społeczny” istotnie będzie wzorowany na systemie brytyjskim, czy może – jak się obecnie sugeruje – będzie skupiać się jedynie na komercjalizacji wyników badań.

Tak wąskie rozumienie „wpływu” niesie ze sobą pewne ryzyko. Po pierwsze, taki element ewaluacji może zostać źle przyjęty i odrzucony przez środowisko naukowe. Choć brytyjska akademia w dużej mierze czerpie z modelu Newmanowskiego uniwersytetu (Newman 1990) jako instytucji służącej potrzebom społeczeństwa, zaś uczelnie od dawna idą w kierunku prorynkowym, na etapie konsultacji stało się jasne, że definicja pojęcia „impact” musi wychodzić daleko poza wpływ na gospodarkę, by naukowcy ją przyjęli (HEFCE 2015 : 15). Trzeba wziąć tę możliwość pod uwagę także w Polsce, gdzie dominuje humboldtowskie rozumienie uczelni jako autonomicznego, niemal autotelicznego bytu skupionego na badaniach oraz nauczaniu i gdzie silne są głosy krytykujące nie tylko urynkowienie oraz komercjalizację badań (Szadkowski 2015), ale nawet ideę nauki jako służącej społeczeństwu demokratycznemu (Temkin 2016). W kontekście brytyjskim uczyniono wysiłek, by zapewnić środowisko, że ewaluacja „wpływu” nie ma na celu pogięcia nauki „teoretycznej” (wystarczyło jedno studium przypadku na dziesięciu naukowców), czy też nauk humanistycznych i społecznych (definicja „wpływu” jest na tyle szeroka, że obejmuje swoisty „wpływ”, jaki takie dziedziny wywierają na społeczeństwo).

Minister nauki i szkolnictwa wyższego Jarosław Gowin, mówiąc o barierach dla innowacyjności, wymienił aspekty legislacyjne, organizacyjne i kulturowe, szczególnie zaś brak kapitału zaufania po stronie przedsiębiorców (a także – jak możemy się domyślać – wśród badaczy i badaczek) (MNiSW 2016b). W tym kontekście warto się zastanowić, czy samo wprowadzenie „wpływu społecznego” jako elementu ewaluacji mogłoby mieć przełożenie na akademicką kulturę pracy i współpracę z zewnętrznymi aktorami. Zdaje się, że w tym celu potrzebne byłyby również szeroko zakrojone działania na wzór brytyjskich inwestycji w „infrastrukturę wpływu”, a więc szkolenia od samego początku kariery w zakresie komunikacji i współpracy z aktorami pozaakademickimi, granty na projekty prowadzone wspólnie z ze-

wnętrznymi partnerami czy też wsparcie ze strony wyspecjalizowanej kadry administracyjnej.

O ile przygotowane na gruncie polskim raporty dotyczące współpracy uczelni ze „światem zewnętrznym” skupiały się tylko na komunikacji na linii naukowiec – przedsiębiorstwo i wskazywały na istniejące w tym zakresie bariery (Górski, Mikołajczyk i Tataj 2016; Maison 2016), o tyle działania dotyczące obecnie instytucje badawcze w Wielkiej Brytanii w kontekście Impact Agenda mają znacznie szerszy zakres. Po pierwsze, interwencja dotyczy nie tylko dziedzin powszechnie uznawanych za „aplikowane”, a całej nauki – raporty o „wpływie społecznym” wymagane są we wszystkich dyscyplinach w ramach REF, we wszystkich dziedzinach można też zauważyć zwiększenie uwagi poświęcanej współpracy ze środowiskiem zewnętrznym. Po drugie, podkreśla się, że „komunikacja przebiega zawsze w dwie strony” – a więc cały obowiązek współpracy nie spada na naukowców. Do współpracy z uczelniami zachęca się także aktorów zewnętrznych, przy czym nie muszą to być przedsiębiorcy – istnieją rozmaite inicjatywy łączące naukowców z instytucjami edukacyjnymi, jak szkoły, z instytucjami kultury, jak muzea, z organizacjami pożytku publicznego, jak fundacje etc. Wreszcie, nie można zapominać, że przykład płynie z góry – trudno oczekiwać, by przedsiębiorcy liczyli się z naukowcami, jeżeli ich zdanie nie jest cennie przez rząd. Pojawiają się zatem formy przygotowania naukowców do komunikowania się z parlamentarzystami, np. wypowiedziania się na komisjach, zaś specjalne biura na uniwersytetach śledzą na bieżąco prace ustawodawcze i podejmują inicjatywę w wysuwaniu specjalistów z danego obszaru jako potencjalnych ekspertów.

Podsumowując, na gruncie brytyjskim stawia się na długofalową i całościową przemianę kultury akademickiej, ale też okołakademickiej – jeśli uniwersytet ma otworzyć się na świat, to i otoczenie zewnętrzne musi otworzyć się na uniwersytet. W wyniku tej zmiany instytucje badawcze mają pełniej służyć społeczeństwu na wielu frontach – nie tylko wspierając gospodarkę, ale także wspomagając wszechstronną edukację, oferując naukową podstawę dla ustawodawstwa, animując kulturę i tworząc platformę dla opartego na wiedzy społeczeństwa obywatelskiego.

Wizja ta zdaje się bardzo ambitna – czas pokaże, czy inwestycje poczynione w Wielkiej Brytanii w zakresie wspierania „wpływu społecznego” nauki się zwrócą. Tymczasem warto zastanowić się, czy alternatywa – w postaci skupiania się na wyizolowanej relacji pomiędzy naukowcem a przedsiębiorcą, odbywającej się w społecznej próżni – jest w ogóle możliwa.

Podsumowanie

Badania jakościowe pozwalające przyjrzeć się konsekwencjom wprowadzenia oceny „wpływu społecznego” zdają się sugerować, że nowy element oceny już teraz odbija się na kulturze pracy akademickiej. Poza widocznymi zmianami w organi-

zacji jednostek i inwestycjami w „infrastrukturę wpływu” (Power 2015: 50-52), widoczna jest dokonująca się zmiana perspektywy badaczy i badaczek na własną rolę w społeczeństwie i zestaw cenionych „wartości naukowych” (Bacevic 2017). Pokazuje to, że zmiana systemu oceny, połączona z szeroko zakrojonymi działaniami edukacyjnymi i wspierającymi, jest w stanie istotnie wpłynąć na kulturę akademicką. Planowana na polskim gruncie zmiana systemu „kompleksowej oceny” może być zatem szansą na wzmocnienie etosu polskiej nauki jako służącej społeczeństwu na wielu frontach. Dowartościowanie szeroko określonego „wpływu społecznego” może mieć dodatkową, długoterminową korzyść dla polskiej nauki, daleko wykraczającą poza poszczególne wspólne inicjatywy nauki i biznesu. Wzór „zaangażowanej uczelni” stanowi mianowicie wyjście poza często dyskutowaną w polskiej literaturze przedmiotu dychotomię między uniwersytem jako miejscem kultywowania wiedzy niepraktycznej, ale pięknej na poziomie estetycznym a uniwersytem jako fabryką/korporacją podporządkowaną interesom gospodarki (Starego i Stankiewicz 2016; Temkin 2016; Wałęjko 2014).

By ewentualne wprowadzenie „wpływu społecznego” jako elementu akademickiej ewaluacji – ale także szerzej rozumianej kultury akademickiej – okazało się sukcesem, sposób zbudowania i opisanego tego elementu oceny musi wpasować się w specyficzny polski kontekst. Przydatne byłyby zatem badania pozwalające przyjrzeć się wartościom cenionym przez polskich naukowców oraz ich otwartości na współpracę ze światem zewnętrznym w znacznie głębszy sposób, niż traktowały to istniejące do tej pory raporty. Warto zwrócić uwagę, że David Sweeney – jeden z dyrektorów HEFCE i osoba kluczowa dla rozwoju REF 2014 – spytany o niebezpieczeństwa związane z wprowadzaniem oceny „wpływu” w innych krajach, wskazał jako jedno z nich – „kopiowanie Brytyjczyków” (Wróblewska 2017). Rozwiązania wypracowane w kontekście brytyjskim są efektem dokładnej analizy potrzeb i możliwości brytyjskich uczelni – mało prawdopodobne, by sprawdzą się przeniesione bezpośrednio na całkiem inny grunt. O ile nie jest dobrym pomysłem kopiowanie w całości brytyjskiego rozwiązania na ocenę „wpływu społecznego”, o tyle zdaje się, że warto naśladować sam sposób wprowadzenia tego nowego elementu ewaluacji. Odbędzie się ono na zasadzie szerokich konsultacji ze środowiskiem akademickim oraz pełnej transparentności, na podstawie konkretnych, niezależnych i wszechstronnych badań oraz po przeprowadzeniu badań pilotażowych.

Literatura

- Bacevic, J. (2017). Beyond the Third Mission: Toward an Actor-Based Account of Universities’ Relationship with Society. W: H. Ergül, S. Coşar (red.). *Universities in the Neoliberal Era: Academic Cultures and Critical Perspectives* (21-39). London: Palgrave Macmillan.

- Bastow, S., Dunleavy, P., Tinkler, J., Bisiaux, R. (2014). *The impact of the social sciences how academics and their research make a difference*. London: Sage.
- Campbell, D.T. (1979). Assessing the impact of planned social change. *Evaluation and Program Planning*. 2(1): 67-90.
- Chubb, J., Watermeyer, R., Wakeling, P. (2016). Fear and loathing in the Academy? The role of emotion in response to an impact agenda in the UK and Australia. *Higher Education Research and Development*. 36(3): 555-568.
- Derrick, G. E., Samuel, G. N. (2016). The Evaluation Scale: Exploring Decisions About Societal Impact in Peer Review Panels. *Minerva*. 54: 75-97.
- Donovan, C. (2008). The Australian Research Quality Framework: A live experiment in capturing the social, economic, environmental, and cultural returns of publicly funded research. *New Directions for Evaluation* (Special issue: *Reforming the Evaluation of Research*). 118: 47-60.
- Else, H. (2015). REF 2014 cost almost £250 million. *Times Higher Education* (online). <http://bit.ly/1GgQM3H> [1.05.2017].
- Farla, K., Simmonds, P. (2015). *REF Accountability Review: Costs, benefits and burden. Report by Technopolis to the four UK higher education funding bodies*. Vienna: Technopolis. <http://bit.ly/2qK4MU4> [1.05.2017].
- Franzen, M., Weingart, P., Rödder, S. (2012). Exploring the Impact of Science Communication on Scientific Knowledge Production: An Introduction. W: M. Franzen, P. Weingart, S. Rödder (red.). *The Sciences' Media Connection – Public Communication and its Repercussions* (3-14). Dordrecht: Springer.
- Gozlan, C. (2015). L'autonomie de la recherche scientifique en débats: évaluer l'"impact" social de la science? *Sociologie du travail*. 57: 151-174.
- Górski, J., Mikołajczyk, A., Tataj, M. (2016). *Spoleczne oblicze innowacji. Jak wspierac postawy innowacyjne i promowac etos innowatora?* Warszawa: Fundacja Polskiego Godla Promocyjnego. <http://bit.ly/2qFwdzj> [1.05.2017].
- Grant, J., Brutscher, P.B., Kirk, S., Butler, L., Wooding, S. (2009). *Capturing Research Impacts. A review of international practice*. Cambridge: RAND Europe. <http://bit.ly/2p2zmff> [1.05.2017].
- Halsey, A. H. (1992). *Decline of donnish dominion: the British academic professions in the twentieth century*. Oxford: Clarendon Press.
- Hamann, J. (2016). The visible hand of research performance assessment. *Higher Education*. 72(6): 761-779.
- HEFCE (2014a). Assessment framework and guidance on submissions. <http://bit.ly/29QdBbo> [1.05.2017].
- HEFCE (2014b). Submissions. <http://bit.ly/2p2nHxc> [1.05.2017].
- HEFCE (2015). *Research Excellence Framework 2014: Manager's report*. <http://bit.ly/2p-F1aVS> [1.05.2017].
- HEFCE (2016, 6 maja 2016). How we fund research. <http://bit.ly/2peBGvL> [1.05.2017].
- HEFCE i in. (2012). *Assessment framework and guidance on submissions*. <http://bit.ly/29QdBbo> [1.05.2017].
- HEFCE i in. (2015). *Evaluating the 2014 REF: feedback from participating institutions*. <http://bit.ly/2qFNTL9> [1.05.2017].

- Hicks, D. (2012). Performance-based university research funding systems. *Research Policy*, 41(2): 251-261.
- Hill, S. (2016). Assessing (for) impact: future assessment of the societal impact of research. *Palgrave Communications*, 2: 16073.
- Jessop, B., Fairclough, N., Wodak, R. (2008). *Education and the knowledge based economy in Europe*. Rotterdam: Sense.
- Jump, P. (2014). REF 2014 results: table of excellence. *Times Higher Education* (online). 18.12.2014. <http://bit.ly/1PgoH4i> [1.05.2017].
- King's College London and Digital Science. (2015). *The nature, scale and beneficiaries of research impact: An initial analysis of Research Excellence Framework (REF) 2014 impact case studies. Research Report 2015/01*. <http://bit.ly/2peskQt> [1.05.2017].
- Konkiel, S. (2014). *30-Day Impact Challenge: the ultimate guide to raising the profile of your research* (ebook). Impact Story.
- Maison, D. i in. (2016). *Przyszłość polskiej nauki – potencjał i bariery współpracy biznesu z nauką*. Warszawa: Fundacja Warsaw Enterprise Institute. <http://bit.ly/2q4JbcW> [1.05.2017].
- Manville, C., Guthrie, S., Henham, M.-L., Garrod, B., Sousa, S., Kirtley, A., Castle-Clarke, S., Ling, T. (2015). *Assessing impact submissions for REF 2014: an evaluation*. Cambridge: RAND Europe. <http://bit.ly/2pgUTgw> [1.05.2017].
- Martin, B.R. (2011). The Research Excellence Framework and the „impact agenda”: are we creating a Frankenstein monster? *Research Evaluation*, 20(3): 247-254.
- Miettinen, R., Tuunainen, J., Esko, T. (2015). Epistemological, Artefactual and Interactional–Institutional Foundations of Social Impact of Academic Research. *Minerva*, 53(3): 257-277.
- MNiSW (2016a). *Biała Księga Innowacji*. <http://bit.ly/2peCjFy> [1.05.2017].
- MNiSW (2016b). Rząd przyjął ustawę o innowacyjności. 16.08.2016. <http://bit.ly/2b1gBPG> [1.05.2017].
- Münch, R. (2014), *Academic capitalism: universities in the global struggle for excellence*. Abingdon, Oxon: Routledge.
- Newman, J.H. (1990). *Idea uniwersytetu*. Tłum. P. Mroczkowski. Warszawa: Wyd. Nauk. PWN.
- PAP – Nauka w Polsce. (2016). *Sejm jednogłośnie uchwalił tzw. małą ustawę o innowacyjności*. <http://bit.ly/2p2G19b> [1.05.2017].
- Power, M. (2015). How accounting begins: Object formation and the accretion of infrastructure. *Accounting, Organizations and Society*, 5: 43-55.
- Reed, M.S. (2016). *The Research Impact Handbook*. Fast Track Impact.
- REF EDAP (2015). *Equality and diversity in the 2014 Research Excellence Framework. A report by the Equality and Diversity Advisory Panel (EDAP)*. REF 2014. <http://bit.ly/2qx3G10> [1.05.2017].
- Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 27 października 2015 r. Dz.U. poz. 2015.
- Sayer, D. (2015). *Rank hypocrisies: the insult of the REF*. Los Angeles: Sage.
- Slaughter, S., Rhoades, G. (2004). *Academic capitalism and the new economy: markets, state, and higher education*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.

- Starego, K., Stankiewicz, Ł. (2016). Użyteczność z bezużyteczności – uniwersytet a społeczny pomiar wartości. *Studia i Badania Naukowe*. 10(1): 137-166.
- Stern, N. (2016). *Building on Success and Learning from Experience. An Independent Review of the Research Excellence Framework*. <http://bit.ly/2ay5y3S> [1.05.2017].
- Szadkowski, K. (2015). *Uniwersytet jako dobro wspólne: podstawy krytycznych badań nad szkolnictwem wyższym*. Warszawa: Wyd. Nauk. PWN.
- Temkin, A. (2016). A jeśli humanistyka niczemu nie służy? *Kultura Liberalna*. 369(4). <http://bit.ly/2pF8Yqu> [1.05.2017].
- University College Union (2009). *Statement*. <http://bit.ly/2q4JULc> [1.05.2017].
- Ustawa z dnia 4 listopada 2016 r. o zmianie niektórych ustaw określających warunki prowadzenia działalności innowacyjnej. Dz.U. poz. 1933.
- Wąlejkó, M. (2014). Ile punktów za etos. *Pedagogika Szkoły Wyższej*. 2: 55-74.
- Watermeyer, R. (2016). Impact in the REF: issues and obstacles. *Studies in Higher Education*. 41(2): 192-214.
- Wróblewska, M.N. (2017). Ewaluacja wpływu społecznego? Nie kopiujcie Brytyjczyków! Wywiad z Davidem Sweeneyem, dyrektorem HEFCE ds. badań, edukacji i transferu wiedzy. *Nauka i Szkolnictwo Wyższe*. 1(49): 157-166. doi: 10.14746/nisw.2017.1.8.
- ERC DISCONEX (Discursive Construction of Academic Excellence): www.disconex.discourseanalysis.net/ [1.05.2017].
- Impact Story: <https://impactstory.org/> [1.05.2017].
- LSE Impact Blog: <http://blogs.lse.ac.uk/impactofsocialsciences/> [1.05.2017].
- Philosophy Impact (blog): <https://philosophyimpact.org/> [1.05.2017].
- Research Councils UK (część poświęcona ewaluacji elementu „impact”): <http://www.rcuk.ac.uk/innovation/impact/> [24.05.2017].
- Research Excellence Framework: www.ref.ac.uk [1.05.2017]; www.impact.ref.ac.uk [1.05.2017].
- Wyniki REF 2014: www.results.ref.ac.uk [1.05.2017].

Evaluation of “Research Impact”: the Case of REF 2014 and the Polish Context

ABSTRACT. Recent years have seen a growth of interest in the evaluation of research’s “social impact” on the side of national governments, research funding bodies and scholars in the field of academic evaluation. While several models of impact evaluation have been developed around the world, the most robust one is the British Impact Agenda, introduced in 2014 as element of the cyclical Research Excellence Framework (REF) exercise. Within this system research impact is assessed using a qualitative methodology based on case studies. The result of the impact assessment represents 20% of the final score of the unit of assessment. The article presents the context of the introduction of impact assessment in the United Kingdom and describes the advantages and challenges of the Impact Agenda. The last section of the text focuses on the “lessons learned from REF 2014” that can be relevant in the Polish context. The author closes with a reflection: a broad understanding of “social impact” of research – conceived as influence not only on the economy but also on NGOs, media, culture, education etc. – can help overcome the dichotomy between “blue skies” and utilitarian research.

KEYWORDS: research evaluation, social impact of research, Impact Agenda, REF, Research Excellence Framework

CYTOWANIE: Wróblewska, M.N. (2017). Ewaluacja „wpływu społecznego” nauki. Przykład REF 2014 a kontekst polski. *Nauka i Szkolnictwo Wyższe*. 1(49): 79-104. doi: 10.14746/nisw.2017.1.5.

Helena Ostrowicka, Justyna Spychalska-Stasiak

Uodpowiedzialnianie akademii – formacje wiedzy i władza parametryzacji w dyskursie akademickim¹

STRESZCZENIE. Artykuł przedstawia rezultaty analizy dyskursu akademickiego na temat parametryzacji, prowadzonego w latach 2011-2014 na łamach *Forum Akademickiego* i *Nauki*. Celem badań było uchwycenie, w jaki sposób formacje wiedzy-władzy regulują, wytwarzają i podtrzymują określoną „prawdę” o akademii. Przedmiotem analizy uczyniono przedmioty wypowiedzi, pojęcia, modalności i strategię dyskursu. Postfoucaultowska analiza ukazała m.in. różne rodzaje krytyki parametryzacji, tematyczne rozproszenie i konsolidację oraz dynamiczny charakter badanego dyskursu. Poprzez wgląd w dyskurs o parametryzacji zostały zrekonstruowane racjonalności urządzania (defensywna, adaptacyjna i przedsiębiorcza) oraz dwie dyskursywnie podtrzymywane i konstruowane „prawdy” o uniwersytecie: dyskurs represjonowanej i uodpowiedzialnionej (konstruującej własną odpowiedzialność) akademii.

SŁOWA KLUCZOWE: dyskurs akademicki, parametryzacja, formacje wiedzy, urządzanie, represjonowana akademii, uodpowiedzialniona akademii

Wstęp

Choć ocena naukowców i efektów ich pracy nie jest wynalazkiem naszych czasów, to oparta na mierzeniu produktywności parametryzacja, której podlegają dzisiaj jednostki naukowe, nie ma długiej historii. Powstała w połowie XX wieku nauko-metria, z pierwotnego narzędzia o funkcji poznawczej wkrótce przekształcona została w mechanizm służący zarządzaniu obszarem nauki oraz regulacji praktyk naukowych i publikacyjnych, a ich niektóre konsekwencje w literaturze przedmiotu

¹ Praca powstała w ramach realizacji projektu badawczego pt. „Urządzanie uniwersytetu – dyskursywny obraz współczesnej reformy szkolnictwa wyższego w Polsce”, finansowanego z grantu Narodowego Centrum Nauki (nr 2014/14/E/HS6/00671) w latach 2015-2019.

opisywane są w kategoriach „impaktozy” i „punktozy” (Kulczycki 2017). Zdaniem wielu badaczy obszaru nauki i szkolnictwa wyższego koncepcja autonomii uczelni, opartej na zaufaniu, została dziś zastąpiona ideą społecznej rozliczalności i kulturą ewaluacji (Antonowicz 2015; Shore i Wright 2015a; 2015b; Olssen 2016). W naszych badaniach ważne jest to, w jaki sposób na poziomie dyskursu akademickiego legitymizowana i ustanawiana jest w polskim kontekście kulturowa zmiana uniwersytetu². Na kulturę uniwersytetu patrzymy przez pryzmat Foucaultowskich koncepcji dyskursu, wiedzy (Foucault 1977; 2002) i urzędowania (Foucault 2010; 2011), które kierują uwagę badaczy w stronę regulowanych w praktykach dyskursywnych relacji między różnymi formami wiedzy a technikami władzy, między mechanizmami produkcji „prawdy” o uniwersytecie a wytwarzaniem podmiotów. W tej perspektywie wiedza i dyskurs nie są nigdy „niewinne”, neutralne i wolne od relacji władzy. W prezentowanych badaniach procesy urzędowania uniwersytetu rozpoznajemy na podstawie analizy dyskursu akademickiego. Za pomocą narzędzi analitycznych wywiedzionych z postfoucaultowskiej analizy dyskursu (Bührmann i in. 2007; Ostrowicka 2016; Nowicka-Franczak 2017), w artykule przedstawione zostanie dyskursywne formowanie wiedzy o parametryzacji, która niczym w soczewce skupia zróżnicowane dyskursy o reformowanym uniwersytecie. Analiza dyskursu, zgodnie z optyką Foucaultowską, stała się dla nas punktem wyjścia do wnioskowania o – wpisanych w formacje wiedzy – relacjach władzy i modelowanej rzeczywistości. Poprzez wgląd w dyskurs o parametryzacji dochodzimy do rekonstrukcji racjonalności urzędowania i dwóch dyskursywnie podtrzymywanych i konstruowanych „prawd” o uniwersytecie: wizji akademii represjonowanej i uodpowiedzialnionej. Przedmiotem prowadzonych analiz uczyniłyśmy wypowiedzi akademików na temat ewaluacji i kategoryzacji jednostek naukowych, opublikowane w latach 2011-2014 na łamach miesięcznika *Forum Akademickie (FA)* i kwartalnika *Nauka*.

W pierwszej części artykułu przedstawiamy założenia teoretyczno-metodologiczne i podstawowe kategorie analityczne wykorzystane w badaniach. W części drugiej prezentujemy główne rezultaty przeprowadzonych badań – wyniki analizy formacji wiedzy na temat parametryzacji oraz zrekonstruowane na jej podstawie relacje władzy i urzędowanie akademii.

1. Założenia

1.1. Dyskurs akademicki, kulturowa zmiana uniwersytetu, urzędowanie

Dyskurs akademicki traktujemy jako pochodną dyskursu naukowego, czyli typu dyskursu charakterystycznego dla naukowej sfery życia społecznego, a także „zbio-

² Pojęcia: „uniwersytet”, „szkolnictwo wyższe”, „akademia” stosujemy w tym tekście zamiennie na określenie sektora nauki i szkolnictwa wyższego.

ru konkretnych dyskursów występujących w tej sferze i w różnej mierze realizujących cechy typowe” (Gajda 1999: 10). Zakres gatunkowej „typowości”, o której wspomina Stanisław Gajda, ma dla badanego przez nas zjawiska znaczenie drugorzędne. Podstawowe kryterium stanowił tu instytucjonalny kontekst wytworzenia i dystrybucji wypowiedzi naukowców. Pod pojęciem dyskursu rozumiemy bowiem zbiór wypowiedzi, które charakteryzuje pewna regularność w obrębie pojęć, przedmiotów, tematów i modalności (Foucault 1977). W przypadku dyskursu o parametryzacji dokonywane w jego ramach wypowiedzi osadzone zostały w dyskursywnie regulowanej sieci powiązań występujących między naukowcami a Ministerstwem Nauki i Szkolnictwa Wyższego. Tendencja do wyrażania środowiskowo mniej lub bardziej ugruntowanych stanowisk, opinii czy postulatów jest odpowiedzią na podejmowane na szczeblu rządowym praktyki reformowania uniwersytetów. Zastępowanie wdrożonej w 1991 r. eksperckiej oceny instytucji naukowych jej parametrycznym odpowiednikiem zostaje wpisane w ciąg dynamicznie następujących zmian, składających się na proces reformowania nauki i szkolnictwa wyższego w Polsce. Transformacje te opisywane są w kategoriach zmian kulturowych, instytucjonalnych, politycznych, ekonomicznych, podyktowanych rytmem globalno-lokalnego rozwoju współczesnych społeczeństw (np. Melosik 2009; Kwiek 2010; 2015; Kostkiewicz, Domagała-Kręcioch i Szymański 2011; Kościelniak i Makowski 2011; Czerepaniak-Walczak 2013; Wolszczak-Derlak 2013; Górniewicz i Piotrowski 2014; Siwińska 2014; Szwabowski 2014; Antonowicz 2015; Szadkowski 2015; Sułkowski 2016), zmian dynamicznych i w dalszym ciągu niedokonanych. Akademickie komentowanie doświadczonej na sobie samym praktyki, jej wartościowanie, współkreowanie i krytykowanie wplecione zostaje w zbiór dyskursywnie dookreślonych praktyk społecznych, składających się na kulturę uniwersytetu. Kulturową zmianę uniwersytetu jako zmianę w zakresie norm, struktur władzy, komunikacji, etosu, praktyk badawczych (Sułkowski 2016) badamy przez pryzmat Foucaultowskiej koncepcji urządzania, a więc również jako zmianę na poziomie wiedzy. Z tej perspektywy zakorzeniona w języku, ideach i innych formach dyskursywnych wiedza, racjonalność, „rozum urządzający” jest niezbywalnym elementem rządzenia akademią (por. Peters, Besley, Olssen, Maurer i Weber 2009; Dean 2010; Ostrowicka 2015). Ta immanentnie powiązana z władzą wiedza jest formowana przez praktykę dyskursywną. Jak pisze Michel Foucault:

Wiedza jest tym, o czym można mówić w danej praktyce dyskursywnej i dzięki czemu praktyka się wyodrębnia. [...] Wiedza to również przestrzeń, w której podmiot może zajmować pewne pozycje, aby mówić o przedmiotach, z jakimi ma do czynienia w swoim dyskursie (w tym sensie wiedza medycyny klinicznej jest zespołem funkcji patrzenia, pytania, odczytywania, rejestrowania i rozstrzygania, jakie może sprawować podmiot dyskursu lekarskiego). Wiedza to również pole współlistnienia i zależności wypowiedzi, na którym pojęcia zjawiają się, określają, znajdują zastosowanie i przekształ-

cają się. [...] Wreszcie wiedzę określają możliwości zastosowania i przywłaszczenia, jakie niesie w sobie dyskurs. [...] nie ma wiedzy bez określonej praktyki dyskursywnej; zaś każda praktyka dyskursywna określa się poprzez wiedzę, jaką tworzy (Foucault 1977: 221).

Foucaultowska kategoria wiedzy, w związku z władzą (jako wiedza-władza), w tym stanowiąca jej rozwinięcie idea urządzania, stały się inspiracją dla wielu badań nad obszarem szeroko rozumianego szkolnictwa wyższego (np. Power 1997; Angermüller 2010; 2012; 2013; Davis i Bansel 2010; Ball 2015). Przyjęta tutaj perspektywa urządzania pozwala na badanie wiedzy, władzy, konstrukcji podmiotów oraz relacji między nimi przez pryzmat praktyk dyskursywnych. Zwrot dyskursywny, zwłaszcza w swej poststrukturalnej odsłonie, uczulił badaczy szkolnictwa wyższego na konstruowanie rzeczywistości akademickiej i zwrócił uwagę na język, w którym wytwarzany jest porządek społeczny oraz „prawda” o akademii. To badawcze zainteresowanie dyskursywnymi aspektami reformy uniwersytetu jest również zauważalne na gruncie polskim (w ostatnich latach np. Biały 2011; Dziedziczak-Fołtyn 2014; Ostrowicka 2014; Stankiewicz 2017, w druku).

Głównym obszarem naszych analiz uczyniliśmy zatem formację wiedzy³ na temat parametryzacji, którą następnie interpretujemy w jej relacji z władzą. Władza w tym ujęciu nie ma charakteru hierarchicznego i scentralizowanego, lecz jest formą rządzenia, „kierowania kierowaniem się”, również „rządzenia przez wolność” i na jej podstawie (Rose 1999; Ostrowicka 2015). Warto też podkreślić, że wiedza, która bywa postrzegana jako obiektywna, nie jest ani społecznie, ani indywidualnie, moralnie czy materialnie neutralna (Zybertowicz 2015: 131), a zbudowane na jej podstawie obrazy rzeczywistości mają charakter zmienny i niestabilny, nierzadko wewnętrznie sprzeczny. Z tej perspektywy wiedza na temat parametryzacji jawi się jako forma rozproszonego konstruktów znajdującego się *in statu nascendi* i jako taka jest możliwa do empirycznego uchwycenia w postaci migawkowych obrazów – dyskursywnych obrazów parametryzacji. Wspomniane wyżej formacje wiedzy poddałyśmy analizie przy użyciu kategorii wywiedzionych z *Archeologii wiedzy* (Foucault 1977), uzupełnionych o perspektywę rekonstrukcji dyskursywnego obrazu świata (Czachur 2011). Taka koncepcja badań pozwoliła nam na połączenie analiz na poziomach makro i mikro – analizy konstytuowania się szerszego „porządku” świata reformowanej akademii z analizą tekstu jako pewnej empirycznej reprezentacji dyskursu. Dyskursywny obraz świata jest bowiem fenomenem, który ujawnia się zarówno na poziomie tekstu, języka, jak i w mentalności oraz szeroko rozumianej kulturze.

³ Formacja wiedzy jest pojęciem bliskim Foucaultowskiemu formacjom dyskursywnym. Ze względu jednak na niejasną w pismach Foucaulta relację między dyskursem a formacją dyskursywną w odniesieniu do reguł formacyjnych stosujemy pojęcie formacji wiedzy.

1.2. Kategorie analityczne i materiały badawcze

Do analizy dyskursu akademickiego zastosowałyśmy zbiór kategorii pochodzących z interpretacji idei Foucaulta, skonkretyzowanych na potrzeby badań empirycznych. W związku z tym przeprowadzone badania można ulokować w szerokim nurcie badań określanych mianem postfoucaultowskich (np. Bührmann i in. 2007; Ostrowicka 2016; Nowicka-Franczak 2017), zawsze w jakimś stopniu transformujących pojęcia francuskiego filozofa, który nie przedstawił systematycznej metody analizy dyskursu. Proponowana tu analiza formacji wiedzy ma charakter złożony i pozwala uchwycić pewien „porządek wiedzy”, występujący w zakresie przedmiotu, pojęć, modalności i strategii dyskursu (por. Foucault 1977).

Na interesujące nas formacje wiedzy składają się „regularności występujące w obrębie problematyzacji i pojęć, powierzchni wyłaniania się myśli przewodniej, schematów wyszczególniających i instancji odgraniczających przedmiot dyskursu” (Ostrowicka 2015: 135). Centralnym punktem analizy dyskursu uczyniłyśmy badanie reguł formacji przedmiotu dyskursu o parametryzacji. Powierzchnie wyłaniania się przedmiotu dyskursu wskazują, gdzie, w jakim kontekście pojawia się parametryzacja jako przedmiot wypowiedzi. Obejmują one miejsca i stosunki społeczne, w ramach których pewne praktyki stały się przedmiotem wypowiedzi o parametryzacji. Schematy wyszczególniające to z kolei reguły, które oddzielają od siebie, łączą, grupują i klasyfikują przedmioty wypowiedzi ze względu na ich wybrane właściwości. Kolejna reguła opisuje instancje, które odpowiadają za wypowiedzenie określonych treści i form wiedzy, określanie jej zakresu i procesu dystrybucji. To reguła odnosząca się do „autorytetu”, na mocy którego wypowiedziana jest „prawda” o uniwersytecie (por. Ostrowicka 2015).

W efekcie identyfikacji pojęć i wiodących tematów oraz reguł formujących/profilujących wiedzę o parametryzacji dochodzimy do rekonstrukcji dyskursywnego obrazu interesującego nas zjawiska. Zgodnie z zaleceniami Waldemara Czachura (2011) taka rekonstrukcja powinna również uwzględnić (dominujących, marginalizowanych itd.) aktorów dyskursu, szerszy kontekst kulturowy i społeczny, mający bezpośredni wpływ na proces profilowania wiedzy, oraz kontekst temporalny – „chwilę dyskursywną” jako element pewnej całości i ciągłości kulturowej i dyskursu charakterystycznego dla danej społeczności (tu: akademików).

