

ZARZĄDZANIE PUBLICZNE 2(6)/2009
Zeszyty Naukowe Instytutu Spraw Publicznych Uniwersytetu Jagiellońskiego

mgr Arkadiusz Kość
Instytut Spraw Publicznych Uniwersytetu Jagiellońskiego

WARTOŚĆ WYKSZTAŁCENIA W DOKUMENTACH ZWIĄZANYCH Z POLITYKĄ EDUKACYJNĄ

Abstrakt

Zarządzanie określoną działalnością wymaga sprecyzowania celu, jakiemu to zarządzanie (i sama działalność) ma służyć. Sposób zdefiniowania celu i wartości z nim związanych istotnie determinuje charakter podejmowanych działań. W artykule przedstawiono sposób docierania do rozumienia wartości edukacji, zawartej w dokumentach prawa oświatowego. Głównym wnioskiem jest spostrzeżenie, iż w ważnych z punktu widzenia oświaty dokumentach prawnych nadrzędne wartości nie są zdefiniowane w obszarze samej edukacji.

Słowa kluczowe: cele edukacji, wartość edukacji, prawo oświatowe

Abstract

Managing an activity requires to specify goal which management (and activity) should serve. This, how the goal is specified and how values lying behind the goal are understood determine undertaken actions. In article, the method of recognising understanding of education's value is presented and it's applied to evaluate educational legal acts. General conclusion of research is that the main values in important educational legal acts are not defined in field of education.

Keywords: aims of education, values of education, educational law

Wprowadzenie

Dla każdej działalności ludzkiej istnieje możliwość sprecyzowania celu, jakiemu ona służy, wartości, jaka za tym celem stoi, a także różnych sposobów rozumienia tej wartości. Elementy te mają fundamentalne znaczenie dla doboru narzędzi służących do realizacji samego celu. Problem ten dotyczy również zarządzania daną działalnością. Ma ono prowadzić do realizacji założonego celu, czyli w konsekwencji również dobór narzędzi zarządzania powinien być dokonywa-

ny ze względu na cel i wartość. Posłużenie się nieodpowiednimi, ze względu na wartości, narzędziami, nawet jeśli są wykorzystywane w poprawny sposób, może dać w rezultacie skutki odmienne od oczekiwanych, a poświęcony wysiłek zostanie zmarnowany. Określone rozumienie wartości tak bardzo determinuje sposób postępowania oraz dobór narzędzi prowadzących do celu, iż postuluje się mówienie o odmiennych sposobach zarządzania, jeśli tylko dane wartości i związane z nimi cele się zmieniają [Dorczak, 2004].

Samo sprecyzowanie wartości lub celu przysparza trudności już w wypadku działalności nastawionej na zysk, gdzie owe wartości, cel i poziom ich realizacji są stosunkowo łatwo mierzalne. Problem ten jest jeszcze trudniejszy do rozwiązania, gdy można wskazać wiele różnych sposobów rozumienia wartości związanych z danym obszarem działalności. Przykładem może być działalność edukacyjna. Istnieje wprawdzie zgoda co to tego, czym jest edukacja – troską starszych pokoleń o rozwój młodszych, jednak gdy podejmuje się próby określenia, na czym owa troska powinna polegać, takiej zgody wśród osób zajmujących się edukacją już nie ma. Istnieje możliwość wskazania wielu różnych koncepcji edukacji. Jedne z nich powstały jako pewne propozycje, których nigdy nie udało się w pełni zrealizować. Przykładem może być tutaj koncepcja zaproponowana przez Platona, która w swym założeniu miała objąć całe społeczeństwo. Inne pomysły przybrały realną formę pojedynczych szkół (na przykład Summerhill), ich sieci (szkoły Waldorfskie), a nawet systemów edukacji w poszczególnych państwach. Nie istnieje przy tym żadna nieodwołująca się do arbitralnych wskaźników możliwość rozstrzygnięcia, która z tych koncepcji jest najlepsza [Niemczyński]. Ich praktyczna realizacja oraz edukacyjne osiągnięcia zależą od wielu różnych czynników, wśród których można wyróżnić potencjał i oczekiwania uczniów, rodziców, nauczycieli, wyobrażenia społeczności na temat tego, jaka szkoła być powinna, moment historyczny czy istniejące środowisko. Nie należy jednak traktować trudności w precyzowaniu wartości edukacji i związanej z nią konieczności nieustannego dyskursu jako wady lub słabości. Różnorodność wynikająca z odmiennego rozumienia tego, czym jest wartość edukacji, może być korzystna dla wszystkich, którzy są z nią związani. Szeroki wachlarz metod i środków umożliwia dotarcie do uczniów, których potrzeby edukacyjne i możliwości uczenia się są bardzo różne.

