

O dylematach „metodologia – etyka” we współczesnej psychologii*

Zbigniew Spendel**

Instytut Psychologii, Uniwersytet Śląski w Katowicach

ABOUT DILEMMAS 'METHODOLOGY – ETHICS' IN CONTEMPORARY PSYCHOLOGY

Contemporary psychology has adopted very high-level of methodological and ethical standards for conducting empirical research. Moreover, psychology is expected to provide adequate responses to an objective social demand for practically usable knowledge, i.e. which could constitute the groundwork for formulating effective practical directives (to fulfill the basic function of scientific praxis). It raises the problem of possibilities and conditions when simultaneously complying with all these requirements, because implications of different standards sometimes seem to be mutually exclusive. In fact some of standards do not appear achievable. This article presents various aspects of the concern mentioned above, including the perspective of historical epistemology. The article delivers a critical analysis of some proposed solutions in resolving the matter. Especially the standpoint of Robert Rosenthal (1994) is criticized, due to substantive formal objections which it arouses. Consequences of incoherency between various standards, as well as disrespecting some of them in real research in education of psychologists, especially in aspects of forming and developing both their methodological and ethical awareness, are also being raised in this paper.

Key words: psychology, methodological standards, ethical principles, dilemmas methodology – ethics

Niniejszy tekst stanowić ma w zamierzeniu nie tyle próbę przedstawienia konkretnej propozycji rozwiązania pewnego problemu, lecz jedynie w miarę klarowne jego wyartykułowanie, zarysowanie jego różnych kontekstów oraz uzasadnienie ważności jego podejmowania. Poruszone zagadnienia stanowią fragment wielowątkowej refleksji nad potencjalnymi możliwościami takiego uprawiania psychologii jako nauki, które łącznie (a zwłaszcza równocześnie!) spełniałoby powszechnie niekwestionowane (przynajmniej deklaratywnie) standardy metodologiczne i etyczne, a także – standardy prakseologiczne (pragmatyczne). W związku z tym tekst ten jest poniekąd nietypowy, jako że w istocie zawiera on więcej pytań, niż odpowiedzi.

WPROWADZENIE

Współczesna psychologia – jako dyscyplina naukowa – stawia sobie bardzo wysokie wymagania odnośnie do metodologii oraz etyki prowadzenia badań empirycznych. Może to być powodem do dumy, lecz równie dobrze jedyną tego konsekwencją może być dobre samopoczucie psychologów. Przez jednych – mocno „wyśrubowane” standardy metodologiczne lub etyczne, artykułowane w podręcznikach, kodeksach i innych dokumentach, mogą zostać wykorzystane do uprawiania swoistej „społecznej” od-

miany strategii samoutrudniania (*self-handicaping strategy*; Berglas i Jones, 1978): „nie mam wprawdzie zbyt wielu wartościowych osiągnięć, ale to tylko dlatego, że tych naszych standardów nie da się spełnić, a więc mogę zachować o sobie dobre mniemanie” (identyfikowanie się z dyscypliną i akceptowanie jej standardów jako wymówka). Inni usprawiedliwiają się nie tylko przed sobą, ale tłumaczą się przed koleżankami i kolegami z innych dyscyplin nauk społecznych: „u nas jest trudniej, dlatego wy szybciej robicie karierę naukową” (samoutrudnienie „na wynos”). Jeszcze inni rozumują, że skoro wiele spośród owych ideałów metodologicznych i etycznych jest praktycznie nieosiągalnych (przynajmniej w odniesieniu do niektórych obszarów badawczych), to można je po prostu „po cichu” ignorować. W dalszej konsekwencji pojawić się może nawet przekonanie, że w takim razie – „wszystko wolno”. Łatwiej jest wówczas zarówno samemu rozgrzeszać się z naruszania tych rzekomo niemożliwych do spełnienia standardów (a „przy okazji” – również tych, które może dałoby się spełnić), jak i szukać usprawiedliwienia w oczach innych (i ewentualnie nawet je znaleźć).

Owe standardy metodologiczne, statystyczne, psychometryczne, etyczne i inne, mające pełnić rolę najbardziej ogólnych, wyidealizowanych meta-założeń prowadzenia badań naukowych w obszarze psychologii nabierają

** Korespondencję dotyczącą artykułu można kierować na adres: Zbigniew Spendel, Instytut Psychologii, Uniwersytet Śląski, ul. M. Grażyńskiego 53, 40-126 Katowice.

zbigniew.spendel@us.edu.pl

* Rozszerzona wersja wystąpienia w ramach sekcji „Teoretyczne problemy psychologii” na XV Konferencji Naukowej PAŃSTWO, GOSPODARKA, SPOŁECZEŃSTWO, zorganizowanej przez Krakowską Akademię im. Andrzeja Frycza Modrzewskiego, Kraków, 8-9 czerwca 2015 r.

wówczas charakteru szlachetnych mitów, których nie wypada otwarcie kwestionować, czy choćby próbować poddać pod dyskusję. Wręcz przeciwnie – naturalne i oczywiste wydaje się oficjalne ich afirmowanie, choćby z wyłącznie instrumentalnych powodów. Mianowicie na ewentualne zarzuty wobec bylejakości rezultatów badawczych lub wątpliwych sposobów ich uzyskiwania zawsze można wysunąć całą paletę kontrargumentów – w zależności od konkretnych okoliczności: 1) „mamy przecież wysokie standardy metodologiczne, etyczne itd., ale w tym przypadku ich spełnienie nie było możliwe z «oczywistych obiektywnych powodów»”; 2) „mamy tak wysokie standardy, że ich spełnianie skutkuje właśnie nie w pełni konkluzywnymi rezultatami badań”; 3) skoro rezultaty budzą wątpliwości, to oznacza to, iż krytyk albo: a) nie pojmuje standardów, które przecież musiały być spełnione, albo, à rebours, b) nie rozumie, że nie da się w ogóle tych standardów spełnić, więc przecież nikt rozsądny nie powinien traktować ich poważnie.

Tym niemniej, jeśli faktyczna realizacja owych standardów, zwłaszcza łączna, nie wydaje się w ogóle możliwa, to rodzic może to właśnie pokusę, aby 1) dyskretnie po prostu je ignorować lub – niejako z drugiej strony – 2) udawać, iż nie dostrzega się ich ignorowania. Pierwsza postawa dotyczy autorów badań, druga – recenzentów, jeśli więc obie strony „zgrają się”, to wykreowana zostaje pewna gra pozorów: wiadomo, jak być powinno, wiadomo, jak jest naprawdę, jaskrawej rozbieżności pomiędzy stanem pożądanym a stanem faktycznym jednak nie dostrzega się/udaje się, że nie dostrzega/ nie wypada dostrzegać i eksponować. Spektakularnymi przykładami mogą tu być m.in. – zakrawające na osobiwą „schizofrenię metodologiczną” liczne przypadki:

- jaskrawej rozbieżności pomiędzy kryteriami, które powinna spełniać teoria w nauce empirycznej, a faktycznie publikowanymi psychologicznymi „teoriami” np. dotyczącymi osobowości, w których nie ma choćby jednego twierdzenia zdradzającego przynajmniej powierzchowne podobieństwo do empirycznego prawa naukowego (zob. też: Spendel, 2010b),
- nagminnego wprowadzania do „teorii” predykatów nieobserwacyjnych bez jakiegokolwiek „ogłędania się” na stopień spełnienia przez nie kryteriów mocy predyktywnej,
- bardzo rozpowszechnionej (a nawet wręcz – wymuszonej np. przez niekompetentne redakcje czasopism naukowych) praktyki przeprowadzania wyrafinowanych analiz statystycznych na surowych – czyli niespełniających kryteriów przedziałowego (interwałowego) poziomu pomiaru¹ – wynikach

¹ Może warto więc wyjaśnić, że surowe, nieznormalizowane wyniki testów spełniają co najwyżej kryteria skali porządkowej (rangowej), czyli niemetrycznej, a więc dopuszczalne jest w tym przypadku – i to tylko w pewnych warunkach – obliczanie korelacji rangowej czy stosowanie testów nieparametrycznych, zaś posłużenie się nawet najprostszymi statystykami, jak średnia, wariancja czy odchylenie standardowe jest formalnie nieuprawnione (por. np. stanowisko w tej kwestii „klasyków” teo-

testów psychologicznych (zwłaszcza tych o postaci kwestionariuszy, inwentarzy czy innych „miar” samoopisowych),

- pleniącej się w naukach społecznych mody na „interpretacjonizm” (zob. też: Spendel, 2010a) czy inne „modne bzdury”.

Te „ubolewania” nabierają znamiennej roli w kontekście nauczania psychologii – jej adeptki, czyli studenci i doktoranci, niewątpliwie dostrzegają istotne rozbieżności pomiędzy treściami zawartymi w podręcznikach i wykładach z metodologii i etyki a tym, co znajdują w podręcznikach i wykładach z innych przedmiotów oraz doniesieniach z badań i monografiach naukowych. W tym kontekście tzw. trening w dogmatyzmie, praktykowany w ramach wdrażania do postawy naukowej, o którym pisze Andrzej Klawiter (1989, 1991), nabiera dodatkowego, bardzo „specyficznego” znaczenia, które z pewnością nie przyszkoloby na myśl Autorowi tej idei...