Chęć uchwycenia owej „dyskursywnej chwili” i kontekstu kulturowo-społecznego związana jest z koniecznością sprecyzowania kryteriów doboru tekstów do analizy. Mając na uwadze to, że korpus analizowanych materiałów wytworzony został na podstawie tych artykułów, które:

- zostały opublikowane na łamach *Nauki* i *Forum Akademickiego* (on-line) w latach 2011-2014 (kryterium czasowe⁴),
- odnosiły się do zjawiska parametryzacji (kryterium tematyczno-problemowe),

trudno jest uznać, aby rezultaty przeprowadzonego badania były reprezentatywne (w sensie pozytywistycznym) dla akademickiego dyskursu o parametryzacji w ogóle. Korpus zgromadzonych tekstów świadczy o tym, że to przede wszystkim na łamach *Forum Akademickiego* (w sumie 67 artykułów), mniej zaś w *Nauce* (7 artykułów), toczyła się akademicka publiczna debata o parametryzacji jednostek naukowych⁵.

Poprzez analizę dyskursu poszukiwałyśmy zatem odpowiedzi na dwa pytania:

- Jaki „porządek” wiedzy w zakresie formacji przedmiotu wypowiedzi, pojęć, modalności i strategii reguluje akademicki dyskurs o parametryzacji?
- Jakie racjonalności, relacje władzy i podmioty wiedza ta zakłada?

2. Rezultaty

2.1. Powierzchnie wyłania się przedmiotu dyskursu – między tematycznym rozproszeniem a konsolidacją

Akademicki dyskurs o parametryzacji toczy się w ramach pięciu podstawowych grup tematycznych. Są to:

- reforma nauki i szkolnictwa wyższego w Polsce (jej uzasadnienie, podstawowe przejawy, sposoby przeprowadzania i konsekwencje),
- środowiskowe oraz medialne wizje nauki w Polsce (jej banalizacja vs. standaryzacja, pozycja na scenie nauki międzynarodowej, pragmatyczna użyteczność, produktywność oraz jakość),
- czasopisma naukowe i ich cytowania (bazy danych, wskaźniki bibliometryczne, rankingi i listy czasopism najwyższej punktowanych),
- teoretyczno-metodologiczne podstawy analiz naukometrycznych oraz efekty przeprowadzanych na ich podstawie badań (ich terminologia, wykorzystywane wskaźniki oraz metody, rankingi najlepszych uczelni i instytutów badawczych w Polsce),

⁴ Zastosowane kryterium czasowe wynika z założeń projektu badawczego, którego częścią są prezentowane tutaj badania. Rok początkowy wyznaczony został wprowadzeniem w dniu 18 marca 2011 r. ustawy o zmianie ustawy Prawo o szkolnictwie wyższym, ustawy o stopniach naukowych i tytule naukowym oraz o stopniach i tytule w zakresie sztuki oraz o zmianie niektórych innych ustaw oraz wzmoczoną w związku z tym debatą publiczną na temat reformy uniwersytetu; rok końcowy wynikał z terminu składania aplikacji o grant NCN (2014 r.).

⁵ Praca z tekstem wspomaganą była komputerowo programem do analizy danych jakościowych Atlas.ti.

- praktyka oceny parametrycznej jednostek naukowych (jej wady i zalety, kryteria kategoryzacji jednostek naukowych, zasadnicze efekty i możliwości odwołań).

Podczas gdy pierwsza i druga z powyższych grup tematycznych ujmują zjawisko parametryzacji szerzej, uwzględniając konteksty luźno tematycznie z nim związane, to trzy pozostałe związane są z tematem parametryzacji bezpośrednio. Można więc zauważyć, że akademicki dyskurs na temat parametryzacji ukazuje się w dwóch komplementarnych względem siebie odsłonach:

- tematycznego rozproszenia,
- tematycznej konsolidacji.

Linia opisu charakterystyczna dla tematycznego rozproszenia osadza analizowane zjawisko w kontekście szeroko ujętej reformy nauki i szkolnictwa wyższego w Polsce. Z kolei artykuły odsłaniające tematyczną konsolidację ugruntowują metodologiczno-teoretyczne podstawy parametryzacji, naświetlają jej cele i efekty.

Elementem obligującym do wyrażenia swojego głosu w pierwszym przypadku jest dyskursywnie podsycany stan napięcia między akademickim a medialnym obrazem nauki oraz kulturą akademickiego zaufania a kulturą audytu. Występują tu dość liczne odwołania do różnych przekazów medialnych i osób mających swój wkład w konstruowanie nieprzychylnego obrazu nauki w Polsce:

Kondycja polskiej nauki, ale przede wszystkim jej przyszłość, to tematy, które chociaż wciąż wstydlive, to jednak coraz częściej przebijają się do codziennych mediów. Przeważają w nich oceny krytyczne, szydlive, bo przecież podstawy dla nich są nie dość, że klarowne, to łatwo definiowalne: nie mamy noblistów, polskie uczelnie są w ognie światowych rankingów, a zdaniem wielu obserwatorów ogromne pieniądze przejadane są w sposób tyle bezrozumny, co bezskuteczny. Natomiast siermiężność „polskiego uczonego” jest powodem do krytyki nawet ze strony najbardziej siermiężnych polityków (FA 2013)

Niemożliwym do pominięcia tłem prowadzonych w tym kontekście rozważań jest aktualnie definiowana jakość szkolnictwa wyższego oraz nauki w Polsce, postulowane kierunki ich rozwoju, koncepcje naprawy i reformowania. Skala społecznie i środowiskowo stawianych diagnoz waha się od czarnej do różowej. Zwolennicy czarnej oceny uważają, że już najwyższy czas, abyśmy zaczęli wybijać się z naukowego dna przez wprowadzenie odpowiednich mechanizmów w polityce kadrowej i finansowania nauki. Według zwolenników różowej oceny wszystko jest fajnie, skoro możemy publikować we „w miarę” dobrych czasopismach światowych (FA 2011).

W analizowanych tekstach akademicka kultura jawi się jako dyskursywnie otwarta, nastawiona na komunikację z szerokimi kręgami społecznymi i uczestnictwo w publicznej debacie na temat kierunku rozwoju nauki i szkolnictwa wyższego:

Od pewnego czasu „Polityka” publikuje artykuły dotyczące roli współczynników bibliometrycznych w ocenie działalności naukowej; można tu wymienić artykuły prof.

Sławomira Tumańskiego, Leszka Pacholskiego czy rankingi uczelni opracowane przez prof. Janusza Gila ze współpracownikami. Artykuły te opisują środowisko naukowe w sposób niezwykle uproszczony i w niektórych przypadkach nieprawdziwy, sięgając za męt w głowach czytelników. „Polityka” jest tygodnikiem opiniotwórczym, więc czujemy się w obowiązku zareagować (FA 2014).

Z kolei wzmiankowane przez naukowców przejście od kultury akademickiego zaufania do kultury audytu przystaje do całkiem odrębnych i aksjologicznie zróżnicowanych modeli myślenia o uniwersytecie. Podczas gdy kultura oparta na zaufaniu czyni zeń wspólnotę współpracujących ze sobą osób, kultura audytu nadaje mu status korporacji powołanej do produkowania towarów użytecznych społecznie. O ile zatem w przypadku uniwersytetu tradycyjnego funkcje motywowania i kontrolowania pracowników nauki pełnił starannie pielęgnowany etos, o tyle w przypadku kultury audytu wiara w mechanizmy autokontroli zostaje zastąpiona przez zewnętrznie dokonywaną ocenę, zmierzającą do zwiększenia transparentności naukowego systemu, jego ekonomicznej produktywności i efektywności. Naukowo wytwarzana wiedza z wartości samej w sobie staje się regulowanym przez rynek towarem, który albo wpisuje się w pragmatycznie definiowane potrzeby społeczeństwa, albo też staje się zbędnym balastem. Wyrażane przez akademików opinie na temat zjawiska parametryzacji zakorzenione zostają w różnych koncepcjach nauki oraz akademickich instytucji. Taki stan rzeczy powoduje z kolei, że:

Systemy punktowania publikacji budzą rozmaite kontrowersje. Jest tak zawsze, gdy oceny jakościowe mają być wyrażone w kategoriach ilościowych. Są tacy, którzy w ogóle odmawiają sensu przeliczaniu wagi dorobku naukowego na jakiegokolwiek jednostki metryczne, ale punktacja ma także zagorzałych zwolenników, argumentujących, że obecny charakter nauki, zwłaszcza jej masowość, wymaga oceny parametrycznej, choćby na potrzeby związane z przyznawaniem grantów czy kategoryzacją jednostek (FA 2014).

Natomiast tym, co charakterystyczne dla dyskursu tematycznie skonsolidowanego, jest oparcie na zdystansowanej logice poznania naukowego. Jej podstawą jest założenie, że „uczeni są zobowiązani do publikowania wyników swoich prac tak, aby znalazły się w jak najszerszym obiegu, najlepiej międzynarodowym” (FA 2013). Ponadto podkreślane jest znaczenie parametryzacji dla oceny jednostek naukowych i kształtowania polityki publicznej. Argumentacja oparta na pojęciu użyteczności ukazuje parametryzację jako odpowiedź na określone zapotrzebowanie – potrzebę sprawiedliwej oceny, i na jej podstawie – sprawiedliwego rządzenia:

Ranking punktowy czasopism naukowych, podobnie jak i parametryzacja jednostek naukowych, jest próbą obiektywizacji ich jakości i pozycji na potrzeby pragmatyki postępowania przy podziale środków finansowych na naukę. Chodzi o wypracowanie

przejrzystych i obiektywnych podstaw podziału funduszy publicznych, służących finansowaniu jednostek naukowych, zespołów i projektów badawczych, a także ocenie osiągnięć naukowych, zarówno poszczególnych badaczy, jak i instytucji (*Nauka* 2013).

Uzyskane wyniki analiz poddawane są zatem środowiskowej krytyce, a wykorzystywane do ich opracowania metody przedstawiane jako wciąż niedoskonałe, wymagające ulepszenia:

[...] jeśli mamy przekonać całe nasze środowisko – a część jednak nie jest przekonana ani do samej, periodycznie przeprowadzonej [...] oceny, ani do sposobu jej przeprowadzania, to musimy: (1) doskonalić sam system parametryzacji jednostek naukowych oraz (2) zadbać o jego transparentność. Zwłaszcza ten drugi wymóg jest bardzo ważny, gdyż możliwość sprawdzenia przez każdą „wątpiącą” osobę, dlaczego jednostka X ma taką, a nie inną ocenę, nie tylko stawia KEJN poza jakimikolwiek podejrzeniami o nieuczciwą „grę” i zwiększa zaufanie środowiska do całej, trudnej od strony technicznej i bardzo pracochłonnej, operacji (*Nauka* 2013).

Natrafiamy tu na procedurę „dyscyplinowania zdyscyplinowanego”, zgodnie z którą „nawet ci, którzy najbardziej zbliżyli się do prawdy, mieli ślepą płamkę, nawet im coś się wymykało, nawet oni nie mogli być miarą dla siebie” (Foucault 2014: 288).

2.2. Cele wypowiedzi i rodzaje krytyki – schematy różnicujące przedmiot dyskursu

W odniesieniu do przedstawionych wyżej powierzchni wyłaniania się wiedzy na temat parametryzacji wyraźnie wyodrębniają się dwa schematy, które różnicują główny przedmiot dyskursu. Są to:

- deklarowane przez autorów, mniej lub bardziej wyraźnie, cele wypowiedzi,
- rodzaj podejmowanej w ich ramach krytyki.

W sposób najbardziej ogólny możemy powiedzieć, że cele pozwalają podzielić wypowiedzi na te, które mają charakter sprawozdawczo-ewaluacyjny, skoncentrowany na merytorycznych aspektach założeń, metod i efektów parametryzacji oraz te, które przede wszystkim mają wyeksponować stanowisko autora w sprawie, jego zgodę lub jej brak. Oto przykłady obu typów wypowiedzi:

Kategoryzacja jednostek naukowych AD 2013 stała się faktem. Warto przy tej okazji podsumować wyniki, które mogą posłużyć do naszkicowania mapy polskiej nauki na przestrzeni ubiegłych czterech lat (*FA* 2013)

Naszym zdaniem, i wierzymy, że podziela je w znaczącej większości środowisko, okresowo przeprowadzana parametryzacja jednostek trwale wpisała się w system prac naukometryczno-ewaluacyjnych. Jest to bowiem integralna część koncepcji nowoczesnego modelu polityki publicznej w krajach europejskich (*Nauka* 2013).

Trzeba jednak podkreślić, że powyższy schemat nie klasyfikuje artykułów i monografii, lecz przebiega w poprzek nich, co oznacza możliwość realizacji obu celów wypowiedzi w jednym tekście (artykule, monografii). W związku z tym nie byłoby zasadne mówienie o różnicach gatunkowych i różnych wspólnotach dyskursywnych (Swales 1990). W przyjętej przez nas perspektywie to nie intencje i różnice pomiędzy autorami są przedmiotem analiz, lecz to, co wyraża zbiór wypowiedzi i obraz parametryzacji w nim konstruowany⁶. Regularności i różnice w tym zakresie tworzą dwa pojęcia parametryzacji:

- parametryzacja jako wystandaryzowana procedura metodologicznie ugruntowanego, obiektywnego badania, zmierzającego – mimo wyszczególnionych błędów, problemów i pułapek – do wygenerowania uporządkowanej mapy nauki w Polsce. Jest zatem „bardzo ważnym przedsięwzięciem, niemającym precedensu w historii polskiego szkolnictwa wyższego” (FA 2013).
- parametryzacja jako spór, środowiskowo generowany i dyskursywnie podtrzymywany, który angażuje światopoglądowo i ideologicznie zróżnicowane wizje nauki.

Każdy z wyszczególnionych celów wypowiedzi wiąże się z szeroko rozumianą krytyką, której oblicza są tutaj różne. W parametryzacji rozumianej jako procedura krytyka jawi się jako ideał. Odnosi się ona bezpośrednio do danej materii poznania, czerpiącej zarówno z pragmatycznej, jak i ideowej płaszczyzny badania naukowego. Tak rozumiana idea krytyki jest wyrazem autonomii nauki w dążeniu do prawdy (Filipowicz 2012). Jak zauważa Stanisław Filipowicz, „wierność regułom decydującym o wartości badań naukowych stworzyła pewien wzorzec wiarygodności, który cenili nie tylko uczeni. Praktyki naukowe stawały się probierzem cnót związanych ze wszystkimi dziedzinami życia” (Filipowicz 2012: 34). Ową cnotą odnoszącą się bezpośrednio do procesu poznania jest zatem prawda, a naukowo respektowany wzorzec jej osiągania związany jest z koniecznością ustawicznego wątpienia, dociekliwości, a także autorefleksji i samokrytyki. W analizowanym zbiorze tekstów krytyka jako ideał charakteryzuje się:

- precyzyjnie dookreślonym przedmiotem, którym jest zbiór metodologicznie uprawomocnionych procedur badania naukometrycznego i jego efektów, np.

Najbardziej problematyczne z punktu widzenia rzetelności ewaluacji wydaje się ostatnie kryterium, obejmujące „pozostałe efekty działalności naukowej” (a jak doprecyzowuje załącznik do Rozporządzenia z 13 lipca 2012 r. – chodzi o osiągnięcia „o znaczeniu ogólnospołecznym lub gospodarczym”) [...] Ilustracje można mnożyć, ale wszystko sprowadza się do mało precyzyjnie sformułowanych zasad (Nauka 2014).

⁶ Z tego powodu, że nie interesują nas konkretni autorzy, ale fragmenty tekstów, zrezygnowaliśmy z umieszczania ich nazwisk przy cytowanych fragmentach materiałów empirycznych.

Dla wielu, zwłaszcza szkół wyższych, obserwowano prawdziwy „festiwal” ludzkiej wyobraźni przy podawaniu adresów afiliacyjnych. Zdarzały się uczelnie, które w bazie danych figurowały pod więcej niż 40 różnymi adresami afiliacyjnymi (FA 2013).

- schematycznym przebiegiem (omówienie założeń zrealizowanej procedury, wskazanie jej podstawowych zalet i wad, prezentacja uzyskanych efektów),
- autoteliczną formą (krytyka ze strony zwolenników parametryzacji i stosujących jej założenia w praktyce).

Z drugim z przedstawionych wyżej pojęć parametryzacji (parametryzacja jako spór) wiąże się krytyka jako strategia komunikowania. Polega ona na nieustannym pokonywaniu tak środowiskowych, jak i zewnętrznych wobec środowiska naukowego barier i ograniczeń, zgodnie z założeniem, iż „[u]czeni mają wszakże prawo wypowiadać się także w sprawach, które nie dotyczą bezpośrednio dziedziny ich aktywności naukowej. Jeśli na serio traktujemy autorytet nauki, nie powinniśmy pozbawiać głosu uczonych” (Filipowicz 2012: 39). W analizowanym dyskursie ten rodzaj krytyki charakteryzują dwie podstawowe cechy:

- tematyczne rozproszenie i osadzanie problemów nauki zarówno w lokalnym, jak i globalnym kontekście jej funkcjonowania,
- wytworzenie intertekstualnej płaszczyzny wymiany komunikatów, odnoszącej się przede wszystkim do medialnego konstruowania obrazu nauki oraz szkolnictwa wyższego w Polsce.

Krytyka staje się strategią komunikowania w sporach o trafność oceny parametrycznej, wyjątkowość narodową vs. globalność nauki oraz tożsamość humanistyki vs. uniwersalizm nauki.

2.3. Instancja doświadczenia – pomiędzy aktywizacją a funkcjonalizacją

W dyskursie akademickim na temat parametryzacji ogólną instancją pełniącą funkcję ograniczającą zakres i legitymizującą jego treść jest doświadczenie. Mowa tu zarówno o doświadczeniu pochodzącym z bezpośredniego zaangażowania w proces parametryzacji, jak i o doświadczeniu naukowca badacza. Na dyskursywne strategie prezentacji owego doświadczenia składają się:

- strategia aktywizacji, wyrażająca się legitymizacją poprzez wykonane czynności i zadania, doceniane w środowisku naukowym, np.

Z racji moich 20-letnich praktycznych doświadczeń skoncentruję się na proponowanych zasadach oceny jednostek naukowych uczelni z kręgu nauk o życiu (FA 2012).

Moje wieloletnie doświadczenie pracy w KBN i Radzie Nauki związane jest z naukami humanistycznymi i społecznymi, zatem odniosę się głównie do rozwiązań (też do

zapisów w Karcie kompleksowej oceny jednostki; dalej: KKO) dotyczących jednostek o tym profilu naukowym (FA 2011).

[...] możliwość wielomiesięcznej dyskusji z urzędnikami ministerstwa przygotowującymi ocenę parametryczną, a także wymiana poglądów wewnątrz naszej komisji stanowią, moim zdaniem, na tyle cenne doświadczenie, aby podzielić się nim ze środowiskiem naukowym (FA 2011).

- strategia funkcjonalizacji, oparta na wskazywaniu pełnionej roli zawodowej oraz przynależnych jej funkcji (tj. kierownik katedry, prorektor ds. nauki, dziekan, przewodniczący, specjalista, pracownik, dyrektor naukowy, dyrektor instytutu, członek komitetów naukowych, redaktor czasopisma), np.

Jako członek Komisji Badań na rzecz Rozwoju Nauki, składowej Rady Nauki, aktywnie uczestniczyłem w przeprowadzeniu oceny parametrycznej oraz byłem zaangażowany w proces przygotowania reguł tej oceny (FA 2011).

Każda z wymienionych strategii zmierza do uwypuklenia pozycji autora: wyposażonego w wiedzę i doświadczenie naukowca oraz cieszącego się estymą środowiska naukowego członka akademickiej społeczności. Wyeksponowana więc jest tutaj figura „człowieka z wnętrza uniwersytetu”, nie tylko rozeznanego w problemach nauki i szkolnictwa wyższego, ale niejako doświadczającego ich „na własnej skórze”:

Pracując na uczelni, wyraźnie odczuwam ograniczenia w finansowaniu szkolnictwa wyższego i nauki. Odczuwa się również brak polityki obecnego rządu w sprawie wspierania współpracy nauki i gospodarki, a przede wszystkim brak inicjatyw w tworzeniu odpowiednich instrumentów ekonomicznych inicjujących taką współpracę (FA 2012).

Ostateczną prerogatywą do wypowiedzania się na temat parametryzacji jest zatem zbiór reprezentowanych przez podmioty mówiące kompetencji, wiedzy, a także poświadczony licznymi wyróżnieniami i uznaniem środowiska status eksperta – specjalisty z danej dziedziny wiedzy. Z tego też względu akademicka problematyka parametryzacji zakorzeniona zostaje w doświadczeniach reprezentantów co najmniej sześciu obszarów wiedzy⁷, wyszczególnionych w tabeli 1.

Pod względem instytucjonalnym głos akademików ma charakter ogólnopolski i rozbrzmiewa z uniwersytetów, akademii i szkół wyższych, politechnik oraz instytutów badawczych PAN.

Autorytet pochodzący z pełnionych funkcji i tytułów naukowych jest pochodną eksponowanego w wypowiedziach doświadczenia. W zakresie zatem modalności

⁷ Podstawą niniejszego zestawienia jest rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 8 sierpnia 2011 r. w sprawie obszarów wiedzy, dziedzin nauki i sztuki oraz dyscyplin naukowych i artystycznych. Ponieważ nie wszyscy autorzy jednoznacznie zadeklarowali swą przynależność do danej dyscypliny naukowej, a część publikacji jest wieloautorska, liczba autorów nie jest równa liczbie analizowanych tekstów.

Tabela 1. Dziedziny wiedzy reprezentowane przez autorów wypowiedzi o parametryzacji

Obszar wiedzy	Liczba tekstów
Nauki ścisłe	14
Nauki społeczne	19
Nauki techniczne	11
Nauki humanistyczne	7
Nauki przyrodnicze	4
Nauki medyczne i o zdrowiu	1

Źródło: opracowanie własne.

wypowiedzi mamy do czynienia ze wzajemną referencją swoistej manifestacji prawdy – aleturgii świadectwa z aleturgią proroczą (Foucault 2014). Ta druga jest w badanym dyskursie uznana za istotną, jeśli towarzyszy jej doświadczenie. Innymi słowy, dochodzi do manifestacji prawdy, jeśli „prorok” (który przedstawia wizję przyszłości uniwersytetu) jest jednocześnie świadkiem, doświadczającym parametryzacji, np.

Naukowcy są jednak konserwatystami względem własnego środowiska i niektórzy zapewne powiedzą, że skoro tyle stuleci nauka dobrze funkcjonowała bez parametryzacji, po co to zmieniać. Po drugie, punktacja wywoła niezadowolenie tych, którzy publikują niewiele (*Nauka* 2013).

Uczestnicy dyskursu o parametryzacji pełnią różne role: są sprawcami (wykonawcami), dzięki którym „prawda” o polskiej nauce wychodzi na jaw, widzami

Tabela 2. Formacje wiedzy o parametryzacji w dyskursie akademickim

Reguły formacji wiedzy	Regularności dyskursu
Powierzchnie wyłaniania się dyskursu	<ul style="list-style-type: none"> • reforma szkolnictwa wyższego w Polsce • środowiskowe oraz medialne wizje nauki • czasopisma naukowe • teoretyczno-metodologiczne podstawy badań naukometyrycznych • parametryzacja w praktyce
Schematy wyszczególniające	<ul style="list-style-type: none"> • cel wypowiedzi • rodzaj krytyki
Instancje odgraniczające	<ul style="list-style-type: none"> • doświadczenie <ul style="list-style-type: none"> - aktywizacja - funkcjonalizacja
Pojęcia	<ul style="list-style-type: none"> • parametryzacja jako procedura • parametryzacja jako spór

Źródło: opracowanie własne.

(świadkami) spełniania aktu prawdy w procedurze ewaluacji i wszyscy są samym przedmiotem aleturgii, gdyż wypowiedana jest prawda o nich i ich naukowej pozycji i tożsamości. Aleturgia, czyli „rytualne i całościowe sformułowanie prawdy” (Foucault 2014: 54), ostatecznie dokonuje się dzięki „punktowi subiektywizacji” w doświadczeniu akademickim – aktywizacji i funkcjonalizacji siebie jako podmiotu akademii. Opisane formacje wiedzy o parametryzacji w dyskursie akademickim w postaci zbiorczej przedstawia tabela 2.

2.4. Falowanie dyskursu i władza parametryzacji jako proces urządzania akademii

Uzyskane rezultaty badawcze ukazują procesualny charakter dyskursu akademickiego o parametryzacji. Odsłony tematycznego rozproszenia i tematycznej konsolidacji, odnotowane na przestrzeni zaledwie czterech lat (2011-2014), cechują się swoistą dynamiką. Zmiana w zakresie metod ewaluacji jednostek naukowych, wprowadzająca ilościowe wskaźniki oceny produktywności i jakości pracy naukowej, staje się Foucaultowskim „punktem krańcowym”, momentem „zapalnym”, uruchamiającym wzmożoną dyskursywnizację kwestii „istoty” nauki i kryteriów jej oceny. Dyskurs o parametryzacji jest nie tylko reakcją środowiska naukowego na wprowadzane w sektorze nauki zmiany, ale również przestrzenią (re)definiowania tożsamości nauki i akademii. Do opisu dynamiki interesującego nas dyskursu w badanym okresie wykorzystamy metaforę fali, aby podkreślić zaobserwowane „falowanie” różnych tematów, form krytyki, pojęć i celów wypowiedzi.

Charakterystyczny dla pierwszej fali dyskursu (2011 i połowa 2012 r.) jest zdecydowany przyływ krytyki przebiegu parametryzacji i kryteriów ewaluacji. Fala ta niesie przede wszystkim tematyczne rozproszenie i obraz parametryzacji jako sporu. Zasadnicze tendencje do zabierania w tej sprawie głosu wynikają z niezgody na przymus funkcjonowania w twardych regułach akademickiej kultury audytu. Idea obiektywnego mierzenia nauki stoi tu w sprzeczności z uwypuklaną wizją nauki. Celem wygłaszanych wypowiedzi jest wyrażenie własnej niezgody, a co za tym idzie – wytworzenie negatywnego wizerunku parametryzacji w środowisku uczonych. Krytyka przybiera tutaj formę strategii komunikacji.

W dyskursie drugiej fali, zrekonstruowanym w tekstach opublikowanych w drugiej połowie 2012 r., a także w 2013 r., mamy do czynienia ze współwystępowaniem akademickiej krytyki z wypowiedziami ukierunkowanymi na dostarczenie merytorycznej wiedzy na temat parametryzacji, jej naukometrycznej podstawy, obowiązującej terminologii, zakładanych efektów i celów. Dochodzi zatem do swoistego dyskursywnego zrównoważenia napływu wiedzy o parametryzacji i tematycznej konsolidacji. Można przypuszczać, że przyływ pierwszej fali krytyki uruchomił źródła tematycznie skonsolidowanej wiedzy o procedurach, celach i metodach pa-

rametryzacji. Fala ta kieruje się zarówno w głąb akademickiego dyskursu (w środowisku naukowców), jak i na jego obrzeża, gdzie adresatami i w efekcie uczestnikami dyskursu stają się politycy i dziennikarze.

Można również odnotować przyływ trzeciej fali dyskursu (głównie 2014 r.), z naczelną zasadą krytyki jako ideału i krytycznym uznaniem zjawiska parametryzacji. Tutaj wyraźnie uwidacznia się koncepcja parametryzacji jako procedury – obiektywnego narzędzia badania, zarządzania i kontroli wraz z mocnym akcentowaniem potrzeby jej doskonalenia. Tak realizowana krytyka parametryzacji ma charakter afirmacyjny, gdyż refleksji nad jej przebiegiem i koniecznością doskonalenia towarzyszy akceptacja parametrycznej ewaluacji jako pożądanej z perspektywy kształtowania polityki naukowej.

W kontekście koncepcji urządzania powraca pytanie o to, jaki „rozum urządzający” („rozumy urządzające”), jakie racjonalności rządzenia „wypłynęły” wraz z falami dyskursów o parametryzacji? Jest to również pytanie o strategię dyskursu, czyli o ostatnią z archeologicznych reguł rządzących produkcją wiedzy (Foucault 1977). Analiza dyskursu na poziomie strategii wchodzi w badanie związków między wiedzą a władzą, między programami i koncepcjami a ich elementami technicznymi. Ten moment analizy umieszcza omawiane zagadnienie tematycznie zakreślonego dyskursu (o parametryzacji) w szerszym tle rządzenia podmiotami, kierowania ich kierowaniem się w taki sposób, aby władzę uczynić efektywną. Chodzi wszak o niedyrektywne relacje władzy, które nie przebiegają z góry na dół – od suwerena do poddanych mu jednostek, lecz są rozproszone i „rozgrywane” na powierzchni dyskursu. Dyskurs o parametryzacji, który jak w soczewce ukazuje reformowaną akademię, nie tylko wyraża reakcję środowiska naukowego na sens wynikających z jej wprowadzenia modyfikacji, ale jest przestrzenią (re)definiowania racjonalności konstytuujących społeczny porządek uniwersytetu.

Temat parametryzacji stał się swoistym *perpetuum mobile* dwóch odmian krytyczności dyskursu akademickiego (por. Filipowicz 2012). Pierwszą jej formą jest ideał refleksji naukowej, która opiera się na dążeniu do prawdy i dystansowanej perspektywie. Drugą odmianą krytyki jest komunikacyjna strategia, koncentrująca się na sporze o szeroko rozumianej tożsamości nauki. Oznacza to, że „krytyka” jest w naszych analizach kategorią dyskursywną, zdecydowanie bardziej pojemną od „krytykanctwa” czy prostego „negowania” parametryzacji. Poniżej opisujemy trzy podstawowe strategie dyskursu realizujące różne rodzaje krytyki oceny parametrycznej i wyłaniające się z nich „rozumy urządzające”. Są to racjonalności: defensywna, adaptacyjna i przedsiębiorcza oraz wyłaniające się wraz z nimi porządki represjonowanej i uodpowiedzialnionej akademii.

Dyskurs pierwszej fali krytyki, oparty na strategii komunikowania własnej niezgody, jako wyraz środowiskowego oporu wobec narzuconej procedury ewaluacji parametrycznej wyraża charakterystyczną racjonalność defensywną. Do jej podstawowych przejawów można zaliczyć:

- wzmożoną i intensywną krytykę parametryzacji, jej dotychczasowego przebiegu, niejasnych kryteriów wydawanej na jej podstawie oceny, a także niechętniej wobec postulatów środowiska naukowego postawy elity zarządzającej,
- wytwarzanie grupowych zasobów wiedzy o parametryzacji w odniesieniu do negatywnie waloryzowanych doświadczeń z przeszłości,
- generowanie poczucia lęku i braku zaufania wobec podejmowanych praktyk parametrycznych,
- prezentowania przykładów środowiskowych strategii obrony przed „parametryzacyjnym przymusem”.

Wprowadzane zmiany w zakresie oceny produktywności naukowej, interpretowane jako zewnętrzne wobec środowiska naukowego i niedostatecznie z nim skonsultowane, uruchamiają dynamikę defensywnego dyskursu, konstruującego obraz represjonowanej akademii. Charakterystyczna dla niego krytyka jako strategia komunikacyjna jest wyrazem obrony przed nowym pakietem regulacji prawnych i odczuwanym dyscyplinowaniem. Reguły parametryzacji odbierane są jako – zewnętrzne wobec uniwersytetu – prawne i dyscyplinujące nakazy dopasowania się do norm użyteczności i rozliczalności.

Z kolei wraz z drugą falą dyskursu o parametryzacji wpływa racjonalność adaptacyjna, zgodnie z którą akademicy czynią parametryzację mniej dotkliwą dla samych siebie, m.in. dzięki precyzyjnemu opisowi jej zasad i procedur oraz próbie ograniczenia dezorientacji w nowej sytuacji. Fala ta w badanym okresie zaznaczyła się jako przejściowa i w efekcie wytwarzająca obraz uodpornionej akademii, wyraźniej zarysowany w dyskursie trzeciej fali. Charakterystyczna dla niego racjonalność przedsiębiorcza (por. Foucault 2011) łączy w całość tendencję do ciągłego doskonalenia procedur parametrycznych, poprzez stosowanie krytyki jako ideału, z krytyczną afirmacją omawianego zjawiska. O racjonalności przedsiębiorczej mówimy w sensie, jakim pojęciu „przedsiębiorcy samego siebie” nadał Foucault (2010; 2011). Jej niezbędną przesłanką jest wolność, będąca już nie tylko prawem akademików do sprzeciwu wobec parametryzacji (innymi słowy, prawem do krytyki jako strategii komunikacji), ale nieodzownym elementem urządzania jako takiego. Aby wyraźniej oddać sens tego typu dyskursu, posłużymy się przykładami:

Nie ma jednak odwrotu od oceny parametrycznej dorobku naukowego – stosuje go cały świat. Także w humanistyce jest ona nieodzowna. Tylko na jej postawie istnieje możliwość porównania osiągnięć badawczych w ramach tej samej dyscypliny lub dyscyplin pokrewnych w skali kraju. Wynik oceny decyduje w dużym stopniu o uzyskaniu środków finansowych na badania statutowe jednostki naukowej (FA 2014).

W obecnej sytuacji skazani jesteśmy więc albo na brnięcie w szkodliwy dla humanistów system bibliometryczny, który zmienia praktykę badawczą, stawiając za cel pracy naukowca mnożenie publikacji kosztem ich jakości i tropienie najlepiej punktowanych

czasopism, albo na poddanie się ocenie własnego środowiska, do którego nie mamy zaufania (FA 2014)

Racjonalność przedsiębiorcza wyraża się tutaj w kalkulowaniu szeroko rozumianych, bo niezawężonych do aspektu materialnego, korzyści i strat pochodzących z praktyki parametryzacyjnej. Krytyczne uznanie braku alternatywy dla tej formy ewaluacji oparte jest na refleksji na temat potencjalnych zagrożeń i możliwości ich redukcji (por. McWilliam 2004). Dyskurs trzeciej fali ukazuje efektywny proces „uodpowiedzialniania” akademików – przyjęcia przez nich odpowiedzialności za rzetelną i sprawiedliwą ocenę rezultatów własnej pracy. Porządek odpowiedzialnej akademii jest kwintesencją zarządzania przedsiębiorczymi podmiotami co najmniej na trzy sposoby. Chodzi tu, po pierwsze, o akceptację obowiązku sprawozdawczości i dostarczania danych do ewaluacji, po drugie, o przyjęcie procedur samooceny (ewaluacja nauki przez naukowców – KEJN i zespoły eksperckie), po trzecie, o imperatyw uczestnictwa w dyskursie na temat parametryzacji. Jak podkreśla jeden z akademików:

W czasie gdy na świecie toczy się fundamentalny spór o to, czym ma być nauka w ogóle, a humanistyka w szczególności, w zmieniających się na naszych oczach warunkach społecznych, ekonomicznych i kulturowych obojętność oznacza dobrowolne skazanie się na to, że decyzje zapadną ponad głowami samych zainteresowanych (FA 2014).

