Ethos. Kwartalnik Instytutu Jana Pawła II KUL
39(2026) nr 3(155) 260-266
DOI 10.12887/ethos.20226

Anna STAROŚCIC*

MIĘDZY AUTONOMIĄ A WSPÓŁKSZTAŁTOWANIEM
Kto tworzy agendę nauki i kto jest za nią odpowiedzialny?

Nauka współczesna jest obszarem nadzwyczaj intensywnej aktywności człowieka, obejmującym w wysoce wyspecjalizowany sposób wiele sfer rzeczywistości. W szczególności nauka w sensie angielskiego terminu „science", nie tylko osiąga cele poznawcze i jest wysoce efektywna w wymiarze praktycznym, ale też – niejednokrotnie w sposób spektakularny – staje się skutecznym narzędziem przekształcania rzeczywistości, torując drogę postępowi technologicznemu. I choć jesteśmy świadkami złotego (relatywnie rzecz ujmując) wieku nauki, doświadczamy paradoksalnego współwystępowania sukcesów nauki z narastającym społecznym sceptycyzmem czy (ujmując rzecz precyzyjnie) z selektywną nieufnością społeczną wobec jej osiągnięć, zastosowań czy wymiaru instytucjonalnego. Można nawet powiedzieć, że nieufność dotyczy nauki jako takiej: „Doszło [...] do degradacji samej nauki, gdy stała się ona narzędziem tworzenia niebezpiecznych dla życia technologii, nie tylko broni masowej zagłady czy zbrodniczych inżynierii genetycznych, lecz także innych tak licznych produktów w wyścigu technologicznym właściwym bezdusznym prawom rynku zglobalizowanej gospodarki. Szansa na uzyskanie olbrzymich środków na badania, a także na wzbogacenie się uczonych stała się przyczyną ukrywania odkryć naukowych (utowarowienie wartości intelektualnej), a nawet cynicznego fałszowania opisów czy wyników badań, a jeszcze bardziej ocen formułowanych przez uczonych występujących jako eksperci i doradcy rządowi, mimo ewidentnego konfliktu interesów. Praktyka ta stała się nieraz tak drastyczna i nagminna, że mówi się niejednokrotnie nie tylko o naruszeniu autonomii nauki, ale wprost o «demontażu nauki akademickiej», zwłaszcza na «przykładzie nauk biomedycznych». Jest to przykład tak wpływowej dzisiaj «technonauki», jako – niezamierzonego chyba – efektu nachalnej preferencji badań stosowanych czy nawet komercjalizacji nauki"[1].

* Dr Anna Starościc – Wydział Filozofii, Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II, e-mail: Anna.Staroscic@kul.pl, ORCID 0000-0003-3732-9320

[1] S. J a n e c z e k, A. S t a r o ś c i c, *Przedmowa*, w: *Metodologia nauk. Czym jest nauka?*, red. S. Janeczek, M. Walczak, A. Starościc, Wydawnictwo KUL, Lublin 2019, s. 9. Zob. E. B i ń c z y k, *Technonauka w społeczeństwie ryzyka. Filozofia wobec niepożądanych następstw praktycznego sukcesu nauki*, Wydawnictwo Naukowe UMK, Toruń 2012; S. K r i m s k y, *Nauka skorumpowana? O niejasnych związkach nauki i biznesu*, tłum. B. Biały, PIW, Warsza-

Trendy w zakresie zmian zaufania społecznego do uczonych (ang. scientists) pokazane zostały w badaniach prowadzonych od roku 2016 na gruncie amerykańskim przez Pew Research Center[2]. Badania dotyczące roku 2025 wykazały, że 77% dorosłych Amerykanów przyznaje się do co najmniej umiarkowanego zaufania (ang. a fair amount of confidence*)* pokładanego w ludzi nauki, przy czym tylko 28% deklaruje bardzo wysoki poziom zaufania (ang. a great deal of confidence) w to, że działają oni w interesie społeczeństwa[3]. Warto odnotować tu również fakt, że amerykańscy respondenci są wyraźnie podzieleni w swoich opiniach na temat udziału badaczy w kształtowanie polityki publicznej w obszarach związanych z nauką (51% opowiada się za aktywnym udziałem badaczy, 48% uważa, że ich rola powinna ograniczać się do prowadzenia badań naukowych oraz że powinni oni pozostawać poza obszarem polityki)[4]. Dostępne są też podobne statystyki dotyczące oceny roli opinii publicznej w polityce naukowej (48% przyznaje opinii publicznej prawo kierowania decyzjami politycznymi w kwestiach naukowych; 51% odmawia tego prawa ze względu na zbyt duże skomplikowanie tych zagadnień dla przeciętnego obywatela)[5].