PROBLEM

Niniejszy tekst nie ma jednak – przynajmniej w zamierzeniu jego autora – sprowadzać się wyłącznie do modnej obecnie „publicystyki naukowej”. W grę bowiem wydaje się wchodzić pewien problem o charakterze metodologicznym, czy szerzej rzecz ujmując, teoriopoznawczym, który – jak już zostało wspomniane – nadto może mieć pewne implikacje dydaktyczne (czyli praktyczne).

Problem, czyli (obiektywna) sytuacja problemowa, ujmowana jako pewien specyficzny stan systemu relacji pomiędzy stanami rzeczy werbalizowanymi odpowiednio za pomocą: a) skwantyfikowanych zdań opisowych (obserwacyjnych lub nieobserwacyjnych) lub zdań dyrektywalnych, b) nieskwantyfikowanych zdań opisowych (obserwacyjnych) oraz c) zdań normatywnych (por. Spendel, 2005) powinien zostać wyartykułowany w postaci odpowiedniego wyrażenia pytającego. Otóż wzmiankowany problem koherencji rozmaitych standardów i ich realizowalności można by wyrazić w sposób następujący: „czy i pod jakimi ewentualnie warunkami możliwe byłoby takie uprawianie psychologii jako nauki, które łącznie (a zwłaszcza równocześnie!) spełniałoby powszechnie przyjęte standardy metodologiczne i etyczne, a ponadto – standardy prakseologiczne (pragmatyczne)”?²

Wyrażając to inaczej, mniej precyzyjnie, ale może bardziej zrozumiale, chodzi po prostu o to, jak w badaniach naukowych każdorazowo godzić ze sobą afirmowanie PRAWDY i DOBRA oraz praktycznej UŻYTECZNOŚCI

rii pomiaru, jak m.in.: Stevens, 1946; Guilford, Comrey, 1961; Choynowski, 1971), pomijając już nawet istotne wątpliwości, co do możliwości w ogóle dokonywania w psychologii tzw. pomiaru ekstensywnego (por. np.: Campbell, 1920/1957), nie do końca przekonująco rozwiane przez Stanleya S. Stevensa czy innych, m.in. powyżej przywołanych autorów.

² Nie wolno bowiem pomijać kwestii, iż podstawową funkcję praktyki naukowo-badawczej ujmuje się jako funkcję poznawczo-praktyczną, czyli – ostatecznie – jako dostarczanie poznawczych przesłanek dla racjonalnego przekształcania rzeczywistości (por. m.in.: Kmita, 1976a, 1980, 1982b; Such i Sześciński, 1997; Brzeziński, 2003).

rezultatów badawczych? Ponadto, czy w grę może wchodzić co najwyżej incydentalna, mniej lub bardziej przypadkowa, jednoczesna afirmacja ww. ideałów, czy też zasadne (i możliwe) byłoby poszukiwanie jakiejś ogólnej reguły, zasady, dyrektywy (np. opierającej się na pewnej względnie określonej i stabilnej hierarchii wartości)?

ZAŁOŻENIE

Uprawianie praktyki naukowo-badawczej można ujmować jako intencjonalne podejmowanie próby wprowadzenia zmiany do zastanego systemu twierdzeń naukowych opisujących jakieś zależności, czyli na korygowaniu tych spośród już istniejących tzw. formuł, które wymagają – zdaniem badacza – wprowadzenia jakichś modyfikacji (por.: Klawiter, 1989, 1991).

Wyrażając to w sposób cokolwiek frywolny można by rzec, iż przebieg poznania naukowego przypomina nieco swoisty casting – nieustannie wysuwanych – hipotez, kandydujących do obsadzenia ich w roli prawa naukowego, w niekończącej się telenoweli pt. „Poznanie naukowe”, której scenariusz nieustannie jest modyfikowany. Badacze zaś podobni są zaś do menedżerów, impresariów czy agentów, stawiających sobie za cel wprowadzenie swojej kandydatki (tj. hipotezy)³ do obsady, częstokroć z nadzieją na odebranie roli dotychczasowemu aktorowi (tj. prawu – dotąd uznawanemu).

„SOFIZMAT WATKINSA”

Brytyjski filozof John William Nevill Watkins, bliski współpracownik Karla Raimunda Poppera i Imre Lakatos, podejmując zagadnienie zrekonstruowania optymalnego celu nauki, zauważa, iż „cel” (zamiar) może być pojmowany na co najmniej trzy sposoby (Watkins, 1989/1984, s. 27-28), a mianowicie jako:

- 1) cel realny – możliwy do zaistnienia stan rzeczy, zdarzenie, które może mieć miejsce, osiągalny „punkt czasoprzestrzeni”;
- 2) cel idealny – niemożliwy do zaistnienia (na gruncie posiadanej wiedzy) stan rzeczy, „nieosiągalny ideał”, do którego można tylko dążyć (przybliżać się);
- 3) cel jako kierunek – afirmowana abstrakcyjna wartość, standard respektowany przy podejmowaniu decyzji o wyborze działania.

Można by rzec, iż cele 1) i 2) stanowią cele „substancjalne”, odnoszą się bowiem do dającego się wyobrazić i opisać stanu rzeczy, przy czym w przypadku celu 1) ów stan jest bytem realnym, zaś w przypadku celu 2) – bytem idealnym czy fikcyjnym. Natomiast cel 3) nie ma charakteru „substancjalnego”, lecz wyłącznie „formalno-aksjologiczny”, pożądanym/oczekiwany stan rzeczy nie jest bowiem wówczas jakimś bytem samodzielnym ontycznie, lecz jedynie – dającą się przynajmniej pomyśleć – oczekiwaną/pożądaną przypadłością jakiegoś bytu

(realnego lub idealnego), który dopiero ma lub może zaistnieć.

Watkins wymienia również i charakteryzuje wymogi adekwatności optymalnego celu stawianego nauce, generalnie pojmowanego właśnie na sposób „formalno-aksjologiczny” (op. cit., s. 26 – 31): a) spójność (koherencja), czyli niesprzeczność jego składników (w przypadku celu zawierającego więcej, niż jeden składnik), b) możliwość osiągnięcia (wykonalność), c) możliwość służenia jako kryterium (wskazówka) przy ocenie rywalizujących teorii, d) bezstronność (niefaworyzowanie określonych stanowisk metafizycznych ani konkretnych szkół naukowych lub teorii), e) zawieranie w sobie (odnoszenie się do) idei prawdy (a przynajmniej – zakaz akceptowania teorii jawnie fałszywych bądź jeszcze w ogóle niepotwierdzanych). Wymogi te ostatecznie służą Watkinsowi do oceny adekwatności optymalnego, „trójczęściowego” celu poznania naukowego (op. cit., s. 93-183), wątku tego nie ma jednak potrzeby rozwijać w kontekście niniejszych rozważań.

Warto natomiast zwrócić baczniejszą uwagę na drugi w kolejności z wymienionych wyżej wymogów (kryteriów, standardów oceny celu stawianego nauce), czyli „możliwość osiągnięcia”, bowiem poprzez swój skrajnie „formalny” charakter jest on na tyle „pojemny”, iż mógłby służyć jako wskazówka przy ocenie jakiegokolwiek celu. Otóż pytanie o możliwość osiągnięcia (wykonalność) jakiegoś celu jest w istocie pytaniem o PRAWDOPODOBIEŃSTWO wystąpienia okoliczności wskazujących na: a) w przypadku „materialnego” pojmowania celu – zrealizowanie go (osiągnięcie go lub istotne przybliżenie się niemu) lub b) w przypadku „formalno-aksjologicznego” pojmowania celu – „przybliżenie się” do niego poprzez lepsze (w większym stopniu) spełnianie określonych standardów (posiadanie przez coś więcej – w stosunku do „stanu początkowego” – określonych właściwości).

Ujawnia się tu jednak pewien sofizmat: wystarczy bowiem, że to wzmiankowane prawdopodobieństwo będzie uznane za większe od 0,(0) (czyli np. 0,00001⁴ – wówczas cel może zostać uznany za osiągalny. I choć nawet zostało by to nazwane „bardzo mało prawdopodobną, całkowicie przypadkową koincydencją”, to nie ma formalnych podstaw, aby taki cel uznać za nieosiągalny, czyli koniecznie⁵ wykluczyć możliwość jego zrealizowania (bez względu na szczegółowy sposób pojmowania „osiągnięcia celu” – zob. wyżej). MOŻE bowiem przecież przydarzyć się jego osiągnięcie (lub – odpowiednio – jakkolwiek rozumiane „przybliżenie się” doń). Przyjmowanie jakichkolwiek progów akceptowalnego prawdopodobieństwa nie obroni się bowiem przed zarzutem całkowitej arbitralności takiego posunięcia, odwoływanie się zaś w takim przypadku do – skądinąd niejasnej, rozmytej i subiektywnie zrelatywizowanej – kategorii „zdrowego rozsądku” byłoby z kolei przyznaniem się do istotnej wadliwości całej koncepcji adekwatności celu.

⁴ Jeśli ograniczyć się do pięciu miejsc po przecinku, albo – posługując się zapisem procentowym – do trzech (.001%).

⁵ W znaczeniu logicznym.

³ W języku polskim jest to rzeczownik rodzaju żeńskiego.