To dyskursywne uwrażliwienie ukazuje mechanizm działania władzy urządzania, w której charakterystyczna dla dyskursu naukowego „krytyka jako ideał” pozwala wprowadzać systemy regulacji i umożliwia ich działanie. Norma krytyki jako ideału dla nauki staje się tu Foucaultowskim „mechanizmem bezpieczeństwa” – dyspozytywem władzy, którego działanie wsparte jest na dynamice samego dyskursu naukowego i polega na „graniu” naukową rzeczywistością. Korelatem wdrażania mechanizmu bezpieczeństwa jest akademicka wolność formułowania krytyki, produkującej „nowe nieznośne widoczności”, w ramach których akademicy odnoszą się do siebie, szukają swojego miejsca i wartości. Towarzyszące parametryzacji emocje powiązane są z całym spektrum praktyk samozarządzania i przyjmowania odpowiedzialności jako części poczucia własnej wartości i oceny wartości innych (por. Ball 2015). Konstrukcje niestabilnego i płynnego dyskursu o parametryzacji dają się uchwycić w formie równie dynamicznych obrazów parametryzacji (parametryzacji jako procedury i jako sporu), których władzę w wytwarzaniu tożsamości akademii można opisać za pomocą Foucaultowskiej kategorii *diagramu*. Funkcja diagramu wyjaśnia bowiem efekt uodpowiedzialniania akademików za parametryzację i paradoksalną praktykę dopasowywania rzeczywistości naukowej do kryteriów oceny, tj. dopasowywania terytorium do właściwości mapy. Aby wyjaśnić tę relację władzy, powrócimy ponownie do materiałów empirycznych, w których pojawia się wymowna metafora mapy:

Parametryzacja dostarcza też samym jednostkom ważnych informacji o tym, jak sytuują się one na mapie podobnych do niej dziedzinowo jednostek. Pozwala – na poziomie samych jednostek – na prowadzenie wewnętrznej polityki, np. kadrowej (*Nauka 2013*).

Mapa pełni wiele funkcji. Pozwala zorientować się w terenie, nie zagubić drogi i dotrzeć do celu. Jest jednak zawsze wybiórcza, pokazuje wybrane cechy terenu. Jest więc narzędziem zarówno ujawnienia, jak i ukrycia, naświetlenia i pominięcia. Parametryzacja niczym mapa opisuje wybrane punkty, miejsca i relacje między nimi. W ewaluacji jednostek naukowych cztery elementy tworzą mapę polskiej nauki: publikacje, potencjał naukowy, efekty materialne prac badawczych oraz inne osiągnięcia kluczowe dla rozwoju społecznego i gospodarczego. W parametryzacji te cztery kryteria oceny zastępują terytorium nauki mapą, rozmieszczeniem tego, co widzialne, a precyzyjniej – tego, co mierzalne.

Mapa nie jest tu jednak tylko użytecznym narzędziem dla skutecznego sprawowania władzy, czyli – jak mówią uczestnicy dyskursu – „elementem polityki publicznej” (*Nauka 2014*). Jest również warunkiem i kryterium dzielenia nauki. Parametryzacja prowadzi bowiem do nowej kartografii wiedzy naukowej w ramach tworzenia grup wspólnej oceny (GWO):

W kontekście wymienionych kwestii warto rozważyć jeszcze sprawę samej istoty podziału na GWO. Nie jest ona przecież tożsama z podziałem na dyscypliny. Wynika raczej z założenia, że JN [jednostki naukowe – H.O., J.S.-S.], a nawet poszczególni pracownicy w ich obrębie, muszą cechować się wspólną specyfiką badań, ale przede wszystkim zbliżoną możliwością zdobywania punktów za publikacje i pozyskiwania środków (*Nauka 2014*).

W tym kontekście kluczowym problemem tworzenia mapy jest zróżnicowanie terytorium:

Parametryzacja jednostek naukowych ma sens tylko wówczas, gdy przedmiotem porównań są obiekty w gruncie rzeczy podobne, tak by uniknąć porównywania obiektów nieporównywalnych [...]. Dlatego w naszym przekonaniu jednym z największych wyzwań stojących przed parametryzacją jest daleko idące zróżnicowanie, które przybiera dwie formy: heterogeniczności form organizacyjnych jednostek przystępujących do procesu parametryzacji (2.1) i hybrydowości uczelnianych wydziałów (2.2) (*Nauka 2013*).

W efekcie pojawia się paradoksalna praktyka dopasowywania terytorium nauki do kryteriów oceny – mapy:

Większe znaczenie praktyczne ma w NHS kwestia heterogeniczności GWO. Jak słusznie zauważyli Antonowicz i Brzeziński (2013), w tym kontekście elementem gry między JN staje się nie tylko jakość badań, ale także formalne zaszeregowanie. Są przecież

w Polsce JN, które zostały postawione w sytuacji zmuszającej do strategicznego rozważenia, w jakiej roli bardziej opłaca im się występować. Chodzi nie tylko o różnice kosztochłonności, ale również przynależności do GWO, a także wzbogacania wewnętrznej struktury organizacyjnej o zakłady i katedry, których pracownicy prowadzą produkcję naukową w dyscyplinach, w których łatwiej jest zdobywać punkty (na przykład zasobne wydziały prawa mogą przygarniać filozofów czy politologów) (*Nauka* 2014).

W parametryzacyjnej kartografii nauki różnice wewnątrz systemu (pomiędzy dyscyplinami i uniwersyteckimi wydziałami) stanowią problem dla ewaluacji. Ta bowiem działa dzięki naświetleniu nowych kryteriów różnicowania i dzielenia wiedzy oraz wynikających z nich dyferencjacji i kategoryzacji wewnątrz nauki. Tę relację między mapą a terytorium dobrze oddaje Foucaultowski koncept diagramu, rozwijany następnie m.in. przez Gilles'a Deleuze'a. Pozwala on na ujęcie mapy i terytorium w kategoriach relacji władzy.

Diagram nie jest systemem czy stałą strukturą, lecz niestabilnym układem relacji, strategią działających sił wpływu i oporu aktualizujących się, integrujących i różnicujących w konkretnych dyspozytywach (urządzeniach władzy). W tym sensie jest abstrakcyjną mapą, która tworzy warunki możliwości do zaistnienia mówienia i widzenia (Błesznowski 2010). Diagramem⁸, a nie wyłącznie konstrukcją architektoniczną, jest dla Foucaulta panoptyzm (Foucault 1993). Podobnie w kategoriach diagramu można mówić o władzy urządzania (Ostrowicka 2015). Diagram „to wykres mechanizmu władzy sprowadzonego do postaci idealnej [...]; jest to faktycznie pewna forma technologii politycznej, którą można i należy rozpatrywać niezależnie od konkretnego użytku” (Foucault 1993: 200). Formy dyskursywne i niedyskursywne, to, co wypowiedalne, i to, co widzialne, stanowią dwie formy aktualizacji diagramu (Deleuze 2004).

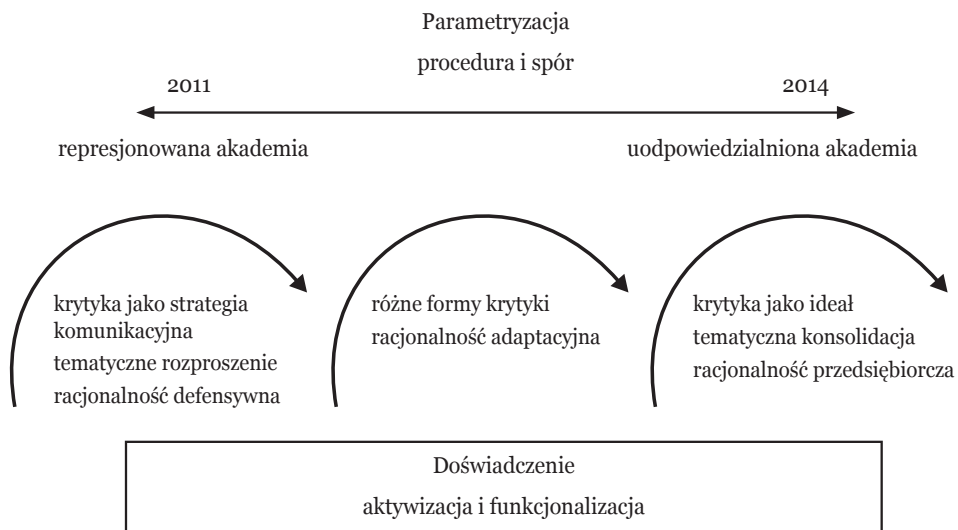
Parametryzacja w funkcji diagramu aktualizuje relacje władzy, uruchamiając i integrując dyskursywne i niedyskursywne praktyki, które obejmują to, co policzalne, co daje się zmierzyć, przedstawić w formie liczb i porównać. W podobnym duchu, lecz za pomocą innych pojęć, o konsekwencjach parametryzacji piszą Łukasz Afeltowicz i Radosław Sojak (2015).

Opisywana w pierwszej części kulturowa transformacja uniwersytetu przyjęła w badanym obszarze życia akademickiego formę dynamicznego przepływu dyskursu represjonowanej i uodpowiedzialnianej akademii, nie tylko za produktywność pracy naukowej, ale też za efekty jej ewaluacji. W konsekwencji stworzona przez środowisko naukowe mapa nauki stała się diagramem nauki, który zwrótnie konstruuje porządek uniwersytetu na podobieństwo mapy.

⁸ W polskim tłumaczeniu pracy *Nadzorować i karać* francuski wyraz *le diagramme* przełożony został jako „wykres”. Zdaniem Michała Gusina, tłumacza książki Deleuze'a poświęconej Foucaultowi, termin „diagram” jest bardziej adekwatny i „nośny” (zob. przypis tłumacza w: Deleuze 2004: 67).

Zakończenie

Z przeprowadzonych analiz formacji wiedzy wokół zjawiska parametryzacji wyłaniają się dwa dyskursy współczesnego uniwersytetu: akademii represjonowanej i uodpowiedzialnionej. W każdym z nich, przedstawionych tu jako pewne typy idealne, realizują się różne rodzaje krytyki, racjonalności i funkcje parametryzacji. Dynamiczny charakter badanego dyskursu pozwala mówić o trzech falach krytyki i przepływu: od dyskursu tematycznie rozproszonego do jego skonsolidowanej tematycznie formy. Metafory fali nie należy jednak odczytywać w kategoriach prostej sukcesji od racjonalności defensywnej, przez adaptacyjną po przedsiębiorczą. Uodpowiedzialniona akademika jawi się jako porządek wiedzy-władzy, w którym pomyślność „projektu parametryzacyjnego” zabezpieczają mechanizmy wydobyte z wnętrza dyskursu naukowego, tj. grające na „naturalnej” dla niego, normalizacji krytyki. W tym sensie w procesie uodpowiedzialniania uniwersytetu działa nie tylko swoista racjonalność przedsiębiorcza, ale i rozszerzona oraz „przekodowana” racjonalność defensywna, której zasadniczą cechą jest krytyka jako strategia komunikacyjna w sporze o tożsamość nauki. Te złożone relacje wiedzy-władzy w postaci schematycznej przedstawiamy na rysunku 1.



Rysunek 1. Formacje wiedzy o parametryzacji i falowanie dyskursów od represjonowanej do uodpowiedzialnionej akademiki

Źródło: opracowanie własne.

Na zakończenie chcemy zwrócić uwagę na oczywisty skądinąd fakt, że nasze odczytanie dyskursu o parametryzacji jest również głosem „z wnętrza uniwersytetu”, a zatem podlegającym podobnym mechanizmom do tych, które stały się przedmiotem naszej badawczej refleksji. Przyjęta przez nas postfoucaultowska perspektywa oznacza także świadomość, iż zaproponowane tu spojrzenie na dyskurs akademicki jest tylko jednym z możliwych, niekoniecznie najbardziej przekonującym.

Podziękowania

Autorki dziękują dr. Dominikowi Chomikowi z Zakładu Teorii, Historii i Języka Mediów Uniwersytetu Gdańskiego za sugestie i uwagi do pierwotnej wersji tego tekstu.

Literatura

- Afeltowicz, Ł., Sojak, R. (2015). *Arytokraci i rzemieślnicy. Synergia stylów badawczych*. Toruń: Wyd. Nauk. UMK.
- Angermüller, J. (2010). Widerspenstiger Sinn. Skizze eines diskursanalytischen Forschungsprogramms nach dem Strukturalismus. W: J. Angermüller, S. v. Dyk (red.). *Diskursanalyse meets Gouvernementalitätsforschung. Perspektiven auf das Verhältnis von Subjekt, Sprache, Macht und Wissen* (71-100). Frankfurt am Main: Campus.
- Angermüller, J. (2012). Wissenschaft als Wissen/Macht. Für eine Wissenschaftssoziologie nach dem Strukturalismus. W: H.-G. Soeffner (red.). *Transnationale Vergesellschaftungen. Verhandlungen des 35. Kongresses der Deutschen Gesellschaft für Soziologie in Frankfurt am Main 2010* (tom 1, 707-718). Wiesbaden: VS.
- Angermüller, J. (2013). Discours académique et gouvernementalité entrepreneuriale. Aux chiffres. W: M. Temmar, J. Angermüller, F. Lebaron (red.). *Les discours sur l'économie* (71-84). Paris: PUF.
- Antonowicz, D. (2015). *Między siłą globalnych procesów a lokalną tradycją. Polskie szkolnictwo wyższe w dobie przemian*. Toruń: Wyd. Nauk. UMK.
- Ball, S. (2015). Living the Neo-liberal University. *European Journal of Education*. July: 1-4.
- Biały, K. (2011). *Przemiany współczesnego uniwersytetu. Od idei Humboldta do modelu uczelni przedsiębiorczej*. Łódź: Wyd. Nauk. Uniwersytetu Łódzkiego.
- Błesznowski, B. (2010). Deleuze/Foucault: alians filozoficzny/alians polityczny. *Nowa Krytyka*. 24/25: 35-56.
- Bührmann, A.D., Diaz-Bone, R., Gutiérrez Rodriguez, E., Kendall, G., Schneider, W., Tizado, F.J. (red.) (2007). *Forum Qualitative Sozialforschung: From Michel Foucault's Theory of Discourse to Empirical Discourse Research*. 8(2).
- Czachur, W. (2011). Dyskursywny obraz świata. Kilka refleksji. *Tekst i dyskurs*. 4: 79-97.
- Czerepaniak-Walczak, M. (red.) (2013). *Fabryka dyplomów czy Universitas? O „nadwiślańskiej” wersji przemian w edukacji akademickiej*. Kraków: Impuls.
- Davies, B., Bansel, P. (2010). Governmentality and Academic Work: Shaping the Hearts and Minds of Academic Workers. *JCT: Journal of Curriculum Theorizing*. 26(3): 5-20.

- Dean, M. (2010). *Governmentality. Power and rule in modern society*. London: Sage.
- Deleuze, G. (2004). *Foucault*. Przeł. M. Gusin. Wrocław: Wyd. Nauk. DSWE.
- Dziedziczak-Fołtyn, A. (2014). Recepcja przemian instytucji szkoły wyższej – szkic o dwóch formacjach w dyskursie naukowym. *Nauka i Szkolnictwo Wyższe*. 1-2(43-44): 30-45.
- Filipowicz, S. (2012). Krytyka. Imponderabilia i strategia. *Nauka*. 2: 33-42.
- Foucault, M. (1977). *Archeologia wiedzy*. Przeł. A. Siemek. Warszawa: Wyd. Nauk. PWN.
- Foucault, M. (1993). *Nadzorować i karać. Narodziny więzienia*. Przeł. T. Komendant. Warszawa: Aletheia – Spacja.
- Foucault, M. (2002). *Porządek dyskursu. Wykład inauguracyjny wygłoszony w Collège de France 2 grudnia 1970*. Przeł. M. Kozłowski. Gdańsk: słowo/obraz terytoria.
- Foucault, M. (2010). *Bezpieczeństwo, terytorium, populacja*. Przeł. M. Herer. Warszawa: Wyd. Nauk. PWN.
- Foucault, M. (2011). *Narodziny biopolityki*. Przeł. M. Herer. Warszawa: PIW.
- Foucault, M. (2014). *Rządzenie żywymi*. Przeł. M. Herer. Warszawa: Wyd. Nauk. PWN.
- Gajda, S. (red.) (1999). *Dyskurs naukowy: tradycja i zmiana*. Opole: Wyd. Nauk. Uniwersytetu Opolskiego.
- Górniewicz, J., Piotrowski P. (2014). *Uniwersytet jako źródło wartości kultury Szkice filozoficzno-humanistyczne*. Warszawa – Olsztyn: Pracownia Wydawnicza ElSet.
- Kochalski, C. (red.) (2011). *Model projektowania i wdrażania strategii rozwoju w publicznych szkołach wyższych w Polsce*. Poznań: Wyd. Uniwersytetu Ekonomicznego.
- Kościelniak C., Makowski J. (red.) (2011). *Wolność, równość, uniwersytet*. Warszawa: Instytut Obywatelski.
- Kostkiewicz, J., Domagała-Kręcioch, A., Szymański, M.J. (red.) (2011). *Szkoła wyższa w toku zmian. Debata wokół ustawy z dnia 18 marca 2011 roku*. Kraków: Impuls.
- Kulczycki, E. (2017). Punktoza jako strategia w grze parametrycznej w Polsce. *Nauka i Szkolnictwo Wyższe*. 1(49): 63-78.
- Kwiek, M. (2010). *Transformacje uniwersytetu. Zmiany instytucjonalne i ewolucje polityki edukacyjnej w Europie*. Poznań: Wyd. Nauk. UAM.
- Kwiek, M. (2015). *Uniwersytet w dobie przemian. Instytucje i kadra akademicka w warunkach rosnącej konkurencji*. Warszawa: Wyd. Nauk. PWN.
- McWilliam, E. (2004). Changing the academic subject. *Studies in Higher Education*. 29(2): 151-163.
- Melosik, Z. (2009). *Uniwersytet i społeczeństwo. Dyskursy wolności wiedzy i władzy*. Kraków: Impuls.
- Nowicka-Franczak, M. (2017). *Niechciana debata. Spór o książki Jana Tomasza Grossa*. Warszawa: Wyd. Akademickie: SEDNO.
- Olssen, M. (2016). Neoliberal competition in higher education today: Research, accountability and impact. *British Journal of Sociology of Education*. 37(1): 129-148.
- Ostrowicka, H. (2014). Raportuj, bloguj i wyznawaj. O karierze akademickiej w społeczeństwie konfesyjnym. *Pedagogika Szkoły Wyższej*. 2: 91-107.
- Ostrowicka H. (2015). *Przemysłać z Michelem Foucaultem edukacyjne dyskursy o młodzi*. *Dyspozytyw i urządzenie*. Kraków: Impuls.

- Ostrowicka H. (2016). Wokół problematyki „metody” w postfoucaultowskich badaniach społecznych – pomiędzy strategią transkrypcji a strategią fugi. *Przegląd Socjologii Jakościowej*. 12(1): 152-169.
- Peters, M.A., Besley, A.C., Olssen, M., Maurer, S., Weber S. (red.) (2009). *Governmentality studies in education*. Rotterdam – Boston – Taipei: Sense.
- Power, M. (1997). *The audit society: rituals of verification*. Oxford: Oxford University Press.
- Rose, N. (1999). *Powers of freedom: Reframing political thought*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Shore, C., Wright, S. (2015a). Audit Culture Revisited. Rankings, Ratings, and the Reassembling of Society. *Current Anthropology*. 56(3): 421-444.
- Shore, C., Wright, S. (2015b). Governing by numbers: Audit culture, rankings and the new world order. *Social Anthropology*. February: 22-28.
- Siwińska, B. (2014). *Uniwersytet ponad granicami. Internacjonalizacja szkolnictwa wyższego w Polsce i w Niemczech*. Warszawa: Dom Wydawniczy Elipsa.
- Stankiewicz, Ł. (2017, w druku). *Wizje uniwersytetu w Polskiej debacie publicznej 2007-2010*. Kraków: Impuls.
- Sułkowski, Ł. (2016). *Kultura akademicka. Koniec utopii?* Warszawa: Wyd. Nauk. PWN.
- Swales, J.M. (1990). *Genre analysis: English in academic and research settings*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Szadkowski, K. (2015). *Uniwersytet jako dobro wspólne. Podstawy krytycznych badań nad szkolnictwem wyższym*. Warszawa: Wyd. Nauk. PWN.
- Szwabowski, O. (2014). *Uniwersytet – fabryka – maszyna: uniwersytet w perspektywie radykalnej*. Warszawa: Instytut Wydawniczy Książka i Prasa.
- Wolszczak-Derlacz, J. (2013). *Efektywność naukowa, dydaktyczna i wdrożeniowa publicznych szkół wyższych w Polsce – analiza nieparametryczna*. Gdańsk: Wyd. Politechniki Gdańskiej.
- Zybertowicz, A. (2015). Konstruktywistyczny model poznania. W: E. Bińczyk, A. Derra, J. Grygieńć (red.). *Horyzonty konstruktywizmu. Inspiracje, perspektywy, przyszłość* (127-173). Toruń: Wyd. Nauk. UMK.

Aneks

Spis analizowanych materiałów

Korpus tekstów z *Forum Akademickiego*

- Antonowicz, D., Jackowski, S., Pilc, A., Skoczeń, B., Zabel, M. (2013). Kategoryzacja AD 2013. *Forum Akademickie*. 10. <https://goo.gl/vWhx5S> [1.02.2017].
- Brandt, A.M. (2011). Czy reformy pomogą zarabiać na nauce? *Forum Akademickie*. 6. <https://goo.gl/K62z27> [1.02.2017].
- Brandt, A.M. (2011). Komisje czy liczydła? *Forum Akademickie*. 12. <https://goo.gl/6pCzBu> [1.02.2017].

- Brzeziński, J.M. (2011). Jak oceniać potencjał naukowy. *Forum Akademickie*. 11. <https://goo.gl/7xvxtD> [1.02.2017].
- Brzeziński, J.M. (2013). Ocena parametryczna – co dobre, co zmienić? *Forum Akademickie*. 11. <https://goo.gl/40VMtz> [1.02.2017].
- Cieślak, R. (2014). Ranking uczelni akademickich. *Forum Akademickie*. 4. <https://goo.gl/cW7FOS> [1.02.2017].
- Dahlig-Turek, E., Kistryn, S., Zabel, M., Antonowicz, D., Dulak, J., Jerzmanowski, A., Lewicka-Strzałecka, A., Mach, B., Mędrzecki, W., Wiktor, J., Zaleski, M., Żylicz, O. (2012). Po co komu KEJN? *Forum Akademickie*. 5. <https://goo.gl/fgDE6V> [1.02.2017].
- Doliński, D. (2014). Diabeł tkwi we współczynniku przeniesienia. *Forum Akademickie*. 6. <https://goo.gl/1ri2PF> [1.02.2017].
- Drozdowicz, Z. (2013). Odchodzić kadrowo uczelnie. *Forum Akademickie*. 7-8. <https://goo.gl/kJdz0J> [1.02.2017].
- Drozdowicz, Z. (2014). Rangowanie czasopism naukowych. *Forum Akademickie*. 2. <https://goo.gl/8uAwGT> [1.02.2017].
- Gil, J. (2013). Uczelnie nauką silne. *Forum Akademickie*. 5. <https://goo.gl/QSD4Pv> [1.02.2017].
- Gil, J. (2014). Dwa rankingi naukowe. *Forum Akademickie*. 2. <https://goo.gl/MZD2Rk> [1.02.2017].
- Hanke, W., Mach, B., Dahlig-Turek, E., Zabel, M., Rafajłowicz, E., Brzeziński, P. (2014). Punktoza, czyli wskaźniki bibliometryczne stosowane przez KEJN w ocenie parametrycznej jednostek naukowych. *Forum Akademickie*. 9. <https://goo.gl/Q5l9lJ> [1.02.2017].
- Honczarenko, J. (2012). Polska marka. *Forum Akademickie*. 12. <https://goo.gl/7n4spB> [1.02.2017].
- Jakubowski, A. (2011). Reguły parametryzacji. *Forum Akademickie*. 1. <https://goo.gl/sW5hIa> [01.02.2017].
- Jemielniak, D. (2011). Reforma obok nauki. *Forum Akademickie*. 1. <https://goo.gl/YNpNAT> [1.02.2017].
- Kaczmarek, L. (2013). Dlaczego mamy tak mało grantów ERC? *Forum Akademickie*. 6. <https://goo.gl/5BduPI> [1.02.2017].
- Kaźmierkowski, M., Rogalski, A. (2012). Nowy ranking. *Forum Akademickie*. 11. <https://goo.gl/FGeAcQ> [1.02.2017].
- Kierzek, R. (2013). Autorska propozycja. *Forum Akademickie*. 7-8. <https://goo.gl/XMf2aV> [1.02.2017].
- Kierzek, R. (2013). Najlepsi w PAN. *Forum Akademickie*. 5. <https://goo.gl/a5hBn9> [1.02.2017].
- Kierzek, R., Gil J. (2013). Ranking polskiej nauki. *Forum Akademickie*. 5. <https://goo.gl/Z9dxLB> [1.02.2017].
- Kistryn, S. (2012). Misja KEJN - czy łatwo ocenić jakość? *Forum Akademickie*. 5. <https://goo.gl/KUyoeC> [1.02.2017].
- Kistryn, S., Hryniewicz, O. (2012). Zrozumieć metodę porównań parami. *Forum Akademickie*. 7-8. <https://goo.gl/KhQCHo> [1.02.2017].
- Kokowski, A. (2013). Marzenie o sukcesie. *Forum Akademickie*. 9. <https://goo.gl/VQYk3P> [1.02.2017].

- Kokowski, M. (2014). Błędy oceny parametrycznej. *Forum Akademickie*. 6. <https://goo.gl/KFLskq> [1.02.2017].
- Kosmulski, M. (2011). Quo vadis, KEJN? *Forum Akademickie*. 10. <https://goo.gl/XSoSND> [1.02.2017].
- Kosmulski, M. (2012). Wiele hałasu o nic. *Forum Akademickie*. 4. <https://goo.gl/vFho7m> [1.02.2017].
- Kosmulski, M., Proń, A. (2013). Szkoda łąz. *Forum Akademickie*. 7-8. <https://goo.gl/pgiZ-Po> [1.02.2017].
- Kosmulski, M., Proń, A. (2014). Mitologia bibliometryczna. *Forum Akademickie*. 11. <https://goo.gl/Rxojoz> [1.02.2017].
- Leja, K. (2013). Newralgiczne odwołania. *Forum Akademickie*. 12. <https://goo.gl/ojeidi> [1.02.2017].
- Niesiołowski-Spano Ł., Pieniądz, A. (2014). Kondycja humanistyki. *Forum Akademickie*. 5. <https://goo.gl/r9TuEI> [1.02.2017].
- Pawłowski, A. (2011). O nauce, reformie i cudach. Cz. I. *Forum Akademickie*. 4. <https://goo.gl/QA5dNs> [1.02.2017].
- Pawłowski, A. (2011). O nauce, reformie i cudach. Część II. *Forum Akademickie*. 5. <https://goo.gl/mFCLfk> [1.02.2017].
- Pawłowski, L. (2012). Jest lepiej niż mówią. *Forum Akademickie*. 7-8. <https://goo.gl/GvXniU> [1.02.2017].
- Pawłowski, L. (2013). Wydajność polskiej nauki. *Forum Akademickie*. 11. <https://goo.gl/9Qt2qx> [1.02.2017].
- Pawłowski, L., Tadeusiewicz, R. (2014). Jeremiady medialne i realne fakty. *Forum Akademickie*. 4. <https://goo.gl/1WFon8> [1.02.2017].
- Pilc, A. (2012). IF ma się dobrze. *Forum Akademickie*. 1. <https://goo.gl/7DnMV2> [1.02.2017].
- Proń, A. (2011). Nie stosować, szkodzi! *Forum Akademickie*. 10. <https://goo.gl/QIocPO> [1.02.2017].
- Rabczenko, A. (2014). Na rozdrożu. *Forum Akademickie*. 7-8. <https://goo.gl/At6eKx> [1.02.2017].
- Racki, G. (2011). Wspierać czasopisma – ale jak i które? *Forum Akademickie*. 7-8. <https://goo.gl/tTxxv5> [1.02.2017].
- Racki, G. (2012). W mozole po kategorie. *Forum Akademickie*. 1. <https://goo.gl/V8i22f> [1.02.2017].
- Racki, G., Drabek, A. (2013). Cytowania i wskaźnik Hirscha: gdzie szukać, jak obliczać? *Forum Akademickie*. 2. <https://goo.gl/KLLTVR> [1.02.2017].
- Reforma nauki. *Forum Akademickie*. 5. <https://goo.gl/XEsjCA> [1.02.2017].
- Rogalski, A., Kaźmierowski, M., Czarnecki, L. (2012). Nauki techniczne w rankingach międzynarodowych. *Forum Akademickie*. 9. <https://goo.gl/PuOv68> [1.02.2017].
- Rozmowa z Prof. Maciejem Zabelem, przewodniczącym Komitetu Ewaluacji Jednostek Naukowych. Gorączka ewaluacji. *Forum Akademickie*. 10. <https://goo.gl/wfXz3d> [1.02.2017].
- Rybiński, L., Gil, J. (2013). Składnik (nie)dostępności kadry. *Forum Akademickie*. 11. <https://goo.gl/PDmlnK> [1.02.2017].

- Sangwal, K. (2011). O naszym dorobku naukowym. *Forum Akademickie*. 7-8. <https://goo.gl/1CyinT> [1.02.2017].
- Sawicki, A. (2012). Skarby za wodę ognistą. *Forum Akademickie*. 11. <https://goo.gl/Skn8iT> [1.02.2017].
- Sawicki, A. (2013). Czasopisma naukowe i cytowania. *Forum Akademickie*. 1. <https://goo.gl/Ui8MVB> [1.02.2017].
- Sawicki, A. (2013). Naukometryczne pranie mózgow. *Forum Akademickie*. 7-8. <https://goo.gl/Xho2ST> [1.02.2017].
- Skoczeń, B., Antonowicz, D., Brzeziński, P., Jackowski, S., Pilc, A., Zabel, M. (2014). Kategoryzacja jednostek naukowych po kampanii odwołań. *Forum Akademickie*. 7-8. <https://goo.gl/GrQx6t> [1.02.2017].
- Stępień, K. (2011). Rzeczywiste wyniki naukowe. *Forum Akademickie*. 2. <https://goo.gl/J1Pgfl> [1.02.2017].
- Strelau, J. (2014). Humanistyczne paradoksy. *Forum Akademickie*. 4. <https://goo.gl/o36q3y> [1.02.2017].
- Sulek, A. (2011). Parametryzacja nauk społecznych 2010. *Forum Akademickie*. 3. <https://goo.gl/JundVI> [1.02.2017].
- Szulakiewicz, P. (2011). Pechowy czas istnienia. *Forum Akademickie*. 6. <https://goo.gl/2dwGVr> [1.02.2017].
- Śleszyński, P. (2014). Niedoceniana wartość baz. *Forum Akademickie*. 2. <https://goo.gl/SpRd2Y> [1.02.2017].
- Śliwerski, B. (2012). Banalizacja nauki. *Forum akademickie*. 4. <https://goo.gl/xHoSQU> [1.02.2017].
- Śliwerski, B. (2012). Pop-naukowa ocena czasopism pedagogicznych. *Forum Akademickie*. 10. <https://goo.gl/3H5SHS> [1.02.2017].
- Uchwała podjęta przez Radę Nauki. *Forum Akademickie*. 1. <https://goo.gl/muu80x> [1.02.2017].
- Witkoś, J. (2013). Potrzebujemy rankingów, ale jakich? *Forum Akademickie*. 10. <https://goo.gl/dNXlLo> [1.02.2017].
- Witkoś, J. (2014). Anglistyka bee... *Forum Akademickie*. 2. <https://goo.gl/ZjUUC6> [1.02.2017].
- Wojciechowski, J. (2013). Wektory. *Forum Akademickie*. 7-8. <https://goo.gl/3F9iYD> [1.02.2017].
- Woleński, J. (2014). Publikacje i punkty. *Forum Akademickie*. 4. <https://goo.gl/YLdDkO> [1.02.2017].
- Wolszczak-Derlacz, J., Parteka, A. (2011). Produktywność naukowa uczelni. *Forum Akademickie*. 4. <https://goo.gl/KcnLkn> [1.02.2017].
- Z Prof. Włodzimierzem Boleckim, wiceprezesem Zarządu Fundacji na rzecz Nauki Polskiej, rozmawia Grzegorz Filip. (2014). Humanistyka w żyje w krwiobiegu zmian modernizacyjnych. *Forum Akademickie*. 5. <https://goo.gl/P5G4FG> [1.02.2017].
- Życzkowski, K. (2011). Ile waży jedno cytowanie? Cz. I. *Forum Akademickie*. 10. <https://goo.gl/IJQW55> [1.02.2017].
- Życzkowski, K. (2011). Ile waży jedno cytowanie? Cz. II. *Forum Akademickie*. 11. <https://goo.gl/wGd8X8> [1.02.2017].

Korpus tekstów z *Nauki*

- Antonowicz, D., Brzeziński J.M. (2013). Doświadczenia parametryzacji jednostek naukowych z obszaru nauk humanistycznych i społecznych 2013 – z myślą o parametryzacji 2017. *Nauka*. 4: 51-85.
- Brandt, A. M. (2011). O parametryzacji ocen w nauce w Polsce. *Nauka*. 3: 135-144.
- Kulczycki, E. (2014). Zasady oceny czasopism humanistycznych i ich rola w parametryzacji jednostek naukowych. *Nauka*. 3: 117-140.
- Marody, M. (2014). O społecznym zakorzenieniu kultury uniwersytetu. *Nauka*. 2: 27-32.
- Sadowski, I., Mach, B.W. (2014). Parametryzacja i kategoryzacja jednostek naukowych w roku 2013 jako praktyka ewaluacyjna i proces instytucjonalny– przypadek nauk humanistycznych i społecznych. *Nauka*. 2: 67-103.
- Wilkin, J. (2013). Ocena parametryczna czasopism naukowych w Polsce – podstawy metodologiczne, znaczenie praktyczne, trudności realizacji i perspektywy. *Nauka*. 1: 45-54.
- Woleński, J. (2013). Uwagi o ewaluacji czasopism naukowych. *Nauka*. 1: 55-68.

