

## WPROWADZENIE

# WARTOŚCI A EDUKACJA

Etos współczesnej szkoły, duch społeczności szkolnej, manifestuje się poprzez postawy, wartości i aspiracje poszczególnych jednostek funkcjonujących w jej obrębie. Innymi słowy stanowi on zbiór cech charakterystycznych dla środowiska szkolnego – nauczycieli, uczniów i innych osób współegzystujących w rzeczywistości szkolnej jako ważnej części życia publicznego (Cern, Nowak 2008). Dominujący w szkole dyskurs<sup>1</sup> jest z jednej strony odzwierciedleniem procesów zachodzących w szerszym, pozaszkolnym środowisku, z drugiej zaś – jednym z czynników formułujących system wartości poszczególnych osób. Rozprzestrzenianie się określonego dyskursu, będącego wynikiem procesu komunikacyjnego, który zawiera się w sferze „pośredniej między językiem rozpatrywanym w sposób abstrakcyjny i formalny (*la langue*) a konkretnymi faktami mówienia (*la parole*)” oraz zbiorem doświadczeń obserwowalnych „poza językowymi kontekstami mówienia” (Szacki 2005, s. 905), może znacząco wpływać na uznanie tego, co jest ważne i cenne dla jednostki oraz społeczności. Aby profesjonalnie, czyli na podstawie licznych danych empirycznych, świadomie i odpowiedzialnie kształtować etos współczesnej szkoły, warto uważnie obserwować zmiany w systemie wartości jednostek i społeczeństw oraz diagnozować czynniki, które je warunkują. Takie jest też założenie tej publikacji.

Wartości to nieodzowny i stały, choć dynamicznie zmieniający się na przestrzeni dziejów, element kultury. Obecne są w życiu każdego człowieka jako istoty społecznej, wyznaczają bliższe i dalsze cele życia ludzkiego, jako trwałe przekonania wpływają na preferencje aktywności i zainteresowań. Stanowią kryterium, zgodnie z którym przyjmowany jest określony sposób

---

<sup>1</sup> Łac. *discursus* (od *discurrere*) – dyskusja, przemowa; logiczny, refleksyjny, oparty na wnioskowaniu z uprzednio przyjętych twierdzeń (przesłanek), poparty racjonalną argumentacją.

myślenia i zachowania. Wartości określają pożądane końcowe stany ludzkich dążeń, które „wykraczają poza konkretne sytuacje, są uporządkowane według względnej ważności i kierują wyborem środków oraz oceną zachowania i wydarzeń” (Miluska 2012, s. 5). Pojęcia „wartość” i „cnota” nie oznaczają tego samego. Jasper Ungood-Thomas (1996) przyjmuje, za Alasdaiem MacIntyre’em (1985), rozumienie cnoty jako zalety lub waloru, odnoszących się do człowieka, które muszą spełniać określone warunki, ponieważ nie każdy atrybut lub dyspozycja może być uznany za cnotę. **Wartości** to te ludzkie cechy, które są niezbędne do osiągnięcia celów (wraz z odpowiadającymi im standardami doskonałości) oraz ściśle powiązane z cenionymi rodzajami aktywności. **Cnoty** zaś to cechy, które są niezbędne, by podtrzymywać i wzmacniać jednostkę w jej poszukiwaniach dobra, oraz nie stanowią przeszkody, a wręcz przeciwnie – umożliwiają rozwinięcie humanistycznych, racjonalistycznych i teologicznych idei najważniejszych wartości. Cnoty, dzięki którym jednostka może osiągnąć wartościowe cele, są zdobywane i kształtowane na podstawie społecznej tradycji.

Według Wolfganga Brezinki (2007, ss. 179–184) pojęcie „wartości” można wyjaśniać jako:

1) normatywne dobra punktów orientacyjnych, dobra, normy – obiekty mające wartość, np. normy moralne, wartości dóbr obyczajowych; normatywne dobra kultury, np. normy, ideały, idee przewodnie, zasady, obdarzające sensem treści przeświadczeń;

2) abstrakcyjne „treści pojęciowe”, „ideowe jednostki znaczeniowe” lub kategorie. Sposób, w jaki coś może być wartościowane, zostaje pojęciowo uchwycony i zróżnicowany. W rozumieniu empiryzmu filozoficznego owe sposoby pojęcia wartości stanowią ogólne właściwości (atrybuty), które w procesie wartościowania są przypisywane nośnikom wartości lub też dobrom, np. prawdziwy, obyczajowo właściwy, piękny, korzystny, zdrowy; wśród filozofów zwolennicy idealizmu poprzez wartość nie rozumieją jedynie sposobu oceny czy też wartościujących punktów widzenia, lecz obiekty idealne, trwałe istotowości w sensie platońskich idei prawdy, dobra, piękna itd.