PARALELE Z KANTEM – „DOBRA WOLA” W DEONTOLOGICZNYM (I INTENCJONALNYM) MODELU ETYKI

Przy podejmowaniu próby ustosunkowania się do sformułowanego problemu (tzn. warunków możliwości jednoczesnego respektowania w poznaniu naukowym standardów metodologicznych, etycznych i prakseologicznych) przychodzi też m.in. na myśl dwie spośród najbardziej znanych i cytowanych wypowiedzi Immanuela Kanta: „Istota wszelkiej moralnej wartości czynów polega na tym, że prawo moralne bezpośrednio kieruje wolą” (Kant, 2002/1788, s. 82) oraz – poniekąd w konsekwencji – „Nigdzie w świecie, ani nawet w ogóle poza jego obrębem, niepodobna sobie pomyśleć żadnej rzeczy, którą bez ograniczenia można by uważać za dobrą, oprócz jedynie dobrej woli” (Kant, 2013/1785, s. 11). Rozwijając te myśli królewiecki filozof wyjaśnia, iż dobra wola polega na starannej konkretyzacji obowiązku zgodnie z najgłębszym przekonaniem, a zatem chodzi nie tylko (i nawet nie przede wszystkim) o subiektywnie doświadczaną intencję, ale jednocześnie o podejmowanie i czynienie tego, co jest możliwe dla podmiotu działania. Ponadto należy uwzględniać pozycje skutków w strukturze działania ze względu na konieczność rozróżniania skutków głównych (zamierzonych i spowodowanych) oraz skutków ubocznych (niezamierzonych, ale spowodowanych; por. też: Anzenbacher, 2008/2001). Idea „podwójnego skutku” jest zresztą trwałym elementem refleksji etycznej, obecnym w niej co najmniej od czasów św. Tomasza z Akwinu (por. m.in.: Chyrowicz, 1997).

I znowu pojawia się tu kategoria „możliwości” (czyli prawdopodobieństwa większego od 0,(0), ale mniejszego niż 1): czynienie tego, CO JEST MOŻLIWE dla podmiotu działania – „moralnie dobra wola zawiera w sobie również podejmowanie i czynienie tego, co jest z mojej strony możliwe, aby dobre działanie zostało spełnione” (Anzenbacher, 2008/2001, s. 75). Nie jest jednak do końca jasne, kto jest/ma być kompetentny w zakresie ostatecznego oszacowania, że uczynienie czegoś nie jest/było/będzie niemożliwe dla podmiotu działania – tylko on sam, czy może jeszcze ktoś inny (kto?!).

POSTAWY PSYCHOLOGÓW WOBEC DYLEMATÓW ETYCZNYCH

Jak powszechnie wiadomo, w polskiej literaturze psychologicznej kwestię możliwego konfliktu pomiędzy dążeniem do respektowania standardów metodologicznych a poszanowaniem wartości moralnych jako jeden z pierwszych wyartykułował Adam Frączek, rozpoznając, rekonstruując i opisując trzy postawy wobec dylematów etycznych związanych z możliwością narażenia osób uczestniczących w psychologicznych badaniach naukowych na – szeroko pojmowane – cierpienie (Frączek, 1979, s. 27-28; zob. też: Brzeziński, 2003, s. 139-140). Owe postawy to, można przypomnieć: rygoryzm etyczny, indyferentyzm etyczny⁶ oraz realizm etyczny.

⁶ Nie do końca jest jasne, z jakich powodów akurat w tym przypadku użyty został przez Brzezińskiego przymiotnik „moralny”.

Nasuują się tu dwie refleksje. Po pierwsze, gdyby – analogicznie do postaw w kwestiach etycznych – wyróżnić rygoryzm, indyferentyzm i realizm metodologiczny (naukowa prawomocność) oraz prakseologiczny (skuteczność dyrektyw praktycznego działania), czyli – odpowiednio:

- niedozwolone jest naruszanie jakichkolwiek standardów metodologicznych (rygoryzm metodologiczny) lub prakseologicznych (rygoryzm prakseologiczny);
- można minimalizować znaczenie (przynajmniej niektórych) standardów metodologicznych (indyferentyzm metodologiczny) lub prakseologicznych (indyferentyzm prakseologiczny);
- należy unikać naruszania standardów metodologicznych (realizm metodologiczny) lub prakseologicznych (realizm prakseologiczny), proponując w miarę możliwości rozwiązania alternatywne;

to postawa rygorystyczna (w jakimkolwiek aspekcie, tj. moralnym, metodologicznym czy prakseologicznym) stałaby się właściwie niemożliwa do utrzymania (przynajmniej biorąc pod uwagę aktualnie obowiązujące standardy) i w grę wchodziłyby już tylko dwie pozostałe postawy.

Po drugie, te dwie postawy (indyferentyzm i realizm) i tak wchodzi zresztą w swoistą „interakcję”, zarówno „wewnątrz-”, jak i „między-standardową”, jeśli wolno byłoby tak to nazwać. Mianowicie, realizm (wszystko jedno który) to postawa, w myśl której „należy unikać naruszania standardów”, co trzeba by chyba rozumieć następująco: „jeśli się da uniknąć takiego naruszenia”, „w miarę możliwości”, czyli – w Kantowskim pojmowaniu dobrej woli – polega ona na: „podejmowaniu i czynieniu tego, co JEST Z MOJEJ STRONY MOŻLIWE, aby dobre działanie zostało spełnione” (por. raz jeszcze: Anzenbacher, 2008/2001, s. 75; wyróżn. Z.S.).

A zatem, jeśli coś NIE JEST MOŻLIWE (lub przynajmniej nie wydaje się takie potencjalnemu podmiotowi wchodzącego w grę działania), to najwyraźniej można by było ominąć jakiś standard zachowując „czyste sumienie” (stwierdzenie, iż: „uczyniłem wszystko, co było w mojej możliwości” stanowić bowiem mogłoby wystarczającą formę usprawiedliwienia⁷ – choćby przed samym sobą – nierespektowania jakiejś normy: moralnej, metodologicznej czy prakseologicznej).

Realizm niejako zakłada i dopuszcza zatem u swych podstaw pewien „indyferentyzm” (czy nawet w jakimś sensie zawiera go w sobie), i to zarówno w obrębie danego rodzaju standardów (gdyby spełnienie jakiegoś standardu było niewykonalne samo przez się, gdyż np. miały on status twierdzenia idealizacyjnego⁸, jak i w przypadku Inna sprawa, iż wydaje się, że bardziej zasadne byłoby zastosowanie go we wszystkich trzech przypadkach.

⁷ Ewentualnie jeszcze potwierdzonego/usankcjonowanego orzeczeniem jakiegoś kompetentnego „kontrolera”, zewnętrznego wobec podmiotu działania/zaniechania działania (?)

⁸ Poprzez idealizację należy rozumieć kontrfaktyczne przypisanie jakiemuś obiektowi posiadania określonej stopniowalnej właściwości z krańcową intensywnością, czyli w stopniu faktycznie nie przysługującym (a nawet – niemożliwym mu przy-

relacji pomiędzy standardami różnych rodzajów (gdymy respektowanie jednego z nich, np. moralnego, wykluczało jednocześnie respektowanie drugiego, np. metodologicznego). „Realizm” z konieczności zezwalać bowiem musi na – choćby czasowe i fragmentaryczne – zminimalizowanie znaczenia przynajmniej jednego standardu (w przeciwnym razie nie różniłby się od „rygoryzmu” któregośkolwiek rodzaju).

JERZEGO BRZEZIŃSKIEGO KONCEPCJA OBIEGU INFORMACJI MIĘDZY SFERĄ PRAKTYKI I SFERĄ NAUKI

Przedstawiona powyżej analiza nie jest bynajmniej spekulacją nt. „bytów jedynie możliwych”, lecz znajduje teoretyczną podbudowę w epistemologii historycznej, uprawomocnionej wnikliwą analizą faktycznego uprawiania praktyki naukowej w ramach różnych dyscyplin (zob. np.: Kmita. 1976a, 1980). W myśl tej teorii poznania naukowego, praktyka naukowo-badawcza podporządkowana jest funkcjonalnie innym, pozanaukowym typom praktyki społecznej, zwłaszcza tzw. materialnej praktyce podstawowej⁹. Kmita określa to mianem funkcjonalno-genetycznej determinacji rozwoju nauki. Wg epistemologii historycznej podstawowa (i specyficzna dla tego typu praktyki społecznej), ramowa funkcja praktyki naukowo-badawczej polega na dostarczaniu odpowiedzi (lub przynajmniej racjonalnych przesłanek do jej sformułowania) na obiektywne zapotrzebowania innych typów praktyki na wiedzę przydatną praktycznie. Chodzi tutaj o wiedzę „technologicznie efektywną”, tj. mogącą stanowić społeczno-subiektywny regulator (kontekst) realizacji czynności składających się na owe typy praktyki.

Tak więc podstawową funkcją nauki (praktyki naukowo-badawczej), zgodnie ze stanowiskiem epistemologii historycznej, jest jej funkcja poznawczo-praktyczna (czyli zewnętrzna i poniekąd służebna). Owe obiektywne zapotrzebowania na wiedzę „technologicznie efektywną” manifestują się wg Kmity w postaci norm i dyrektyw składających się na społeczną świadomość metodologiczną praktyki naukowej, będącą społeczno-subiektywnym kontekstem jej przebiegu i historycznego rozwoju. Szczegółowy sposób udzielania odpowiedzi na te obiektywne zapotrzebowania zdeterminowany zaś jest aktualnym, historycznie uwarunkowanym stanem nauki.

sługiwać, jeśli wziąć pod uwagę posiadaną o nim wiedzę), w celu lepszego uchwycenia: „istoty” tego obiektu, zjawisk, w których ów obiekt uczestniczy, struktur, których jest elementem, relacji i procesów, które go dotyczą (por. też np.: Kmita, 1976b, s. 173-180).