Chociaż przywołane badania – zwłaszcza statystyczne – mają charakter wybiórczy (a ich szczegółowa analiza wykracza poza cel niniejszej recenzji), to jednak pozwalają dostrzec, że osiągnięcia naukowe w ich aspekcie poznawczym wydają się niewystarczające do legitymizacji nauki.

Spostrzeżenie to uzasadnia potrzebę podjęcia problemu, który Agnieszka Lekka-Kowalik uczyniła tematem książki *Nauka a społeczeństwo. Paradygmat personalistyczny*[6]: punkt wyjścia jej rozważań stanowi pytanie, dlaczego nauka traci zaufanie społeczne (por. s. 8n.). W perspektywie tak sformułowanej kwestii autorka recenzowanej publikacji wyposaża czytelnika w „mapę" dominujących dziś modeli uprawiania nauki, poszukując zarazem „inspiracji do sformułowania własnych tez na temat tego, jak należy uprawiać naukę i jak ułożyć jej relacje ze społeczeństwem, by uniknąć tych problemów, które wskazuje krytyka wymienionych propozycji" (s. 11). Tak zarysowany program badawczy sprawia, że autorka skupia swoją uwagę nie tyle na treści odkryć, ile na sposobie organizacji nauki, jej relacji ze społeczeństwem, a co za tym idzie na założeniach normatywnych znajdujących się u podstaw funkcjonowania nauki w ostatnim stuleciu.

wa 2006; A.W. N o w a k, K. A b r i s z e w s k i, M. W r ó b l e w s k i, *Czyje lęki? Czyja nauka? Struktury wiedzy wobec kontrowersji naukowo-społecznych*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2016.

[2] Zob. B. K e n n e d y, E. K i k u c h i, *Do Americans Think the Country Is Losing or Gaining Ground in Science?*, Pew Research Center, https://www.pewresearch.org/science/2026/01/15/do-americans-think-the-country-is-losing-or-gaining-ground-in-science/; zob. też: A. T y s o n, B. K e n n e d y, *Public Trust in Scientists and Views on Their Role in Policymaking*, Pew Research Center, https://www.pewresearch.org/science/2024/11/14/public-trust-in-scientists-and-views-on-their-role-in-policymaking/.

[3] W badaniu przyjęto następującą skalę: niewielkie zaufanie/brak zaufania, umiarkowane zaufanie, wysokie zaufanie. Warto zauważyć, że poziom zaufania stwierdzony w roku 2025 jest o jeden procent wyższy niż poziom zaufania w 2024, odnotowano jednak wyraźny spadek zaufania w odniesieniu do wyników sprzed pandemii COVID-19. Z drugiej strony, badacze cieszą się stosunkowo wysokim zaufaniem w porównaniu z innymi ujmowanymi w badaniach Pew Research Center grupami zawodowymi.

[4] Por. T y s o n, K e n n e d y, dz. cyt.

[5] Tamże.

[6] Agnieszka L e k k a - K o w a l i k, *Nauka a społeczeństwo. Paradygmat personalistyczny*, Wydawnictwo KUL, Lublin 2024, ss. 293.

Analiza wybranych modeli funkcjonowania nauki jest nie tylko zabiegiem porządkującym, lecz także narzędziem krytycznej refleksji nad sposobami uzasadniania aktywności naukowej, jej organizowania oraz formami jej oddziaływania. Podążając za narracją Lekkiej-Kowalik, czytelnik może prześledzić, w jaki sposób poszczególne modele uprawiania nauki odnoszą się do napięcia między autonomią nauki a oczekiwaniami społecznymi, a także jakie implikują wizje odpowiedzialności za naukę, partycypacji społecznej w jej tworzeniu oraz roli, jaką odgrywają w niej wartości. Omówienie i krytyka różnych modeli funkcjonowania nauki stanowią wprowadzenie do prezentacji autorskiej wizji uprawiania nauki – co wyznacza strukturę pracy, składającej się z czterech rozdziałów.