3) dyspozycje psychiczne bądź nastawienia, postawy, przekonania, postawy względem cenionych dóbr, np. nastawienia do wartości, wartościowe postawy, przekonania o wartościach lub też subiektywne zorientowanie na wartości; w psychologii i socjologii przez wartości rozumie się cechy osobowości; nastawienia na wartości, które są szczególnie bliskie „ja” i niezwykle istotne dla samorozumienia osoby oraz jej sposobu życia, nazywane są postawami życiowymi;

4) cele (sens) działania, treści dążeń. Wartości same w sobie mogą stanowić cel dążeń ludzkich.

Niezaprzeczalnie typowo ludzka cecha to posiadanie wartości, zdolność do „odkrywania wartości”, kierowanie się nimi i wartościowanie. W. Brezinka

uważa wartościowanie za „podstawowy fenomen psychiczny” pojawiający się często spontanicznie i trwający nieustannie.

Ten, kto przeżywa i działa, ten też wartościuje. W naturalnej świadomości nie istnieje żadne zupełnie wolne od wartości nastawienie do rzeczy (Brezinka 2007, s. 179).

Nasz światopogląd (*Weltbild*) jest zawsze także naszym poglądem na wartości (*Wertbild*) (Reininge 1947, s. 26, za: Brezinka 2007, s. 179).

J. Mark Halstead przyjmuje, że „kiedy coś wartościujemy, nadajemy wysoką ocenę wartości tej rzeczy. [...] Wartości (w liczbie mnogiej) zdają się w tym kontekście spełniać rolę kryterium, według którego dokonywana jest taka ocena, czy też rolę zasad, na podstawie których sądzony jest ten czy ów przedmiot” (Halstead 1996b, s. 6). Wartości są zatem pewnymi standardami i zasadami dla osądzania wartości danej rzeczy, ludzkiego zachowania czy zjawiska społecznego. Wartości stanowią subiektywne kryteria oceniania. Mowa tu o relatywizmie postrzegania. Jest to jeden z krańców continuum, podczas gdy na drugim znajdują się wartości postrzegane jako obiektywne czy też jako absolutne, „funkcjonujące wszędzie i o każdym czasie” (Halstead 1996b, s. 6), ostateczne. Pomiędzy tymi różnymi sposobami postrzegania wartości istnieją jeszcze pewne wartości, m.in. równe szanse, odwaga, „stanowiące rodzaj obiektywnej jakości, tak daleko jak »pewne społeczne porozumienie i funkcjonujące modele zachowań promują pewną jakość życia (*well-being*) bardziej niż inną«, natomiast to, co jest równie istotne, to fakt, że owe obiektywne wartości są społecznie kształtowane i mogą być „badane w systematyczny i obiektywny sposób” (Beck 1990, s. 3, za: Halstead 1996b, s. 6). Można więc zaobserwować różne konstrukcje wartości w zależności od danej grupy społecznej, narodowościowej, religijnej czy kulturowej, jak również od danego okresu historycznego. W niniejszej pracy zostaną zaprezentowane wyniki badań, których celem było określenie zbioru wartości cenionych przez nauczycieli oraz takich, które są według nich zauważalne w świecie edukacji, czyli w środowisku szkolnym na początku XXI wieku.

Przyjmuje się różne typologie (rodzaje) wartości: intelektualne, moralne, estetyczne, ekologiczne, religijne (Max Scheler), hedonistyczne, witalne. Jest też podział na wartości materialne i niematerialne, indywidualne i kolektywne. Wyróżnia się także wartości polityczne, a wśród nich wartości konserwatywne, demokratyczne, liberalne i neoliberalne. Dokładne określenie granic pomiędzy tymi grupami wartości wydaje się zadaniem trudnym choćby z tego powodu, że przenikają się one nawzajem i oddzielenie ich od siebie będzie czysto teoretycznym zabiegiem, nieodpowiadającym rzeczywistości. Niemniej dla wyżej wymienionych podziałów można wskazać pewien charakterystyczny zbiór wartości i ich uporządkowanie. Uzyskany materiał badawczy zostanie zaprezentowany w niniejszym opracowaniu w kontekście wartości promowanych w dyskursie neoliberalnym oraz widocznych w neo-

liberalnych przeobrażeniach polityki oświatowej, które z kolei wpływają na codzienne doświadczenia nauczycieli i uczniów.