**Responsibilization of academy:
knowledge formations and the power of parametrization
in academic discourse**

ABSTRACT. This article presents the analysis of academic discourse about parametrization conducted in the 2011-2014 period in the *Forum Akademickie* and *Nauka*. The purpose of the study was to capture how the knowledge-power formations regulate, produce, and sustain the “truth” about academia. Our research subjects were speeches, concepts, modalities, and discourse strategies. The post-foucauldian analysis has revealed, among others, different types of parametric criticism, thematic scattering and consolidation, and a dynamic character of the discourse. The rationalities of governmentality (defensive, adaptive and enterprising) have been constructed by the insight through the discourse about parametrization and two discursively sustained and constructed “truths” about university: the discourse of repressed and the responsabilized academy.

KEYWORDS: academic discourse, parametrization, formations of knowledge, governmentality, repressed academy, responsabilized academy

CYTOWANIE: Ostrowicka, H., Spychalska-Stasiak, J. (2017). Uodpowiedzialnianie akademii – formacje wiedzy i władza parametryzacji w dyskursie akademickim. *Nauka i Szkolnictwo Wyższe*. 1(49): 105-131. doi: 10.14746/nisw.2017.1.6.

Michał Zawadzki

Między neoliberalizmem a feudalizmem. Godność młodych naukowców w kontekście transformacji polskiego uniwersytetu

STRESZCZENIE. Artykuł przedstawia wyniki badań wstępnych prowadzonych z perspektywy zarządzania humanistycznego, dotyczących godności w miejscu pracy wśród osób rozpoczynających karierę akademicką na polskiej uczelni. Polscy doktoranci i osoby ze stopniem doktora znajdują się w momencie przejściowym między feudalizmem a neoliberalizmem oraz między „samodzielnością” a „niesamodzielnością” naukową, co sprzyja upolitycznieniu ich tożsamości. Ma to niebagatelne skutki w kontekście procesów ochrony i ograniczania ich godności w miejscu pracy. Opisane zostaną neoliberalne zmiany w polskim szkolnictwie wyższym, poddana analizie kategoria godności z perspektywy zarządzania humanistycznego, a także zaprezentowane wyniki przeprowadzonego pilotażu badań jakościowych.

SŁOWA KLUCZOWE: kultura akademicka, godność, uniwersytet, neoliberalizm, zarządzanie performatywne

W państwie celów wszystko ma albo jakąś cenę, albo godność.

Kant 1953: 70.

Wstęp

Przemiany współczesnych uczelni, a szczególnie kultur akademickich poddanych presji neoliberalnych zmian (Sułkowski 2016; Ergöl i Coşar 2017), skłaniają do podjęcia pogłębionych badań nad godnością pracowników nauki. Pracoholizm, utrata równowagi między życiem prywatnym a zawodowym, depresja czy postawy nieetyczne to zjawiska, które coraz częściej można zaobserwować na uczelniach

na świecie (Butler i Spoelstra 2012; Alvesson 2013; Knights i Clarke 2014; Ylijoki i Henriksson 2017). Wskazują one na możliwość występowania dysfunkcji w procesach zarządzania uczelniami, jak i patologii w samych kulturach organizacyjnych, które często kreuja przestrzeń braku możliwości ochrony godności w miejscu pracy.

Szczególnie interesującym przypadkiem w kontekście zmian w szkolnictwie wyższym jest polski uniwersytet, będący organizacją reformowaną obecnie poprzez implementację neoliberalnego modelu reformy *New Public Management*, zakładającego wykorzystanie w sektorze publicznym performatywnych metod zarządzania stosowanych w organizacjach biznesowych (Czarnecki 2013; Szwabowski 2014; Szadkowski 2016; Kwiek i in. 2016). Jednocześnie, jak wskazują badania, w polskiej kulturze akademickiej nadal widoczna jest reprodukcja struktur feudalnych (Kościelniak 2015; Sułkowski 2016; Zawadzki 2017), opartych na podporządkowaniu autonomii akademickiej regułom hierarchii decydującej o losie grup defaworyzowanych. To zderzenie neoliberalizmu, zakładającego możliwość swobodnej konkurencji o zasoby w myśl zasad rynkowych (Davies 2014; Styhre 2014), z feudalizmem, promującym relacje folwarczne jako znaczące w rozwoju kariery (Hryniwicz 2012), na polskiej uczelni może skutkować swoistą schizofrenią, szczególnie w grupie młodych naukowców. Z jednej strony muszą oni pracować na nowych, quasi-rynkowych zasadach, a z drugiej – w obliczu braku realnego zwiększenia środków finansowych na naukę – zmuszeni są nadal reprodukcować sfeudalizowane, oparte na autorytaryzmie hierarchii relacje społeczne, aby móc w ten sposób konkurować o niewielkie zasoby.

Celem artykułu jest omówienie rezultatów analiz prowadzonych z perspektywy zarządzania humanistycznego nad godnością osób rozpoczynających karierę akademicką w polskiej akademii. W toku wywodu wykorzystuję wyniki badań wstępnych opartych na wywiadach przeprowadzonych z polskimi młodymi naukowcami ($N=7$), którzy zdecydowali się wyjechać na elitarne stypendia do szwedzkich uczelni. Wybór tej grupy respondentów podyktowany był chęcią poznania opinii wyróżniających się młodych naukowców na temat przemian w polskiej akademii: takich, którzy pracują w uznanych na świecie ośrodkach naukowych i mają możliwość spojrzenia na polski uniwersytet z perspektywy porównawczej.

1. Neoliberalne transformacje polskiej kultury akademickiej

Kulturę akademicką możemy rozumieć szeroko jako kulturę organizacyjną uczelni, na którą składają się sieci znaczeń, sensów, wartości i norm stanowiące przedmiot negocjacji i interpretacji ze strony aktorów organizacyjnych i które wpływają na ich sposoby myślenia i działania na uniwersytecie (Dill 1982; Tierney 1988; Becher i Trowler 2001; Silver 2003; Sułkowski 2016; Ylijoki i Henriksson 2017). Na polskim uniwersytecie kultura ta, oparta w dużej mierze na kolegalności i relacjach

społecznych bazujących na budowaniu zaufania, przekształca się obecnie w kulturę audytu, związaną z kontrolą, sprawozdawczością i konkurencyjnością (Solska 2008; Sułkowski 2016). Zmiana ta stanowi konsekwencję przyjęcia modelu Nowego Zarządzania Publicznego (*New Public Management*) jako wiodącego w zakresie reform szkolnictwa wyższego i opartego na imitacji w sektorze publicznym rozwiązań biznesowych w celu podniesienia efektywności ekonomicznej usług publicznych (Diefenbach 2009; Arnaboldi, Lapsey i Steccolini 2015). Taki sposób reformowania uczelni na świecie nie jest niczym nowym, widoczny był już od lat 60. XX wieku – najpierw w Stanach Zjednoczonych, a potem w Europie – gdy rozpoczęła się „rewolucja menedżerystyczna” w szkolnictwie wyższym (Amaral, Meek i Larsen 2003), polegająca na przyjęciu jako wiodącego performatywnego imperatywu zarządzania uniwersytetem (*performance management*) (Sarrico 2010; ter Bogt i Scapens 2012; Kalio i Kalio 2014).

Zarządzanie performatywne można określić jako paradygmat teorii i praktyk organizacji, oparty na założeniu realizacji idei doskonałości organizacyjnej (*organizational excellence*), w tym wysokiej wydajności pracy (*high performance*) (Otley 1999; Williams 2002; Broadbent i Laughlin 2009). W kontekście procesów pracy na uniwersytecie pracownicy naukowcy powinni dążyć do wzrostu efektywności swoich działań, mierzonych zdefiniowanymi parametrami ilościowymi oraz przyczynić się do wzrostu efektywności ekonomicznej i wydajności całej uczelni. Uzasadnieniem dla wprowadzenia takiego sposobu zarządzania jest rosnąca presja na konieczność sprawozdawczości działań uniwersytetu przed otoczeniem zewnętrznym oraz na spełnianie kryteriów doskonałości definiowanych w uczelnianych listach rankingowych (McKelvey i Holmén 2009). Zakłada się zatem zwiększenie kontroli aktorów społecznych spoza uczelni nad oceną jej pracy przy zastosowaniu narzuconych z zewnątrz kryteriów jakości.

Mechanizmy zarządzania performatywnego widoczne są również w Polsce i bazują na stopniowym uzależnianiu karier akademickich od mechanizmów parametryzacji i ilościowej ewaluacji pracy naukowej, których głównym celem jest stopniowe podnoszenie konkurencyjności polskich uczelni w środowisku międzynarodowym. Jak zauważa Emanuel Kulczycki:

Obeenie główną zasadę organizacji i zarządzania nauką oraz szkolnictwem wyższym można scharakteryzować następująco: wszystko ma być możliwe do zmierzenia i oceny, a na tej podstawie mają być podejmowane skuteczne i – na ile to możliwe – zobjektywizowane decyzje dotyczące organizacji i finansowania nauki (Kulczycki 2017: 59-60).

Dominacja tej zasady wynika z założenia, że zarządzanie performatywne przyczyni się do wzrostu konkurencyjności wśród pracowników uczelni i do ich rozwoju naukowego, co z czasem pozwoli polskiem uniwersytetom dogonić czołówkę na listach rankingowych (Kwiek i in. 2016). Polscy naukowcy stają zatem przed coraz

większą presją dbania o wynik punktowy swojej pracy, który ma decydujące znaczenie w ocenie parametrycznej jednostek naukowych (Leja 2013).

Innym argumentem za biznesowym modelem zarządzania uczelniami w Polsce jest diagnozowana potrzeba wyeliminowania obecnych w kulturze organizacyjnej polskich uczelni feudalizmu i „relacji folwarcznych” (Hryniewicz 2012; Antonowicz 2015; Kwiek 2016). Ekspozują one hierarchię pozycji i tytułów naukowych jako narzędzi służących do podziału zasobów oraz do podejmowania decyzji personalnych. Powoduje to sytuację nierównej gry, uzależnionej od stopnia uprzywilejowania w hierarchii, poszerzając w ten sposób przestrzeń nierówności pomiędzy pracownikami (Szwabowski 2014). Feudalizm na uniwersytecie nie sprzyja wzrostowi poziomu konkurencyjności uczelni, ponieważ nie promuje innowacyjności, odwagi badawczej i pracowitości (Kościelniak 2015). Co więcej, na co zwraca uwagę David Graeber (2011), feudalizm w oczach właścicieli zasobów często stanowi gwarancję porządku organizacyjnego, w którym podporządkowanie hierarchii nie jest produktem ubocznym relacji folwarcznych, ale celem samym w sobie¹.

Zastanawiając się nad skutkami wprowadzenia imperatywu zarządzania performatywnego na uczelniach, warto zwrócić uwagę na wyniki różnych badań, które wskazują na pogłębianie się braku równowagi między życiem prywatnym a zawodowym u pracowników, pracoholizm, utratę poczucia własnej wartości, a nawet choroby psychiczne (np. Strathern 2000; Jago 2002; Tuchman 2009; Butler i Spoelstra 2012; Alvesson 2013; Knights i Clarke 2014; Ylijoki i Henriksson 2017). Sprzyja temu poczucie tymczasowości wynikające z niepewnej formy zatrudnienia, a także presja na nieregulowaną konkurencję o zasoby (Craig i in. 2014), prowadząca często do postaw nieetycznych w środowisku naukowym (Macfarlane 2017; Sorokowski, Kulczycki, Sorokowska i Pisanski 2017).

Na takie negatywne zjawiska na uniwersytecie szczególnie wydają się być narażone osoby rozpoczynające karierę akademicką. Jak zauważają niektórzy badacze (Laudel i Gläser 2008; Ylijoki i Henriksson 2017), młodzi naukowcy na wczesnym etapie kariery naukowej stanowią najbardziej wrażliwą grupę pracowników nauki, doświadczającą szczególnej niepewności zatrudnienia, będącą pod presją walki o autonomię, niezależność i legitymizację ze strony środowiska. Neoliberalna ideologia, jak wskazują krytycy jej implementacji w uniwersytecie (Prasad 2013; Knights i Clarke 2014; Malsch i Tessier 2015; Raineri 2015), może wzmacniać tendencje upolitycznienia tożsamości młodych naukowców, które polega na zawłasz-

¹ Na osobne rozważania i badania zasługuje propozycja Davida Graeбера (2011), aby na relacje feudalne patrzeć z perspektywy pojęcia honoru definiowanego jako nadmiar godności. W tym kontekście warto byłoby np. zadać pytanie, czy „samodzielni” pracownicy polskiego uniwersytetu nie kreują czasem relacji folwarcznych, aby chronić (w ich mniemaniu) młodszych pracowników przed zgubnymi skutkami neoliberalizmu i budować w ten sposób swój honor w oczach innych? Autor dziękuje serdecznie anonimowemu recenzentowi tego tekstu za ten przełomowy trop.

czaniu sfery niepewności przez ideologie proponujące jej niwelowanie poprzez promowanie określonych postaw i działań społecznych. Na przykład presja rywalizacji na neoliberalnym uniwersytecie sprzyja wzrostowi poczucia niepewności w miejscu pracy, co może skutkować akceptacją postaw konformistycznych względem decyzji i poglądów właścicieli pożądaných zasobów. Rodzi to problem tworzenia monokultur na uczelniach, skutkujących jednomyślnością i brakiem autonomii w pracy naukowej (Morrissey 2015). Poczuciu niepewności sprzyja faza liminalna (Turner 1966) w rozwoju życiowym i zawodowym młodych naukowców, polegająca na doświadczeniu momentu przejściowego pomiędzy rolą młodego adepta nauki a naukowca posiadającego legitymizację środowiska (Szkudlarek 2010; Beech 2011).

Faza liminalna zdaje się również charakteryzować młodych polskich naukowców rozpoczynających karierę akademicką. Jak pokazują badania Marka Kwieka (2016) i Dominika Antonowicza (2015), coraz bardziej zdają sobie oni sprawę z konieczności gry na nowych zasadach biznesowych, koniecznych w ich mniemaniu do legitymizacji swojego statusu jako pracowników nauki. Jednocześnie nadal twierdzą, że muszą brać pod uwagę relacje feudalne i znajomości, mające ich zdaniem spory wpływ na przebieg karier akademickich w Polsce. Jak zauważa Marek Kwiek:

[...] część respondentów jest przekonana o tym, że o kolejnych stopniach akademickich decydują kontakty towarzyskie, a nie dorobek naukowy. Osiągnięcia naukowe nie są niezbędne, a praktyka pokazuje, że duża część przyznawanych stopni naukowych nie wiąże się bezpośrednio z nauką, a z czymś, co respondenci określają mianem „dobrego ulokowania” w nauce (Kwiek 2016: 443).

Być może to właśnie ta nierówna, feudalno-neoliberalna gra skutkuje zwiększonym obciążeniem pracą i chronicznym brakiem czasu na badania naukowe w grupie osób ze stopniem doktora, na co wskazują autorzy raportu badawczego „Nie zostaje mi czasu na pracę naukową”, przygotowanego przez inicjatywę Nowe Otwarcie Uniwersytetu (Kowzan, Zielińska Kleina-Gwizdała i Prusinowska 2016; por. Szenajch, Małecka i Suwada 2013). Respondenci wskazują tam na problem przeciążenia pracą, braku równowagi między życiem prywatnym a zawodowym, rosnącego stresu czy coraz większego poczucia izolacji. Podobne odczucia mają polscy doktoranci, którzy, jak pokazują badania Anny Koli (2016), borykają się dodatkowo z problemem fikcji kształcenia na studiach trzeciego stopnia. Jednocześnie trzeba zauważyć, że młodzi pracownicy nauki często widzą w neoliberalnych zasadach gry szansę na „normalność”, polegającą na desubiektywizacji ich osiągnięć i karier, oraz zwiększenie przejrzystości i sprawiedliwości w procesach pracy poprzez odejście od relacji feudalnych opartych na znajomościach (Kwiek 2016). Jak to zawieszenie między feudalistycznymi i neoliberalnymi warunkami pracy może wpływać na godność osób rozpoczynających karierę naukową w Polsce?

2. Godność w miejscu pracy

Z perspektywy filozoficznej godność pozwala człowiekowi na pełną realizację jego człowieczeństwa i może być rozpatrywana przynajmniej z dwóch punktów widzenia (Rosen 2012). Z jednej strony godność nie wymaga żadnych warunków do spełnienia – przynależy każdemu człowiekowi z samego powodu bycia człowiekiem (Kant 1953). Z drugiej strony godność to potencjalność, którą można aktualizować, a więc doskonalić w działaniu, ale która może też być ograniczana (Wojtyła 1969; Düwell, Braarving, Brownsword i Mieth 2014). To drugie ujęcie przyjmuje się w ramach badań prowadzonych w nurcie zarządzania humanistycznego (Batko 2013; Zawadzki 2014; Nierenberg i in. 2015; Dierksmeier 2016), w którym człowiek i jego godność stanowią najwyższe dobro w organizacji i wymagają ochrony przy wykorzystaniu procesów zarządzania (Hodson 2001; Praweńska-Skrzypek 2007; McCloskey 2010; Kostera i Pirson 2017).

Godność z perspektywy zarządzania humanistycznego nie podlega ani relacjom wymiany, ani regułom efektywności ekonomicznej – jest niezbywalnym składnikiem człowieczeństwa, aczkolwiek mogącym podlegać ograniczaniu lub wzmocnieniu (Lucas 2015). Rolą badaczy organizacji i zarządzania jest próba zrozumienia, jak dane miejsce pracy i związane z nim procesy zarządzania mogą wpływać na pracowników i ich godność: czy jest to wpływ umożliwiający realizację etycznych aspektów pracy (w tym godności), czy raczej wpływ negatywny, hamujący możliwość rozwoju potencjału humanistycznego organizacji?

Interesującej odpowiedzi na powyższe pytania udziela Randy Hodson (2001), który wyróżnia i systematyzuje procesy organizacyjne prowadzące zarówno do zaprzeczenia godności, jak i do jej ochrony w miejscu pracy. Negatywnie na ludzką godność w organizacji wpływają jego zdaniem takie style zarządzania ludźmi, które prowadzą do nadużyć względem pracowników (Hodson 2001). Traktowanie pracowników jako zasobów i środków do osiągnięcia z góry narzuconych celów organizacyjnych może skutkować utratą przez nich autonomii, a także szacunku dla wykonywanej pracy. Niehumanitarne zarządzanie eliminuje z przestrzeni relacji społecznych w organizacji możliwość dążenia do konsensusu – bazuje na uznaniu konformizmu jako pożądanej wartości organizacyjnej, a także na stosowaniu kar wobec tych, którzy nie zgadzają się na proponowane rozwiązania organizacyjne lub nie spełniają narzuconych norm wydajnościowych. Jak pokazują inni badacze, atak na godność pracownika widoczny jest w takich partykularnych sytuacjach w organizacji, jak: słowne upokarzanie (Stuesse 2010), negatywne stygmatyzowanie (Otis 2008), praca pod przymusem (Crowley 2012) czy nieczułość na potrzeby pracowników (Gunn 2011). W miejscu pracy, w którym widoczne są takie patologie, nagradza się uległość i pracoholizm, które negatywnie wpływają na możliwość ochrony godności (Hicks 2016).

Tabela 1. Procesy ochrony i zaprzeczania godności w miejscu pracy

Procesy ochrony godności	Procesy zaprzeczania godności
Zdolność do stawiania oporu	Nadużywanie władzy
Obywatelstwo organizacyjne	Niehumanitarne zarządzanie
Tworzenie niezależnego systemu znaczeń	Przepracowanie
Rozwój relacji grupowych	Ograniczanie autonomii

Źródło: opracowanie własne na podstawie Hodson 2001.

Z kolei ochrona godności w organizacji wymaga ciągłego dbania o humanistyczny wymiar warunków pracy, w tym szczerego respektu ze strony współpracowników i osób sprawujących władzę – takiego, który pozwoli na szacunek dla własnej i cudzej pracy, stanowiąc impuls do poczucia spełnienia i dalszego rozwoju (Karlsson 2012). Warunkiem koniecznym dla rozwoju szacunku wobec siebie i innych jest określony poziom autonomii, pozwalający na niezależną kontrolę swoich działań organizacyjnych. Autonomia kształtuje się na bazie możliwości bycia zauważanym i wysłuchiwanym, a także deliberatywnej komunikacji organizacyjnej, w której istnieje możliwość wyrażania konstruktywnej krytyki bez ryzyka bycia upokorzonym, nawet w przypadku braku posiadania przekonujących argumentów (Sayer 2007).

W sytuacjach zagrażających godności, zdaniem Hodsona, należy podjąć działania ochronne, z których najważniejsze to niepoliczalne akty mikrooporu pracowników wobec kierowanych w stosunku do nich nadużyć (Hodson 2001). Mogą one, jak wskazują inni badacze, przybrać formę ukrytą – w postaci cynizmu bazującego na wewnętrznej niezgodzie na zastane warunki (Fleming i Spicer 2007) lub bardziej jawną – związaną z niezgodą na niekorzystne decyzje, absencją w pracy, organizacją strajków czy ostatecznie z odejściem z organizacji (Stuesse 2010). Innymi formami ochrony godności w koncepcji Hodsona są: budowanie demokratycznych relacji ze współpracownikami opartych na zaufaniu i szacunku, a także tworzenie alternatywnego, niezależnego systemu znaczeń, który pozwala na krytyczny dystans wobec patologii organizacyjnych. Godność chroniona może być również dzięki obywatelskim działaniom mającym na celu ochronę dobra współpracowników (Hodson 2001; Bolton 2007).

3. Godność na polskim uniwersytecie – wyniki badań wstępnych

Prezentowane w dalszej części tekstu badania są próbą analizy kategorii godności w kontekście warunków pracy na uniwersytecie. Ich głównym celem jest próba zrozumienia, jak zmieniająca się kultura akademicka na polskiej uczelni wpływa na godność osób rozpoczynających karierę akademicką – młodych polskich na-

ukowców i doktorantów. W badaniach przyjęto jakościową metodologię opartą na wykorzystaniu techniki wywiadu pogłębionego, nieustrukturyzowanego i niestandardyzowanego, co było uzasadnione chęcią pogłębionego zrozumienia badanego fenomenu, a także potrzebą budowania relacji zaufania z respondentami (Kostera 2003; Fontana i Frey 2009). W badaniach przyjęto perspektywę narracyjną w zarządzaniu (Czarniawska 1997; 2004), zgodnie z którą organizacje stanowią miejsce nieustannego, kolektywnego konstruowania przez ludzi narracji, które nadają sens ich działaniom. Interpretacja tych narracji w procesie badawczym pozwala na pogłębione zrozumienie znaczeń i sensów, jakie respondenci nadają swojemu miejscu pracy (Elliot 2005; Ylijoki 2005). Drażliwy temat warunków kształtujących pracę młodych naukowców wymagał zagwarantowania anonimowości i poufności danych.

Dobór respondentów miał charakter celowy: w okresie od stycznia do czerwca 2015 r. przeprowadziłem siedem wywiadów pogłębionych z polskimi pracownikami nauki ze stopniem doktora – „postdok” ($N=3$) oraz doktorantami – „dok” ($N=4$), wszyscy do 35. roku życia, pracującymi w różnych dyscyplinach nauki (społeczne: 4 osoby, humanistyczne: 1 osoba, ścisłe: 1 osoba, przyrodnicze: 1 osoba), którzy w trakcie prowadzenia wywiadów przebywali na krótkoterminowych stypendiach badawczych na szwedzkich uniwersytetach. Uzasadnieniem wyboru tej grupy respondentów była przede wszystkim chęć poznania opinii o warunkach pracy w polskim uniwersytecie ze strony wyróżniających się młodych polskich badaczy, którzy aktywnie funkcjonują w środowisku międzynarodowym, mają stypendia w uznanych na świecie ośrodkach naukowych i mogą dostarczyć ciekawych i być może bardziej odważnych narracji z perspektywy zagranicznych doświadczeń. Polska kultura akademicka badana była do tej pory głównie z perspektywy respondentów pracujących w polskich ośrodkach akademickich (Antonowicz 2015; Kwiek 2016), spojrzenie ze strony osób pracujących poza granicami kraju może stanowić ich wartościowe uzupełnienie.

Każdy wywiad trwał około dwóch godzin i miał formę swobodnej konwersacji, ale ukierunkowanej na konkretny cel – była nim chęć poznania opinii respondentów na temat warunków pracy na polskim uniwersytecie. Zbieranie i interpretacja danych odbywały się w myśl logiki abdukcji (nazywanej w literaturze „logiką odkrycia”; Czarniawska 2014) – zamiast konwencjonalnego gromadzenia danych, z których wnioski można indukować, zastosowana została strategia krążenia pomiędzy terenem badawczym (wywiad) a biurkiem (transkrypcja i analiza) i z powrotem, w celu ciągłego nasywania wyłaniającej się teorii. Wywiady były analizowane i kodowane przez badacza, który poszukiwał kategorii analitycznych bazujących na powtarzających się wątkach w wypowiedziach. Wyłonione kategorie dotyczą zatem wątków, które przewijają się wielokrotnie w różnych wypowiedziach, tworząc w ten sposób zarys opinii respondentów dostępny na poziomie kultury akademickiej, a nie jedynie pojedynczych narracji.

Ostatecznie możliwe było wydobycie takich kategorii, jak: pracoholizm, ograniczanie autonomii, nadużycia władzy, zachowania nieetyczne i niechęć do przebywania w miejscu pracy, które zinterpretowano jako cechy wpływające negatywnie na godność w organizacji. W wypowiedziach respondentów trudno było doszukać się opisu takich zjawisk, które można by zinterpretować w kategoriach ochrony godności, aczkolwiek na uwagę zasługuje wyraźne wskazanie na wskaźniki punktowe jako narzędzie nadawania sensu pracy na uczelni. Co ciekawe, niezależnie od posiadanego statusu (doktorant/doktor) oraz dyscypliny nauki (humanistyczne, społeczne, ścisłe, przyrodnicze) respondenci odnosili się do polskiego uniwersytetu w swoich wypowiedziach w sposób krytyczny i pesymistyczny, ale odniosłem wrażenie, że przedstawiciele nauk ścisłych i przyrodniczych w swoich opowieściach o pracy na polskiej uczelni cechowali się mniejszym krytycyzmem.

Z racji niewielkiej próby wyniki należy traktować jako wstępny pilotaż, który pozwoli naświetlić zagadnienia problemowe konieczne do dalszej eksploracji, stanowiąc dodatkowe spojrzenie na już zbadane przemiany kultur akademickich na polskim uniwersytecie (Antonowicz 2015; Kwiek 2016; Sułkowski 2016). Warto również podkreślić, że dobór respondentów mógł wpłynąć na prezentowane wyniki badań w dwojaki sposób: z jednej strony wyjazd zagraniczny i praca na zagranicznym uniwersytecie mogą sprzyjać negatywnym opiniom na temat macierzystych uczelni w Polsce. Z drugiej strony dystans wynikający z emigracji może być motywatorem pobudzającym do wyrażania bardziej odważnych i szczerych opinii, wnoszących dodatkowy wkład w rozumienie warunków pracy na polskich uczelniach (Zielińska i Kowzan 2016).

3.1. Pracoholizm

Ochrona godności w miejscu pracy oznacza poszanowanie dla życia osobistego pracownika i zapewnienie mu możliwości realizacji satysfakcjonującej równowagi między życiem rodzinnym a zawodowym. Praca ponad siły i możliwości uderza negatywnie w godność, reifikuje ją i obarcza jarzmem niepotrzebnego i przeszkadzającego elementu w uzyskiwaniu jak najlepszej wydajności. Uczucia, emocje, relacje rodzinne – a więc zjawiska stanowiące o niepowtarzalności człowieka i warunkujące jego godność – w warunkach nadmiaru pracy tracą na znaczeniu (Hodson 2001; Bolton 2007; Ylijoki 2010).

Zdaniem respondentów obecne zmiany na polskich uczelniach rodzą poczucie, że praca nigdy nie jest zakończona – zawsze można zrobić coś więcej, aby osiągnąć lepszy rezultat, co wynika z braku jasnych definicji oczekiwań wobec pracowników oraz braku kryteriów, które pozwoliłyby im zaplanować karierę naukową. Presja na nieustanną pracę potęgowana jest brakiem poczucia bezpieczeństwa wynikającego z zatrudnienia na umowy czasowe. Respondenci odczuwają konieczność ciągłego dążenia do doskonałości – pracują w myśl reguły, że im więcej zrobią, tym większą

prawdopodobieństwo pozostania na uczelni (doktoranci) lub przedłużenia zatrudnienia (osoby ze stopniem doktora). Nie mając jednak poczucia, że reguły gry dotyczące sukcesu czy awansu są jasno zdefiniowane, pracują najwięcej, jak mogą. Jak zauważa jedna z respondentek:

[...] faktycznie jest jakiś taki, mam wrażenie, strach też podsycany trochę przez dziekana i władze, który właśnie dotyczy publikacji, grantów, i to wszystko w takim, podany w taki sposób, że no, jeżeli nie będziemy mieć grantów, publikacji tudzież studentów, to właśnie to wszystko się rozleci i stracimy pracę itd. (postdok 1, n. społeczne).

Zdaniem respondentów, co niejednokrotnie podkreślali w wypowiedziach, pracoholizm opiera się na życiu w niepewności, która z kolei wynika z braku jasnych kryteriów określających poziom jakości wykonywanej pracy na uczelni i z poczucia konieczności rywalizacji z innymi. Ich zdaniem wprowadzony system punktowej ewaluacji wyników nie rozwiązuje tych problemów, a raczej je wzmacnia poprzez dalsze rozwijanie relacji feudalnych, na które miał stanowić remedium. Mowa tu o problemie obarczania odpowiedzialnością za rozwój jednostek naukowych przez punktowane osiągnięcia naukowe tylko młodszych pracowników, przy bezkarności w tym względzie starszych kolegów i koleżanek. Pogłębia to zdaniem respondentów odwieczny problem faworyzowania i defaworyzowania młodszych osób przez samodzielnych pracowników nauki. Respondenci wskazują również na poczucie bezsilności w zakresie możliwości dokonania realnych zmian w polu ich pracy.

3.2. Ograniczanie autonomii

Autonomia w pracy naukowo-dydaktycznej oznacza wolność w zakresie nauczania i prowadzenia badań naukowych, które nie powinny być ograniczane nieuzasadnioną ingerencją wynikającą ze zbytnej kontroli czy presji zewnętrznej (Lynch i Ivancheva 2015). Autonomia pozwala na podejmowanie tematów badawczych zgodnie z osobistymi zainteresowaniami badacza, na swobodne dyskutowanie wyników badań w gronie innych badaczy i studentów, a także publikowanie prac bez kontroli cenzorskiej czy autocenzorskiej. Autonomia akademicka to również możliwość swobodnego wyrażania swoich potrzeb przez pracowników, doktorantów i studentów oraz praca na bazie wspólnie uzgodnionych i obopólnie przestrzeganych, jawnych warunków. Tak rozumiana autonomia jest warunkiem koniecznym realizacji godności pracowniczej na uniwersytecie, która bazuje na możliwości autonomicznego gospodarowania własną wolnością (Hodson 2001).

Wątek ograniczania wolności pojawia się szczególnie w wypowiedziach przedstawicieli nauk społecznych i humanistycznych. Podkreślają oni problem spychania na nich obowiązków administracyjnych i dydaktycznych, jak i traktowania ich przez pracowników samodzielnych jedynie jako zasobu koniecznego do spełnienia

wymogów pozwalających na uzyskanie tytułów naukowych. Jednocześnie dominuje świadomość, że przetrwanie na uczelni zależy od umiejętności zaakceptowania braku autonomii:

Natomiast, no tak jak większości przypadków no to jest to takie pewne nadużycie związane z wykorzystywaniem doktorantów do łatania niedoborów kadrowych w jednostkach naukowo-dydaktycznych w Polsce, no bo do tego się sprowadza (dok 1, n. społeczne).

Powstała w ten sposób sprzeczność pomiędzy wymaganiami doskonałości akademickiej ze strony makrodyskursu, którym się posługuje dana instytucja czy otoczenie zewnętrzne, a realnymi warunkami pracy rodzi dysonans i zagubienie. Z jednej strony respondenci czują presję spełniania wymogów międzynarodowej normy doskonałości badawczej i często akceptują ją jako pożądaną drogę rozwoju, z drugiej – muszą borykać się z patologiami polityki wewnątrzuczelnianej, godząc się na utratę wolności przez instrumentalne i feudalne działania ze strony pracowników usytuowanych wyżej w hierarchii akademickiej czy strukturach władzy. Jak zauważa jedna z respondentek:

[...] to znaczy, że no prawda zwolnił się etat, ale to do końca roku akademickiego to przecież nie warto zatrudniać nikogo, a przecież to dziekan tak naprawdę to nie jest w gestii zakładu czy instytutu, tylko że to dziekan będzie decydował, więc jakby ten etat wraca do puli dziekańskiej, a w ogóle to dziekan nie chce tego etatu zapelniać, bo chce zaoszczędzić i takie jakieś strasznie to długo trwało, takie właśnie dosyć wymijające informacje, a ja nie bardzo jakoś umiałam to chyba wtedy zinterpretować jako odmowę, czy nawet nie tyle odmowę, co taką, no jakoś tak, odmowę (postdok 1, n. społeczne).

Nieprzejrzyste i niedemokratyczne reguły zatrudnienia i awansów to najczęściej wymieniane przez respondentów skutki kultury folwarcznej na polskiej uczelni, które tworzą schizofreniczną przestrzeń w zderzeniu z międzynarodowymi normami rzetelności i doskonałości naukowej.

3.3. Nadużycia władzy

Z perspektywy rozwoju godności w miejscu pracy procesy władzy powinny wspierać rozwój humanistycznego wymiaru organizacji poprzez tworzenie możliwości dla samorozwoju na mocy sprawiedliwej dystrybucji decyzji i zasobów (Hodson 2001; Karlsson 2012). Władza często jednak służy do realizacji partykularnych interesów, co idzie w parze, szczególnie w organizacjach (post)biurokratycznych (Batko 2013), z atakiem na ludzką godność przez kreowanie autorytarnych relacji społecznych mających na celu podporządkowanie osób znajdujących się niżej w hierarchii organizacyjnej.