⁹ Pojmowanej po marksowsku jako społeczna praktyka wytwarzania (produkcji) i wymiany (por. np.: Kmita, 1976a, s. 14, 1980, s. 29). Ogólnie mianem praktyki społecznej określa się ogół masowych subiektywno-racjonalnych czynności ludzkich, zaś poszczególne typy praktyki społecznej – wyróżniane z uwagi na: a) bezpośrednio uchwytne praktycznie zewnętrzne podobieństwo czynności składających się na praktykę danego typu oraz b) ramową funkcję danej praktyki – łącznie tworzą dynamiczną, hierarchiczną strukturę funkcjonalną (ibidem; zob. też Kmita, 1982a).

Epistemologia historyczna, a zwłaszcza „Kmita (1976a) model wzajemnego warunkowania się obu sfer: praktyki społecznej i praktyki badawczej” stanowi dla Jerzego Brzezińskiego „ramowe odniesienie” dla charakterystyki „zewnętrznych uwarunkowań procesu badawczego, tj. kontekstu praktyki społecznej” (Brzeziński, 2003, s. 60). Pomijając w tym miejscu rozważenie kwestii (a zwłaszcza – podjęcie się zadania jej ewentualnego rozstrzygnięcia!), czy wzmiankowane „wzajemne warunkowanie się” pozanaukowej praktyki społecznej i nauki jest aby faktycznie równorzędne, lub choćby – „z grubsza” – porównywalne ze względu na zakres i siłę wpływania jednej z nich na przebieg drugiej, warto przyjrzeć się Brzezińskiego modelowi obiegu informacji między sferą praktyki społecznej i sferą praktyki badawczej (Brzeziński, 2003, s. 60-62). Po wprowadzeniu pewnych upraszczających modyfikacji schemat tego obiegu przedstawia się następująco (zob. Ryc. 1).

Bardziej szczegółowe omawianie koncepcji Brzezińskiego nie wydaje się konieczne ze względu na to, iż jest ona (a w każdym razie – powinna być) powszechnie znana, przynajmniej przez psychologów-badaczy. W maksymalnym skrócie można powiedzieć, iż poszczególne, umieszczone w tym obiegu filtry (tj. metodologiczny, prakseologiczny i etyczny) „stoją na straży” respektowania odpowiednich standardów: „negatywne wyniki wszystkich filtrów względnie tylko jednego z nich, ‘cofają’ nas znowu do bloku 2 [zapotrzebowanie obiektywne]” (op. cit., s. 61), zaś wyniki pozytywne dopuszczają „nową propozycję do upowszechnienia w danym obszarze praktyki społecznej” (ibidem).

Komentarza wymaga natomiast włączenie – w ujęciu tu przedstawionym – filtru ideologicznego do „normalnego” obiegu informacji, jakby wbrew stanowisku Brzezińskiego:

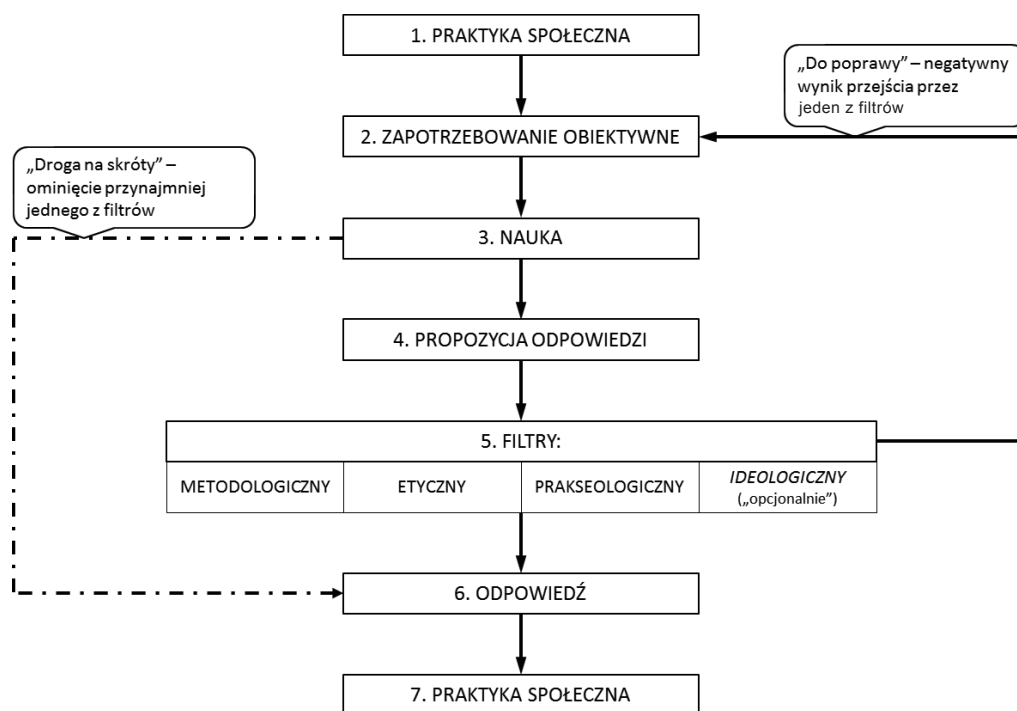
„wypaczenia obiegu informacji, jego patologizacja, mogą być związane nie tylko z wypadnięciem jednego, dwóch lub wszystkich trzech filtrów. W systemach totalitarnych w obieg informacji między sferą praktyki społecznej i sferą praktyki badawczej wprowadzony jest jeszcze dodatkowy filtr, któremu przypisywana jest rola cenzorska. Jest to filtr ideologiczny. To on w instancji ostatecznej ‘decyduje’ o tym, czy dany program (bez względu na wyniki filtrów: metodologicznego, prakseologicznego i etycznego) będzie upowszechniony czy też nie” (op. cit., s. 62).

Następnie stanowisko to zostaje zilustrowane paroma powszechnie znanymi przykładami historycznymi.

Niby czemu więc filtr ideologiczny umieszczony został na Ryc. 1 na „równorzędnej” pozycji z pozostałymi, „normalnymi”¹⁰ filtrami i opatrzony jedynie uwagą: „opcjonalnie”?

DYGRESJA – „FILTR IDEOLOGICZNY”

¹⁰ Co – nawiasem mówiąc – można by też interpretować jako nawiązanie do pojęcia „nauki normalnej” w rozumieniu Thomasa S. Kuhna (2001/1996).



Ryc. 1. Obieg informacji między praktyką a nauką (ujęcie własne na podstawie: Brzeziński, 2003, s. 61)

Otóż absolutnie nie negując stanowiska Brzezińskiego można dostrzec, iż filtr ideologiczny wydaje się funkcjonować nie tylko w systemach totalitarnych, choć oczywiście jego rola w systemach nie-totalitarnych być może nie jest aż tak wszechwładna, decydująca i ze swej natury wyłącznie szkodliwa. Mianowicie, zgodnie z ustaleniami epistemologii historycznej, praktyka naukowo-badawcza, oprócz wspomnianej już wcześniej ramowej, podstawowej i specyficznej dla niej funkcji poznawczo-praktycznej, pełni – w różnym zakresie – dwie inne funkcje, pomocnicze i niespecyficzne (tj. realizowane również i przede wszystkim przez inne typy praktyki społecznej), a mianowicie: funkcję światopoglądową (in. światopoglądową lub waloryzacji światopoglądowej, spełnianą przez naukę pośrednio, poprzez wytwarzanie niektórych składników światopoglądu) oraz funkcję kulturowo-edukacyjną (in. edukacji kulturowej, spełnianą przez naukę poprzez perswazyjne wdrażanie jednostek do uczestnictwa w kulturze; por. np.: Kmita, 1982b).

Tworzenie światopoglądów i perswadowanie ich stanowi oczywiście jedną z podstawowych i specyficznych funkcji takich typów praktyki społecznej, jak rytualno-magiczna, religijna, filozoficzna czy polityczno-prawna. Od stuleci, usiłują one, trochę na podobieństwo nauki, „kodyfikować” i „systematyzować” obecne w potocznej świadomości przekonania nt. właściwych reguł postępo-

wania i wartościowania (np. dopuszczalnych sposobów łączenia się ludzi w pary w celu tworzenia relacji intymnej; por. ang. *mating jeden z filtrów pairing*) poprzez konstruowanie znacznie niekiedy rozbudowanych systemów przekonań – mających sankcjonować owe reguły. W ten sposób wzmiankowane typy praktyki odpowiadają na zapotrzebowania określonych struktur społecznych, instytucji i grup kulturowych, „uwikłanych” na różne sposoby w praktykę materialną (podstawową). Czasami też korzystają przy tym z wybiórczo traktowanych wytworów praktyki naukowej lub praktyk za takąową podających się – tytułem jednie przykładu można wspomnieć o „naukowo” wspieranych od okresu Oświecenia mitach nt. rzekomych szkodliwych skutków masturbacji (por. np. Laqueur, 2006/2003), czy współcześnie – argumentowanych wypowiedziami niektórych badawczy – mitach nt. rzekomych negatywnych konsekwencji zapłodnienia *in vitro* (por. np. paramedyczna witryna internetowa o nazwie: „stronaOin vitro.pl serwis informacyjny nie tylko dla lekarzy” [<http://stronaoin vitro.pl/>], której autorzy, zachowując własną anonimowość, wybiórczo przywołują prace naukowe mające potwierdzać słuszność prezentowanych przekonań światopoglądowych).