Dynamiczne zmiany społeczne, polityczne, technologiczne i ekonomiczne w skali globalnej oraz współwystępowanie, mieszanie się i ścieranie różnorodności kulturowej i religijnej wpływają na codzienne funkcjonowanie młodego człowieka w pluralistycznym społeczeństwie, utrudniając określenie ram edukacyjnych wartości, jakie szkoła ma promować. Jest to jednak ważne zadanie dla zarządzających oświatą, aby określić system wartości lansowany w edukacji, który byłby korzystny dla kognitywnego i afektywnego rozwoju każdego ucznia oraz sprzyjał dążeniu do pełni człowieczeństwa i budowaniu społeczeństwa pokoju. Niełatwo osiągnąć ten rezultat, jeśli przyjmiemy założenie, że polityka oświatowa – określająca cele i treści kształcenia, metody nauczania i uczenia się, sposoby organizacji systemu szkół i ewaluacji wyników edukacji – jest uwarunkowana przez czynniki „historyczne, moralne, społeczne, demograficzne i ekonomiczne, a także ideologiczne”, przy czym każdy z nich, a zwłaszcza „udział tych ostatnich powinien być kontrolowany” (Miluska 2005, s. 80). Dlatego tak ważne jest systematyczne prowadzenie badań nad zmianami w preferowanych i przejawianych wartościach, czyli nad ewolucją procesu kształtowania się tożsamości kolejnych pokoleń w wyniku oddziaływań różnych czynników i przemian cywilizacyjnych.

### **Edukacja a wartości**

Obszerna literatura na temat wartości w edukacji nie przeczy konieczności podejmowania kolejnych nowych ujęć wartości. Obraz etyki szkolnej zmienia się wraz z przemianami społeczno-cywilizacyjnymi, a w ostatnich dekadach – wraz z intensywną globalizacją. Pewne jednak kwestie dotyczące wartości i edukacji sygnalizowane zarówno przed wiekami (np. w *Paideii* Wernera Jaegera, znawcy starożytności), jak i w niedalekiej przeszłości są nadal ważne i aktualne (np. w *Edukacji moralnej* Wojciecha W. Szczęsnego, *Wychowaniu dzisiaj. Zarysie problematyki* Wolfganga Brezinki, *Ideale i celach wychowania* Heliodora Muszyńskiego, w książce *Wartości, człowiek, wychowanie...* Władysława Cichonia i wielu innych pozycjach z zakresu pedagogiki i filozofii wychowania). Wystarczy przywołać kilku polskich i zagranicznych twórców tak ważnych dla myśli pedagogicznej i aksjologicznej: Ludwika Bandurę, Kazimierza Kwiecińskiego, Helenę Radlińską, Kazimierza Sośnickiego, Bogusława Śliwerskiego, Lecha Witkowskiego, Floriana Znanickiego oraz Pierre’a Bourdieu, Henry’ego Giroux, Petera McLarena, Richarda Rorty’ego, Riccarda Massę.

W niniejszej książce będzie mowa o wartościach reprezentowanych przez nauczycieli i ich uczniów, które są możliwe do zaobserwowania nie tylko w relacjach pomiędzy nimi, a także o wartościach przekazywanych w szkole, które przejawiają się m.in. w sposobie organizacji pracy nauczycieli i nauki

uczniów, w programie nauczania, metodach i formach kształcenia, zasadach ewaluacji efektów kształcenia uczniów oraz sposobach nagradzania za społecznie aprobowane postawy i indywidualne osiągnięcia. Reprezentowane wartości składają się na etos szkoły – instytucji, w której przecinają się trajektorie młodszego i starszego pokolenia, będącej ważną częścią życia publicznego. Przyjmuje się, że funkcjonowanie instytucji oświatowych oparte jest na pewnej wizji celów, z których część bazuje na wartościach zgodnych z okresem rozwoju danej kultury czy społeczności, zgodnych z tradycją oraz wytyczane jest poprzez uznanie nowych zadań i celów pod wpływem różnorodnych okoliczności zewnętrznych, np. politycznych, ekonomicznych, religijnych, wpływu środowiska naturalnego, odkryć i osiągnięć w poszczególnych dziedzinach nauki. Część celów edukacyjnych jest sformułowana w języku wartości. To one stanowią sedno ludzkich wysiłków intelektualnych i pozaintelektualnych.