Rozdział pierwszy (por. s. 15-72) omawia koncepcję społecznego kontraktu dla nauki, którego punkt wyjścia stanowi raport opracowany przez Vannevara Busha (1890-1974), uznanego organizatora życia naukowego w USA, którego aktywność doprowadziła między innymi do powołania National Science Foundation. W raporcie *Science, the Endless Frontier*[7], przygotowanym na prośbę prezydenta Franklina D. Roosevelta, Bush wyraził przekonanie, że badania stosowane mogą być prowadzone „na zamówienie" władz czy innych instytucji i odpowiednio finansowane, o ile zapewni się całkowitą autonomię badań podstawowych. Potrzeba stabilnego finansowania nauki przez państwo zakładała nie tylko kluczową rolę badań podstawowych, będących źródłem przyszłych innowacji, ale też w sposób linearny ujmowała przejście od badań podstawowych do stosowanych, a następnie do zastosowań praktycznych. Raport Busha traktuje się jako podstawę społecznego kontraktu dla nauki, który nakłada na społeczeństwo wymóg finansowania nauki w zamian za dostarczanie przez nią – dla dobra publicznego – wiedzy i innowacji; w ramach takiego kontraktu konieczne jest jednak pozostawienie nauce autonomii w doborze problemów badawczych. W ujęciu tym przyjmuje się, że choć społeczeństwo nie współdecyduje o kierunkach rozwoju nauki, to jej rozwój niejako automatycznie przekłada się na dobrobyt, bezpieczeństwo, postęp i innowacyjność. Opracowany przez Busha raport ukształtował pewną wizję relacji między nauką a społeczeństwem – późniejsze koncepcje zarówno ją rozwijały, jak i reinterpretowały krytycznie. Dlatego, obok modelu Busha, Lekka-Kowalik omawia między innymi sformułowaną przez Davida Gustona koncepcję wzajemnego ubezpieczenia i ideę organizacji granicznych, czyli instytucji działających na styku nauki i polityki. Kolejne części pracy stanowią poszukiwanie sposobów przezwyciężenia ograniczeń propozycji omówionych w rozdziale pierwszym.

Rozdział drugi (por. s. 73-164) poddaje dyskusji modele partycypacyjne: koncepcję finalizacji nauki, Mode 2 Science, Philipa Kitchera koncepcję nauki dobrze urządzonej i model nauki obywatelskiej – czyli podejścia, w których społeczeństwo uzyskuje możliwość wywierania realnego wpływu na wybór problemów badawczych.

W rozdziale trzecim (por. s. 165-199) omówione zostały modele helisowe: potrójnej, poczwórnej i pięciokrotnej helisy. Są to modele poszerzające grono interesariuszy procesu tworzenia wiedzy, lecz różniące się w aspekcie rozumienia zakresu relacji nauka–społeczeństwo. Modele takie pozwalają włączyć w proces tworzenia wiedzy instytucje publiczne i prywatne (biznes, przemysł) oraz spo-

[7] V. B u s h, *Science, the Endless Frontier: A Report to the President on a Program for Postwar Scientific Research; July 1945*, United States Government Printing Office, Washington 1945.

łeczeństwo z całym jego wymiarem kulturowym, a także uwzględnić środowisko naturalne.

W rozdziale czwartym (por. s. 201--252) kontekst dla prezentacji własnej propozycji autorki stanowi omówienie modelu pluralistycznego: Mode 3 Science (por. s. 215-223). Zakłada on funkcjonowanie nauki w złożonej i dynamicznej rzeczywistości społeczeństwa demokratycznego i gospodarki opartej na wiedzy. Model ten nazywany jest ekosystemem innowacji, zakłada on bowiem, że różne podmioty i metody działania mogą zostać zintegrowane w perspektywie zdobywania wiedzy.

Przeprowadzone przez Lekką-Kowalik analizy prowadzą do następującej konstatacji: „Żaden z tych modeli nie powinien zostać zaakceptowany jako ujęcie właściwe i nadające się do bezkrytycznego wdrażania. Natomiast modele te podzielają pewne istotne idee: nauka jest instrumentem realizacji wartości, rezultaty nauki są pewnym dobrem [...], nauka poszukuje prawd jako *adequatio intellectus et rei* (przy czym tylko model społecznego kontraktu dla nauki zakładał budowanie przez naukę całościowego obrazu świata), nauka stanowi funkcjonalną jedność. Modele różnią się rozumieniem odpowiedzialności nauki. Wszystkie podkreślają, że jest to instrument budowy lepszego życia człowieka, a wobec tego to ostatecznie człowieka należy uznać za cel nauki. Brakuje natomiast wyjaśnień, jak należy rozumieć człowieka i jego dobre życie" (s. 251).