Warto też zauważyć, iż owa idea pełnienia przez naukę – w jakimś zakresie – funkcji światopoglądowej i edukacyjno-kulturowej (oprócz, rzecz jasna, funkcji

podstawowej: poznawczo-praktycznej) jest zbieżna ze stanowiskiem zupełnie innej, bo indywidualistycznej¹¹ koncepcji poznania naukowego artykułowanej przez Stefana Nowaka (Nowak, 1985, s. 27-28). W myśl tej koncepcji, badacz kieruje się społeczną doniosłością problemu, mając na uwadze – w przypadku socjologii¹² – dwa rodzaje społecznych skutków działalności poznawczej: możliwe konsekwencje socjotechniczne („zastosowania wiedzy naukowej dla celów skutecznego przekształcania rzeczywistości”; *op. cit.*, s. 28) oraz konsekwencje ideologiczne (możliwy „bezpośredni wpływ na świadomość ludzi, którzy z nią się zetkną, kształtowanie ich światopoglądu, systemu wartości, skłanianie ich – poprzez wpływ na ich postawy, oceny itp. – do określonych zachowań”; *ibidem*). Nie wydaje się przy tym szczególnie kontrowersyjną tezę, iż tak pojmowane konsekwencje ideologiczne wytworów poznania naukowego nie dotyczą – analogicznie jak konsekwencje (socio)techniczne – wyłącznie socjologii ani tylko nauk społecznych – wpływ upowszechniania (się) osiągnięć nauk przyrodniczych na myślenie i działanie ludzi jest chyba oczywisty.

Wracając do epistemologii historycznej – w przypadku owych pomocniczych funkcji nauki (światopoglądowej i edukacyjnej) najwidoczniej również mamy do czynienia ze swoistym obiektywnym zapotrzebowaniem ze strony rytualno-magicznych, religijnych, filozoficznych czy polityczno-prawnych typów praktyki społecznej na wiedzę określonego rodzaju. Nie nawiązując do jakiejś konkretnej koncepcji epistemologicznej Maciej W. Grabski (2009, s. 45) do grona zainteresowanych „manipulowaniem wynikami badań naukowych i koncepcjami naukowymi w taki sposób, aby stanowiły one uzasadnienie dla partykularnych, nieraz bardzo niejasnych, zamysłów” zalicza „polityków, instytucje rządowe, media, biznes, aktywistów społecznych, prawników”. Wytwory praktyki naukowo-badawczej (czyli określone propozycje ujmowania określonych zjawisk i procesów, wysuwane nawet bez brania pod uwagę jakichś ich ideologicznych konotacji) interpretowane i oceniane są wówczas w kategoriach propozycji odpowiedzi na zapotrzebowania – „ideowe” i „kulturowe” owych poza-naukowych typów praktyki na wiedzę „efektywną socjotechnicznie” (a przynajmniej bywają tak traktowane przez niektórych uczestników ww. praktyk). W przypadku, gdy niektóre rezultaty badawcze zostaną uznane za „propagandowo przydatne” (czyli za odpowiadające „właściwie” na ww. zapotrzebowania) – wykorzystywane mogą być do indoktrynacji. Skądinąd – ujmując to w perspektywie podejścia antyindywiduali-

stycznego – bynajmniej niekoniecznie zawsze dział się będzie tak za wiedzą, wolą czy zgodą autorów owych koncepcji naukowych, wykorzystywanych dla celów światopoglądowych lub edukacyjno-kulturowych. Jak bowiem celnie onegdaj zauważył Kmita: „określenie ‘naukowe’ – zawiera w sobie treści pozytywnie wartościujące: obdarza wysokim prestiżem wszelkie opatrywane nim oznajmienia” (Kmita, 2015/1976c, s. 31).

Zdarzyć się może oczywiście i taka sytuacja, iż – przyjmując teraz perspektywę indywidualistyczną – autor określonej „teorii” naukowej, świadom możliwości jej konsekwencji ideologicznych oraz zwabiony wizją rosnącej popularności i poczytności swoich dzieł (co może przekładać się na spodziewane korzyści materialne), ulegnie pokusie i zacznie „produkować” publikacje (przy tym niekoniecznie zawsze należycie spełniające standardy: metodologiczne, etyczne i prakseologiczne) na potrzeby określonej frakcji politycznej, religijnej czy grupy kulturowej. Przywołany już Grabski pesymistycznie stwierdza, iż: „uczeni czasami zachowują się paskudnie” (Grabski, 2009, s. 42). Szczególnie predystynowani do podejmowania takich wątpliwych moralnie zachowań wydają się wymienieni przez niego (pseudo-)eksperti dwojakiego rodzaju: „najemnicy, czyli tacy, którzy gotowi są przedstawić uzasadnienie dla dowolnego poglądu” oraz „wyznawcy, którzy są głęboko przywiązani do własnego punktu widzenia i w związku z tym nie mają żadnych wątpliwości. Odpowiednio dobierając spośród nich, zawsze można uzyskać zamierzony efekt, tym bardziej że zwykle są wygadani i medialnie przekonujący” (*op. cit.*, s. 46-47).

Może więc zająć nawet przypadek:

„niezależniania się funkcji światopoglądowej od poznawczej: dla skutecznej realizacji tej pierwszej wystarczy, gdy oferowany światopogląd zostaje zaakceptowany powszechnie, do czego bynajmniej nie jest niezbędne, aby faktycznie był on naukowy; znacznie nawet skuteczniejsze jest w tym względzie apelowanie do samego tylko, powszechnego wyobrażenia o naukowości. [...] Ideałem w tej sytuacji jest przekazywanie poglądów intuicyjnie już przyswojonych – w nowym jednak, najlepiej modnym, ‘naukowym’ opakowaniu terminologicznym. [...] Jakaż ogromna satysfakcja, gdy po krótkim natężeniu władz intelektualnych wszystko znów doskonale rozumiemy, i to tym razem już w sposób naukowy!” (Kmita, 2015/1976c, s. 33).

Wówczas dopiero można by mówić o „patologizacji” obiegu informacji, której bardzo licznych medialnych przykładów dostarcza codzienność, m.in. w związku z kwestiami: *in vitro*, związków homoseksualnych (zwłaszcza w kontekście adopcji), gender, wychowania seksualnego dzieci i młodzieży, antykoncepcji, aborcji, edukacji sześciolatków, wieku emerytalnego, katastrofy smoleńskiej, uchodźców itd.... Ilustracją niechaj tu będzie polemika wokół możliwych konsekwencji stosowania technik wspomaganego rozrodu (ART – *Assisted Reproductive Technology*) oraz skuteczności naprotechnologii, tocząca

¹¹ Epistemologia historyczna, jak wiadomo, jest stanowiskiem antyindywidualistycznym (w wariacie radykalnym; por. Kmita, 1976a, s. 21). W maksymalnym skrócie rzecz ujmując: indywidualizm traktuje o celach (jednostkowych zamiarach) poszczególnych badaczy, podczas gdy antyindywidualizm (holizm) metodologiczny – o funkcjach (społecznych zadaniach) praktyki naukowej ujmowanej całościowo (ponadjednostkowo) jako forma dynamicznego bytu społecznego.

¹² S. Nowak (socjolog) odnosi się, literalnie rzecz biorąc, tylko do tej jednej dyscypliny.

się parę lat temu na łamach kwartalnika „Nauka” (por. Dolińska, 2009; Cebrat, 2011; Dolińska, 2011a, 2011b).

Podsumowując – tak rozumiany filtr ideologiczny mógłby być interpretowany jako na tyle swoisty „wariant” filtru prakseologicznego, przy jednoczesnym zdradaniu tak dużego podobieństwa do pojmowania filtru ideologicznego przez Brzezińskiego, że niejako „zasługujący” na formalne jego wyodrębnienie i opatrzenie właśnie taką nazwą nawet wówczas, gdy bynajmniej nie ma się na myśli relacji nauka – praktyka wyłącznie w totalitarnych systemach politycznych. „Upadek autorytetu nauki, a także świadome odwracanie się ludzi od głoszonych przez nią prawd, stanowi element szerokiego procesu, który ogarnął wszystkie społeczeństwa, narastając, ku naszemu zaskoczeniu, w miarę ich demokratyzacji i rozwoju cywilizacyjnego” (Grabski, 2009, s. 38).

PROBLEM USZCZEGÓLOWIONY I JEGO ROZWIĄZANIE (?) PRZEZ ROBERTA ROSENTHALA

Wracając zaś do głównego wątku – filtry, ogólnie rzecz biorąc, są to pewne „instancje” oddzielające coś od czegoś, coś zatrzymujące, a coś przepuszczające. W przypadku filtrów, przez które przechodzi propozycja odpowiedzi nauki na (obiektywne) zapotrzebowania społeczne, istotnymi elementami „czynników filtrujących” („separujących”) są standardy – odpowiednio: metodologiczne, etyczne, prakseologiczne i – ewentualnie (zob. wyżej) –

brać brzmienie: „czy i pod jakimi warunkami możliwe byłoby takie uprawianie psychologii jako nauki, które spełniałoby zarazem standardy metodologiczne i etyczne?”