We współczesnym świecie istnieje tendencja do wyrazistego określania wartości i przekonań oraz celów leżących u podstaw systemów szkolnych (Anglia, Niemcy, Australia; Kerr 2002). Szczegółowość ich precyzowania jest zróżnicowana w zależności od kraju. Można wyróżnić trzy kategorie państw ze względu na różny sposób odwoływania się do wartości:

- w minimalny sposób odwołują się do wartości w legislacji dotyczącej edukacji: Kanada, Anglia, Węgry, Holandia, Stany Zjednoczone,
- wartości wyrażają w terminach ogólnych na poziomie kraju, a szczegóły określają władze edukacyjne: Australia, Nowa Zelandia, Włochy, Hiszpania,
- wartości narodowe dotyczące edukacji i społeczeństwa wyrażają w szczegółach: Japonia, Korea, Singapur, Szwecja (Kerr 2002, s. 205).

Zarówno teoria edukacji (teoria kształcenia i wychowania), jak i praktyka edukacyjna jest przesiąknięta wartościami. Etos szkoły odzwierciedla wartości, które ujawniają się również w szerszym kontekście społecznym. Szkoła jako instytucja istnieje właśnie dzięki przyznaniu edukacji przez społeczeństwo wysokiej pozycji w hierarchii wartości, a jej jakość wpływa na rozwój jednostek, społeczeństw i kultur. Z tej perspektywy edukacja rozumiana w szerokim znaczeniu, jako rozwój, zdobywanie wiedzy, umiejętności i doskonalenie uzdolnień, jest wartością samą w sobie. Warto jednak zaznaczyć, że jest to jedna z możliwych interpretacji wartości edukacji.

W kontekście przemian neoliberalnych i procesów globalizacji, które rozpoczęły się w Polsce po 1989 r. nasuwają się **trzy istotne pytania o wartości**:

1. Jakie wartości są ważne dla grupy badanych nauczycieli oraz dla ich uczniów w opinii tychże nauczycieli i jak bardzo są oni zaangażowani w dbanie o nie w codziennym życiu?

2. Które z wartości promowanych w dyskursie neoliberalnym są ważne dla badanych osób i jak bardzo są one zaangażowane w dbanie o nie w codziennym życiu?

3. W jaki sposób lub za pomocą jakich działań i metod oraz obecnych/nieobecnych dyskursów wartości neoliberalne są promowane w środowisku szkolnym i jakie są tego efekty?

Odpowiedzi na powyższe pytania o preferowane wartości badanych nauczycieli i ich uczniów oraz o stopień ich zaangażowania w codzienne dbanie o nie stanowią podstawę dalszych rozważań nad rzeczywistością edukacyjną i polityką oświatową w Polsce. Etos współczesnej szkoły może być umiejętnie i z powodzeniem kształtowany dopiero wtedy, gdy będzie postrzegany z różnych perspektyw. Jedną z nich są wartości uznane przez nauczycieli i ich uczniów w kontekście społeczno-kulturowych i gospodarczych przemian, jakie mają miejsce na początku XXI wieku. Inną perspektywę tworzy charakter polityki oświatowej, lansujący konkretne wartości poprzez oficjalne i nieoficjalne elementy programu szkoły.

### **Przemiany globalizacyjne we współczesnym świecie – wpływ na hierarchię wartości jednostki i edukację szkolną**

Tadeusz Buksiński mówi o czwartej fazie globalizacji<sup>2</sup>, inaczej moderności globalnej, jako „epoce nowożytniej, rozpatrywanej pod kątem tworzenia się nowych typów zjawisk, struktur i procesów” lub też uznania ich jako cech typowych dla „społeczeństw moderności”, które „mogą występować również poza epoką nowożytną, rozumianą kalendarzowo oraz poza Zachodem. Model moderności posiada więc uniwersalny charakter, ma pewien program normatywny: zbiór dążeń, norm, wartości, kryteriów ocen” (Buksiński 2001, s. 136). W tym kontekście dominujący **dyskurs neoliberalny** jest pewnym programem normatywnym, czyli zbiorem zasad, norm i wartości o zasięgu globalnym, uniwersalnym. Ulrich Beck nazywa globalizmem (*globalismus*) teorię neoliberalną, która – jak pisze Krzysztof Przybyszewski – „asymiluje zmiany dokonujące się we współczesnym świecie, zwłaszcza zmiany mające miejsce w gospodarce” (Przybyszewski 2010, s. 201). **Globalizm** to przekonania i bazujące na nich teorie związane z ideą wolnego rynku oraz tworzeniem społeczeństwa rynkowego. Globalizacja jest postrzegana jako faza gospodarki rynkowej – dominacja świata nad państwem. Neoliberalizm jest często utożsamiany z globalizacją, lecz należy go raczej rozumieć jako strategię zarządzania zglobalizowanym światem (Munck 2009, s. 113).