Autoteliczne i heteroteliczne rozumienie wartości edukacji

Podstawowym rozróżnieniem sposobów rozumienia wartości edukacji jest podział na rozumienie autoteliczne i heteroteliczne. Przyjmując rozumienie heteroteliczne, widzi się wartość edukacji leżącą poza nią samą. Jest ona o tyle ważna dla ludzkiego życia, o ile prowadzi do realizacji innych zewnętrznych celów (na przykład zwiększenia szans na zatrudnienie w interesującym zawodzie, ukształtowania dobrego obywatela czy zdobycia wartościowego dyplomu). Takie

podejście, przejawiane czy to przez ucznia, nauczyciela, czy osobę zarządzającą systemem oświatowym, niesie z sobą wiele zagrożeń, objawiających się w działaniach podejmowanych w obszarze wychowania. Może przykładowo prowadzić do selektywnego spojrzenia na korzyści płynące z uczenia się (w wypadku uczniów), czy podporządkowywania oferty edukacyjnej dostępności środków finansowych przez osoby zarządzające oświatą. Innym przykładem może być tworzenie procedur, których jedynym celem jest wprowadzenie porządku administracyjnego. Mogą one wtedy utrudniać właściwą pracę nauczycielom, stawiając ich niejednokrotnie w konieczności wyboru pomiędzy przestrzeganiem prawa a troską o dobro ucznia.

W wypadku autotelicznego rozumienia wartości edukacji widzi się ostateczną wartość w niej samej i sprzeciwia się podporządkowywaniu jej wartościom zewnętrznym. Nie oznacza to jednak, iż podejście to traktuje te wartości jako mniej znaczące, umniejszając lub negując ich znaczenie. Akcentuje ono fakt, iż w obszarze działań edukacyjnych wartości zewnętrzne będą lepiej realizowane właśnie poprzez skupienie na realizacji celu głównego jako ostatecznego. Dlatego też ważne jest, z punktu widzenia właściwego realizowania celów edukacyjnych, również w obszarze zarządzania oświatą, aby wszelkie działania miały w swej istocie wyraźnie sformułowane rozumienie wartości edukacji oraz aby rozumienie to było autoteliczne.

Ideologie wychowania

Pojęcie ideologii odnosi się do pewnego kompleksu wartości, sądów oraz możliwości ich praktycznej realizacji. Przyjęte w tekście znaczenie tego słowa zostało sformułowane na gruncie edukacyjnym i przedstawione w pracy Kohlberga i Mayer jako „pewien zespół idei i przekonań wyznawanych przez ludzi (grupę ludzi) na temat celów edukacji i sposobów ich osiągnięcia” [Kohlberg, Mayer, 1993]. Może być ona rozpatrywana zarówno w wymiarze zbiorowym [Śliwierski, 2001], jak i indywidualnym [Polak, 1999].

Istnieje kilka wyróżnionych w literaturze sposobów porównywania ideologii edukacyjnych [Meighan, 1993]. Zaprezentowany poniżej podział odwołuje się do historycznie ukształtowanych sposobów rozumienia wartości edukacji, które, jak pokazują badania [Kołodziejczyk, 2004], są w stanie pomieścić i uporządkować indywidualne sposoby patrzenia na ową wartość. Taki wybór został podyktowany wykorzystaną w tekście metodą badawczą, dla której podobny podział zastosowano w innych pracach [por. Kołodziejczyk, 2004; Solecka, 2004].

Ideologia transmisji kulturowej wskazuje, iż dzięki edukacji odbywa się proces przekazywania młodym osobom wiedzy zgromadzonej przez poprzednie pokolenia. Ideologia ta bazuje na przekonaniu, iż akumulacja wiedzy w człowieku następuje poprzez przyjmowanie bodźców z otoczenia. W praktycznej realizacji koncentruje się ona przede wszystkim na takim zorganizowaniu oświaty, aby jak najbardziej ułatwić i usprawnić wspomniany przekaz poprzez odpowiednią se-

lekcję i strukturę przekazywanej wiedzy oraz zapewnienie właściwych do tego warunków.