Propozycja rozwiązania tego problemu wyartykułowana przez Roberta Rosenthala (1994, 1996) mogłaby zostać potraktowana jako „ostateczne rozwiązanie” kwestii standardów etycznych w psychologicznych (i nie tylko) badaniach naukowych, gdyż wydaje się ona prowadzić do konkluzji: „wyciągnąć filtr etyczny i pozostawić wyłącznie filtr metodologiczny, a problem koherencji standardów metodologicznych i standardów etycznych po prostu zniknie: etyką badacza stanie się wówczas jego metodologia”. Wniosek taki można by wyciągnąć zwłaszcza po lekturze polskiego, cokolwiek problematycznego tłumaczenia artykułu Rosenthala, które nadaje niektórym jego twierdzeniom ton niekiedy znacznie bardziej radykalny, niż mają one w angielskim pierwowzorze. Wystarczy choćby¹⁴ porównać dwa oryginalne sformułowania oraz ich tłumaczenia (zob.: Tabela 1).

Nawet pomijając dyskusyjność spolszczenia tekstu Rosenthala ani też, rzecz jasna, nie negując moralnego wymiaru poprawności metodologicznej, można mieć jednak pewne wątpliwości, czy aby niektóre implikacje jego tezy o (wyłącznie?!) metodologicznym uwarunkowaniu „etyczności” (moralnej słuszności) naukowych badań psychologicznych nie wskazują przypadkiem na pewną jej logiczną niedoskonałość.

Tabela 1

Porównanie oryginalnych sformułowań użytych przez R. Rosenthala oraz ich tłumaczeń w polskim wydaniu jego tekstu (wyróżnienia – Z. S.)

Rosenthal, 1994	Rosenthal, 1996
<i>Everything else being equal, research that is of higher scientific quality is likely to be more ethically defensible (s. 127)</i>	Najprawdopodobniej badanie lepsze pod względem naukowym będzie równocześnie miało większą wartość etyczną (s. 37)
Bad science makes for bad ethics (s. 128)	EFEKTEM ZŁEJ NAUKI JEST ZŁA ETYKA (s. 39)

„ideologiczne”. O ile standardy metodologiczne i etyczne są niejako „wbudowane” w świadomość metodologiczną (te drugie przynajmniej w przypadku psychologii, por. np. Brzeziński, 2003, s. 75)¹³, stanowiącą społeczno-subiektywny kontekst („regulator”) praktyki naukowej, o tyle standardy prakseologiczne i ideologiczne wydają się raczej zewnętrzne względem nauki. Z tego względu można potraktować je jako oddzielne „grupy standardów” i skoncentrować się – przynajmniej na razie – tylko na dwóch pierwszych (w kolejności wymieniania ich) rodzajach filtrów. Problem ogólny, sformułowany w punkcie 2, może ulec w takim razie pewnemu uproszczeniu i przy-

Otóż z formalno-logicznego punktu widzenia, jeśli zdanie: „To badanie jest metodologicznie poprawne”

¹³ Tym niemniej dla ścisłości należy zauważyć, iż przywołany autor wspomina o dwukrotnej kwalifikacji etycznej: pierwszy raz dokonywanej przy projektowaniu badania naukowego, zaś drugi – przy praktycznym wdrażaniu jego rezultatów (zob. Brzeziński, 2003, s. 75).

¹⁴ Bowiem – przykładowo – spolszczenie kolejnych zdań pierwszego akapitu tekstu również wydaje się cokolwiek problematyczne i wypaczające intencje Autora. W oryginale jest: “The lower the quality of the research, the less justified we are ethically to waste research participants’ time, funding agencies’ money, and journals’ space. The higher the quality of the research, the better invested have been the time of the research participants, the funds of the granting agency, the space of the journals, and, not least, the general investment that society has made in supporting science and its practitioners” (Rosenthal, 1994, s. 127). Tymczasem w polskojęzycznym tekście można przeczytać, że: „Trudno bowiem na gruncie etycznym uzasadnić marnowanie czasu osób badanych, pieniędzy instytucji sponsorujących i miejsca na szpaltach czasopism naukowych związane z przeprowadzaniem badań o niskiej jakości naukowej. Badanie wartościowe naukowo jest z kolei dobrą społeczną inwestycją czasu, pieniędzy i papieru na rzecz rozwoju nauki oraz osób się nią zajmujących” (Rosenthal, 1996, s. 37). Nie są to bynajmniej sformułowania równoznaczne...

oznaczyć jako M, zaś zdanie: „To badanie jest moralnie słuszne” oznaczyć jako E, to bynajmniej nie jest tak, że ze zdania: „jeśli M, to E”, rzekomo wynikałoby zdanie: „Jeśli $\sim M$, to $\sim E$ ”. Zgodnie bowiem z tzw. prawem transpozycji klasycznego rachunku zdań, schematami tautologicznymi są wyłącznie wyrażenia o kształcie: $(M \Rightarrow E) \Rightarrow (\sim E \Rightarrow \sim M)$; $(\sim M \Rightarrow \sim E) \Rightarrow (E \Rightarrow M)$; $(E \Rightarrow M) \Leftrightarrow (\sim M \Rightarrow \sim E)$; itd. Prowadziłoby to więc do wniosku, że oceny poprawności (efektywności) metodologicznej oraz etyczności (słuszności moralnej) badania naukowego muszą być dokonywane jednak niezależnie od siebie (por. też: Spindel, 2008).

W rzeczy samej rozumowanie Rosenthala najprawdopodobniej (a wbrew narracji jego artykułu) przebiegało zresztą odwrotnie, jako że zdanie „ $\sim M \Rightarrow \sim E$ ” w istocie wydaje się przesłanką, a nie – konkluzją. O ile bowiem takie twierdzenie („Badanie niepoprawne metodologicznie jest moralnie wątpliwe” – wyrażając to w „luźniejszej” parafrazie) raczej nie powinno budzić większych wątpliwości i dość łatwo go uzasadnić (indukcyjnie, wskazując choćby przykłady, rzeczywiste lub nawet fikcyjne, moralnie nagannych skutków prowadzenia badań uchybiających standardom metodologicznym: np. podjęcia działań poznawczych lub praktycznych w oparciu o uprzednio nierzetelnie uzyskaną wiedzę), o tyle zdanie „ $M \Rightarrow E$ ” zdaje się jednak wymagać jakiegoś uzasadnienia. Bo niby właściwie czemu metodologiczna poprawność miałaby skutkować moralną słusznością (czy choćby jej sprzyjać)?

Otóż przesłanką takiego wniosku w rozumowaniu Rosenthala wydaje się właśnie ww. dość oczywista konstatacja, iż niepoprawna metodologia rodzi (a w każdym razie – może rodzić) moralnie złe skutki. Jednakowoż rozumowanie, jakoby „ $(\sim M \Rightarrow \sim E) \Rightarrow (M \Rightarrow E)$ ”, jest oczywiście logicznie niepoprawne z tego samego powodu, co odwrotna implikacja, gdyż naruszona zostaje zasada transpozycji („skoro zła metodologia jest niemoralna, to – rzekomo – dobra metodologia miałaby stanowić o/sprzyjać pozytywnej ocenie etyki prowadzonych badań”?!). Inna rzecz, że z kolei wniosek poprawny logicznie: „ $(\sim M \Rightarrow \sim E) \Rightarrow (E \Rightarrow M)$ ” byłby natomiast dość osobliwy – w konwencji języka polskiego tłumaczenia artykułu Rosenthala brzmiałby on: „efektem dobrej etyki jest dobra nauka”.

Niestety (!), obie oceny, tj. (1) poprawności warsztatowej oraz (2) „etyczności” badań naukowych, muszą być jednak – jak już wspomniano – sformułowane wzajemnie niezależnie od siebie, a mówiąc inaczej: ani filtr metodologiczny raczej nie zastąpi filtru etycznego (nieprzypadkowo proponowana odpowiedź nauki na kierowane doń społeczne zapotrzebowanie trafia do tego drugiego dopiero po pozytywnym wyniku jej przejścia przez pierwszy filtr)¹⁵, ani też etyka nie zastąpi metodologii. Widocznie jedność Prawdy i Dobra (a – „przy okazji” – także i Pięk-

na) przydarza się jedynie w Platońskiej idealnej rzeczywistości...

Pozostaje ewentualnie do wyjaśnienia jeszcze jedna kwestia: skąd wziął się opisany powyżej błąd logiczny, dlaczego nie został dostrzeżony wcześniej? Można wnieść, iż najbardziej prawdopodobny powód jest następujący. Mianowicie tzw. „zdrowy rozum” odpowiada, iż:

- 1) jeśli przestrzeganie jakichś zasad, reguł i przepisów (np. metodologicznych, ale też porządkowych, prawnych, podatkowych, obyczajowych, zawodowych itp.) uznane zostanie za moralnie słuszne (por. np. wspomniany już „etyczny wymiar poprawności metodologicznej”), to wynika z tego, iż ich nieprzestrzeganie będzie wówczas moralnie naganne,
- 2) a zatem – na gruncie owego „zdrowego rozsądku” – logiczny związek zdań wyrażających oba te przekonania (tj. nt. warunku aprobaty oraz warunku nagany) można ująć jako wzajemne, „obustronne” wynikanie, np.: „jeśli przestrzeganie przepisów (określonego rodzaju) jest moralnie dobre, czyli zasługuje na moralną aprobatę, to ich nieprzestrzeganie zasługuje na moralną naganą” (Z1), to w takim razie: „jeśli nieprzestrzeganie przepisów (określonego rodzaju) jest moralnie złe, czyli zasługuje na moralną naganą, to ich przestrzeganie jest moralnie dobre” (Z2),
- 3) w związku z tym oba zdania Z1 i Z2 są w takim razie równoznaczne (czyli wzajemnie równoważne): jeśli bowiem ze zdania Z1 wynika zdanie Z2 („Z1 \Rightarrow Z2”) oraz ze zdania Z2 wynika zdanie Z1 („Z2 \Rightarrow Z1”), to: „Z1 \Leftrightarrow Z2”.