Neoliberalne transformacje, najbardziej widoczne w gospodarce i rozwoju wolnego rynku, zauważalne są również w rzeczywistości szkolnej i odzwierciedlają się w polityce oświatowej, m.in. w celach edukacji oraz zawartej w nich wizji jednostki i społeczeństwa, w programie kształcenia (jawnym

---

<sup>2</sup> O procesach globalizacji pisali: Roland Robertson (1992), Zygmunt Bauman (2002), Edmund Wnuk-Lipiński (2004, ss. 13, 93, 242), Jolanta Miluska (2007, ss. 7–8), Anthony Giddens (2006, s. 31) i George Ritzer (2004).

i ukrytym), w sposobach ewaluacji efektów kształcenia i procesach selekcyjnych, w sposobach organizacji systemu szkół, a także w relacjach między nauczycielami a uczniami i w ich codziennym funkcjonowaniu.

W preambule Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej z 2 kwietnia 1997 r. zawarte są takie wartości, jak: odpowiedzialność, samoopanowanie, prospołeczność i gotowość do działania na rzecz wspólnoty oraz niesienia pomocy, prawość, wolnościowe nastawienie demokratyczne narodów i nastawienie pokojowe, a także „prawda, sprawiedliwość i równość, dobro i piękno”, „poszanowanie wolności i godności człowieka we współdziałaniu władz i w dialogu społecznym”, jak i „w wypełnianiu obowiązku solidarności z innymi”. Jak stwierdza W. Brezinka, „są to cnoty, które nauczyciele muszą afirmować, gdyż w przeciwnym razie nie są oni w stanie z powodzeniem do nich wychowywać” (Brezinka 2007, ss. 257–258). Jednak większość tych cnót nie pokrywa się z tymi, które są wdrażane wraz z wolnorynkowymi transformacjami. Co więcej, wydaje się, że przemiany globalizacyjne hamują edukację zorientowaną na te „bezsporne cnoty »zwyczajnej obyczajowości«” (Brezinka 2007, s. 258), które są wyraźnie zalecane jako ustawowe cele wychowania lub też wynikają z celów szkoły. Należą do nich takie cnoty, jak: „pilność, posłuszeństwo, punktualność, schludność, zgodliwość oraz uprzejmość” (Brezinka 2007, s. 258).

Etos współczesnej szkoły kształtuje się wraz z zachodzącymi zmianami kulturowymi, społecznymi, politycznymi oraz ekonomicznymi. Procesy globalizacji, w tym intensywny rozwój nauki, postęp technologiczny i komunikacyjny, wpływają na ustanawianie nowej hierarchii wartości współczesnego człowieka, które ujawniają się w postawach i zachowaniach nauczycieli, uczniów i ich rodziców. Coraz bardziej widoczne są wartości neoliberalne i konsumpcyjny styl życia. Sfera zinstytucjonalizowanej edukacji poddawana jest globalizacyjnym przeobrażeniom, a polityka oświatowa coraz częściej odzwierciedla neoliberalne tendencje. Obserwacja rzeczywistości szkolnej oraz dane z badań stanowią podstawę do udzielenia odpowiedzi na pytanie o to, jak silna jest dominacja neoliberalizmu i wartości promowanych w dyskursie neoliberalnym w codziennym funkcjonowaniu nauczycieli i uczniów oraz w wybranych elementach programu kształcenia w zakresie edukacji etycznej.