Na problem nadużyć władzy na uniwersytecie zwrócili uwagę również moi respondenci. Jedna z doktorantek użyła sformułowania „kult dostojników” (dok 2, n. humanistyczne) na określenie polskiego środowiska promotorów prac doktorskich – osób z habilitacją i profesurą, podkreślając w ten sposób ich nietykalność, konieczność poddaństwa względem ich woli w celu przeżycia oraz ukazując ich napuszenie, przyjmujące niekiedy groteskowe formy z powodu często miernej jakości ich dorobku naukowego. Napuszone dostojeństwo kreuje problem autorytaryzmu w przestrzeni komunikacji na uniwersytecie (Witkowski 2011) i zmusza do naśladownictwa cudzych poglądów, często tylko z powodu posiadanego tytułu czy miejsca w hierarchii organizacyjnej zajmowanego przez ich wyrazicieli. Zdaniem respondentów autorytaryzm starszych pracowników nauki idzie w parze z posiadaniem hegemonicznej władzy i niesprawiedliwym prawem decydowania o podstawowych potrzebach młodych pracowników naukowych i doktorantów, którzy stają się, jak zauważa jeden z respondentów, „ostatnimi w łańcuchu pokarmowym” (dok 1, n. społeczne).

Bycie „ostatnim w łańcuchu pokarmowym” wiąże się również z lekceważącym stosunkiem samodzielnych pracowników, którzy nie przejawiają zainteresowania badaniami prowadzonymi przez młodych pracowników naukowych i doktorantów. Mało tego, zdaniem respondentów w społeczności młodych nie ma kultury dyskusji – dominuje indywidualny tryb pracy ukierunkowany na zdobywanie punktów:

Nie ma tego w Polsce i to myślę, że by bardzo polepszyło, miałam jakieś tam dyskusje, natomiast no, pewnie jakbym miała więcej, to może nie wiem, może więcej bym osiągnęła, może bym miała większą współpracę, więc no, myślę, że to by mogło trochę tak jakby, taki przymus, że musisz tam iść coś powiedzieć, na przykład w moim zakładzie zawsze było tak, że co miesiąc każdy z pracowników musiał występować, nie? (postdok 2, n. przyrodnicze).

Ewentualna współpraca i zainteresowanie zaczyna się dopiero w momencie, gdy jedna ze stron ma do zaproponowania udział w grancie badawczym. Jak podsumowuje tę sytuację jedna z doktorantek: „w Polsce właściwie ludzie tylko gonią za pieniądzem i udają intelektualistów” (dok 3, n. społeczne). Tak mocne opinie wcale nie były odosobnione w badaniach i wskazują na spory problem świadomości występowania rytualizacji pozorów pracy naukowej w Polsce.

3.4. Zachowania nieetyczne

Postawy etyczne warunkują możliwość rozwoju godności w organizacji. Kultura organizacyjna oparta na wartościach i normach promujących etyczność działań społecznych będzie wspierała rozwój wrażliwości i wyobraźni humanistycznej i w konsekwencji rozwój mechanizmów wspierających ochronę godności (Hodson 2001; Zawadzki 2014).

Moi rozmówcy często nawiązywali w swoich wypowiedziach do nieetycznych sposobów stosowanych przez środowisko naukowe w celu spełniania norm systemu zarządzania performatywnego. W wypowiedziach pojawia się wątek kartelu intelektualnego opartego na znajomościach i wzajemności cytowań, a także temat fikcyjnego współautorstwa tekstów naukowych (Brzeziński 2015; Kulczycki 2016; Macfarlane 2017). Symptomatyczna jest w tym kontekście wypowiedź jednej z respondentek, która stwierdziła, że dla niej jedną z szans na przetrwanie na uczelni jest współautorstwo w publikacjach pisanych przez bardziej doświadczonego i obytego w środowisku męża (postdok 2, n. przyrodnicze). Jak z kolei zauważa inna respondentka:

[...] ja nie znoszę pracować pod presją, a to jest praca pod presją, że musisz wyprodukować jakąś tam liczbę czegoś tam i najlepiej jeszcze właśnie, o, wiesz dlaczego? Teraz już mi się... teraz mi się sformułował konkretny argument w głowie, na przykład presja cytowań. Niestety tak jest, że ludzie, że wytwarza się coś takiego jak citation network „zacytuj mnie, a ja zacytuję ciebie”. To nie jest potrzebne, to nie jest właściwe, to, oczywiście nie żyjemy w idealnym świecie, ale to nie powinno być... tak nie powinno być (postdok 3, n. społeczne).

Co prawda sama sieć cytowań nie musi być klasyfikowana jako działalność nieetyczna, ponieważ może wiązać się ze współpracą określonej grupy badaczy nad danym problemem w nauce. Wątpliwości etyczne mogą jednak budzić spółdzielnie cytowań, opierające się na wzajemnym załatwianiu korzyści w przestrzeni iluzji pracy naukowej.

3.5. Niechęć do przebywania w miejscu pracy

Kiedy środowisko pracy staje się przestrzenią niekorzystnie wpływającą na rozwój człowieka, może dochodzić do działań eskapistycznych mających na celu ochronę godności, związanych z postępującą absencją, a w konsekwencji z odejściem z pracy (Hodson 2001; Stuesse 2010). Moi respondenci często wskazują w swoich wypowiedziach na problem niechęci do przebywania na uczelni. Jak mówi jedna z respondentek:

[...] mianowicie przynajmniej u mnie na wydziale jest generalnie kultura dnia codziennego polega na tym, żeby jak najmniej być na uczelni (postdok 1, n. społeczne).

Jedną z przyczyn tego stanu rzeczy wydaje się wszechobecność konfliktów interpersonalnych, które negatywnie wpływają na atmosferę uczelni. W tym kontekście rozmówcy dostrzegają problem reprodukcji konfliktów mających miejsce wśród samodzielnych pracowników naukowych, którzy są lub byli ich promotorami, negatywnie wpływających na relacje między doktorantami a młodymi pracownikami. Jak wskazuje jeden z doktorantów:

[...] jest ten problem gdzie takich napięć personalnych pomiędzy profesorami u nas i to w pewien sposób rzutuje na relacje między doktorantami, tak, to znaczy, mimo że to brzmi trochę kuriozalnie, to doktoranci z tych różnych zakładów... no z pewnością, z dużą dozą nieufności do siebie podchodzą, tak? (dok. 1, n. społeczne).

Konflikty i napięcia rozpatrywane są przez respondentów jako naturalne elementy pracy na uniwersytetach, z którymi trzeba się liczyć w rozwoju kariery. Jak zauważa ten sam respondent:

[...] w sensie pewnie są takie chwile, w których tam chłopcy się trochę bardziej przepychają, a są takie, w których trochę mniej. I pewnie lepiej się bronić w tej, w której się trochę mniej przepychają (dok 1, n. społeczne).

Konflikty wpływają negatywnie na atmosferę w miejscu pracy. Między innymi stąd wynika podkreślana czasem przez respondentów konieczność przyjmowania logiki przetrwania na uniwersytecie. Bazuje ona na działaniach mających sprawiać wrażenie, że jest się potrzebnym pracownikiem, przy jednoczesnej pracy jak najmniejszym kosztem. Wpływ na niechęć do przebywania na uczelni ma również słaba infrastruktura, która nie pozwala czuć się komfortowo:

[...] bardzo się mało staram być w pracy, bo nie mam też tak naprawdę warunków tam do pracy, znaczy jest... jesteśmy strasznie stłoczeni, nie ma na przykład nigdzie tam możliwości, żeby coś zjeść czy żeby gdzieś tam odpocząć, wobec tego jakby też się nie dziwię i sama tak robię, żeby tam nie przebywać. No, ale nawet jeżeli jesteśmy jakoś tam razem, gdzieś się spotykamy czy w czasie jakiejś przerwy, to takich dyskusji praktycznie merytorycznych nie ma (postdok 1, n. społeczne).

Warto zauważyć, że przedstawiciel nauk ścisłych jako jedyny w sposób pozytywny odniósł się do motywacji przebywania na uczelni:

[...] wierzy się w ludzi młodych, w sensie, że nie narzuca im się z góry ram sztywnych, tylko no zawsze jest jakieś prawdopodobieństwo, że jeżeli zwołamy trochę ludzi, tak, i oni będą losowo coś robić, no to coś z tego wyjdzie, prawda? No więc powiedzmy, że tutaj zwołuje się ludzi nielosowo, ale powiedzmy jakichś tam o określonych parametrach, no i daje im się szansę, tak, no i jeżeli to są inżynierowie, którzy mają predyspozycje do tego, żeby coś wymyślić, no to jest duża szansa, że to wymyślą (dok 4, n. ścisłe).

Wpływ na pozytywną opinię miała niewątpliwie dobra sytuacja w miejscu pracy respondenta, związana z bardzo dobrą infrastrukturą badawczą, niewielką liczbą doktorantów w akademii i wysokimi stypendiami, pozwalającymi na niepodejmowanie dodatkowego zatrudnienia. Być może warunki pracy zapewnione przedstawicielom nauk ścisłych w Polsce mogłyby stanowić punkt odniesienia dla proponowanych zmian w innych dziedzinach nauki.

3.6. Punkty jako sens pracy

Dostrzeganie sensu w wykonywanej pracy to warunek konieczny czerpania satysfakcji z pracy, która pozwala na szacunek dla siebie i możliwość rozwoju godności (Hodson 2001; Hicks 2016). Pomimo ogólnej niechęci respondentów do neoliberalnych zmian na polskich uczelniach według kilku z nich system punktowy pozytywnie wpływa na ich poczucie spełnienia w pracy. Jak pokazują badania na świecie, punkty przypisane czasopismom, a także te będące wynikiem ewaluacji osiągnięć naukowych to czasami jeden z nielicznych namacalnych dowodów na sens pracy na uczelni (Barry, Chandler i Heather 2001; Smeenk, Teelken, Eisinga i Doorewaard 2009; Decramer, Smolders i Vanderstraeten 2013). Widać to również w wypowiedziach moich respondentów oraz w bardziej reprezentatywnych badaniach Marka Kwieka (2016). Powtarzający się tam pogląd młodych naukowców na temat pozytywnej korelacji między sensem pracy a ilościowym systemem ewaluacji może wskazywać na krytyczny stosunek do dotychczasowego systemu oceny osiągnięć naukowych, oparty często na arbitralnej ocenie środowiskowej podporządkowanej regułom feudalnym. Ambiwalentny stosunek do ewaluacji punktowej dobrze odzwierciedla wypowiedź jednej z moich respondentek:

Natomiast teraz, że też jest jakaś taka podejrzliwość pomiędzy pracownikami nawzajem, prawda, co kto zrobił, gdzie opublikował i czy będzie miał więcej punktów, czy mniej. I to, to jest oczywiście niedobre, natomiast ja cały czas dosyć, znaczy jakoś ten system do mnie przemawia, o tyle że mam wrażenie, że jeśli chodzi o to, co ja robię i to, że to, co ja robię, jest bardzo odległe od jakby profilu wydziału, to to jest dla mnie jedyny taki namacalny dowód tego, że to, co ja robię, ma sens (postdok 1, n. społeczne).

Z jednej strony konstatacja ta wskazuje na zniechęcenie dotychczasowymi niejasnymi regułami gry i świadczy o pozytywnym nastawieniu do wartości liczbowych jako nadających sens pracy naukowej, z drugiej jednak dowodzi braku umiejętności dostrzeżenia patologii systemu punktowego, które zauważają inni respondenci przywoływani wcześniej.

Zakończenie

Polski uniwersytet to ciekawe pole badawcze ze względu na zderzenie neoliberalnych reform z głęboko zakorzenionym feudalizmem w strukturach władzy. Zdaniem respondentów rozwiązania quasi-rynkowe często pogłębiają jedynie problemy, na które w teorii miały stanowić remedium – szczególnie feudalizmu, braku sprawiedliwości i hegemonii władzy opartej na „kulcie dostojników”. Moi rozmówcy czu-

ją się traktowani jak „ostatni w łańcuchu pokarmowym” – czekający z pokorą, aż ktoś ich doceni, porozmawia lub przyzna dodatkowe finansowanie czy miejsce do pracy. Znajdujący się w napiętej fazie przejścia pomiędzy byciem „samodzielnym” a „niesamodzielnym” naukowcem, a także pomiędzy starym systemem feudalnym a nowym systemem neoliberalnym, młodzi przyjmują często postawy konformistyczne, pozwalające im na przetrwanie. Brak autonomii działania i decyzyjności w zakresie polityki uczelni, lekceważący stosunek ze strony samodzielnych pracowników naukowych z habilitacją i profesurą, pracoholizm będący wynikiem presji na zdobywanie punktów oraz skutkiem cedowania niewygodnych i „nieopłacalnych” zadań administracyjnych i dydaktycznych, stypendia i pensje niepozwalające na finansowe przeżycie, konieczność działania według logiki ultrakonformizmu jako logiki przetrwania – to tylko niektóre patologie polskich uczelni, o których mówili moi respondenci, skutkujące utratą godności akademickiej.

Zastanawiając się nad przyczynami negatywnych opinii, warto wziąć pod uwagę ciekawą konstatację Marka Kwieka (2016), że młodzi polscy badacze – w odróżnieniu od swych zachodnich koleżanek i kolegów – nie są zainteresowani prowadzeniem badań. W moim odczuciu może to wynikać z jednej strony z postępującej niechęci do relacji feudalnych i strukturalnej reprodukcji czasu pracy ukierunkowanego głównie na dydaktykę, z drugiej – ze świadomości patologii, jakie generuje neoliberalny system punktowo-wskaźnikowy, nastawiony na drapieżną konkurencyjność i wcale niegwarantujący wzrostu jakości badań naukowych czy zwiększenia poziomu merytokracji na uczelniach (Magala i Zawadzki 2017). Jak piszą dosadnie David Knights i Caroline Clarke (2014), marzenie o byciu doskonałym naukowcem potrafiącym spełniać neoliberalne kryteria efektywności jest iluzją prowadzącą co najwyżej do konstrukcji prekarnej tożsamości, która rodzi dysonans między znaczeniem aspiracji zawodowych a sensem pracy. Co prawda warto też wziąć pod uwagę konstatację Kwieka, że negatywne opinie na temat systemu punktowego wśród młodych polskich naukowców to wynik obawy o stabilność zatrudnienia (Kwiek 2016), mimo to sądzę, że przyczyny mogą być o wiele bardziej złożone, łącznie ze wspomnianą obawą o jakość dorobku naukowego czy etyczność w miejscu pracy (Zawadzki 2017).

Zastanawiając się nad możliwością doskonalenia warunków pracy doktorantów i młodych pracowników nauki w Polsce, warto wziąć pod uwagę propozycję Randy’ego Hodsona, którego zdaniem podstawową formą ochrony godności w miejscu pracy są niepoliczalne akty mikrooporu pracowników wobec stosowanych względem nich nadużyć (Hodson 2001). Idąc tropem Hodsona, w przypadku polskich uczelni zasadne wydaje się stworzenie osobnych związków zawodowych chroniących prawa doktorantów i młodych pracowników nauki, które dawałyby impuls i argumenty pozwalające na emancypację i opór. Warto wspomnieć, że obecnie istnieje już kilka organizacji, które walczą za pomocą presji symbolicznej (konsultacje społeczne, happeningi, pikety, niewygodne pytania zadawane Ministerstwu

Nauki i Szkolnictwa Wyższego, publikacje) o poprawę warunków pracy doktorantów i młodych pracowników (Obywatele Nauki, Komitet Kryzysowy Humanistyki Polskiej, Uniwersytet Zaangażowany, Nowe Otwarcie Uniwersytetu). Istnienie tych organizacji, a także stworzenie związków zawodowych potwierdzałoby kolejny element teorii ochrony godności autorstwa Hodsona, mówiący o konieczności stworzenia alternatywnego, niezależnego systemu znaczeń, który pozwoliłby na krytyczny dystans wobec patologii organizacyjnych i przeciwdziałanie im. Dwie pozostałe formy: budowanie demokratycznych relacji ze współpracownikami opartymi na relacji zaufania, szacunku i respektu, a także podejmowanie bezinteresownych, obywatelskich działań organizacyjnych, mających na celu ochronę dobra współpracowników, wydają się możliwe do urzeczywistnienia po osiągnięciu określonego poziomu emancypacji i świadomości konieczności stawiania oporu (Fleming i Spicer 2007; Bristow, Robinson i Ratle 2017).

Sposób, w jaki młodzi pracownicy nauki i doktoranci postrzegają i wykonują swoją pracę, rozumieją swoją unikalną odpowiedzialność i funkcje, interpretują swoją rolę, słowem, w jaki sposób przyjmują społeczną i profesjonalną tożsamość, zależy w dużym stopniu od doświadczanej kultury w uniwersytecie i jest kluczowe w kształtowaniu praktyk pracy, które wpływają na ekonomiczne, kulturowe, społeczne i polityczne rezultaty wyższej edukacji. Kształtowanie humanistycznej perspektywy w pracy akademickiej, opartej na wzajemnym zaufaniu, szacunku i sprawiedliwości, jest warunkiem koniecznym rozwoju uczelni wyższej, w tym kluczowym czynnikiem umożliwiającym postęp naukowy i tworzenie warunków sprzyjających ochronie i rozwojowi godności w miejscu pracy. Wydaje się, że humanistyczna kultura akademicka wymaga próby rozwoju alternatywnych modeli oceny pracy bazujących na kryteriach jakościowych, z których najważniejsze to jakość dorobku naukowego, zdolność do refleksji i krytycznego rozumowania, umiejętność krytycznej dyskusji z autorytetami i tradycją oraz umiejętność działania na rzecz dobra wspólnego (Szadkowski 2015). Być może pozwoliłyby one znaleźć trzecią, humanistyczną drogę zarządzania uniwersytetem, wykraczającą poza imitację neoliberalnej mody i kulturę folwarczną.

Literatura

- Alvesson, M. (2013). *The Triumph of Emptiness: Consumption, Higher Education and Work Organization*. Oxford: Oxford University Press.
- Amaral, A., Meek, V. L., Larsen, I. M. (red.) (2003). *The Higher Education Managerial Revolution?* Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- Antonowicz, D. (2015). *Między siłą globalnych procesów a lokalną tradycją. Polskie szkolnictwo wyższe w dobie przemian*. Toruń: Wyd. Nauk. UMK.
- Arnaboldi, M., Lapsley, I., Steccolini, I. (2015). Performance management in the public sector: the ultimate challenge. *Financial Accountability and Management*. 31(1): 11-22.

- Barry, J., Chandler, J., Heather, C. (2001). Between the Ivory Tower and the Academic Assembly Line. *Journal of Management Studies*. 38(1): 88-101.
- Batko, R. (2013) *Golem, Awatar, Midas, Złoty cielec. Organizacja publiczna w płynnej nowoczesności*. Warszawa: Sedno.
- Becher, T. Trowler, P. R. (2001). *Academic Tribes and Territories: Intellectual Enquiry and the Culture of Disciplines*. Buckingham: SRHE – Open University Press.
- Beech, N. (2011). Liminality and the practices of identity reconstruction. *Human Relations*. 64(2): 285-302.
- Bogt, H.J. ter, Scapens, R.W. (2012). Performance management in universities: Effects of the transition to more quantitative measurement systems. *European Accounting Review*. 21(3): 451-497.
- Bolton, S. C. (2007) Dignity in and at Work. W: S. C. Bolton (red.). *Dimensions of Dignity at Work* (3-16). Oxford: Butterworth-Heinemann.
- Bristow, A., Robinson, S., Ratle, O. (2017). Being an early-career CMS academic in the context of insecurity and ‘excellence’: the dialectics of resistance and compliance. *Organization*. <http://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/0170840616685361> [dostęp 24.04.2017].
- Broadbent, J., Laughlin, R. (2009). Performance management systems: A conceptual model. *Management Accounting Research*. 20(4): 283-295.
- Brzeziński, J. M. (2015). „Trzej przyjaciele z boiska”. Jak cudownie powiększyć dorobek publikacyjny jednostki naukowej. *Forum Akademickie*. 7-8: 38-39.
- Butler, N., Spoelstra, S. (2012). Your Excellency. *Organization*. 19(6): 891-903.
- Craig, R., Amernic, J., Tourish, D. (2014). Perverse audit culture and accountability of the modern public university. *Financial Accountability & Management*. 30(1): 1-24.
- Crowley, M. (2012). Control and dignity in professional, manual and service-sector employment. *Organization Studies*. 33(10): 1383-1406.
- Czarnecki, K. (2013). Nowe Zarządzanie Publiczne a reforma szkolnictwa wyższego w Polsce. *Praktyka Teoretyczna*. 1(7): 85-106. http://www.praktykateoretyczna.pl/PT_nr7_2013_NOU/08.Czarnecki.pdf [dostęp: 21.04.2017].
- Czarniawska, B. (1997). *Narrating the Organization. Dramas of Institutional Identity*. Chicago – London: The University of Chicago Press.
- Czarniawska, B. (2004) *Narratives in Social Science Research*. London: Sage.
- Czarniawska, B. (2014). *Social Science Research. From Field to Desk*. Los Angeles: Sage.
- Davies, W. (2014) *The Limits of Neoliberalism. Authority, Sovereignty and the Logic of Competition*. London: Sage.
- Decramer, A., Smolders, C., Vanderstraeten, A. (2013). Employee performance management culture and system features in higher education: relationship with employee performance management satisfaction. *The International Journal of Human Resource Management*. 24(2): 352-371.
- Diefenbach, T. (2009). New Public Management in public sector organizations: the dark sides of managerialistic “Enlightenment”. *Public Administration*. 87(4): 892-909.
- Dierksmeier, C. (2016). *Reframing Economic Ethics. The Philosophical Foundations of Humanistic Management*. London: Palgrave.

- Dill, D.D. (1982) The management of academic culture. Notes on the management of meaning and social integration. *Higher Education*. 11: 303-320.
- Düwell, M., Braarvig, J., Brownsword, R., Mieth, D. (red.) (2014). *The Oxford Handbook of Human Dignity. Interdisciplinary Perspectives*. Oxford: Oxford University Press.
- Elliot, J. (2005). *Using Narrative in Social Research*. London: Sage.
- Ergöl, H., Coşar, S. (2017) *Universities in the Neoliberal Era. Academic Cultures and Critical Perspectives*. London: Palgrave Macmillan.
- Fleming, P., Spicer, A. (2007). *Contesting the Corporation. Struggle, Power and Resistance in Organizations*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Fontana, A., Frey, J.H. (2009) Wywiad. Od neutralności do politycznego zaangażowania. W: N.K. Denzin, Y.S. Lincoln (red.). *Metody badań jakościowych* (tom 2, 81-128). Warszawa: Wyd. Nauk. PWN.
- Graeber, D. (2011). *Debt. The First 5000 Years*. Brooklyn – New York: Melvillehouse.
- Gunn, A.M. (2011). The discursive construction of care when there is no care to be found: organizational life (re)framed by those on the socio-economic margins facing job loss. *Culture & Organization*. 17(1): 65-85.
- Hicks, D. (2016). A culture of indignity and failure of leadership. *Humanistic Management Journal*. 1(1): 113-126.
- Hodson, R. (2001). *Dignity at Work*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hryniewicz, J. (2012). *Stosunki pracy w polskich organizacjach*. Warszawa: Scholar.
- Jago, B.J. (2002). Chronicling an academic depression. *Journal of Contemporary Ethnography*. 31(6): 729-757.
- Kallio, K.M., Kallio, T.J. (2014). Management-by-results and performance measurement in universities – implications for work motivation. *Studies in Higher Education*. 39(4): 574-589.
- Kant, I. (1953). *Uzasadnienie metafizyki moralności*. Przeł. M. Wartenberg. Warszawa: PWN.
- Karlsson, J.Ch. (2012). *Organizational Misbehaviour in the Workplace. Narratives of Dignity and Resistance*. Hampshire: Palgrave
- Knights, D., Clarke, C.A. (2014). It's a bittersweet symphony, this life: Fragile academic selves and insecure identities at work. *Organization Studies*. 35(3): 335-357.
- Kola, A.M. (2016). Doktoranci – grupa wybrana czy przegrana? Prezentacja wniosków studium teoretyczno-empirycznego na temat studiów doktoranckich w Polsce. *Nauka i Szkolnictwo Wyższe*. 2(48): 175-191.
- Kostera, M. (2003). *Antropologia organizacji. Metodologia badań terenowych*. Warszawa: Wyd. Nauk. PWN.
- Kostera, M., Pirson, M. (red.) (2017). *Dignity and the Organization*. London: Palgrave.
- Kościelniak, C. (2015). *Uniwersytet, rozwój, kultura*. Poznań: Wyd. Nauk. UAM.
- Kowzan, P., Zielińska, M., Kleina-Gwizdała, A., Prusinowska, M. (2016). „Nie zostaje mi czasu na pracę naukową”. *Warunki pracy osób ze stopniem doktora, zatrudnionych na polskich uczelniach. Raport NOU*. Gdańsk – Bydgoszcz – Warszawa: Nowe Otwarcie Uniwersytetu.
- Kulczycki, E. (2017). Punktoza jako strategia w grze parametrycznej w Polsce. *Nauka i Szkolnictwo Wyższe*. 1(49): 63-78. doi: 10.14746/nisw.2017.1.4.

- Kwiek, M. (2016). *Uniwersytet w dobie przemian. Instytucje i kadra akademicka w warunkach rosnącej konkurencji*. Warszawa: Wyd. Nauk. PWN.
- Kwiek, M., Antonowicz, D., Brdulak, J., Hulicka, M., Jędrzejewski, T., Kowalski, R., Kulczycki, E., Szadkowski, K., Szot, A., Wolszczak-Derlacz, J. (2016). *Projekt założeń do ustawy Prawo o szkolnictwie wyższym*. Poznań: Wyd. Nauk. WNS UAM.
- Laudel, G., Gläser, J. (2008). From apprentice to colleague: The metamorphosis of early career researchers. *Higher Education*. 55(3): 387-406.
- Leja, K. (2013). *Zarządzanie uczelnia. Koncepcje i współczesne wyzwania*. Warszawa: Wolters Kluwer Polska.
- Lucas, K. (2015) Workplace dignity: communicating inherent, earned, and remediated dignity. *Journal of Management Studies*. 52(5): 621-646.
- Lynch, K., Ivancheva, M. (2015). Academic freedom and the commercialisation of universities: A critical ethical analysis. *Ethics in Science and Environmental Politics*. 15: 1-15.
- Macfarlane, B. (2017) The ethics of multiple authorship: Power, performativity and gift economy. *Studies in Higher Education*. 42(7): 1194-1210.
- Magala, S., Zawadzki, M. (2017). Performing Academics: Return to Meritocracy? W: C. Cannavale, F. Maimone, P. Malizia (red.). *Evolution of the Post-Bureaucratic Organization* (88-104). Hershey: IGI-Global Publisher.
- Malsch, B., Tessier, S. (2015). Journal ranking effects on junior academics: Identity fragmentation and politicization. *Critical Perspectives on Accounting*. 26: 84-98.
- McCloskey, D. (2010). *Bourgeois Dignity: Why Economics Can't Explain the Modern World*. Chicago: University of Chicago .
- McKelvey, M., Holmén, M. (red.) (2009). *Learning to Compete in European Universities. From Social Institution to Knowledge Business*. Cheltenham – Northampton: Edward Elgar.
- Morrissey, J. (2015) Regimes of performance: Practices of the normalised self in the neoliberal academia. *British Journal of Sociology of Education*. 36(4): 614-634.
- Nierenberg, B., Batko, R., Sułkowski, Ł. (red.) (2015). *Zarządzanie humanistyczne*. Kraków: Wyd. Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Otis, E.M. (2008). The dignity of working women: Service, sex, and the labor politics of localization in China's City of Eternal Spring. *American Behavioral Scientist*. 52(3): 356-376.
- Otley, D. (1999). Performance management: a framework for management control systems research. *Management Accounting Research*. 10(4): 363-382.
- Prasad, A. (2013). Playing the game and trying not to lose myself: a doctoral student's perspective on the institutional pressures for research output. *Organization*. 20(6): 936-948.
- Praweńska-Skrzypek, G. (2007). Przedmiot i metody badań w dziedzinie nauk humanistycznych w dyscyplinie nauk o zarządzaniu. *Współczesne Zarządzanie. Kwartalnik środowisk naukowych i liderów biznesu*. 1: 17-24.
- Raineri, N. (2015). Business doctoral education as a liminal period of transition: Comparing theory and practice. *Critical Perspective on Accounting*. 26: 99-107.
- Rosen, C. (2012). *Dignity: Its History and Meaning*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

- Sarrico, C.S. (2010). On performance in higher education: Towards performance governance. *Tertiary Education and Management*. 16(2): 145-158.
- Sayer, A. (2007) Dignity at work: Broadening the agenda. *Organization*. 14(4): 565-581.
- Silver, H. (2003) Does a university have a culture? *Studies in Higher Education*. 28(2): 157-169.
- Smeenk, S., Teelken, C., Eisinga, R., Doorewaard, H. (2009). Managerialism, organizational commitment, and quality of job performances among european university employees. *Research in Higher Education*. 50(6): 589-607.
- Solska, E. (2008). Zmierzch kultury uniwersytetu? W: K. Leja (red.). *Spółeczna odpowiedzialność uczelni* (73-88). Gdańsk: Katedra Zarządzania Wiedzą i Informacją, Wydział Zarządzania i Ekonomii, Politechnika Gdańska.
- Sorokowski, P., Kulczycki, E., Sorokowska, A., Pisanski, K. (2017). Predatory journals recruit fake editor. *Nature*. 543: 481-483.
- Strathern, M. (red.) (2000). *Audit Cultures. Anthropological Studies in Accountability, Ethics and the Academy*. London – New York: Routledge.
- Stuesse, A.C. (2010) What's "justice and dignity" go to do with it? Migrant vulnerability, corporate complicity, and the state. *Human Organization*. 69(1): 19-30.
- Styhre, A. (2014) *Management and Neoliberalism: Connecting Policies and Practices*. New York – London: Routledge.
- Sułkowski, Ł. (2016). *Kultura akademicka: koniec utopii?* Warszawa: Wyd. Nauk. PWN.
- Szenajch, P., Małecka, M., Suwada, K. (2013). Nowe Otwarcie Uniwersytetu – wprowadzenie do tekstów rozproszonych. *Praktyka Teoretyczna*. 1(7): 63-72. http://www.praktykateoretyczna.pl/PT_nr7_2013_NOU/06_Szenajch.pdf [dostęp: 24.04.2017].
- Szadkowski, K. (2015). *Uniwersytet jako dobro wspólne. Podstawy krytycznych badań nad szkolnictwem wyższym*. Warszawa: Wyd. Nauk. PWN.
- Szadkowski, K. (2016). Socially necessary impact/time: Notes on the acceleration of academic labor, metrics and the transnational association of capitals. *Teorie Vědy/Theory of Science*. 38(1): 53-85.
- Szkuclarek, T. (2010). Inner University, Knowledge Workers, and Liminality. W: P. Thompson, M. Walker (red.). *The Routledge Doctoral Student's Companion. Getting to Grips with Research in Education and Social Sciences* (356-367). London: Routledge.
- Szwabowski, O. (2014). *Uniwersytet, fabryka, maszyna. Uniwersytet w perspektywie radykalnej*. Warszawa: Książka i Prasa.
- Tierney, W.G. (1988) Organizational culture in higher education: Defining the essentials. *The Journal of Higher Education*. 59(1): 2-21.
- Tuchman, G. (2009). *Wannabe U. Inside the Corporate University*. Chicago – London: The University of Chicago Press.
- Turner, V. (1966). *The Ritual Process. Structure and Anti-Structure*. Ithaca: Cornell University Press.
- Williams, R. (2002). *Performance Management*. London: International Thomson Business Press.
- Witkowski, L. (2011). *Historie autorytetu wobec kultury i edukacji*. Kraków: Impuls.
- Wojtyła, K. (1969). *Osoba i czyn*. Kraków: Polskie Towarzystwo Teologiczne.

- Ylijoki, O.-H. (2005). Academic nostalgia: a narrative approach to academic work. *Human Relations*. 58(5): 555-576.
- Ylijoki, O.-H. (2010) Future orientations in episodic labour: Short-term academics as a case in point. *Time & Society*. 19(3): 365-386.
- Ylijoki, O.-H., Henriksson, L. (2017) Tribal, proletarian and entrepreneurial career stories: Junior academics as a case in point. *Studies in Higher Education*. 42(7): 1292-1308.
- Zawadzki, M. (2014). *Nurt krytyczny w zarządzaniu: kultura, edukacja, teoria*. Warszawa: Sedno.
- Zawadzki, M. (2017). Last in the Food Chain. Polish Junior Academics and Doctoral Candidates in the Face of Performance Management. W: M. Izak, M. Kostera, M. Zawadzki (red.). *The Future of University Education* (63-84). London: Palgrave Macmillan.
- Zielińska, M., Kowzan, P. (2016). Mobilność zagraniczna polskich doktorów – możliwości i bariery. *Nauka i Szkolnictwo Wyższe*. 1(47): 181-201. doi: 10.14746/nisw.2016.1.7.

Between the neo-liberalism and feudalism. The dignity of young academics in the context of transformation of the Polish university

ABSTRACT. This paper presents the results of initial research about the dignity of people starting their career in a Polish university. Polish PhD students and junior academics are situated in a transitional stage between the feudalism and neo-liberalism as well as academical “independency” and “dependency,” which might contribute to the politicization of their work identity. What is the impact of those ambivalent work conditions on their dignity? In the article I describe the neo-liberal changes in the Polish higher education, analyze the dignity in the workplace from the humanistic management perspective and present the results of qualitative pilot study.

KEYWORDS: academic culture, dignity, university, neoliberalism, performance management

CYTOWANIE: Zawadzki, M. (2017). Między neoliberalizmem a feudalizmem. Godność młodych naukowców w kontekście transformacji polskiego uniwersytetu, *Nauka i Szkolnictwo Wyższe* 1(49): 133-154. doi: 10.14746/nisw.2017.1.7.

WYWIAD

Marta Natalia Wróblewska

Ewaluacja „wpływu społecznego”? Nie naśladujcie Brytyjczyków!

Wywiad z Davidem Sweeneyem,
dyrektorem Higher Education Funding for England (HEFCE)
do spraw Badań, Edukacji i Transferu Wiedzy

STRESZCZENIE. Wywiad dotyczy początków ewaluacji „wpływu społecznego”¹ w Wielkiej Brytanii, jej konsekwencji dla kultury akademickiej, a także możliwości wprowadzenia podobnego systemu oceny w Polsce. David Sweeney przekonuje, że o ile Impact Agenda stanowi odpowiedź na wiele wyzwań brytyjskiej nauki, o tyle nie można przenieść tego systemu bezpośrednio na inny grunt. System ewaluacji w każdym kraju powinien być dostosowany do lokalnej kultury akademickiej i celów stawianych przed naukowcami.