Aby wypełnić tę lukę, autorka przedstawia propozycję własną, którą nazywa personalistycznym paradygmatem nauki. Swój model nauki buduje, odwołując się do dorobku lubelskiej szkoły filozoficznej, a zwłaszcza związanych z nią myślicieli: Stanisława Kamińskiego i Karola Wojtyły. Uzasadnienie paradygmatu personalistycznego opiera na tezie, że nauka nie jest wartością samą w sobie ani neutralnym narzędziem, lecz działaniem, którego ostatecznym celem i miarą jest dobro osoby ludzkiej. To osoba ludzka (jej dobro) stanowi ostateczny cel nauki, a wiedza naukowa stanowi dobro dla człowieka. Innymi słowy, nauka jest narzędziem służącym osobowemu rozwojowi człowieka, dążąc bowiem do prawdy o świecie, staje się instrumentem realizacji potencjalności człowieka (osoby) (por. s. 229, 232, 234). Takie ujęcie celu nauki uzasadniono odwołaniem się do natury człowieka, dla którego uzyskiwanie wiedzy jest działaniem zgodnym z jego naturą, a co za tym idzie narzędziem samorozwoju. Dobro człowieka (osoby) realizowane jest zatem dwojako: nie tylko sam proces docierania do prawdy aktualizuje człowieczeństwo, ale też nauka poprzez rozwiązywanie praktycznych problemów tworzy lepszy świat, stanowiąc właściwe środowisko rozwoju człowieka. W propozycji Lekkiej-Kowalik prawda rozumiana jednoznacznie jako cel epistemiczny zostaje nierozerwalnie związana z dobrem osoby, a miarą realizacji celu nauki jest stopień realizacji tego dobra (por. s. 223, 229, 232). Przyjęta przez autorkę perspektywa pozwala zaakcentować wymiar moralny praktyki badawczej. Każde badanie naukowe jawi się bowiem jako ciąg decyzji – począwszy od wyboru problemu badawczego, przez dobór metod, aż po sposób udostępniania wyników – które jako akty rozumne i wolne podlegają ocenie moralnej. Decyzje te nie tylko współkształtują świat społeczny, ale również oddziałują na moralny profil badacza, co oznacza, że działania naukowców za skutki ich działań nie mogą być wyłączone z ogólnej struktury odpowiedzialności (por. s. 234-236). Autorka – za przedstawicielami lubelskiej szkoły filozoficznej – uznaje ponadto, że nauka jest istotnym składnikiem kultury. W konsekwencji wzmacnia tezę, że nauka winna służyć integralnemu rozwojowi człowieka zamiast ograniczać się do bycia narzędziem manipulacji rzeczywistością, w tym posługiwa-

nia się człowiekiem (por. s. 230). Uznanie człowieka za cel nauki otwiera przestrzeń dla dyskusji nad jej aksjologicznym uwarunkowaniem, przecząc tezie o nauce jako przestrzeni wolnej od wartości. U podstaw każdej definicji nauki i modelu jej organizacji leży określona aksjologia, na przykład swoiste rozumienie osoby i tego, co stanowi o dobrym życiu, oraz przekonanie o wartości wiedzy. Wskazany przez Lekką-Kowalik cel nauki przekłada się również na odpowiedzialność instytucji badawczych i poszczególnych badaczy wobec wspólnoty naukowej i szeroko rozumianego społeczeństwa – odpowiedzialność przejawiającą się w przyjmowaniu postawy solidarności oraz dokonywaniu i przyjmowaniu konstruktywnej krytyki (por. s. 252). W tym względzie autorka odwołuje się do koncepcji uczestnictwa, rozwijanej przez Karola Wojtyłę[8], argumentując, że relacja nauki do społeczeństwa nie sprowadza się tu jedynie do dostarczania użytecznych rezultatów, lecz zostaje ujęta jako forma działania „wspólnie z innymi"[9], w którym osoba urzeczywistnia siebie. Nauka powinna być zatem tak organizowana, aby badacz mógł realizować wartość personalistyczną własnego czynu, a jej rezultaty przyczyniały się do budowania wspólnotowego wymiaru życia społecznego (por. s. 236n.). Podsumowując, paradygmat personalistyczny uzasadnia się tym, że nauka oderwana od dobra osoby traci swój właściwy sens, stając się potencjalnym zagrożeniem dla człowieka lub narzędziem dominacji. Dopiero uznanie osoby za ostateczny punkt odniesienia pozwala przywrócić nauce jej funkcję służebną wobec ludzkiego rozwoju.