### **Neoliberalna wizja człowieka – wartości promowane w dyskursie neoliberalnym**

Warto zaznaczyć, że inne jest rozumienie liberalizmu i neoliberalizmu. Liberalizm<sup>3</sup> utożsamiany jest z wolnością jednostki i jej prawami, natomiast

<sup>3</sup> Termin „liberalizm” pochodzi od nazwy hiszpańskiego stronnictwa Liberales (Wolnościowców) z początków XIX wieku, walczącego o ustanowienie konstytucji praw człowieka. Przedstawiciele myśli liberalnej: XVII wiek – Thomas Hobbes, John Lock; XIX wiek – Charles-Louis de Montesquieu, Adam Smith, Claude Frederic Bastait, Jeremy Bentham, Benjamin Constant, John Stuart Mill; XX wiek: Isaiah Berlin, Salvador de Madariaga, Jarl Poper, Ralf

neoliberalizm jest rozumiany jako doktryna (z łac. *doctrina* – nauczanie, nauka, wiedza) lub teoria odwołująca się zarówno do założeń liberalnych, jak i teorii ekonomiczno-społecznych, teorii wolnorynkowej, mająca realne odzwierciedlenie w globalnej polityce, gospodarce, kulturze i edukacji. Zawiera w sobie elementy odnoszące się do różnych ekonomiczno-społecznych ujęć teoretycznych (monetaryzm, teoria transakcji społecznych, teoria kapitału ludzkiego, teoria publicznego wyboru, teoria agencji, teoria kosztów transakcyjnych) oraz wykorzystuje wiedzę o naturze człowieka i mechanizmach kształtujących jego funkcjonowanie we współczesnym świecie, opierając się na doniesieniach z zakresu neurobiologii i kognitywistyki.

**Neoliberalizm**, rozumiany jako całościowy kształt idei i poglądów typowy dla danej grupy ludzi oraz spełniających określoną funkcję w społeczeństwie, jest ideologią, czyli – zgodnie z definicją ideologii Piotra Sztompki – stanowi zbiór lub „system idei, które dostarczają uzasadnienia, legitymizacji, wsparcia jakimś partykularnym interesom grupowym lub utwierdzają grupową tożsamość” (Sztompka 2002, s. 296). Neoliberalizm jest ideologią globalnego kapitału i ekonomii wolnorynkowej, ponieważ pozytywne i normatywne założenia teorii wolnorynkowej, a zwłaszcza te normatywne, przeczą rzeczywistości i doświadczeniom wielu ludzi na świecie.

W dyskursie neoliberalnym wizja człowieka budowana jest na takich wartościach, jak: wolność negatywna jako brak przymusu, wolność indywidualna i wolny wybór, indywidualizm, indywidualna odpowiedzialność, równość, racjonalność ekonomiczna (rynkowa) i przedsiębiorczość. Wolność indywidualna jest rozumiana jako prawo do samostanowienia i własności materialnej. Odpowiedzialność rozpatruje się tylko w kategoriach indywidualnych. Równość każdego człowieka oznacza równość wobec prawa, w tym prawa naturalnego. Racjonalność jest o tyle wartością, o ile przynosi jednostce wymierne korzyści, przede wszystkim ekonomiczne. W realiach gospodarki wolnorynkowej ceni się wartości rynkowe, czyli zdolności intelektualne, wytrwałość i gotowość do ciężkiej pracy, dyspozycyjność, konformizm, posłuszeństwo i lojalność wobec pracodawcy. W dyskursie neoliberalnym deklarowanymi wartościami są także sprawiedliwość oparta na kryterium pracy i jej wartości rynkowej oraz praworządność wobec reguł prawnych równych dla wszystkich. Wartości w życiu publicznym, cenione w realiach wolnego rynku, czyli wartości rynkowe, to zdolności intelektualne, a oprócz nich: wytrwałość, gotowość do ciężkiej pracy, dyspozycyjność, posłuszeństwo, lojalność. Najmocniej podkreślane i centralnie umiejscowione w neoliberalizmie są: wolność i wolny wybór, indywidualizm, wartości materialne

---

Dahrendorf, Raymond Aron, John Rawls, Friedrich von Hayek, Robert Nozick. Dwie ostatnie wymienione osoby są różnie postrzegane – zarówno jako zwolennicy liberalizmu, jak i przedstawiciele neoliberalizmu.