Na pozór całe to rozumowanie wydaje się zupełnie poprawne, wręcz oczywiste, czyli zdania Z1 i Z2 oraz ich równoznaczność (a tym samym – również ich dalsze konsekwencje inferencyjne) są traktowane jako tezy potocznego języka, czyli ich nieuznawanie musiałoby być przejawem niezrozumienia znaczenia zawartych w nich słów (zob. też np.: Kmita, 1976b, zvl. s. 52-64), m.in.: „dobry”, „zły”, „aprobata”, „nagana”, „zasługiwać na” itd. Najwidoczniej nie dostrzega się, iż w przypadku obu okresów warunkowych Z1 i Z2 zakres odniesienia przedmiotowego poprzednika jest węższy (znacznie!), niż zakres odniesienia przedmiotowego następnika: moralna nagannosc (resp. słuszność) odnosi się przecież NIE TYLKO do nieprzestrzegania (resp. przestrzegania) przepisów danego rodzaju! Owe różnorodne przepisy bynajmniej nie wyzerpują tego, co podlega moralnej kwalifikacji.

Gdyby ująć to nieco inaczej tj. w postaci przykładów wnioskowania sylogistycznego, wówczas rozumowanie, jakoby z przesłanki większej „Przestrzeganie reguł metodologicznych jest moralnie słuszne” oraz – odpowiednio – przesłanek mniejszych: a) „Badacz X uczynił coś moralnie słusznego” lub b) „Badacz Y uczynił coś moralnie nagannego”, wynikają – odpowiednio – konkluzje: a) „Badacz X przestrzegał reguł metodologicznych”, zaś b) „Badacz Y nie przestrzegał reguł metodologicznych”,

¹⁵ Warto tu zauważyć, iż opiniowanie projektów badawczych przez komisję etyczną dokonywane jest niezależnie od oceny merytorycznej (czyli również – metodologicznej) sformułowanej przez recenzentów (przy czym kwestia kolejności wydawania tych opinii bywa różnie rozstrzygana).

najprawdopodobniej z miejsca uznane zostałyby za niepoprawne – ze względu na elementarny błąd formalny. Krótko mówiąc – choć metodologiczna poprawność jest niewątpliwie koniecznym warunkiem (również) moralnej aprobaty dla przebiegu i rezultatów procesu badawczego, to bynajmniej nie jest jej warunkiem wystarczającym. Nieprzestrzeganie reguł metodologicznych oczywiście może zostać uznane (i jest uznawane) za moralnie naganne¹⁶, tym niemniej wyciąganie z tego wniosku, że z kolei samo przestrzeganie tych reguł (skądinąd mogące zasługiwać na moralną aprobatę) zapewni badaniu naukowemu pozytywną ocenę moralną jest rozumowaniem logicznie niepoprawnym¹⁷.

DALSZE KONSEKWENCJE BRAKU ROZWIĄZANIA PODSTAWOWEGO PROBLEMU

Wygłąda więc na to, iż propozycja Rosenthala nie stanowi jednak w pełni satysfakcjonującego rozwiązania problemu możliwości koherentnego respektowania w badaniu naukowym standardów metodologicznych i standardów etycznych. Metodologia nie zastąpi etyki (podobnie jak i odwrotne rozwiązanie byłoby trudne do zaakceptowania).

Inna sprawa, że przedstawione powyżej formalno-logiczne uzasadnienie tezy, iż poprawność metodologiczna bynajmniej nie gwarantuje etyczności badania, a zwłaszcza – nie usprawiedliwia ewentualnego uchybienia standardom etycznym, poniekąd nie było konieczne. Być może bowiem wystarczyłaby odrobina „zdrowego rozsądku” (choć niekiedy bywa on przeciwstawiany „naukowemu” uzasadnieniu). Gdyby bowiem z rozbrajającą dziecięcą naiwnością zadać np. pytanie: „A czemu w przypadku perfekcyjnie dobranej reprezentacyjnej próby badawczej, narażanie w badaniu na cierpienie osób ją konstytuujących miałyby być łatwiejsze do obrony¹⁸, niż w przypadku krzywdzenia osób z próby niepoprawnie dobranej?”, to jest wysoce prawdopodobne, że możliwa odpowiedź na tak postawione pytanie mogłaby brzmieć – w konwencji trochę zniecierpliwionego rodzica: „Czemu zadajesz takie niemądre pytania?”

¹⁶ Np. mógłby to być to szczególnie przypadek zastosowania R.M. Harre'a preskryptywistycznej koncepcji etyki, skądinąd ze wszystkimi wątpliwościami, jakie ona wzbudza: „dlaczego bowiem to, co logicznie poprawne, ma być moralnym obowiązkiem?” (Anzenbacher, 2008/2001, s. 295).

¹⁷ Analogicznie, w przypadku „drugiej kwalifikacji moralnej”, dokonywanej na etapie wdrażania rezultatów badawczych jako dyrektyw praktycznego działania (zob. przyp. 13), przestrzeganie reguł prakseologicznych (które samo w sobie może być uznawane za moralnie słuszne) nie zagwarantuje wdrażanym praktykom (diagnostycznym, terapeutycznym i in.) bezwarunkowej moralnej aprobaty. Por. też przyp. 16.

¹⁸ Por. „more ethically defensible” (Rosenthal, 1994, s. 127). W konwencji spolszczenia testu Rosenthala badanie, w którym miałyby miejsce krzywdzenie poprawnie dobranych osób badanych, miałyby zgola mieć „większą wartość etyczną” (Rosenthal, 1996, s. 127), niż analogiczne badanie przeprowadzone na osobach źle dobranych!

W związku z tym, iż skoro takie ujęcie relacji: standardy metodologiczne – standardy etyczne, jakie kreśli Rosenthal, wydaje się trudne do przyjęcia, to nie można wykluczyć sytuacji (a skądinąd jej wystąpienie wydaje się wysoce prawdopodobne), że oba filtry (metodologiczny i etyczny), przez które powinna przejść propozycja odpowiedzi nauki na obiektywne zapotrzebowanie praktyki społecznej, będą dawać przeciwstawne wyniki. W szczególnym przypadku może być i tak, że poprawienie respektowania standardów metodologicznych musiałoby odbyć się kosztem pogorszenia respektowania standardów etycznych lub *vice versa*. W rezultacie propozycja odpowiedzi mogłaby bez końca krążyć od jednego filtru do drugiego.

Problem możliwości takiego uprawiania psychologii jako nauki, które spełniałyby zarazem standardy metodologiczne i etyczne pozostaje zatem nadal do rozwiązania. Z czysto formalnego punktu widzenia do pomyślenia są tu co najmniej trzy możliwości:

- poszukiwanie ogólnego, „ramowego” rozwiązania („wariant systemowy”);
- przyjęcie, iż rozwiązanie powinno być poszukiwane każdorazowo i uwzględniać konkretny kontekst sytuacyjny („wariant sytuacyjny”);
- poszukiwanie tzw. złotego środka pomiędzy wariantem systemowym a wariantem sytuacyjnym: wymagałoby to uprzedniego wypracowania rozwiązania systemowego, a następnie zbadania, w jakich okolicznościach (typach sytuacji) rozwiązanie ogólne nie znajduje zastosowania bądź wymaga istotnego uszczegółowienia lub zmodyfikowania lub konieczne byłoby zastosowanie wariantu sytuacyjnego („wariant pośredni/mieszany”)¹⁹.

Poszukiwanie jakiegoś rozwiązania problemu koherencji standardów metodologicznych i standardów etycznych (pojmowanych jako składniki pozytywnie wartościowanej „naukowości” badań) wymaga zaś przede wszystkim, aby uprzednio bardziej szczegółowo zbadać: a) przypadki konfliktów pomiędzy standardami metodologicznymi i standardami etycznymi (z ukierunkowaniem – ewentualnie – na odkrycie jakichś prawidłowości), b) możliwość praktycznej wykonalności postulowanego respektowania poszczególnych standardów każdego rodzaju, c) możliwości ewentualnych takich modyfikacji poszczególnych standardów, które eliminowałyby/minimalizowałyby wystąpienie sprzeczności pomiędzy implikacjami tych standardów a respektowaniem innych standardów.

¹⁹ Przykładowo – może należałoby pokusić się o swego rodzaju rangowanie postulatów etycznych? Wydaje się bowiem, że np. brak pełnego poinformowania osoby badanej o celu badania może budzić mniejsze wątpliwości etyczne, niż narażanie jej na jakiegokolwiek cierpienie czy dyskomfort innego rodzaju. Idee taką – którą w pełni podzielałam – wysunął jeden z anonimowych recenzentów niniejszego tekstu.