SŁOWA KLUCZOWE: wpływ społeczny, Impact Agenda, REF, ewaluacja nauki, impact

MARTA NATALIA WRÓBLEWSKA: Jako dyrektor HEFCE do spraw badań odegrał Pan kluczową rolę w procesie powołania do życia Impact Agenda (systemu ewaluacji „wpływu społecznego”) w ramach REF 2014. Dlaczego to właśnie Panu zaproponowano tę rolę?

DAVID SWEENEY: Moje życie zawodowe od samego początku związane było ze światem nauki. Zaczynałem jako specjalista od statystyki w instytucie badawczym. Lubię być zaangażowany w zarządzanie procesami naukowymi i z czasem zacząłem obejmować kierownicze stanowiska na uniwersytetach. Poprzednio pełniłem funkcję prorektora do spraw badań (Pro Vice Chancellor for Research) w Royal

¹ Szerzej o mechanizmach REF 2014, a szczególnie ewaluacji „wpływu społecznego” w ramach Impact Agenda: Wróblewska 2017.

Hollowey, gdzie odpowiadałem za obszary wiedzy, umiejętności i badań. Kiedy pojawiła się możliwość wykonywania dokładnie tej samej pracy, ale na poziomie ogólnonarodowym, przyjąłem ją z wielkim entuzjazmem. Wszystko, czym zajmowałem się w Royal Hollowey, przygotowało mnie do mojej obecnej pracy.

M.N.W.: Proszę więc powiedzieć, czym zajmuje się Pan na co dzień?

D.S.: HEFCE jest największą agencją finansującą badania w Wielkiej Brytanii, a więc duża część mojej pracy związana jest z alokowaniem funduszy. Kolejnym ważnym zadaniem jest zachęcanie uniwersytetów do nawiązywania współpracy z osobami spoza akademii, na ogół ze świata biznesu. Dużo podróżuję z prezentacjami dotyczącymi REF, funduszy na badania oraz współpracy uniwersytetów z biznesem. Podlegają mi wszystkie dyscypliny, więc staram się angażować w dialog z różnorodnymi środowiskami. Przykładowo, ostatnio dyskutowałem z grupą badaczy z obszaru humanistyki o związkach sztuki z codzienną praktyką. W tym samym tygodniu rozmawiałem z osobami zajmującymi się transferem wiedzy między uniwersytetem a przemysłem. Utrzymuję też kontakt z przedstawicielami rad naukowych i z CBI [organizacją reprezentującą brytyjskich przedsiębiorców – M.N.W.], ale kluczowe są kontakty nie z biurokratami, a z uniwersytetami – to od nich oczekujemy bowiem wykazania się „wpływem społecznym” (*impact*).

M.N.W.: Miał Pan okazję od samego początku obserwować pojawienie się pojęcia „wpływu społecznego”. Proszę opowiedzieć, jak przebiegał ten proces?

D.S.: Wszystko zaczęło się około 2007 r., kiedy rząd powiedział: „Chcemy, żebyście wprowadzili inicjatywę propagującą »wpływ społeczny«” – chodziło o zadbanie, by uniwersytety miały możliwość wywarcia pozytywnego wpływu na społeczeństwo. „Nauka wpływająca na społeczeństwo” – to moje ulubione sformułowanie, ale „wpływ społeczny” to przydatny zwrot. Wcześniej, w latach 2005-2006, rząd przeprowadził ewaluację istniejącego systemu oceny (RAE) i zaproponował przejście do ewaluacji opartej na bibliometrii. W wyniku długiej debaty okazało się, że nikt nie popiera pomysłu wykorzystania narzędzi metrycznych w tak szerokim zakresie. W toku tej dyskusji rząd, a szczególnie skarż państwa stwierdził: „W porządku, róbcie to po swojemu, ale musicie zaproponować coś, co będzie propagowało... »wpływ społeczny«”.

M.N.W.: W którym momencie zaczęło się Pańskie zaangażowanie?

D.S.: Zatrudniono mnie w jednym celu – było nim stworzenie elementu „wpływu społecznego”, który zostałby wprowadzony w ramach REF 2014. Stanowisko rządu wobec HEFCE i rad naukowych można opisać w następujący sposób: „Zajmie-

cie się kwestią »wpływu społecznego«, ale nie będziemy wam mówić, jak macie to robić”. W kolejnych latach, czasem wraz z radami naukowymi, a czasem osobno, pracowaliśmy zatem nad tym kontrowersyjnym krokiem. Postanowiliśmy, że metodologię oceny oprzemy na „studiach przypadku”. Pomyślałem sobie: w ramach REF oceniamy wyniki badań naukowych, przyznajemy im gwiazdki i uśredniamy wyniki. To samo można zrobić ze studiami przypadku. Wówczas odkryliśmy, że w Australii opracowano system ewaluacji wpływu na podstawie studiów przypadku, którego nigdy nie wprowadzono w życie z powodu zmian politycznych. Stworzono jednak wiele materiałów, z których mogliśmy czerpać. Mój zespół przygotował następnie, we współpracy z Australijczykami, badanie pilotażowe. Po tym etapie moim zadaniem było zaangażowanie się w publiczną dyskusję nad „wpływem społecznym”.

M.N.W.: Proszę powiedzieć nieco więcej o dyskusji, która towarzyszyła ogłoszeniu planu wprowadzenia ewaluacji „wpływu społecznego”.

D.S.: Aby zrozumieć, które z kroków podejmowanych przez nas w tym zakresie są mało pomocne albo mogą mieć negatywne skutki, musieliśmy otworzyć się na opinie środowiska. Osobiście wziąłem udział w ponad stu spotkaniach! Rozmawiałem z tysiącami badaczy z różnych uniwersytetów. Kontaktowaliśmy się też z przedstawicielami biznesu, mediów i organizacji pozarządowych, ale to wymiana z uniwersytetami była najważniejsza. Chcieliśmy wysłać przekaz: „Robimy to razem z wami, to musi być wasz system”.

M.N.W.: I jak reagowali na to badacze i badaczki?

D.S.: Spotkaliśmy się z pewną dozą opozycji i krytyki, po czym nastąpił okres długich debat. Naukowcy uważali, że przeprowadzamy atak na badania podstawowe. Rozumiem wiele z ich argumentów. Badacze obawiali się, że będą musieli rozliczać się z czegoś, co jest nie do końca zależne od nich – wpływu nie osiągną przecież uniwersytety na własną rękę, powstaje on poprzez współpracę z zewnętrznymi partnerami. Trudno też przewidzieć, które inicjatywy odniosą sukces, a nacisk na działania skupione na aplikacji może odciągać badacza od prowadzenia doskonałych badań podstawowych. Przyjmuję do wiadomości tę krytykę. Ale HEFCE, inaczej niż rady naukowe, nagradza już przeprowadzone badania – nasze podejście do „wpływu” jest retrospektywne. Tłumaczyliśmy więc, że jeśli czyjeś badania pozwoliły osiągnąć „wpływ społeczny”, nawet jeśli ich autor nie przyłożył do tego ręki, i tak może zostać nagrodzony w obszarze „wpływu”. Tym niemniej rozumiem, skąd się brał niepokój.

M.N.W.: Jaka była zasadnicza linia krytyki ewaluacji „wpływu społecznego”?

D.S.: Brała się ona z przekonania, że oto rząd wtrąca się do kwestii wyznaczania kierunków badań. A rząd istotnie chciał zachęcić akademię do namysłu nad możliwymi sposobami osiągnięcia „wpływu”. Badacze zaś nie lubią, kiedy mówi się im, co mają robić. Doskonale to rozumiem. Pierwsza debata dotyczyła więc tego, czy rząd w ogóle powinien mieć w tej kwestii cokolwiek do powiedzenia. Gdybym chciał być surowy, powiedziałbym, że niektórzy badacze wykazywali postawę niemal roszczeniową. Uważali, że powinni otrzymywać środki, ale nie muszą podlegać audytowi. To wszystko działo się w czasie kryzysu finansowego, kiedy obcięto 30% lub więcej publicznych funduszy, i twierdzenie, że komukolwiek coś się po prostu należy, było nie do zaakceptowania. Część krytyki brała się więc z mało racjonalnego oporu. Znacząca większość argumentów jednak była konstruktywna i odegrała ważną rolę w debacie. Jedną sprawą jest pierwsza intuicyjna reakcja ludzi na zmianę, a całkiem inną rzeczowa dyskusja, która nastąpiła później. My zaś w toku tej dyskusji zmienialiśmy wiele elementów naszego projektu.

M.N.W.: Proszę więc powiedzieć, jakie elementy Impact Agenda zmieniły się w wyniku publicznej debaty.

D.S.: Ustaliliśmy liczbę „studiów przypadku” wymaganych od jednostek naukowych – spodziewaliśmy się, że raptem 10% badaczy będzie zaangażowanych w ich przygotowanie, a więc absolutnie nie było presji, by wszyscy wykazywali się „wpływem społecznym”. Wydłużyliśmy okres, w którym mogły nastąpić badania prowadzące do wpływu – tutaj trzeba umiejętnie wyczuć granicę, gdyż niekiedy cykl od badań do praktycznego efektu może być długi; nie można jednak nagradzać badań starszych niż 20 lat, bo zamazuje się związek między badaniami a efektem. W odpowiedzi na uwagi środowiska zmieniliśmy wiele takich szczegółów. Rola rządu ograniczała się do przygotowania pewnych bardzo ogólnych wytycznych, potem mieliśmy niemal wolną rękę. Przykładowo, byłem w stanie uznać argumenty środowiska przeciwko początkowo proponowanej wadze elementu „wpływu” i zmniejszyć ją z 25% do 20%. Kluczowe było jednak przekonanie środowiska, że doskonale badania prowadzą do zaistnienia wpływu społecznego. Jeśli nie ma dobrych badań, nie zaistnieje „wpływ”. Między tymi dwoma elementami jest istotna korelacja, co tylko umacnia stanowisko, które pozostaje stanowiskiem rządu, że inwestycja w badania to klucz do przyszłości narodu.

M.N.W.: Jak zmieniły się nastroje od tamtej pory? Czym różnią się spotkania, w których bierze Pan udział dziś, już w ramach przygotowań do REF 2021, w porównaniu do tych z okresu przed REF 2014?

D.S.: Po pierwsze, wtedy panowała atmosfera niepokoju. To był generalnie napięty czas – ze względu na kryzys finansowy, podobnie jak dziś ze względu na Brexit.

Wszyscy obawiali się, że rząd planuje przesunąć fundusze na badania do obszarów stosowanych. Nigdy jednak nie było planu wprowadzenia takich dramatycznych zmian. Owszem, w wyniku REF nastąpiły pewne przesunięcia – niektóre uniwersytety wypadły w rankingach lepiej, inne trochę gorzej. Ale ogólny obraz pozostał taki sam. Badacze są dziś znacznie bardziej odprężeni, jeśli chodzi o „wpływ”. Po drugie, ewaluacja w ramach REF 2014 została dobrze przyjęta przez rząd i otrzymaliśmy więcej środków. To z pewnością nie jest związane tylko z elementem „wpływu”, ale nie był on bez znaczenia. Naukowcy potrzebują funduszy i – w wyniku ewaluacji – otrzymali je. Co nie znaczy, że nie ma obszarów, w których „wpływ społeczny” wciąż jest wyzwaniem. Weźmy filozofię – w dużej mierze kończy się na etyce. Czysta matematyka – poza kryptografią trudno jest wykazać związek badań i praktycznego efektu. Ogólnie rzecz biorąc jednak, ewaluacja przebiegła dobrze – mamy całą gamę badań, które prowadzą do „wpływu”. Okazało się, że większość obaw była przesadzona, zaś efekty były lepsze, niż się spodziewano. Po trzecie, nie poszliśmy ani trochę w kierunku użycia narzędzi metrycznych w badaniu „wpływu”. Badacze są bardzo wrażliwi na tym punkcie – i słusznie! Zaraz po ewaluacji zleciliśmy raport specjalistom z King’s College i oni także potwierdzili, że narzędzia metryczne nie sprawdziłyby się – to było budujące.

M.N.W.: Jakie są obecne kierunki rozwoju ewaluacji „wpływu społecznego”?

D.S.: Zastanawiamy się nad możliwością oceny „wpływu” w ramach całej instytucji zamiast w ramach jednostek oceny, chociaż ta propozycja nie spotkała się z pozytywnym odbiorem podczas konsultacji. Rozumiem obawy badaczy – być może przeprowadzimy badanie pilotażowe w tym zakresie. W REF 2014 oficjalnie wyłączyliśmy z oceny wpływ badań na nauczanie, ale rozumiemy, że w ten sposób budujemy mur pomiędzy nauczaniem a badaniami. Tymczasem te dwa obszary idą ręką w rękę – ci sami ludzie, pracujący w tych samych budynkach zajmują się jednym i drugim. A zatem pytanie, które obecnie zadajemy sobie, a także badaczom brzmi: „W jaki sposób możemy najlepiej zbadać wpływ badań na nauczanie?”, interesują nas takie pojęcia, jak *research-led* i *research-informed teaching*. Ta kwestia wykracza poza REF, dotyczy także nowo wprowadzonego TEF (Teaching Excellence Framework). Uniwersytety muszą zatem znaleźć sposób, by pokazać, że ich wszystkie działania – nauczanie i badania – tworzą jedną całość.

M.N.W.: A co z miejscem działań nastawionych na osiągnięcie „wpływu”? Czy można powiedzieć, że „wpływ społeczny” stał się obecnie stałym elementem akademickiej kultury? Czy może wciąż stanowi nowość, wyzwanie?

D.S.: Za wcześnie, by móc to ocenić. Mamy nadzieję, że po przeprowadzeniu kolejnej ewaluacji będziemy mogli stwierdzić, że tak, wpływ społeczny stał się częścią

akademickiej kultury. Wówczas będziemy musieli zadać sobie pytanie: „Czy wciąż chcemy oceniać wpływ na podstawie studiów przypadku?”. Może wystarczy jakaś prostsza forma oceny? A może żadna ocena nie będzie już potrzebna? To są kwestie, nad którymi będziemy się zastanawiać za pięć lat.

M.N.W.: Przyjrzyjmy się kwestii „wpływu społecznego” w szerszym kontekście. Wiem, że odwiedził Pan wiele krajów, podróżując z prezentacjami dotyczącymi ewaluacji „wpływu” w ramach REF. Czy mógłby Pan powiedzieć, gdzie konkretnie pana zapraszano?

D.S.: Ja i mój zespół prowadziliśmy rozmowy w Szwecji, Norwegii, Włoszech, Hong Kongu i Chinach – we wszystkich tych krajach jest zainteresowanie tym, co robimy, ale nie zawsze dochodziło do rozmów na poziomie rządowym. Rozmawiałem też z ważnymi przedstawicielami świata nauki w Belgii, Holandii, Niemczech, Hiszpanii, Portugalii i Japonii – tu chodziło raczej o kwestię odmiennych kultur akademickich i miejsce, jakie zajmuje w nich „wpływ” – nic konkretnego. Mamy też zaproszenia z Ameryki Południowej. Krótko mówiąc – wszyscy są zainteresowani.

M.N.W.: I jakie są Pańskie przemyślenia, jeśli chodzi o rozwój „wpływu społecznego” w Europie i na świecie?

D.S.: Wszyscy chcą zająć się kwestią „wpływu”. Wszyscy rozumieją wagę tej koncepcji. Każdemu bowiem zależy, by inwestycja w badania dawała jak najlepsze wyniki. Co więcej, ludzie chcą być w stanie wykazać, że inwestycja istotnie daje najlepsze wyniki. Być może żeby mieć dobre wyniki, wcale nie trzeba przeprowadzać ewaluacji, ale trzeba już, by móc je zmierzyć. A jak to się robi, zależy od tego, jakie są cele ewaluacji.

M.N.W.: Przykładowo?

D.S.: W każdym kraju, który odwiedzam, zaczynam od zadania pytania: Czy wasz system ewaluacji będzie oparty na mechanizmie finansowym czy reputacyjnym? Następnie pytam, czy organizatorzy spodziewają się zmierzyć wpływ – tak jak robimy to my – w każdej dyscyplinie. Sprawa byłaby prostsza, gdybyśmy wyłączyli niektóre obszary z ewaluacji. Niektóre kraje interesuje tylko zwrot finansowy – w takim wypadku można oprzeć ewaluację na narzędziach metrycznych. Tego rodzaju ewaluacja co prawda nie powie zbyt wiele o systemie, ale stanowi pewną zachętę do pracowania nad „wpływem”, jeśli o to ma chodzić. Zadawanie takich pytań pozwala zrozumieć wizję systemu uniwersyteckiego w danym kraju.

M.N.W.: Uważa Pan, że metodologię „studiów przypadku” można przeszczepić na inny grunt?

D.S.: Myślę, że studia przypadku mają ogromne zalety. Ludzie mówią, że skarb państwa obchodzą tylko liczby, ale tak naprawdę politycy wolą zobaczyć „studia przypadku” – to one robią na nich wrażenie. Ale stworzenie studiów przypadku, które można poddać rygorystycznej ocenie, nie jest prostą sprawą. Nie polecałbym więc żadnemu krajowi stosowania metodologii „studiów przypadku” w oderwaniu od całego rozbudowanego systemu ewaluacji. Powiem szczerze: naśladowanie Brytyjczyków nie jest dobrym pomysłem. Podczas moich prezentacji w innych krajach europejskich zawsze mówię: „Nasze cele były następujące, więc zrobiliśmy to i to. Wy musicie ocenić, jakie są wasze cele”. Zakładam, że jak tylko wyjadę, skrytykują wszystko, co zrobiliśmy, bo to nie pasuje do ich kontekstu. W porządku, nie mamy rozwiązania wszystkich problemów. Mamy metodologię „studiów przypadku”, którą warto przeanalizować i wyciągnąć wnioski.

M.N.W.: Zauważyłam, że Polski nie było na liście krajów, z którymi HEFCE prowadzi wymianę. Tymczasem w Polsce ogłoszono plan wprowadzenia systemu ewaluacji „wpływu społecznego”, być może już w najbliższych latach. Zdaje się, że system ten ma być częściowo oparty na brytyjskiej Impact Agenda.

D.S.: Rzeczywiście, nie byłem dotąd zaangażowany w rozmowy z Polską, ale chętnie odwiedziłbym ten kraj i opowiedział o naszym systemie ewaluacji. Jeśli chodzi o Europę Centralną, byliśmy w Czechach, na zaproszenie rządu.

M.N.W.: Jakich rad udzieliłby Pan ustawodawcom, którzy planują wprowadzić lement ewaluacji wpływu w swoich krajach, przykładowo na podstawie błędów, które popełniono w innych systemach?

D.S.: Przede wszystkim wprowadzanie tego rodzaju ewaluacji w pośpiechu to prośenie się o kłopoty. Przykładowo, Szwedzi, którzy zaprojektowali system wzorowany na Impact Agenda, spotkali się z silnym oporem środowiska naukowego. Podobnie było w Czechach, gdzie państwowa akademia nauk wciąż jest sercem systemu uniwersyteckiego. Rozwinięcie solidnego systemu musi trwać.

M.N.W.: Poza solidnym przygotowaniem ewaluacji, jakie jeszcze wskazałby Pan czynniki?

D.S.: Mnie swobodę działania dawało to, że nie pracuję dla rządu. Pracuję dla agencji, która otrzymuje fundusze od rządu i musi wykonywać pewne jego po-

lecenia, ale ja sam nie jestem urzędnikiem państwowym. W dyskusji mogę więc mówić rzeczy, których urzędnik nie mógłby powiedzieć – czasem rzeczy kontrowersyjne. Inaczej jest w przypadku TEF (Teaching Excellence Framework), który był rozwijany bezpośrednio przez rząd, i powiedziałbym, że wymiana rządu ze środowiskiem w tym obszarze nie była równie głęboka, co nasza dotycząca REF. Ja sam przed objęciem tej funkcji pracowałem na uniwersytecie. Rozumiałem problemy naukowców, bo sam jeszcze parę dni czy tygodni wcześniej siedziałem po ich stronie stołu. A więc wprowadzaniem nowego systemu ewaluacji musi zająć się ktoś, kto jest blisko rządu, kto weźmie na siebie odpowiedzialność za współpracę z ministrami, ale kto jednocześnie jest od rządu na tyle oddalony, by móc podjąć się zadania przekonania naukowców. Wreszcie, musi to być ktoś uprawniony do podejmowania zobowiązań. Mnie swobodę dawał fakt, że rząd powiedział: „O ile rozwiążecie tę kwestię, my nie będziemy się wtrącać”. Trzeba zatem stworzyć neutralną przestrzeń do dyskusji, gdzie rząd nie jest bezpośrednio zaangażowany. To jest lekcja z REF, którą – jak mi się wydaje – można zastosować w wielu innych miejscach. Siedemnaście lat pracy na uniwersytecie nauczyło mnie, że drogą do sukcesu jest słuchanie ludzi.

M.N.W.: Powiedziałby Pan zatem, że otwartość na krytykę jest ważną częścią wprowadzania takich zmian?

D.S.: O tak, zdecydowanie! W końcu jeśli twojego systemu nie zaakceptuje środowisko, nigdy nie będzie on sprawnie działać. W REF 2014 potrzebowaliśmy tysiąca naukowców do oceny koleżeńskiej. Dostaliśmy cztery tysiące zgłoszeń – a więc badacze i badaczki byli gotowi wziąć udział w REF. W polskim kontekście zapytałbym więc: kto będzie zaufanym pośrednikiem, który wyjdzie do środowiska i będzie z nim dyskutował? Ewaluacja musi być oderwana, na ile to możliwe, od konkretnych ministrów – przykładowo w Australii zmienił się minister i to wpłynęło na cały kształt systemu ewaluacji. Wreszcie: ile czasu jesteście gotowi na to poświęcić?

M.N.W.: Ile czasu, zanim nastąpi pierwsza ewaluacja?

D.S.: A może pierwsza ewaluacja powinna być badaniem pilotażowym, bez związku z funduszami? Reputacja bywa zresztą ważniejszym czynnikiem niż pieniądze.

M.N.W.: Inne słowa przestrogi?

D.S.: Narzędzia metryczne niosą ze sobą poważne ryzyko, gdyż po prostu nie działają w przypadku nauk społecznych i humanistycznych. Oczywiście, ktoś mógłby uznać, że to nie ma znaczenia. Ale dlaczego ignorować całą sekcję badaczy? W cza-

sach społeczeństwa postprawdy badaczom społecznym jest zaś bardzo na rękę, gdy mogą powiedzieć: „Patrzcie, mamy dowody, że nasze badania wpłynęły na całą masę inicjatyw, na ulepszenia systemu prawnego etc. – wystarczy sięgnąć do naszej bazy studiów przypadku”. Tak więc narzędzia metryczne to jedno zagrożenie, narzucanie rozwiązań jest kolejnym. Następnym jest brak jasności co do celów ewaluacji – co jest problemem niektórych krajów europejskich.

M.N.W.: REF wraz z komponentem „wpływu społecznego” jest systemem oceny eksperckiej. Tymczasem w krajach postkomunistycznych, takich jak Polska, społeczne zaufanie do ekspertów jest niskie. Jak zatem można w takich warunkach przeprowadzić ocenę ekspercką?

D.S.: Istnieje rozwiązanie, choć nie jest ono łatwe – jest nim wykorzystanie międzynarodowych ekspertów. Przykładowo, Hong Kong ma tylko osiem uniwersytetów, a więc konflikt interesów jest gwarantowany. My mamy w panelach tysiąc osób, w tym przedstawiciele prawie każdej instytucji, więc to ryzyko jest zredukowane. Hong Kong zaś rekrutuje do swojej ewaluacji wielu badaczy z zagranicy – niektóre z paneli obradowały nawet w Wielkiej Brytanii. W panelach zasiadali Brytyjczycy – gdyż system dystrybucji grantów w Hong Kongu jest podobny do tego, który my mieliśmy – a także Amerykanie, bo Hong Kong aspiruje do standardu systemu amerykańskiego, jak my wszyscy. Oprócz tego zaproszono ludzi z całego świata. I to jest główny mechanizm, jaki można zastosować. Chciałbym, żeby panele REF były bardziej międzynarodowe – w ten sposób wzmocnilibyśmy nasz system.

M.N.W.: Wykorzystanie międzynarodowych ekspertów sprawia jednak, że ewaluacja jest jeszcze droższa. I tu pojawia się kolejny problem – wiele osób w Polsce chciałoby wprowadzenia systemu oceny koleżeńskiego podobnego do REF, ale zdaje się, że jest on po prostu zbyt drogi.

D.S.: Niewątpliwie, ale nie musicie przecież robić wszystkiego w takim zakresie jak my. Wielka Brytania ma bardzo rozbudowany system uniwersytecki – 160 uniwersytetów, 50 tysięcy ocenianych badaczy, a wkrótce liczba ta wzrośnie do 100 tysięcy, gdyż zmieniamy zasady w tym zakresie. Nasz system ewaluacji rozwijamy od ponad trzydziestu lat i ludzie bardzo emocjonalnie reagują na kwestie drobnych szczegółów – to podnosi koszty. W tej edycji drogi był element „wpływu społecznego” – mamy nadzieję, że ten koszt się zmniejszy, gdyż danych nie trzeba będzie zbierać retrospektywnie, a będą czekały gotowe, zebrane w trakcie samych badań. Pamiętajmy przy tym, że koszt poniesiony przez rząd w związku z REF 2014 był minimalny – 94% kosztów poniosły uniwersytety – chodziło głównie o godziny pracy pracowników. Moglibyśmy przeprowadzić ewaluację mniejszym kosztem, ale nie zebralibyśmy takiej ilości informacji. Prócz tego studia przypadku mają

zastosowanie poza samą ewaluacją – uniwersytety i rady naukowe wykorzystują je jako materiały promocyjne. Wreszcie, dla samych badaczy bycie autorem studium przypadku „wpływu społecznego” stało się obecnie czymś pozytywnym.

Literatura

Wróblewska, M.N. (2017). Ewaluacja „wpływu społecznego” nauki. Przykład REF 2014 a kontekst polski. *Nauka i Szkolnictwo Wyższe*. 1(49): 79-104. doi: 10.14746/nisw.2017.1.5.

„Impact evaluation”? Don’t copy the Brits! Interview with David Sweeney, Director of Research Education and Knowledge Exchange at Higher Education Funding for England (HEFCE)

ABSTRACT. The interview explores the challenges related to the introduction of the Impact Agenda, its consequences for academic culture as well as the possibility of putting in place a similar evaluation framework in Poland. David Sweeney argues that while the Impact Agenda addresses some issues of British science, it cannot be simply transposed to other academic systems. Instead, policy makers should factor in the local academic culture and the particular aims set before science in their context.

KEYWORDS: impact, Impact Agenda, impact evaluation, REF, research evaluation

CYTOWANIE: Wróblewska, M.N. (2017). Ewaluacja „wpływu społecznego”? Nie naśladowajcie Brytyjczyków! Wywiad z Davidem Sweeneyem, dyrektorem Higher Education Funding for England (HEFCE) do spraw Badań, Edukacji i Transferu Wiedzy. *Nauka i Szkolnictwo Wyższe*. 1(49): 157-166. doi: 10.14746/nisw.2017.1.8.

RAPORT Z BADAŃ

Aneta Drabek

Publikacje polskich naukowców indeksowane w Social Sciences Citation Index w latach 2009-2015

STRESZCZENIE. W artykule przeanalizowano publikacje polskich naukowców indeksowane w Social Sciences Citation Index. Wzięto pod uwagę wszystkie artykuły oraz artykuły przeglądowe z lat 2009-2015 ($N = 6109$) opublikowane w 1799 czasopismach. Każdemu czasopismu przyporządkowany został odpowiedni kwartył Impact Factora na podstawie danych z Journal Citation Reports. Badanie pokazało, że polscy naukowcy publikują coraz więcej artykułów w czasopismach z części A „Wykazu czasopism punktowanych” i jednocześnie coraz częściej wybierają czasopisma z I lub II kwartyła Impact Factora.

SŁOWA KLUCZOWE: Social Sciences Citation Index, Journal Citation Report, kwartył Impact Factor, ocena parametryczna

Wstęp

Publikowanie wyników badań w prestiżowych międzynarodowych czasopismach jest ważnym elementem polityki naukowej wyznaczonej przez Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego, a także przez uczelnie czy poszczególne jednostki naukowe, dla których stanowi ono istotny element oceny (Kulczycki, Rozkosz i Drabek 2016; Kulczycki, Drabek i Rozkosz 2015). Także badacze wiedzą, jak cenny jest międzynarodowy dorobek publikacyjny nie tylko dla jednostek, ale przede wszystkim dla nich samych: w postępowaniach awansowych czy przy ubieganiu się o granty.

W stosowanej w Polsce od blisko 20 lat parametrycznej ocenie jednostek naukowych bardzo ważną rolę odgrywają artykuły opublikowane w czasopismach indeksowanych w bazie Web of Science Core Collection, a szczególnie w tych periodykach, dla których rokrocznie wyliczany jest najpopularniejszy wskaźnik oceny czasopism na świecie – Impact Factor (IF). Wskaźnik ten – opracowany przez

Eugene'a Garfielda jako pomoc w selekcji czasopism do tworzonych przez niego indeksów cytowań (Garfield 2006) – niespodziewanie stał się jedną z najczęściej stosowanych miar oceny badaczy czy instytucji naukowych. Wylczenie, a następnie przypisanie IF konkretnemu czasopismu automatycznie nobilituje wszystkie opublikowane w nim artykuły, a autorzy skrzętnie odnotowują ten fakt w swoim dorobku. Choć w świecie nauki wciąż pojawiają się analizy, z których wynika, że wykorzystywanie IF do oceny poszczególnych osób jest nieuzasadnione, a także głosy nawołujące do rezygnacji z ewaluacji opartej na IF (Towpik 2015), popularność tego wskaźnika wydaje się nie słabnąć.

W tworzonych w Polsce „Wykazach czasopism punktowanych” także wykorzystuje się Impact Factor do tworzenia części A, w której znajdują się najwyższe punktowane międzynarodowe czasopisma naukowe z nauk społecznych i ścisłych. Od 2012 r. autor pracy afiliowanej w danej jednostce może jej przynieść nawet 50 punktów za pojedynczy artykuł (zakres punktowy czasopism z tej części „Wykazu” wynosi 15-50 punktów). Natomiast monografia może przynieść autorowi 25 punktów, a w nielicznych przypadkach, gdy spełnia wymogi bycia wybitną¹ – 50 punktów. Nic więc dziwnego, że celem autorów staje się publikacja badań w czasopismach wymienionych w części A „Wykazu”. Działania uczelni także zmierzają w kierunku motywowania pracowników do przysyłania wyników swoich prac właśnie do tych czasopism. W dodatku nie tylko do tych z najmniejszą liczbą punktów (15), ale przede wszystkim do tych wyżej punktowanych².

Zagadnienia dotyczące systemu oceny jakości jednostek naukowych i czuwania nad jakością pojawiły się w założeniach wszystkich trzech projektów ustawy o szkolnictwie wyższym (tzw. Ustawy 2.0) (Kwiek 2016; Izdebski 2017; Radwan 2017). Jednakże zespół pod kierownictwem dr. hab. Arkadiusza Radwana w podrozdziale dotyczącym wad i ograniczeń istniejących rozwiązań w zakresie zapewnienia jakości zwrócił uwagę, że istniejący system oceny parametrycznej przyczynia się do powstania negatywnego zjawiska – punktozy, czyli „produkowania osiągnięć w celu zgromadzenia jak największej liczby punktów” (Radwan 2017: 203). Dalej

¹ Zgodnie z Rozporządzeniem MNiSW z 12 grudnia 2016 r. (Dz.U. z 27.12.2016 r., poz. 2154) w sprawie przyznawania kategorii naukowej jednostkom naukowym i uczelniom, w których zgodnie z ich statutami nie wyodrębniono podstawowych jednostek organizacyjnych.

² Przykładem takich działań jest regulacja stosowana w Szkole Głównej Handlowej, na mocy której nauczyciel akademicki może ubiegać się o grant, jeśli opublikuje artykuł w czasopiśmie z listy Journal Citation Reports (JCR) (Zarządzenie 2016, § 2, pkt 2). Od 2013 r. w Instytucie Psychologii Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego przyznawana jest Nagroda im. prof. Josepha B. Sidowskiego za publikacje w czasopismach z Journal Citation Reports (Regulamin 2014). Innym przykładem finansowej motywacji za publikacje w czasopismach z JCR są rozwiązania opisane w Regulaminie w sprawie zasad, trybu i kryteriów kwalifikacyjnych przyznawania nagród Rektora nauczycielom akademickim Uniwersytetu Medycznego w Białymstoku, który podaje nawet konkretną kwotę nagrody w zależności od liczby punktów przyznanych za pojedynczy artykuł (musi ich być więcej niż 20) (Regulamin 2016).

w tym samym dokumencie możemy przeczytać, że „jednym z efektów [oceny parametrycznej – A. D.] jest lawinowo rosnąca liczba publikacji w postaci artykułów naukowych, szczególnie w czasopismach z wyliczonym wskaźnikiem IF z trzeciej i czwartej ćwiartki rozkładu punktowego (malejąco)” (Radwan 2017: 204). W niniejszym tekście nie będę się odnosić do zjawiska punktozy, ponieważ kwestia ta była już przedmiotem rozważań (Kulczycki 2017a; 2017b; Zabel i in. 2014). Skupię się natomiast na zasadności postawionego przez zespół Radwana twierdzenia, że polscy autorzy, wybierając jako miejsce publikacji czasopisma z części A „Wykazu czasopism punktowanych”, poprzestają głównie na słabszych periodykach, zlokalizowanych w dolnych częściach rankingu opartego na wskaźniku Impact Factor („trzecia i czwarta ćwiartka rozkładu punktowego”).

Celem tego artykułu jest zbadanie, jak wygląda dorobek polskich naukowców opublikowany w czasopismach indeksowanych w Social Sciences Citation Index (SSCI) (część bazy Web of Science Core Collection) w latach 2009-2015. Jako znormalizowaną miarę oceny wybrałam kwartył IF, do którego przyporządkowane zostało czasopismo. O wykorzystaniu tego typu miary pisał Let Leydesdorff (2012), wskazując, że może być ona użyteczną alternatywą dla IF. Podobną metodą posłużyły się Aline Solari i Marie-Helene Magri (2000), które podzieliły czasopisma na pięć grup.