(pieniądz i zysk) oraz inne wartości instrumentalne<sup>4</sup> (m.in. spryt i przedsiębiorczość), które umożliwiają osiągnięcie tych pierwszych, bardziej ogólnych. Indywidualny zysk i interes własny to cel aktywności, przy czym „dążenie do realizacji interesów jest związane z orientacją hedonistyczną, utylitarystyczną, instrumentalną. Wartość natomiast stanowi cel uznawany za słuszny, właściwy czy też usprawiedliwiony, wyznaczający orientację normatywną, aksjologiczną” (Ziółkowski 1999, s. 40). Wydaje się, że promowane w neoliberalizmie wartości sytuują się zdecydowanie w ramach tej pierwszej orientacji nastawionej na zaspokajanie indywidualnych potrzeb i zachcianek. Jednocześnie obserwowalne są neoliberalne praktyki wolnorynkowe odsłaniające mity neoliberalizmu dotyczące deklarowanych wartości, zwłaszcza wolności, sprawiedliwości i równości. Efekty neoliberalnych transformacji wzbudzają coraz większy globalny niepokój i bunt przeciw drastycznie pogarszającej się jakości życia większości społeczeństw. Idee neoliberalne oraz sposób artykulacji wartości – tzw. nowomowę neoliberalną – można uznać za zjawisko ideologiczne. Obserwowalne są one zarówno w polityce oświatowej, jak i w życiu publicznym. Człowiek w dyskursie neoliberalnym opisywany jest językiem ekonomii i rynku. Ta nowomowa neoliberalistów odzwierciedla ich sposób postrzegania istoty człowieczeństwa. Jednostkę ogranicza się, narzucając jej rolę producenta i konsumenta. Z jednej strony promowana jest wizja człowieka pracy, jednostki angażującej wiele wysiłku i ogrom czasu w swój rozwój zawodowy i sukces finansowy, co stanowi o sensie i wartości życia. Z drugiej strony lansuje się wzór konsumenta – jednostki, dla której ważne są odpowiednio wysokie zarobki, pozwalające na konsumpcyjny styl życia jako formę samorealizacji. Pojawia się pytanie: Na ile etos współczesnej szkoły wspomaga ten wzór osobowy zgodny z tendencjami neoliberalnymi?

W niniejszej publikacji przedstawiam wyniki badań empirycznych, co do których nie można stosować generalizacji, jednakże dzięki nim odsłania się pewien ważny fragment świata edukacji postrzegany przez pryzmat wartości, które do niego wnoszą nauczyciele i ich uczniowie. Nie mniej ważne dla określenia tego świata okazują się efekty dominującego dyskursu w polityce oświatowej, jego wpływu na organizację i program nauczania, zwłaszcza w zakresie edukacji etycznej, rozumianej zarówno jako całość oddziaływań szkoły, jak i obecny/nieobecny przedmiot: etyka.

Niezbędną podstawę dla omawianej problematyki aksjologicznej i wyników badań własnych zawartych w niniejszej pracy stanowi autorska książka *Neoliberalizm i jego (nie)etyczne implikacje edukacyjne* (2013), w której została dokonana analiza wartości obecnych w dyskursie neoliberalnym oraz etycznych efektów oddziaływań tej doktryny. Jest to tym bardziej istotne,

---

<sup>4</sup> Zgodnie z klasyfikacją wartości według M. Rokeacha wyróżnia się wartości ostateczne i instrumentalne (por. Brzozowski 1989; Czerniawska 2010).

że omawiane zagadnienia zostały zaprezentowane z innej perspektywy badawczej niż w poniższej publikacji. W pracy *Neoliberalizm i jego (nie)etyczne implikacje edukacyjne* zastosowano Krytyczną Analizę Dyskursu (KAD), co pozwoliło ukazać konsekwencje neoliberalizmu we współczesnym świecie i jego wpływ na politykę oświatową, ze szczególnym uwzględnieniem edukacji etycznej i problemów wychowania. We wspomnianej monografii dokonana została analiza projektu etycznego i globalnej ekspansji neoliberalizmu. Ukazała ona rzekome wartości neoliberalne i edukacyjne konsekwencje praktyki systemu neoliberalnej ekonomii i polityki. Jednocześnie podjęto próbę znalezienia alternatyw dla edukacji etycznej, a także poszukiwania sposobów na uniknięcie negatywnych konsekwencji i zagrożeń wynikających z wpływ dyskursu neoliberalnego na politykę oświatową, jakość edukacji etycznej oraz system wartości współczesnego człowieka. *Neoliberalizm i jego (nie)etyczne implikacje edukacyjne* jest pozycją źródłową dla Czytelnika pragnącego zgłębić pełen kontekst prac badawczych zaprezentowanych w niniejszych rozdziałach.