ZAMIAST KONKLUZJI

Poruszone kwestie wydają się dość istotne poznawczo i ważne z praktycznego punktu widzenia, tj. – między innymi – w perspektywie nauczania metodologii oraz etyki badań psychologicznych. Wyniki pogłębionych studiów nad metodologicznymi oraz etycznymi standardami uprawiania psychologii jako nauki (jak również innych dyscyplin naukowych) mogłyby – ewentualnie – pozwolić na podjęcie prób udzielenia przynajmniej wstępnych i cząstkowych odpowiedzi oraz wytyczenie kierunków dalszych poszukiwań odpowiedzi bardziej satysfakcjonujących poznawczo, a przy tym – przede wszystkim – praktycznie użytecznych dla badaczy (i nie tylko), m.in. na następujące pytania:

- Czy i w jaki sposób możliwe byłoby unikanie artefaktów wywołanych świadomością osób badanych uczestniczenia przez nie w badaniu psychologicznym (naukowym, ale też diagnostycznym)?
- Czy i jak dałoby się pogodzić metodologiczny wymóg losowego doboru reprezentacyjnej próby z etycznym postulatem świadomej zgody osób badanych na udział w badaniu? (a więc w istocie – ze szczególnym przypadkiem „ochotnictwa”, z wszystkimi jego metodologicznie negatywnymi konsekwencjami; por. np. Rosnow i Rosenthal, 1976)?
- Czy i jak dałoby się pogodzić dążenia do maksymalizacji realizmu życiowego i realizmu psychologicznego badań (zwłaszcza eksperymentalnych) z poszanowaniem autonomii osób badanych w nich uczestniczących?
- Czy niektóre dyrektywy metodologiczne oraz postulaty etyczne dotyczące empirycznego uprawiania psychologii nie są jednak w istocie nawet nie ideałami, lecz jedynie nierealistycznymi „pobożnymi życzeniami”, niemożliwymi do praktycznego spełnienia, a które – w związku z tym – mało kto traktuje serio? (np.: standardy empirycznej teorii naukowej, reprezentatywności próby badawczej, pomiaru doskonałego i skal pomiarowych, wymogi dobrowolnego wyrażenia zgody na udział w badaniu na podstawie możliwie pełnej wiedzy nt. tego badania, poszanowania autonomii (i „interesów”) wszystkich „klientów” psychologa, nienarażania osób badanych na jakikolwiek dyskomfort itd.²⁰).

A ponadto:

- Czy i w jaki sposób możliwe byłoby równoczesne, efektywne i spójne kształtowanie, pogłębianie i rozwijanie u psychologów-badaczy (a także – psychologów w ogóle): świadomości metodologicznej, świadomości etycznej, a także postawy aprobującej nastawienie na potencjalną praktyczną użyteczność rezultatów badawczych?

LITERATURA

- Anzenbacher, A. (2008/2001). *Wprowadzenie do etyki* (tłum. J. Zychowicz). Kraków: Wydawnictwo WAM.
- Berglas, S., Jones, E.E. (1978). Drug choice as a self-handicapping strategy in response to noncontingent success. *Journal of Personality and Social Psychology*, 36, 4, 405-417.
- Brzeziński, J. (2003). *Metodologia badań psychologicznych* (wyd. IV). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Campbell, N.R. (1920/1957). *Physics: The elements*. Cambridge: Cambridge University Press [przedruk jako: Foundations of science: The Philosophy of theory and experiment. New York: Dover.]
- Ceburat, S. (2011). Nauka, pseudonauka i ART. *Nauka*, 1, 105-114.
- Choynowski, M. (1971). Pomiar w psychologii. W: J. Kozielski (red.), *Problemy psychologii matematycznej* (s. 15-42). Warszawa: PWN.
- Chyrowicz, B. (1997). *Zamiar i skutki. Filozoficzna analiza zasady podwójnego skutku*. Lublin: Towarzystwo Naukowe KUL.
- Dolińska, B. (2009). Uczciwość i wiarygodność nauki – odpowiedzialność za słowa w walce o dopuszczalność *in vitro*. *Nauka*, 4, 87-101.
- Dolińska, B. (2011a). Naprotechnologia – przekłamanie czy nieporozumienie? *Nauka*, 1, 115-135.
- Dolińska, B. (2011b). Słowa versus fakty. *Nauka*, 2, 143-160.
- Frączek, A. (1979). Czynności agresywne jako przedmiot studiów eksperymentalnej psychologii społecznej. W: A. Frączek (red.), *Studia nad psychologicznymi mechanizmami czynności agresywnych* (s. 9-32). Wrocław: Ossolineum.
- Grabski, M.W. (2009). Uczciwość i wiarygodność nauki. *Praktyka. Nauka*, 2, 37-59.
- Guilford, J.P., Comrey, A.L. (1961/1951). *Pomiar w psychologii* (tłum. S. Suchoń). Wrocław: Ossolineum. [tłumaczenie tekstu opublikowanego jako: Guilford, J.P., Comrey, A.L. (1951). Measurement in psychology. W: H. Helson (red.), *Theoretical foundations of psychology* (s. 506-556). Princeton: D. Van Nostrand.]
- Kant, I. (2013/1785). *Uzasadnienie metafizyki moralności* (tłum. M. Wartenberg). Kęty: Wydawnictwo Marek Derewiecki.
- Kant, I. (2002/1788). *Krytyka praktycznego rozumu* (tłum. B. Bornstein). Kęty: Wydawnictwo ANTYK.
- Klawiter, A. (1989). Trzy postawy wobec nauki – uczestnik, rozumiejący obserwator, badacz. W: J. Brzeziński, K. Łastowski (red.), *Filozoficzne i metodologiczne podstawy teorii naukowych* („Poznańskie Studia z Filozofii Nauki”, z. 11, s. 11-28). Warszawa-Poznań: PWN.
- Klawiter, A. (1991). *Postawa badawcza i struktura wytworu teoretycznego*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Kmita, J. (1976a). *Szkice z teorii poznania naukowego*. Warszawa: PWN.
- Kmita, J. (1976b). *Wykłady z logiki i metodologii nauk* (wyd. III). Warszawa: PWN.
- Kmita, J. (1980). *Z problemów epistemologii historycznej*. Warszawa: PWN.
- Kmita, J. (1982a). *O kulturze symbolicznej*. Warszawa: CO-MUK.
- Kmita, J. (1982b). Scjentyzm i antyscjentyzm. W: Z. Cackowski (red.), *Poznanie, umysł, kultura* (s. 140-186). Lublin: Wydawnictwo Lubelskie.

²⁰ W roli przykładów wystąpiły te standardy metodologiczne i standardy etyczne, które w praktyce badawczej najczęściej bywają „minimalizowane” (por. „indyferentyzm moralny” resp. „metodologiczny”, a także przyp. 19).

- Kmita, J. (2015/1976c). Naukowe pojęcia. W: J. Kmita, *Dzieła wybrane* (t. 16, s. 31-37). Red. tomu: G.A. Dominiak, J. Grad, B. Kotowa. Poznań: Fundacja Instytut im. Jerzego Kmity. (tekst pierwotnie opublikowany w: *Nurt*, 1976/11, 20-21).
- Kuhn, T.S. (2001/1996). *Struktura rewolucji naukowych* (Tłum. H. Ostromecka, J. Nowotniak). Warszawa: Fundacja Aletheia.
- Laqueur, T.W. (2006/2003). *Samotny seks. Kulturowa historia masturbacji* (tłum. M.P. Markowski). Kraków: Universitas.
- Nowak, S. (1985). *Metodologia badań społecznych*. Warszawa: PWN.
- Rosenthal, R. (1994). Science and ethics in conducting, analyzing, and reporting psychological research. *Psychological Science*, 5, 3, 127-134.
- Rosenthal, R. (1996). Nauka a etyka w przeprowadzaniu badań psychologicznych oraz analizowaniu i przedstawianiu ich wyników. *Czasopismo Psychologiczne*, 2, 1, 37-46.
- Rosnow, R.L., Rosenthal, R. (1976). The volunteer subject revisited. *Australian Journal of Psychology*, 28, 2, 97-108.
- Spindel, Z. (2005). *Metodologia badań psychologicznych jako forma świadomości historycznej*. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- Spindel, Z. (2008). Świadomość etyczna i wrażliwość moralna. W: J. Strelau, D. Doliński (red.), *Psychologia. Podręcznik akademicki* (t. 1, s. 153-154). Gdańsk: GWP.
- Spindel, Z. (2010a). Droga na skróty, czyli „nauka” (?) lekka, łatwa i przyjemna... *Roczniki Psychologiczne*, 13, 1, 81-86.
- Spindel, Z. (2010b). Niektóre metodologiczne aspekty poznawania osobowości. W: A. Tokarz (red.), *Wielkie teorie osobowości. Koniec czy początek?* (s. 11-32). Lublin-Nowy Sącz: Towarzystwo Naukowe KUL, WSB-NLU w Nowym Sączu.
- Stevens, S.S. (1946). On the theory of scales of measurement. *Science*, 103, 2684, 677-680.
- Such, J., Szcześniak, M. (1997). *Filozofia nauki*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Watkins, J. (1989/1984). *Nauka a sceptycyzm* (tłum. E. i A. Chmieleccy). Warszawa: PWN.
- <http://stronaoinvitro.pl/> [dostęp: 27-01-2016]