Dane o kwartyłach pochodzą z bazy Journal Citation Reports i wyliczane są osobno dla każdej dyscypliny po uszeregowaniu czasopism według malejącej wartości wskaźnika IF w danym roku. W I kwartylu mieści się 25% czasopism z najwyższą wartością w danym roku; w II kwartylu – kolejne 25%, natomiast w III i IV kwartylu – pozostałe 50% czasopism.

Przeprowadzone badanie pozwoli odpowiedzieć na następujące pytania:

- Czy polscy badacze publikują coraz więcej tekstów w czasopismach indeksowanych w SSCI?
- Czy rośnie liczba artykułów opublikowanych w czasopismach z III i IV kwartyła?
- Czy rośnie liczba publikacji z zakresu nauk społecznych w polskich czasopismach z części A „Wykazu”?

1. Źródło danych

W przeprowadzonym badaniu wykorzystałam bazę Social Sciences Citation Index, która jest jednym z ośmiu indeksów cytowań składających się na Web of Science Core Collection. Dla czasopism indeksowanych w SSCI oraz Science Citation Index Expanded co rok wyliczany jest wskaźnik IF, który następnie publikowany jest w innej bazie danych, tj. Journal Citation Reports. Dodać należy, że w bazie SSCI indeksowane są czasopisma z nauk społecznych (ok. 3200 tytułów), ale także te

artykuły opublikowane w czasopismach z nauk ścisłych, których tematyka dotyczy jednej z dyscyplin z nauk społecznych.

Pierwszy etap pozyskiwania danych polegał na wyszukaniu rekordów spełniających następujące warunki:

- rekord pochodził z bazy SSCI,
- co najmniej jeden z autorów jako afiliację podał instytucję polską (pole Address = Poland),
- tekst został opublikowany w latach 2009-2015 (pole Years = 2009-2015),
- typ publikacji to *article* bądź *review*.

Następnie wyodrębniłam listę 1799 czasopism, w których znalazła się co najmniej jedna praca z polską afiliacją opublikowana w badanym okresie. W drugim etapie wszystkie te czasopisma zostały sprawdzone w Journal Citation Reports i dla każdego czasopisma przyporządkowałam odpowiedni kwartył IF. W sytuacji gdy periodyk przynależał do kilku dyscyplin, wybierałam wariant najkorzystniejszy, np. kwartył III zamiast IV. Na koniec każdy rekord artykułu został powiązany z danymi o kwartylu IF czasopisma, w którym został opublikowany.

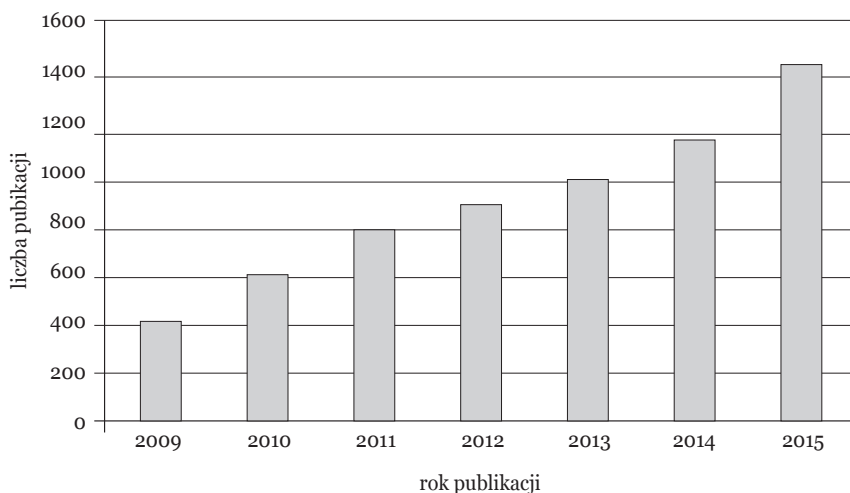
2. Wyniki

Baza SSCI zawiera 8533 publikacje polskich autorów wydane w latach 2009-2015, w tym 6354 artykuły (*article*), 202 artykuły przeglądowe (*review*) oraz 1977 innych rodzajów publikacji (np. abstrakty, wstępy, recenzje, listy, korekty i inne). Całościowo w dalszej analizie uwzględniłam 6556 publikacji (artykuły i artykuły przeglądowe), pomijając inne typy publikacji. Nie do wszystkich odnalezionych publikacji udało się przyporządkować właściwy kwartył, ponieważ część czasopism nie miała w niektórych latach wyliczonego wskaźnika IF. Przyczyny mogą być dwie: albo czasopismo było w początkowym okresie indeksowania w SSCI (pierwszy IF wylicza się dopiero w trzecim roku funkcjonowania danego periodyku w bazie), albo wydawca bazy w danym roku zrezygnował z wyliczania IF z powodu nieetycznych zachowań (np. nadmiernego autocytowania). W latach 2009-2015 artykułów takich było 447, z tego najwięcej z 2009 r. (151 pozycji) i 2012 r. (137), a najmniej z lat 2014-2015 (odpowiednio: 17 i 8 pozycji). Ponieważ rekordy bez dopasowanego kwartyłu nie nadawały się do dalszego badania, zostały wyłączone ze zbioru. W związku z tym pozostało 6109 publikacji, które stały się podstawą poniższych analiz.

W badanym okresie można zauważyć stały wzrost liczby tekstów z nauk społecznych. Liczba artykułów z 2015 r. jest ponad trzyipółkrotnie większa (1410 tekstów) od tej z 2009 r. (403 teksty). Warto dodać, że w latach 2008-2009 baza SSCI znacznie się rozszerzyła i w porównaniu z 2007 r. liczba indeksowanych czasopism wzrosła o ponad 35%. W 2008 r. włączono do SSCI sześć polskich czasopism z nauk społecznych, powiększając tym samym listę polskich periodyków do dziewięciu.

Poszerzenie SSCI na pewno miało wpływ na liczbę publikacji w polskich czasopi- smach oraz na liczbę polskich prac w ogóle. Wykres 1 prezentuje dane dotyczące liczby artykułów z polską afiliacją w poszczególnych latach.

Wykres 1. Liczba publikacji polskich autorów w bazie SSCI w latach 2009-2015
($N = 6556$)



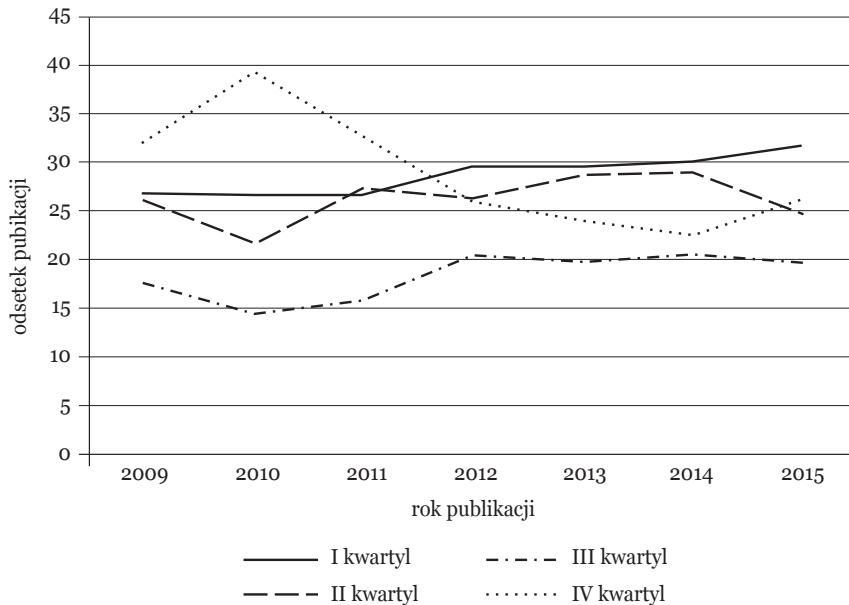
Źródło: opracowanie własne.

Z powyższego wykresu możemy się dowiedzieć zaledwie, że polscy autorzy z roku na rok publikowali coraz więcej prac w czasopi smach z części A „Wykazu czasopism punktowanych” z zakresu nauk społecznych, co stanowi odpowiedź na pierwsze z postawionych w tym tekście pytań badawczych. Ważne było jednak sprawdzenie, czy poprzestają oni na periodykach z najniższymi wartościami IF (III i IV kwartył), czy też wybierają te z górnych miejsc rankingu opartego na wskaźniku Impact Factor.

Porównanie danych z podziałem na poszczególne kwartyłe IF pokazało, że liczba publikacji z czasopi sm z IV kwartyła od 2010 r. maleje (z niewielkim wzrostem w 2015 r.), liczba publikacji z III kwartyła od 2012 r. pozostaje na stałym poziomie ok. 20% polskich prac w SSCI w danym roku. Liczba prac z I kwartyła wzrosła (od 26,1% w 2009 r. do 31,2% w 2015 r.), a publikacje z czasopi sm z II kwartyła pozostają na podobnym poziomie jak te z I, jednakże można zaobserwować spadek w 2015 r. Dane te ilustruje wykres 2.

Ponieważ w cytowanym tekście założeń do ustawy o szkolnictwie wyższym była mowa o „lawinowym” wzroście publikacji z wskaźnikiem IF z III i IV kwartyła, postanowiłam zsumować dane o artykułach opublikowanych w czasopi smach z I i II

Wykres 2. Publikacje polskich autorów w SSCI (2009-2015)
w podziale na kwartyle



Źródło: opracowanie własne.

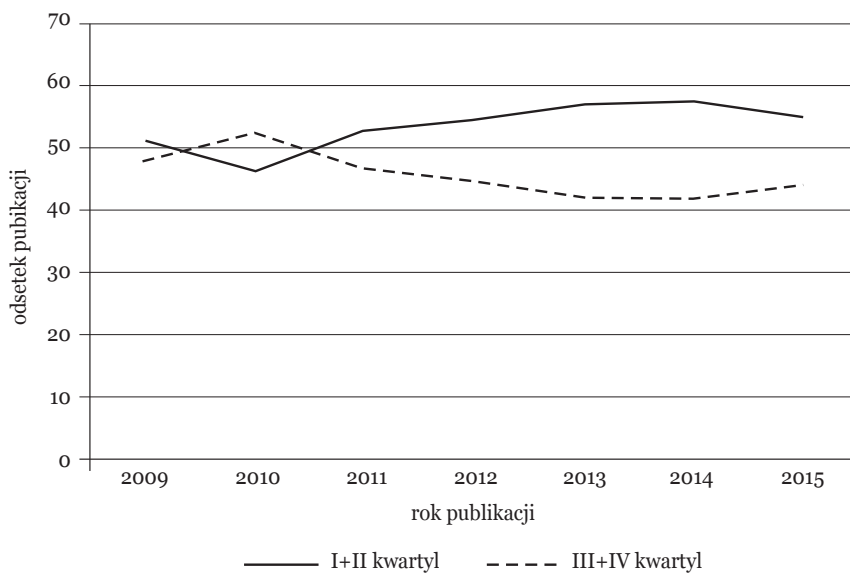
oraz III i IV kwartyła. Kierunek, w jakim zmierzają polscy autorzy, pokazuje wykres 3. Od 2011 r. widać wzrost publikacji z I i II kwartyła (z niewielkim – 2,45% – spadkiem w 2015 r.) i spadek publikacji z czasopism zaliczonych do III i IV kwartyła z małym wzrostem w 2015 r. Jest to jednocześnie odpowiedź na drugie pytanie badawcze.

Analizując czasopisma, w których publikowali polscy naukowcy w wybranych latach, można zauważyć rosnące zainteresowanie coraz większą liczbą periodyków. W 2009 r. 403 teksty ukazały się w 240 czasopismach. W kolejnych latach obserwujemy stały wzrost aż do 2015 r., kiedy to teksty polskich badaczy z nauk społecznych ukazały się w 744 czasopismach. Dane szczegółowe obrazuje wykres 4.

Jak już wspomniałam, baza danych Social Sciences Citation Index indeksuje niewiele polskich czasopism. Ich liczba wzrosła od trzech (do 2007 r.³) do dziewięciu (w 2008 r.). W latach 2011-2012 trzy czasopisma zostały wyłączone z bazy, a jedno nowe spełniło kryteria indeksowania. W związku z tym od 2012 r. polskie czasopiśmiennictwo z nauk społecznych reprezentuje w SSCI siedem tytułów periodyków.

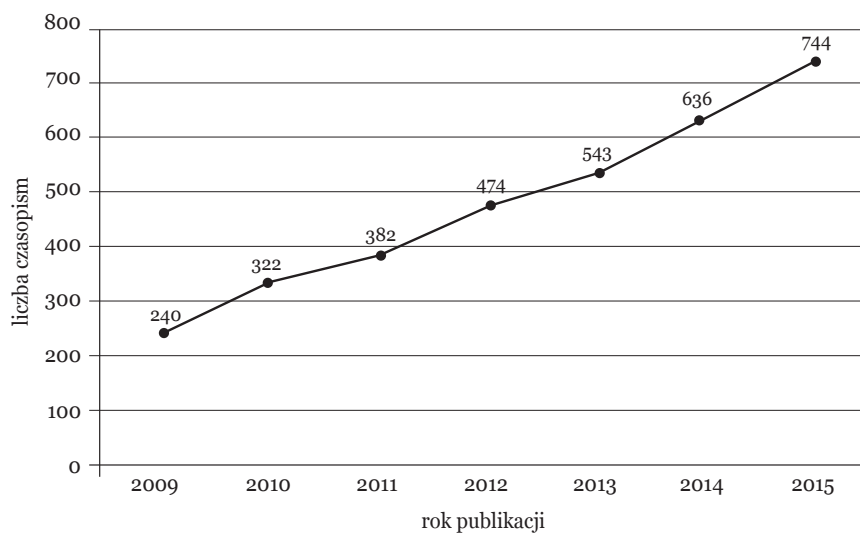
³ Pierwszy Impact Factor wyliczany jest dopiero w trzecim roku indeksacji, więc dla czasopism włączonych do bazy w 2007 r. IF pojawił się w bazie JCR 2009.

Wykres 3. Odsetek artykułów polskich autorów w SSCI opublikowanych w I lub II kwartylu oraz III i IV kwartylu



Źródło: opracowanie własne.

Wykres 4. Liczba czasopism, w których opublikowano artykuły z polską afiliacją



Źródło: opracowanie własne.

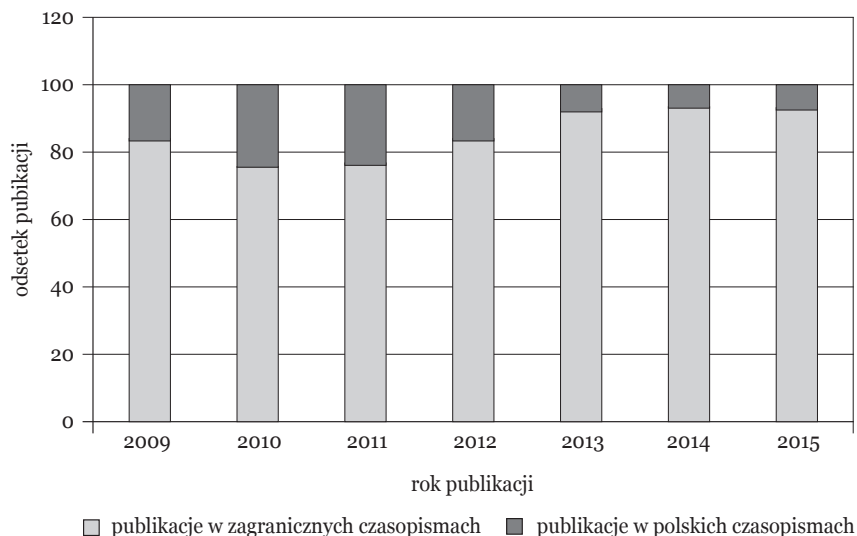
Prace z zakresu nauk społecznych pojawiały się także w innych polskich czasopiśmie (z nauk ścisłych) i są odnotowywane w tej bazie. Postanowiłam sprawdzić, jaka reprezentacja artykułów z polską afiliacją ukazała się w polskich periodykach.

W latach 2009-2015 artykuły polskich badaczy opublikowane zostały w 23 polskich czasopiśmie i było to w sumie 808 publikacji, co stanowi 13,2% wszystkich prac z analizowanego zbioru. Czasopiśmie z największą liczbą tekstów autorów z polską afiliacją to:

- *Polish Sociological Review* – 132 artykuły,
- *The New Educational Review* – 102,
- *Problemy Ekorozwoju* – 92,
- *International Journal of Occupational Safety and Ergonomics* – 88,
- *Studia Socjologiczne* – 75,
- *Annals of Agricultural and Environmental Medicine* – 63,
- *Ekonomista* – 60,
- *Argumenta Oeconomica* – 54,
- *Poznan Studies in Contemporary Linguistics* – 53.

Najwięcej publikacji w polskich czasopiśmie ukazało się w latach 2009-2010 i stanowiły one wówczas ok. 25% prac z danego roku. W ostatnich analizowanych latach (2013-2015) w periodykach z Polski ukazuje się ok. 8% artykułów z polską afiliacją.

Wykres 5. Artykuły z polską afiliacją opublikowane w polskich i zagranicznych czasopiśmie w latach 2009-2015



Źródło: opracowanie własne.

Z tego wynika, że odsetek publikacji przygotowanych przez polskich autorów i opublikowanych w polskich czasopismach z części A „Wykazu czasopism punktowanych” od 2012 r. maleje, a w latach 2014-2015 zmniejszył się trzykrotnie w porównaniu z 2010 czy 2011 r.

Podsumowanie

Analiza danych pokazała, że polscy naukowcy prowadzący badania w zakresie nauk społecznych publikują coraz więcej artykułów w czasopismach indeksowanych w SSCI, dla których był wyliczony wskaźnik IF. W 2015 r. opublikowano ponad 1000 artykułów więcej w porównaniu z 2009 r.

Badacze nie tylko coraz częściej przesyłają wyniki swoich badań do publikacji w czasopismach z SSCI, kierując się wysokością IF oraz plasując się w coraz wyższym kwartylu IF. Od 2010 r. odsetek artykułów z I i II kwartyła jest wyższy od tych opublikowanych w czasopismach z III i IV kwartyła. W 2014 r. różnica ta była najwyższa i wyniosła 15,7%.

Wyniki te przeczą przytoczonemu na wstępie artykułu twierdzeniu, że mamy do czynienia z lawinowo rosnącą liczbą publikacji z III i IV kwartyła. Dodatkowo sprawdzenie, czy polscy autorzy nie wykorzystują przede wszystkim możliwości publikacji w polskich czasopismach, pokazało, że odsetek artykułów z polską afiliacją w polskich czasopismach maleje od 2010 r., gdy wyniósł ponad 25%, do poziomu ok. 8% w latach 2013-2015. Zauważyłam również, że w ciągu siedmiu lat ponad trzykrotnie zwiększyła się liczba periodyków, które przyjęły do publikacji wyniki badań Polaków.

Podsumowując: można zauważyć, że choć publikacje w czasopismach SSCI stanowią wciąż niewielki odsetek wszystkich publikacji z nauk społecznych, polscy naukowcy mają coraz większą świadomość, w jakich czasopismach warto publikować i jakie mogą stąd czerpać korzyści, dlatego coraz częściej wybierają nie tylko „jakiegokolwiek” czasopisma z wyliczonym IF, ale te najbardziej prestiżowe, które mają duży wpływ na naukę światową.

Podziękowania

Bardzo dziękuję Ewie Rozkosz za konstruktywne uwagi i pomoc w analizie danych, a także Emanuelowi Kulczyckiemu i Krystianowi Szadkowskemu za wszelkie poprawki i sugestie odnośnie do tego artykułu. Publikacja powstała w ramach projektu „Współczesna polska humanistyka wobec wyzwań naukometrii” finansowanego ze środków Narodowego Programu Rozwoju Humanistyki, numer decyzji 0057/NPHR3/H11/82/2014.

Literatura

- Garfield, E. (2006). The History and Meaning of the Journal Impact Factor. *Journal of the American Medical Association*. 293: 90-93.
- Izdebski, H. (red.) (2017). *Propozycja założeń do ustawy regulującej system szkolnictwa wyższego*. Warszawa: Uniwersytet SWPS. <http://bit.ly/2rhWo3G> [6.05.2017].
- Kulczycki, E. (2017a). Assessing publications through a bibliometric indicator. The case of comprehensive evaluation of scientific units in Poland. *Research Evaluation*. 1-12, doi: 10.1093/reseval/rvw023.
- Kulczycki, E. (2017b). Punktoza jako strategia w grze parametrycznej w Polsce. *Nauka i Szkolnictwo Wyższe*. 1(49): 63-78.
- Kulczycki, E., Rozkosz, E.A., Drabek, A. (2016). Ocena ekspercka jako trzeci wymiar ewaluacji krajowych czasopism naukowych. *Nauka*. 1: 107-142.
- Kulczycki, E., Drabek, A., Rozkosz, E.A. (2015). Publikacje a zgłoszenia ewaluacyjne, czyli zniekształcony obraz nauki w Polsce. *Nauka*. 3: 35-58.
- Kwiek, M. (red.) (2016). *Projekt założeń do ustawy Prawo o szkolnictwie wyższym. Poznań: Uniwersytet im. A. Mickiewicza*. <http://bit.ly/2pWOS95> [6.05.2017].
- Leydesdorff, L. (2012). Alternatives to the journal impact factor: I3 and the top-10% (or top-25%?) of the most-highly cited papers. *Scientometrics*. 92(2): 355-365. doi:10.1007/s11192-012-0660-6.
- Radwan, A. (red.) (2017). *Plus ratio quam vis consuetudinis: Reforma nauki i akademii w Ustawie 2.0. Projekt założeń do ustawy Prawo o szkolnictwie wyższym*. Wyd. 2. Kraków: Oficyna Allerhanda. <http://bit.ly/2qVYctJ> [29.04.2017].
- Regulamin przyznawania Nagrody im. Prof. Josepha B. Sidowskiego (2014). http://www.kul.pl/files/55/regulamin_nagrody_2_01_2014.pdf [6.05.2017].
- Regulamin w sprawie zasad, trybu i kryteriów kwalifikacyjnych przyznawania nagród Rektora nauczycielom akademickim Uniwersytetu Medycznego w Białymstoku (2016). <http://bit.ly/2pWJItG> [6.05.2017].
- Rozporządzenie MNiSW z 12 grudnia 2016 r. (Dz.U. z 27.12.2016 r., poz. 2154) w sprawie przyznawania kategorii naukowej jednostkom naukowym i uczelniom, w których zgodnie z ich statutami nie wyodrębniono podstawowych jednostek organizacyjnych.
- Solari, M., Magri, H.-M. (2000). A New Approach to the *SCI Journal Citation Reports*, a System for Evaluating Scientific Journals. *Scientometrics*. 47(3): 605-625, doi:10.1023/A:1005680202961.
- Towpik, E. (2015). IF-mania: Journal Impact factor nie jest właściwym wskaźnikiem oceny wyników badań naukowych, indywidualnych uczonych ani ośrodków badawczych. *Nowotwory. Journal of Oncology*. 65(6): 465-475, doi: 10.5603/NJO.2015.0092.
- Zabel, M., Rafałłowicz, E., Dahlig-Turek, E., Hanke, W., Mach, B., Brzeziński, P. (2014). Punktoza, czyli wskaźniki bibliometryczne stosowane przez KEJN w ocenie parametrycznej jednostek naukowych. *Forum Akademickie*. 9. <http://bit.ly/2ridHjD> [29.04.2017].
- Zarządzenie nr 11 z dnia 2 marca 2016 r. w sprawie grantów naukowych dla nauczycieli akademickich w Szkole Głównej Handlowej w Warszawie. <http://bit.ly/2pOrPkM> [6.05.2017].

Publications of the Polish scientists indexed in the Social Sciences Citation Index in the 2009-2015 period

ABSTRACT. This article examines publications of the Polish scientists which are indexed in the Social Sciences Citation Index. All the articles and reviews from the 2009-2015 period ($N = 6109$) published in 1,799 journals were analyzed into the study. An impact factor quartile has been assigned to each journal on the basis of the the Journal Citation Reports. The present study has revealed that Polish scientists publish more articles in journals that are indexed on the *A list* of the Polish Journal Ranking and, at the same time, the share of articles from the first and second impact factors quartiles has been significantly growing.

KEYWORDS: Social Sciences Citation Index, Journal Citation Reports, Impact factor Quartile, parametric evaluation

CYTOWANIE: Drabek, A. (2017). Publikacje polskich naukowców indeksowane w Social Sciences Citation Index w latach 2009-2015. *Nauka i Szkolnictwo Wyższe*. 1(49): 169-179. doi: 10.14746/nisw.2017.1.8.

ARTYKUŁ RECENZYJNY

Magdalena Paul

Krajobraz komunikacyjny polskiej humanistyki

Artykuł recenzyjny książki *Komunikacja naukowa w humanistyce*
pod redakcją Emanuela Kulczyckiego
(Poznań 2017: Wyd. Nauk. Instytutu Filozofii UAM, ss. 328)

STRESZCZENIE. Artykuł jest omówieniem monografii pt. *Komunikacja naukowa w humanistyce* pod redakcją Emanuela Kulczyckiego. Zawiera ona trzynaście artykułów koncentrujących się wokół zagadnień takich jak: cechy nauki i cechy humanistyki, otwartość w nauce, komunikacja naukowców oraz ocena dorobku naukowców.

SŁOWA KLUCZOWE: bibliometria, czasopisma naukowe, humanistyka, komunikacja, nauka, otwartość, otwarty dostęp

Wstęp

Monografia *Komunikacja naukowa w humanistyce* wydana w 2017 r. przez Wydawnictwo Naukowe Instytutu Filozofii Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu¹, stanowiąca piątą część serii *Biblioteka Komunikacji Społecznej*, wpisuje się w szerszą debatę naukową na temat samej nauki. Jak zauważa we wstępie do tomu jego redaktor, Emanuel Kulczycki, coraz częściej słyhać głosy za równoprawnym, w stosunku do „twardych” nauk przyrodniczych i technicznych, uwzględnianiem nauk humanistycznych w tej dyskusji. Podkreśla się przy tym potrzebę stosowania odmiennych perspektyw i narzędzi do oceny humanistyki. Ocena ta może oczywiście koncentrować się na poszczególnych obszarach. W omawianej pozycji skupiono się na komunikacji naukowej jako jednym z najistotniejszych aspektów pracy naukowców, w tym humanistów, stającym się jednocześnie podstawą oceny

¹ Publikację można bezpłatnie pobrać z repozytorium AMUR: https://repozytorium.amu.edu.pl/bitstream/10593/17589/6/Komunikacja_naukowa_w_humanistyce.pdf.

ich dorobku. Autorzy przyjęli sobie za cel wskazanie, „w jaki sposób humanistyka wykorzystuje nowe metody upowszechniania wiedzy, jak staje się przedmiotem ilościowej oceny oraz w jaki sposób w jej obrębie odbywa się komunikacja”.

Tom podzielono na trzy części, które pokrótce omówię, a następnie wskażę, jaką refleksję niniejsza publikacja wnosi do debaty nauki o nauce i dyskusji na temat stanu humanistyki.

1. Otwarta nauka

Część pierwsza dotyczy idei otwartości w nauce i jej praktycznych implikacji, takich jak otwarty dostęp (ang. *Open Access* – OA) i otwarte sposoby komunikowania wiedzy. Dyskusję na ten temat rozpoczyna tekst Bożeny Bednarek-Michalskiej, stanowiący rys historyczny otwartej nauki w Polsce. Jak zauważa autorka, Polacy szybko włączyli się w ruchy otwartościowe w nauce, co umożliwiły – w szerszej perspektywie – zmiany polityczne przełomu lat 80. i 90. XX wieku, a w węższej perspektywie – podłączenie kraju do światowej sieci komputerowej. Jako jedną z grup, obok naukowców, najbardziej zaangażowanych w ruch OA wskazuje bibliotekarzy, co zdają się ilustrować kolejne daty w przedstawionym kalendarium. Do kamieni milowych OA w Polsce należało: tworzenie otwartych czasopism, które sukcesywnie dołączały do *Directory of Open Access Journals*, oraz sygnowanie kolejnych otwartościowych deklaracji zarówno przez prywatnych naukowców, jak i bibliotekarzy czy instytucje. Równie ważne wydaje się podjęcie debaty w szerokim gronie na kongresach oraz instytucjonalizacja działań poprzez powstanie Koalicji Otwartej Edukacji w 2008 r. Autorka podkreśla znaczenie współpracy organizacji pozarządowych i instytucji naukowych z administracją rządową dla rozwoju OA. Zdaniem Bednarek-Michalskiej o dojrzałości ruchu OA w Polsce można mówić od 2010 r., choć na mapie polskiej otwartej nauki wciąż pozostają białe plamy, np. w takich obszarach, jak otwarte wirtualne laboratoria oraz nauka obywatelska. Artykuł pokazuje, ile wysiłku włożyły poszczególne osoby i grupy ludzi związane z nauką i edukacją w upowszechnienie idei wolnego dostępu i stworzenie mechanizmów jego funkcjonowania w Polsce. Może być też punktem wyjścia do refleksji czytelników na temat tego, czy otwarty dostęp jest już w 2017 r. rzeczą oczywistą, a jeśli nie, to jakie działania należy podejmować, aby się nią stał.

W kolejnym tekście Wojciech Fenrich omawia i rekapitułuje zarzuty leżące u podstaw jedenastu najbardziej rozpowszechnionych, zarówno w opracowaniach naukowych, jak i popularyzatorskich, mitów dotyczących otwartego dostępu. Autor pisze o tym z perspektywy zwolennika otwartych modeli publikowania i w swojej argumentacji podaje kontrargumenty na zarzuty stawiane przez sceptyków, jednocześnie szkicując krajobraz technologiczno-prawny funkcjonowania Open Access. Są to:

- publikowanie umożliwia informowanie o wynikach badań na wczesnym etapie recenzji oraz możliwość tworzenia i scalania kolejnych wersji autorskich,
- otwarte mandaty stanowią świadomą wolę środowisk naukowych i dają argumenty w negocjacjach pomiędzy badaczami a wydawcami,
- wolne licencje, zgodnie ze swoimi założeniami, nie uniemożliwiają komercjalizacji wyników badań lub czerpania zysków ze sprzedaży płatnych wersji publikacji,
- istnieje wiele dróg nieodpłatnego publikowania w OA poprzez system funduszy lub dotacji w tzw. złotej drodze (otwarte czasopisma pobierające opłaty od autorów za opublikowanie artykułu) lub wybór tzw. zielonej drogi (umieszczanie tekstów przez autorów w repozytoriach instytucjonalnych),
- zastosowanie wersji cyfrowej i modelu otwartego sprzyja wykrywaniu plagiatów.

W jednym artykule niełatwo oczywiście odnieść się do wszystkich kwestii związanych z wątpliwościami co do otwartego dostępu. Warto jednak zastanowić się nad czynnikami, które sprawiają, że tego rodzaju zastrzeżenia pojawiają się w dyskusji na temat przyszłości nauki. Są one omówione m.in. w przetłumaczonej na język polski i dostępnej w otwartym dostępie publikacji Petera Subera *Otwarty dostęp* (Suber 2014), gdzie w rozdziale zatytułowanym *Ofiary* autor pokazuje zarówno punkt widzenia akademików, jak i wydawców.

Kwestię uwarunkowań prawnych rozwija w swoim artykule Krzysztof Siewicz. Jak zauważa, otwarty dostęp jest realizowany równolegle: zarówno oddolnie i nieformalnie, jak i instytucjonalnie. Jako część procesu instytucjonalizacji przyjmuje nie tylko podjęcie obowiązku gromadzenia i udostępniania publikacji, ale także przyjmowanie przez uczelnie i konsorcja naukowe tzw. polityk otwartości. Autor porusza wiele szczegółowych zagadnień prawnych, takich jak: kwestia przeniesienia majątkowych praw autorskich a kwestia licencji w sytuacji umieszczenia publikacji w bazach elektronicznych; przypadek równoległego udostępniania publikacji lub ich wersji w tzw. zielonej i złotej drodze; problem wykorzystania elektronicznych baz danych w analizach maszynowych. Za istotną zaletę tekstu należy uznać to, że nie przedstawiono w nim jedynie obowiązujących obecnie przepisów prawnych, ale ich prezentacja została pogłębiona o refleksję na temat środowiska technologicznego, w jakim przepisy te funkcjonują i do którego powinny być dostosowywane. Wydaje mi się, że właśnie kwestia szybkich zmian w środowisku technologicznym leży u podstaw obecnych problemów z interpretacją m.in. prawa dotyczącego własności intelektualnej i praw pokrewnych, a także prowadzi do dezorientacji użytkowników treści co do ich praw i obowiązków (Danielewicz i Tarkowski 2013).

Pierwszą część monografii zamyka praca Emanuela Kulczyckiego, w której z perspektywy filozoficznej ukazano podstawy otwartej nauki i argumenty, dlaczego nie można sprowadzać jej jedynie do dostępu do publikacji i danych naukowych.

W tekście zarysowany został podział dyskursu na otwartościowo-technologiczny i komunikacyjny, którego osią jest przyjęty przez teoretyków i badaczy model komunikacji, w pierwszym przypadku – transmisyjny, w drugim konstytutywny. Dyskurs komunikacyjny oparty jest na założeniu, że działania komunikacyjne współtworzą naukę, a nie ograniczają się wyłącznie do rozpowszechniania wyników badań. W przeciwnym wypadku istotny proces wytwarzania wiedzy jest ignorowany. W tym kontekście możemy mówić o społecznym i dyskursywnym konstruowaniu nauki, którego efekty ostateczne transferowane są poprzez publikacje. Autor zastrzega, że otwarta nauka nie jest „nową nauką” lub „Nauką 2.0”, a perspektywą badawczą przywracającą nauce jej pierwotną cechę, jaką jest otwartość. Przyjęcie takiego spojrzenia znacząco poszerza perspektywę badawczą, choć zarazem rozwija refleksję, że obraz komunikacji naukowej oparty wyłącznie na analizach publikacji, będzie obrazem jednowymiarowym i z pewnością niepełnym.

Pierwsza część monografii pokazuje, że otwarty dostęp nie jest pojęciem jednoznacznym i prostym i jako taki może być przedmiotem badań naukowców z różnych dziedzin. Tekst Bednarek-Michalskiej uwidacznia, że OA można wpisać w szerszy kontekst historyczny – historię ruchów naukowych, historię przemian instytucji naukowych i instytucji państwa. Z kolei artykuły Fenricha i Siewicza obrazują, że niemożliwe jest mówienie o współczesnej nauce bez uwzględniania środowiska technologiczno-prawnego. Kulczycki wskazuje z kolei, że perspektywa skupiona na środowisku technologiczno-prawnym nie powinna być ograniczeniem dla budowania ram teoretycznych badań nad otwartością w nauce. Wszystkie teksty natomiast, choć na różny sposób, podkreślają, że otwartość stanowi jedną z najważniejszych cech nauki.