Należy zauważyć, że poglądy sformułowane w omawianej tu książce Agnieszki Lekkiej-Kowalik, a w szczególności tezy zrekonstruowane w poprzednim akapicie, stanowią swoistą konkretyzację realizowanego od lat programu badawczego autorki[10]. Zaakcentujmy zaproponowane przez nią rozwiązanie postawionego na początku jej książki problemu. Aby uniknąć kryzysu zaufania do nauki i jej autonomizacji – co może sprawić, że ostatecznie zwróci się ona przeciwko człowiekowi – konieczne jest przyjęcie metafizyki realistycznej i personalistycznej antropologii, rozwijanych na gruncie filozofii klasycznej. Filozofia ta przedstawia „koncepcję człowieka jako bytu spotencjalizowanego, otwartego na prawdę, dla którego nauka jest wyrazem jego człowieczeństwa, a otrzymana wiedza stanowi dla niego dobro i dlatego może dostarczyć narzędzi oceniania propozycji reform uprawiania nauki, mechanizmów kontroli rozwoju naukowo-technicznego czy choćby powstających aktualnie

[8] Por. K. W o j t y ł a, *Osoba i czyn*, w: tenże, *„Osoba i czyn" oraz inne studia antropologiczne*, Towarzystwo Naukowe KUL, Lublin 2000, s. 301-335.

[9] Tamże, s. 303, 335.

[10] Zob. A. L e k k a - K o w a l i k, *Odkrywanie aksjologicznego wymiaru nauki*, Wydawnictwo KUL, Lublin 2008; t a ż, *Nauka i etyka nauki. Owoce wiążącej mocy prawdy*, „Ethos. Kwartalnik Instytutu Jana Pawła II KUL" 24(2011) nr 3 (95), s. 161-174; t a ż, *Kryteria racjonalności postępu naukowego: skuteczność czy mądrość?*, w: *Społeczno-kulturowe konteksty racjonalności*, red. Z. Drozdowicz, S. Sztajer, Wydawnictwo Naukowe Wydziału Nauk Społecznych UAM, Poznań 2012, s. 13-26; t a ż, *Etyka w nauce*, w: *Etyka*, cz. 2, *Filozoficzna etyka życia społecznego*, red. S. Janeczek, A, Starościc, Wydawnictwo KUL, Lublin 2016, s. 247-251; t a ż, *Metodologia nauk*, w: *Metodologia nauk*, cz. 2, *Typy nauk*, red. S. Janeczek, M. Walczak, A. Starościc, Wydawnictwo KUL, Lublin 2019, s. 309-332; t a ż, *Akademicka nauka przemysłowa i jej normy PRICE*, „Filozofia i Nauka" 9(2021) nr 1, s. 29-48; t a ż, *Wolność nauki. Konieczność i ryzyko*, „Ethos. Kwartalnik Instytutu Jana Pawła II KUL" 35(2022) nr 4, s. 177-200.

kodeksów zawodowych naukowców”[11]. Współczesne spory o kształt relacji między nauką a społeczeństwem nie mogą zostać rozstrzygnięte wyłącznie na poziomie efektywności poznawczej, użyteczności, wąsko rozumianego interesu czy postępu technologicznego. Przegląd modeli organizacji nauki w ich relacji do społeczeństwa pokazuje, że choć różnią się one poglądami odnośnie do zakresu autonomii nauki i stopnia partycypacji społecznej czy rozumieniem odpowiedzialności, to łączy je przekonanie o instrumentalnym znaczeniu nauki dla kształtowania rzeczywistości ludzkiej – nauka urzeczywistnia dążenia do zmiany jakości życia, a w efekcie do postępu społecznego. Jednocześnie modele te charakteryzuje istotny brak: niedookreślenie tego, kim jest człowiek i na czym polega jego dobro – dobro, które miałoby stanowić ostateczny punkt odniesienia dla działalności naukowej. Nadanie refleksji nad nauką wyraźnego wymiaru aksjologicznego i normatywnego ukazuje naukę jako praktykę zakorzenioną w określonej wizji człowieka i jego rozwoju. W tym ujęciu dążenie do prawdy nie tylko zachowuje swój fundamentalny charakter, ale też zostaje powiązane z realizacją dobra osoby, zarówno w wymiarze indywidualnym, jak i społecznym.

Takie rozumienie nauki pozwala inaczej spojrzeć na problem spadku zaufania społecznego wobec niej. Nie jest on bowiem jedynie efektem deficytu wiedzy wśród członków społeczeństwa czy niewłaściwego komunikowania jej przez naukowców, lecz może wynikać z napięcia między praktyką nauki a społecznymi oczekiwaniami dotyczącymi odpowiedzialności, roli i celu nauki. Personalistyczny paradygmat nauki, akcentując godność osoby, odpowiedzialność badaczy oraz kulturowy wymiar nauki, wydaje się tworzyć podstawę do odbudowy tej relacji między nauką a społeczeństwem w sposób bardziej spójny i uzasadniony. Ponadto Lekka-Kowalik – podobnie jak na przykład przywoływany w jej pracy Philip Kitcher, który formułuje model nauki z pozycji pragmatycznej – odrzuca przekonanie, że jedynie nauki przyrodnicze odpowiadają na nurtujące człowieka pytania; uważa, że rolę tę spełniają także nauki humanistyczne czy sztuka[12]. Ostatecznie można stwierdzić, że przyszłość nauki nie zależy wyłącznie od jej zdolności do generowania nowych odkryć, lecz także od tego, czy będzie ona zdolna do refleksji nad własnymi podstawami aksjologicznymi oraz do konsekwentnego ukierunkowania swojej działalności na dobro człowieka. Tylko wówczas nauka może nie tylko przyczyniać się do rozwoju wiedzy i technologii, lecz również współtworzyć bardziej sprawiedliwą, odpowiedzialną i ukierunkowaną na rozwój osoby rzeczywistość społeczną.

W tym kontekście personalistyczna propozycja Agnieszki Lekkiej-Kowalik wpisuje się w diagnozę filozoficzną dotyczącą kondycji współczesnych instytucji, wskazując na konieczność ponownego zakorzenienia ich funkcjonowania w refleksji nad właściwą im istotą i celem. I tak w podobnym duchu można odczytać następujący pogląd niedawno zmarłego Jürgena Habermasa, zreasumowany przez Macieja Hułasa: „Jednak gdy instytucje społeczne (gospodarka, państwo-prawo, nauka-technika, religia, rodzina, kultura) autonomizują się wobec swych inherentnych celów i racji własnego istnienia, wówczas następuje ich powolna degeneracja. Instytucje pozbawione «ducha» stają się bezdusznymi mechanizmami. I właśnie, gdy degenerują się instytucje, metafizyka zorientowana na

[11] L e k k a - K o w a l i k, *Etyka w nauce*, s. 296n.

[12] Por. P. K i t c h e r, *Science in a Democratic Society*, Prometheus Books, New York 2011, s. 28.

zasadach podstawowych przypomina o ich źródłach, racjach istnienia i prawidłowych wzorcach”[13]. Wydaje się nawet, że koncepcja Lekkiej-Kowalik idzie o krok dalej, starając się ograniczać ryzyko niejednokrotnie groźnych utopizmów, chociażby Habermasowskiej idei konsensusu czy wyrastającej z tej tradycji Kitcherowskiej idealnej narady.

[13] M. H u ł a s, *Dostrzegać szersze związki. O filozofii społecznej Stanisława Janeczka i Anny Starościc*, „Roczniki Nauk Społecznych” 51(2023) nr 4, s. 216. Por. J. H a b e r m a s, *Die Idee der Universität – Lernprozesse*, w: *Eine Art Schadensabwicklung*, Frankfurt am Main, Suhrkamp 1987, 71-99; t e n ż e, *The Idea of the University: Learning Process*, tłum. J.R. Blazek, „New German Critique” 1987, nr 41, s. 3-22.

Kontakt: Katedra Metodologii Nauk, Instytut Filozofii, Wydział Filozofii, Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II, Al. Racławickie 14, 30-950 Lublin
E-mail: Anna.Staroscic@kul.pl
ORCID 0000-0003-3732-9320