2. Ocena polskiej humanistyki

Druga część publikacji koncentruje się na ocenie polskiej humanistyki. Małgorzata Rychlik proponuje zyskującą na popularności perspektywę korzystania z alternatywnych wskaźników, tzw. wskaźników altmetrycznych (*altmetrics*) w ocenie dorobku naukowego. Z perspektywy nauk humanistycznych są to szczególnie istotne wskaźniki ze względu na zróżnicowane formy dorobku humanistów i odmienną w stosunku do nauk ścisłych i przyrodniczych kulturę cytowań. Autorka postawiła sobie za cel ustalenie, czy polskie publikacje naukowe z obszaru nauk humanistycznych mają przypisane wskaźniki altmetryczne. Wykorzystała bazę Scopus, z której pobrane dane o publikacjach zostały przeanalizowane za pomocą narzędzia Altmetrics Explorer. Spośród ponad tysiąca publikacji tylko 12%, w większości artykuły i recenzje, było opatrzone jakimikolwiek wskaźnikami, co stanowi niski rezultat. Ponadto analiza korelacji wskazuje na związek o umiarkowanej sile pomiędzy liczbą cytowań a liczbą wzmianek w Mendeleyu. Jak zauważa jednak autorka, ze względu

du na brak cyfrowego identyfikatora DOI dla publikacji w języku polskim analiza nie ma pełnego charakteru. Wyniki każą zadać pytanie o popularność wskaźników altmetrycznych wśród polskich humanistów. Pamięając o ograniczeniu próby i zasięgu czasowego badania, nie widać wyraźnego trendu rosnącej popularności tego rodzaju wskaźników, a przytoczone przez autorkę przekrojowe badania (Rowlands, Nicholas, Russel, Canty i Watkinson 2011) wskazują, że humaniści korzystają z mediów społecznościowych rzadziej niż przedstawiciele nauk społecznych lub przyrodniczych. Alternatywą dla wszelkiego rodzaju metryk ilościowych mogłaby być – zdaniem Zbigniewa Osińskiego (Osiński b.d.) – analiza jakościowa oparta na koleżeńskich, nieanonimowych recenzjach.

Analizę bibliometryczną polskojęzycznego czasopisma, *Pamiętnika Literackiego*, podjęła natomiast Aneta Drabek. Jako jej podstawę przyjęła dane z przypisów bibliograficznych do tekstów opublikowanych w tym periodyku w latach 2000-2014. Potwierdziła ustalenia Johna Cullarsa (1988), Danuty Koniecznej (2002) oraz Davida S. Nolena (2010), że literaturoznawcy, podobnie jak pozostali humaniści, najczęściej cytują książki i ich rozdziały (łącznie ponad 3/4 z prawie trzydziestu tysięcy cytowań). Najczęściej cytowanym czasopismem w *Pamiętniku Literackim* był natomiast sam *Pamiętnik Literacki* (10% cytowań wszystkich artykułów). Widoczny był także kolejny trend – literaturoznawcy i językoznawcy publikujący w badanym czasopiśmie chętniej cytowali starsze publikacje: blisko połowa cytowanych prac miała więcej niż dwadzieścia lat. Autorka uzupełniła badanie o analizę cytowań tekstów opublikowanych w *Pamiętniku Literackim* w oparciu o uzupełniające się bazy: Web of Science Core Collection, Google Scholar oraz POL-Index. Wyniki wskazują na konieczność stworzenia lokalnej bazy danych uwzględniającej kulturę cytowań charakteryzującą literaturoznawstwo i językoznawstwo. Na marginesie tego artykułu należy wspomnieć, jak niedoskonałymi narzędziami, niestety, dysponujemy, chcąc ocenić charakter i wpływ czasopisma prezentującego publikacje z zakresu nauk humanistycznych. *Pamiętnik Literacki* jest jednym z najstarszych i najważniejszych czasopism w badanej dziedzinie, a jednak autorka zmuszona była zbierać opisy bibliograficzne bezpośrednio z artykułów, ponieważ w bazach WoS i Scopus nie odnotowano dużej części pozycji umieszczanych w przypisach. Uwagę tę należy mieć w pamięci przy lekturze tekstów odnoszących się do kultury cytowań przedstawicieli poszczególnych nauk.

Szerszą perspektywę analizy czasopism przyjęła Ewa Rozkosz. Przeprowadziła badanie na próbie pedagogicznych czasopism naukowych znajdujących się na listach czasopism punktowanych MNiSW w latach 2012, 2013 i 2015. Dokonała analizy wartości wskaźników formalnych (takich jak okres ukazywania się periodyku, umiędzynarodowienie) i wyników trzech rodzajów oceny: formalnej, bibliometrycznej i eksperckiej, a także oceny sumarycznej (liczby punktów przyznanych czasopismu). Zastosowana metodologia umożliwiła zidentyfikowanie trendów rozwojowych czasopism pedagogicznych w kontekście wymogów stawianych przez

system nauki i szkolnictwa wyższego redakcjom i wydawcom. Do najważniejszych wniosków należą stwierdzenia, że zwiększa się stopień umiędzynarodowienia czasopism oraz odsetek periodyków, które uzyskują punkty dzięki ocenie bibliometrycznej, co z kolei może świadczyć o zwiększeniu liczby ich cytowań. W swoim artykule Rozkosz starała się uchwycić moment zmian zachodzących w czasopiśmie oraz pośrednio – w środowisku skupionym wokół nich: redakcjach i gronie autorów. Oparcie analizy na zobiektywizowanych, jak można przyjąć, danych oraz wielowymiarowość oceny umożliwiły z jednej strony wyczerpujący opis dynamiki rozwoju czasopism z zakresu jednej z dyscyplin, z drugiej natomiast stały się głosem w dyskusji na temat ewaluacji osiągnięć naukowych.

Jeszcze szerszy obraz polskich czasopism humanistycznych prezentuje artykuł Władysława Marka Kolasy. Zastosowana w nim analiza SEO (*Search Engine Optimization*) dała podstawy do zobiektywizowanej analizy architektury informacji stron internetowych czasopism, a co za tym idzie – oceny ich widoczności i dostępności. Zebrane dane rysują pesymistyczną wizję – nawet połowa czasopism może nie mieć realnej szansy, by być prawidłowo zindeksowana w wyszukiwarkach, jedynie ze względu na niedopełnienie standardów tworzenia stron internetowych. Redakcje zdają się przy tym lekceważyć potrzebę aktywności w serwisach społecznościowych, co pokazują także inne badania (Kozłowski i Bomba 2016). Za zaletę artykułu należy uznać wykorzystanie wskaźników związanych z SEO, przez co część danych uzyskanych w badaniu można byłoby porównać z danymi dotyczącymi innego rodzaju stron internetowych podmiotów związanych z nauką, np. towarzystw i instytucji naukowych.

Druga część monografii skupia się przede wszystkim na badaniach empirycznych o charakterze ilościowym. Badania zostały przeprowadzone z dużą dbałością o kwestie metodologiczne. Za ogromną zaletę należy przy tym poczytać wyczerpujący opis założeń i przebiegu badań, co umożliwia ich weryfikację i powtarzanie. Pokazują one także, jak wiele perspektyw badawczych można przyjąć, analizując jeden tylko temat – czasopisma naukowe.

3. Komunikacja wiedzy w humanistyce

Ostatnią część publikacji, dotyczącą komunikacji wiedzy o humanistyce, otwiera artykuł Sławomira Czarneckiego. Nie dziwi fakt, że dotyczy on promocji humanistyki, jeśli weźmiemy pod uwagę, że działania marketingowe i *public relations* można wpisać w jeden z obszarów komunikacji naukowej, a mianowicie informowanie społeczeństwa o wynikach prac naukowych – inaczej komunikację na linii naukowcy – nienaukowcy. Autor sygnalizuje wiele barier, instytucjonalnych i indywidualnych, które pojawiają się w kontekście promocji, z jednej strony brak środków

i motywacji do podjęcia tego rodzaju działań, z drugiej – obawę przed instrumentalizacją humanistyki. Omawia strategiczne podejście w promocji, ze szczególnym naciskiem na analizę jako jeden z ważniejszych jego etapów oraz prezentuje narzędzia, które mogą być skutecznie wykorzystywane przez indywidualnych naukowców i małe zespoły badawcze: marketing treści oraz markę osobistą, w tym newsletter kuratorski. Tekst, nawiązujący do ustaleń cytowanego już badania (*Nie)obecna nauka* (Siuda 2016), skupia się na kwestiach praktycznych dotyczących promocji, a także pośrednio odnosi się do środowiska instytucjonalnego, w jakim prowadzone są prace badawcze. Jest również refleksją nad kompetencjami badaczy z zakresu nauk humanistycznych.

O tym, jakie znaczenie dla rozwoju Open Access mieli bibliotekarze, zostało już wspomniane, natomiast Emilia Karwasińska opisuje w swoim tekście nową rolę bibliotek naukowych w upowszechnianiu dostępu do publikacji – biblioteczne usługi wydawnicze. Są one rozumiane szeroko jako wspieranie procesów elektronicznego publikowania oryginalnych tekstów naukowych, głównie czasopism i monografii. Ma ono charakter alternatywny i komplementarny w stosunku do z jednej strony bibliotek cyfrowych i repozytoriów instytucjonalnych, z drugiej – usług uczelnianych wydawnictw naukowych. Wsparcie to można nazwać kompleksowym, ponieważ obejmuje m.in. zapewnienie platformy wydawniczej, dostosowanie procesów wydawniczych do krajowych i międzynarodowych standardów, wykorzystanie narzędzi zwiększających dostępność tekstów, a także merytoryczne wsparcie redakcji. Autorka przedstawia te działania na przykładzie PRESSto Biblioteki Uniwersyteckiej w Poznaniu. Szczegółowo omawia również modele biznesowe dostępu do publikacji naukowych stosowane przez biblioteki. O ile trudno ocenić, na ile prezentowany przez Karwasińską model zostanie upowszechniony, o tyle wydaje się on wpisywać w tradycyjną poniekąd rolę bibliotek, zwłaszcza bibliotek naukowych i dużych bibliotek publicznych, to jest rolę wydawniczą, która wcześniej była jednak w większości ograniczona do czasopism branżowych. Jako zaletę proponowanego rozwiązania można uznać także zacieśnienie relacji, instytucjonalnych i personalnych, pomiędzy naukowcami-autorami i redaktorami a bibliotekarzami-wydawcami.

Poruszana wielokrotnie kwestia otwartości i dostępności wiedzy naukowej jest z kolei zniuansowana za sprawą tekstu Jarosława Boruszewskiego. Autor zwraca uwagę, że widoczność i oddziaływanie, tak często przywoływane w literaturze razem, odnoszą się do dwóch oddzielnych kwestii. Widoczność jest cechą nośnika, a oddziaływanie ma związek z treścią. Autor opisuje relację nośnik – treść w kontekście klasycznej definicji wiedzy i Popperowskiej koncepcji wiedzy obiektywnej. Przytacza również rozumienie warunku intersubiektywnej komunikowalności, koniecznego dla wiedzy naukowej, i stawia pytanie, czy widoczność nośników ma na nią wpływ. Zaznacza, że związek ten ma charakter pośredni i występuje przy okre-

ślonej formalnie definicji intersubiektywnej komunikowalności – łatwość dostępu sprzyja jej określeniu. Boruszewski wraca w swoim tekście do podstaw rozumienia nauki, do czego pretekstem stają się niekiedy nowe technologie i nowe ruchy naukowe, takie jak ruch Open Access, choć same w sobie – jak mi się wydaje – nie naruszają one tych podstaw.

Marcin Sieńko podniósł natomiast kwestię technologicznych determinant praktyk odbioru, przetwarzania i wytwarzania wiedzy, w tym opartych na mechanizmach ilościowych systemów oceny i promocji tekstów. Autor widzi wiele zagrożeń, które się z tym wiążą, m.in. ułudę całościowego, uniwersalnego dostępu, związaną z nieznanymi algorytmami selekcji w procesach wyszukiwawczych, i wpływ na ocenę czytanych tekstów czynników pozamerytorycznych (np. liczby cytowań bez uwzględniania ich kontekstu). Przywołuje model stygmergii, specyficznej formy komunikowania się poprzez wprowadzenie zmian w otoczeniu, stworzony dzięki obserwacji kolonii mrówek. Obraz, który rysuje w ten sposób, przybliży z jednej strony interesującą perspektywę badawczą, jaką prezentują teorie uwzględniające w procesach społecznych aktorów nieludzkich, z drugiej zaś strony każe zadać pytanie, czy uwzględnienie pełnego zakresu aktorów włączających się w procesy komunikacyjne jest w ogóle możliwe i czy w związku z tym jesteśmy w stanie w całości opisać współczesne formy komunikacji.

Tom zamyka artykuł Michała Wendlanda ukazujący przekształcenia pojęcia humanistyki od epoki wczesnonowożytnej do czasów współczesnych, zgodnie z koncepcją szkoły *Annales*. Przekształceniom tym odpowiada formułowanie kategorii definiujących, takich jak *paideia*, *studia humanitatis*, *republique des lettres* i *Bildung*. Swój wywód autor umieszcza w szerszym kontekście debaty nad kryzysem humanistyki, argumentując, że wiele tez o jej pozostawaniu w kryzysie lub wręcz upadku wynika z niezrozumienia, czym humanistyka w ogóle jest i jakie są jej cele. Zastosowanie opisu charakterystycznego dla koncepcji długiego trwania pozwoliło zanalizować przekształcenia dotyczące uprawiania humanistyki jako nauki, jak i kwestii związanych z dydaktyką.

Wnioski, jakie można znaleźć w tekstach zebranych w ostatniej części recenzowanej monografii, obrazują, jak ważne są procesy komunikowania między naukowcami oraz komunikowania, nie tylko wyników badań, na zewnątrz środowiska naukowego. Zarys historyczny Wendlanda pokazuje istotność tych procesów na przestrzeni wieków. Znajdziemy tu również dyskusję na temat kwestii dostępności i jej wpływu na odbiór tekstu. W zależności od ich rozumienia oraz przyjętej koncepcji (koncepcji nauki i wiedzy, jak w tekście Boruszewskiego; modelu stygmergii – jak u Sieńki) wnioski nie tyle różnią się, ile przynoszą rozstrzygnięcia z nieco innych porządków. Także inne rozwiązania, nawiązujące już bezpośrednio do praktyki komunikowania, prezentują artykuły Czarneckiego i Karwasińskiej. Wśród opisywanych przez tych dwoje autorów modeli przebiega przede wszystkim skupienie się na promowaniu wysokiej jakości treści naukowych.

4. Wnioski

Wśród poruszanych w publikacji tematów znalazły się przede wszystkim:

- nauka, jej warunki i cechy, w tym przede wszystkim otwartość,
- cechy wyróżniające humanistykę na tle innych nauk,
- dostępność i odbiór tekstów i danych naukowych, ze szczególnym uwzględnieniem środowiska sieciowego,
- publikowanie jako jeden (nie jedyny) z istotnych procesów badań naukowych,
- metody oceny pracy i osiągnięć naukowców,
- proces komunikacji między naukowcami oraz komunikacja między naukowcami a nienaukowcami,
- promocja badań naukowych.

Autorzy przyjmowali różne, często dość odmienne, perspektywy badawcze, dzięki czemu możliwy był wszechstronny opis poruszanych zagadnień, co obrazuje m.in. kwestia otwartego dostępu, który został opisany jako element rozwoju ruchów naukowych, jako istotne zagadnienie prawne, jako rozwiązanie technologiczne oraz jako szczególny przypadek obrazujący założenia metateoretyczne – co obrazuje pierwszy rozdział monografii. Badania empiryczne, zawarte w drugiej części publikacji, śledzą i pokazują rozwój – choć jak należy zauważyć, nie jest on gwałtowny – czasopism oraz związanych z nimi zjawisk, tj. ich istniejących stron internetowych oraz pojawienia się wskaźników altmetrycznych. Przeprowadzone badania można również odczytywać jako przyczynek metodologiczny do wykorzystania różnorodnych technik badawczych bibliometrii i webometrii w zakresie poszczególnych dyscyplin humanistycznych i społecznych, jak również nauk humanistycznych i społecznych jako całości. Wiąże się to z szerszym tematem promocji osiągnięć naukowych oraz roli w niej badaczy, instytucji i organizacji ich skupiających oraz bibliotekarzy jako częstych pośredników między naukowcami a odbiorcami tekstów naukowych.

Za dużą zaletę tekstów zawartych w monografii trzeba poczytywać fakt, że nie skupiają się one wyłącznie na przypadkach jednostkowych lub wąskich zjawiskach występujących jedynie w obrębie jednej dziedziny, ale wnoszą szerszą refleksję na temat polskich nauk humanistycznych. Wychodzą nawet dalej – prezentując cechy charakterystyczne dla humanistyki w ogóle, szczególnie w przypadku tekstów zebranych w ostatniej części monografii.

Podsumowanie

Na koniec trzeba powtórzyć pytanie: Jaką refleksję wnosi omawiana publikacja do debaty na temat nauk humanistycznych? Przede wszystkim dotyka ona, jak mi się

wydaje, jednych z najważniejszych, ale także najgłośniejszych, tematów pojawiających się w debatach naukowców i nienaukowców, humanistów i niehumanistów – celów i ograniczeń współczesnych nauk humanistycznych, stanu humanistyki jako nauki, roli naukowców wobec własnego środowiska i wobec społeczeństwa, w końcu – roli technologii w procesach badawczych. Rozważania dotyczące tych trudnych tematów oparte są przy tym nie na arbitralnych opiniach, ale mają podstawy w przeprowadzonych badaniach, najczęściej o charakterze empirycznym. Należy przy tym zauważyć, że badania te nie mają charakteru jednostkowego lub przyczynkarskiego, lecz przeciwnie – wnoszą istotne argumenty w pytania stawiane w nauce o nauce.

Sięgając po publikację *Komunikacja naukowa w humanistyce*, można by mieć obawę, że autorzy zbyt szeroko zarysowali horyzont interesujących ich zagadnień. Jednak dzięki precyzyjnemu określaniu definiowanych zjawisk i problemów ich przekaz pozostaje jasny i nie jest przy tym strywializowany. Autorzy nie podają uproszczonych definicji, a niejednokrotnie wprowadzają w swoje rozważania wiele niuansów (czy to przez wprowadzenie szerszego kontekstu badań, czy przez refleksję metateoretyczną), które pokazują, że humanistyka – czy uważamy, że jest w kryzysie, czy też nie – może być wciąż sama żywym obiektem zainteresowania badaczy z różnych dziedzin.

Warto jeszcze dodać na koniec, że redaktorzy i wydawca zrobili wszystko, aby zapewnić potencjalnym odbiorcom dostęp do publikacji i ułatwić korzystanie z jej treści. Niezwykle staranna pod względem edytorskim publikacja udostępniona została na licencji Creative Commons Uznanie autorstwa – Użycie niekomercyjne – Bez utworów zależnych 3.0 Polska. Jasny i przejrzysty układ trzynastu artykułów daje wrażenie różnorodności, a jednocześnie sprawia, że odbiera się ją jako logiczny wywód, (wielo)głos środowiska ludzi badających i tworzących jednocześnie współczesną naukę.

Literatura

- Bednarek-Michalska, B. (2017). Otwarta nauka w Polsce – rys historyczny. W: E. Kulczycki (red.). *Komunikacja naukowa w humanistyce* (13-28). Poznań: Wyd. Nauk. Instytutu Filozofii UAM.
- Boruszewski, J. (2017). Dostępność wiedzy naukowej a jej intersubiektywna komunikowalność. W: E. Kulczycki (red.). *Komunikacja naukowa w humanistyce* (265-281). Poznań: Wyd. Nauk. Instytutu Filozofii UAM.
- Cullars, J. (1988). Characteristics of the Monographic Scholarship of Foreign Literary Studies by Native Speakers of English. *College & Research Libraries*. 49(2): 158-170.
- Czarnecki, S. (2017). Promocja humanistyki. W stronę strategicznej komunikacji z wykorzystaniem narzędzi marketingu i public relations. W: E. Kulczycki (red.). *Komunikacja naukowa w humanistyce* (215-235). Poznań: Wyd. Nauk. Instytutu Filozofii UAM.

- Danielewicz, M., Tarkowski A. (2013). *Prawo autorskie w czasach zmiany. O normach społecznych korzystania z treści*. Warszawa: Centrum Cyfrowe Projekt: Polska.
- Drabek, A. (2017). „Pamiętnik Literacki” – analiza bibliometryczna. W: E. Kulczycki (red.). *Komunikacja naukowa w humanistyce* (113-150). Poznań: Wyd. Nauk. Instytutu Filozofii UAM.
- Fenrich, W. (2017). Mity otwartego dostępu. W: E. Kulczycki (red.). *Komunikacja naukowa w humanistyce* (31-48). Poznań: Wyd. Nauk. Instytutu Filozofii UAM.
- Karwasińska, E. (2017). Biblioteczne usługi wydawnicze – nowa rola biblioteki naukowej. W: E. Kulczycki (red.). *Komunikacja naukowa w humanistyce* (237-263). Poznań: Wyd. Nauk. Instytutu Filozofii UAM.
- Kolasa, W.M. (2017). Polskie czasopisma humanistyczne w perspektywie SEO. W: E. Kulczycki (red.). *Komunikacja naukowa w humanistyce* (175-210). Poznań: Wyd. Nauk. Instytutu Filozofii UAM.
- Konieczna, D. (2002). Bibliometryczna analiza publikacji cytowanych w czasopiśmie „Litteraria” w latach 1969-1999. *Zagadnienia Naukoznawstwa*. 38(151-152): 137-145.
- Kozłowski, T., Bomba, R. (2016). Polskie czasopisma naukowe z zakresu nauk humanistycznych i społecznych w internecie. W: P. Siuda (red.). *(Nie)obecna nauka: Strategie promocyjne polskich czasopism naukowych z zakresu nauk humanistycznych i społecznych* (73-99). Poznań: Wyd. Nauk. Instytutu Filozofii UAM.
- Kulczycki, E. (2017). Otwarta nauka a komunikacja – perspektywa metateoretyczna. W: E. Kulczycki (red.). *Komunikacja naukowa w humanistyce* (67-86). Poznań: Wyd. Nauk. Instytutu Filozofii UAM.
- Kulczycki, E. (red.) (2017). *Komunikacja naukowa w humanistyce*. Poznań: Wyd. Nauk. Instytutu Filozofii UAM.
- Nolen, D.S. (2010). Characteristics of la literatura: A Reference Study of Spanish and Latin American Literature. *College & Research Libraries*. 71(1): 9-19.
- Osiński, Z. (b.d.). Ocena dorobku naukowego w humanistyce. <http://kkhp.pl/dokumenty/dyskusje/dyskusja-o-postulatach-zmian-w-nauce-i-szkolnictwie-wyzszym-2/z-osinski-ocena-dorobku-naukowego-w-humanistyce/> [dostęp: 12.05.2017].
- Rowlands, I., Nicholas, D., Russell, B., Canty, N., Watkinson, A. (2011). Social media use in the research workflow. *Learned Publishing*. 24(3): 183-195.
- Rozkosz, E.A. (2017). Polskie czasopisma pedagogiczne w „Wykazach czasopism punktowanych” w latach 2012, 2013 i 2015. W: E. Kulczycki (red.). *Komunikacja naukowa w humanistyce* (153-173). Poznań: Wyd. Nauk. Instytutu Filozofii UAM.
- Rychlik, M. (2017). Perspektywy stosowania wskaźników altmetrycznych w ocenie dorobku polskiej humanistyki. W: E. Kulczycki (red.). *Komunikacja naukowa w humanistyce* (91-111). Poznań: Wyd. Nauk. Instytutu Filozofii UAM.
- Sieńko, M. (2017). Utartymi ścieżkami wiedzy – technologie naukometrii a stygmergiczny model poznawczy. W: E. Kulczycki (red.). *Komunikacja naukowa w humanistyce* (283-300). Poznań: Wyd. Nauk. Instytutu Filozofii UAM.
- Siewicz, K. (2017). Otwarty dostęp – wybrane zagadnienia prawne i wskazówki praktyczne. W: E. Kulczycki (red.). *Komunikacja naukowa w humanistyce* (51-64). Poznań: Wyd. Nauk. Instytutu Filozofii UAM.

Siuda, P. (red.) (2016). *(Nie)obecna nauka: Strategie promocyjne polskich czasopism naukowych z zakresu nauk humanistycznych i społecznych*. Poznań: Wyd. Nauk. Instytutu Filozofii UAM.

Suber, P. (2014). *Otwarty dostęp*, Warszawa: Wyd. Uniwersytetu Warszawskiego.

Wendland, M. (2017). Humanistyka w oczach humanistów – od wczesnej nowożytności do dzisiaj. W: E. Kulczycki (red.). *Komunikacja naukowa w humanistyce* (303-328). Poznań: Wyd. Nauk. Instytutu Filozofii UAM.

Communication landscape of the Polish humanities

ABSTRACT. The article is a review of *Komunikacja naukowa w humanistyce* edited by Emanuel Kulczycki. This edited volume contains thirteen chapters focusing on issues such as: a characteristics of science and humanities, openness in science, communication of scientists, and assessment of scientists' achievements.

KEYWORDS: bibliometrics, scientific journals, humanities, communication, science, openness, open access

CYTOWANIE: Paul, M. (2017). Krajobraz komunikacyjny polskiej humanistyki. *Nauka i Szkolnictwo Wyższe*. 1(49): 183-194. doi: 10.14746/nisw.2017.1.9.

Noty o autorach

ANETA DRABEK – doktor, kustosz dyplomowany w Bibliotece Uniwersytetu Śląskiego, absolwentka Instytutu Bibliotekoznawstwa i Informacji Naukowej Uniwersytetu Śląskiego. Od ponad 10 lat współtworzy bazę Arianta – Naukowe i Branżowe Polskie Czasopisma Elektroniczne. Prowadzi badania skupione wokół bibliometrii i naukometrii (zwłaszcza zagadnień związanych z oceną czasopism i analizą cytowań), a także czasopism elektronicznych. Członek Scholarly Communication Research Group, której działalność koncentruje się wokół zagadnień komunikacji naukowej, ewaluacji nauki, polityki naukowej oraz bibliometrii. E-mail: aneta.drabek@ciniba.edu.pl

BENOÎT GODIN – profesor w Institut National de la Recherche Scientifique w Montrealu. Doktorat z zakresu polityki naukowej uzyskał w Sussex University w Wielkiej Brytanii. Jego liczne prace badawcze koncentrują się przede wszystkim na polityce naukowej i statystyce. Jest autorem wielu książek, w tym *Models of Innovation. The History of an Idea* (2017), *Innovation Contested – The Idea of Innovation Over the Centuries* (2015) czy *Measurement and Statistics on Science and Technology: 1920 to the Present* (2005). Niedawno rozpoczął rozległy projekt poświęcony historii intelektualnej innowacji jako kategorii od czasów renesansu do czasów obecnych (www.csiic.ca). E-mail: benoit.godin@ucs.inrs.ca.

EMANUEL KULCZYCKI – doktor habilitowany, profesor nadzwyczajny i kierownik Scholarly Communication Research Group w Instytucie Filozofii Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. Przewodniczący V kadencji Rady Młodych Naukowców – organu doradczego Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego – oraz przewodniczący tzw. Zespołu ds. oceny czasopism. Członek Komitetu Ewaluacji Jednostek Naukowych, Komisji ds. Akredytacji i Rankingów KRASP, Krajowej Rady Bibliotecznej oraz Komite-

tu Nauk Filozoficznych PAN. Bada ewaluację nauki i komunikację naukową. Ostatnio publikował m.in. w *Nature*, *Research Evaluation*, *Journal of Informetrics* oraz *Scientometrics*. E-mail: emek@amu.edu.pl

HELENA OSTROWICKA – doktor habilitowana w zakresie pedagogiki, profesor nadzwyczajny i kierownik Pracowni Metodologii Badań Pedagogicznych Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy. Swoje zainteresowania naukowe lokuje w obszarze pedagogiki ogólnej i krytycznej, a w szczególności w badaniach nad recepcją myśli Michela Foucaulta w naukach społecznych. W badaniach empirycznych wykorzystuje postfoucaultowską analizę dyskursu, wiedzy i władzy. Autorka m.in. trzech monografii: *Jak porcelana rzucona o beton... Dyskursy o młodzieży, polityce i polityce młodzieży* (2006), *Urządzanie młodzieży. Studium analityczno-krytyczne* (2012, 2015) oraz *Przemysław z Michelem Foucaultem edukacyjne dyskursy o młodzieży. Dyspozytyw i urządzanie* (2015). Stypendystka DAAD (Deutscher Akademischer Austauschdienst), laureatka konkursów Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego i Narodowego Centrum Nauki. Aktualnie kieruje projektem badawczym finansowanym z grantu NCN pt. „Urządzanie uniwersytetu – dyskursywny obraz współczesnej reformy szkolnictwa wyższego w Polsce” (projekt na lata 2015-2019). E-mail: hostrowicka@ukw.edu.pl.

MAGDALENA PAUL – magister informacji naukowej i bibliotekoznawstwa, doktorantka w Katedrze Badań nad Bibliotekami i Innymi Instytucjami Kultury Wydziału Dziennikarstwa, Informacji i Bibliologii Uniwersytetu Warszawskiego. W pracy koncentruje się na wpływie instytucji kultury i kompetencjach cyfrowych. Prowadzi również badania polskiej bibliologii i bibliotekoznawstwa z wykorzystaniem narzędzi analizy sieci społecznych. E-mail: magdaa.paul@gmail.com.

GUNNAR SIVERTSEN – profesor i kierownik jednostki zajmującej się badaniami bibliometrycznymi w Norweskim Instytucie Studiów nad Innowacją, Badaniami i Kształceniem (NIFU) w Oslo. Zajmuje się przede wszystkim badaniami nad komunikacją naukową oraz publikowaniem, jak również rozwojem i wykorzystaniem wskaźników bibliometrycznych w statystyce naukowej, ewaluacji, finansowaniu nauki oraz w polityce naukowej. Doktoryzował się w zakresie literatury skandynawskiej na Uniwersytecie w Oslo. Stworzył tak zwany Model norweski, umożliwiający ewaluację badań oraz dostarczający kompletnych statystyk i wysokiej jakości otwartych danych dotyczących publikacji naukowych we wszystkich obszarach nauki, w tym w naukach społecznych i humanistycznych. Dotychczas został przyjęty w Danii, Finlandii, Norwegii oraz częściowo w Belgii (Flandria) i Portugalii. Sivertsen jest również kierownikiem grupy roboczej powołanej przez Europejską Fundację Nauki, mającej za zadanie poszukiwanie rozwiązań oferujących wszechstronne dane bibliometrycznej obejmujące nauki społeczne i humanistykę. Dotychczasowym rezultatem działań tej grupy jest baza ERIH PLUS. E-mail: gunnar.sivertsen@nifu.no.

JUSTYNA SPYCHALSKA-STASIAK – doktor nauk społecznych w zakresie pedagogiki, badacz post-doc w Pracowni Metodologii Badań Pedagogicznych Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy i członek zespołu badawczego w projekcie Narodowego Centrum Nauki pt. „Urządzenie uniwersytetu – dyskursywny obraz współczesnej reformy szkolnictwa wyższego w Polsce” (www.dyskurs.ukw.edu.pl). Swoje zainteresowania naukowe koncentruje na procesie akademickiego wytwarzania wiedzy i dyskursu naukowego. Autorka kilku artykułów naukowych, w 2014 r. obroniła dysertację finansowaną w ramach grantu Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego w Polsce. E-mail: justyna.spychalska.stasiak@gmail.com.

DAVID SWEENEY – od 2008 r. jest dyrektorem ds. Badań, Edukacji i Transferu Wiedzy (Director for Research, Education and Knowledge Exchange) w HEFCE. Jest odpowiedzialny m.in za Research Excellence Framework i wspieranie transferu wiedzy. Przed objęciem tej roli pracował w dwóch instytutach badawczych BBSRC (Biotechnology and Biological Sciences Research Council) jako specjalista od statystyki, a następnie zajął się obszarem zarządzania szkolnictwa wyższego, obejmując kierownicze stanowisko (Director of Information Services and Vice-Principal for Communications, Enterprise and Research) w Royal Holloway, University of London. W 2012 r. otrzymał honorowy doktorat Uniwersytetu Aberdeen. Jest także członkiem Królewskiego Towarzystwa Statystycznego. W 2017 r. został mianowany pierwszym dyrektorem (Executive Chair Designate of Research England) nowo powołanej agencji UK Research and Innovation (UKRI), która ma zastąpić siedem obecnie istniejących rad naukowych. E-mail: d.sweeney@hefce.ac.uk.

MARTA N. WRÓBLEWSKA – absolwentka filozofii i lingwistyki stosowanej na Uniwersytecie Warszawskim, kończy obecnie doktorat w Centrum Lingwistyki Stosowanej na University of Warwick. Zajmuje się analizą dyskursu, szczególnie zastosowaną do badań szkolnictwa wyższego. Jej praca doktorska poświęcona jest związkowi między elementem oceny „wpływu społecznego” (Impact Agenda w REF 2014) a sposobem, w jaki badacze i badaczki prezentują swoją pracę w mowie i w piśmie. E-mail: M.N.Wroblewska@warwick.ac.uk.

MICHAŁ ZAWADZKI – doktor nauk humanistycznych w dyscyplinie nauki o zarządzaniu, absolwent filozofii i socjologii, pracuje na stanowisku adiunkta w Instytucie Kultury UJ w Krakowie. Autor pierwszych na polskim rynku wydawniczym publikacji na temat nurtu krytycznego w zarządzaniu oraz metody autoetnografii w naukach zarządzania, aktualnie przygotowuje rozprawę habilitacyjną na temat zarządzania humanistycznego w uniwersytecie. Redaktor w czasopiśmie *European Management Journal*, recenzent w polskich i zagranicznych czasopismach naukowych. Stypendysta Visby Programme (staż podoktorski w Gothenburg Research Institute), laureat Stypendium Miasta Krakowa, stypendysta European Educational Research Association oraz wydawnictwa SAGE. W wolnych chwilach gra na perkusji w zespole jazzrockowym UDA. E-mail: michal.zawadzki@uj.edu.pl.