Humanizm, jako ideologia edukacji, nazywany też romantyzmem, wskazuje na wyjątkowość człowieka jako jedynej istoty funkcjonującej jednocześnie w dwóch światach: fizycznym i duchowym. Ta szczególna pozycja człowieka jest dla niego wyjątkową możliwością i jednocześnie zobowiązaniem do poznawania świata idei i ich praktycznej realizacji w rzeczywistym świecie. Zadaniem wychowawców jest odpowiednie przygotowanie człowieka do sprawnego poruszania się w tych dwóch światach oraz wykształcenie w nim umiejętności odkrycia tego, co jest godne człowieka i warte zaangażowania jego wysiłków, aby ostatecznie stał się przewodnikiem dla innych ludzi.

Trzecią ideologią edukacji jest naturalizm. Widzi on jej wartość w możliwości stworzenia warunków, które pozwolą człowiekowi na rozwinięcie swoich przyrodzonych zdolności. Naturalizm akcentuje konieczność rozwoju człowieka wedle z góry ustalonego planu. Występuje on w dwóch wersjach. W pierwszej z nich wszelkie nieprawidłowości w rozwoju są tłumaczone niewłaściwym wpływem otoczenia, które uniemożliwiając zaplanowany rozwój, budzi w człowieku negatywne nastawienie do świata. Druga wersja dopuszcza możliwość istnienia zarówno dobrych, jak i złych tendencji w rozwoju, a zadaniem edukacji jest wtedy wspomaganie rozwoju cech dobrych oraz ograniczanie cech złych.

Ostatnia ideologia edukacji jest nazywana pragmatyzmem. Wskazuje ona na edukację jako na tę działalność, która pozwala ludziom na właściwe przygotowanie się do wypełnienia zadań stawianych im przez życie. Dobrze wykształcony człowiek to taki, który potrafi z sukcesem ułożyć swoje życie, poprzez zdobycie i wykonywanie interesującego zawodu oraz realizację swoich marzeń i aspiracji. Ideologia ta wskazuje na konieczność nauki praktycznych umiejętności oraz szkolenia zawodowego [Niemczyński].

Jak już wspomniano, nie istnieje możliwość (i konieczność) wskazania, która z ideologii edukacji jest najlepsza. Wszystkie one, w różny sposób, pokazują pozytywny wpływ edukacji na życie człowieka, jednocześnie nie wykluczając się wzajemnie. Dobrze zbudowany system edukacyjny powinien stwarzać możliwość realizacji każdej z wymienionych ideologii, dzięki czemu będzie charakteryzował się bogatszą ofertą edukacyjną dla osób korzystających z oświaty.

Polityka oświatowa a wartość edukacji

Politykę oświatową charakteryzuje się jako fragment polityki społecznej, której celem jest zapewnienie jak najliczniejszej grupie uczniów i innym zainteresowanym osobom możliwości wychowania i kształcenia jak najwyższej jakości [Białecki, 2003]. Precyzowanie, co jest, a co nie jest barierą w dostępie do kształcenia, wiąże politykę oświatową z innymi dziedzinami polityki społecznej, na przykład w dążeniu do likwidacji barier architektonicznych czy do zapewnienia właściwego wyżywienia dzieciom przebywającym w szkole. Tym jednak, co

wyróżnia politykę oświatową spośród innych dziedzin, jest cel, do jakiego dąży, tożsamy z celem samej edukacji. W poniższym artykule, w którego obszarze zainteresowania leży przede wszystkim to, jak jest pojmowana wartość edukacji, polityka oświatowa będzie rozumiana w wąski sposób, jako realizowany program działania, którego zadaniem jest osiągnięcie (osiąganie) założonych celów stawianych przed systemem oświaty. Cele te powinny wypływać z określonego rozumienia wartości edukacji. Problem procesów kształtujących cele polityki, zagadnienia związane z funkcjonowaniem instytucji oświatowych i inne zjawiska związane z tą polityką potraktowane będą natomiast w sposób marginalny.

Jednorodność systemu edukacyjnego państwa, wyrażająca się w spójnej polityce dotyczącej oświaty, nie oznacza jednak braku różnorodności w zakresie działań i celów wśród instytucji związanych z edukacją. Różnorodność ta wynika nie tylko z odmienności zadań powierzonych poszczególnym instytucjom. Może ona być także skutkiem odmiennego rozumienia wartości edukacji. Taka różnorodność z jednej strony może być przyczyną pewnych nieporozumień oraz odmiennych oczekiwań jednych organizacji w stosunku do innych. Z drugiej strony jednak sytuacja ta pozwala na stworzenie szerokiej oferty oświatowej dla zainteresowanych osób, których potrzeby związane z wychowaniem nie są zwykle jednego rodzaju.

Z punktu widzenia prowadzenia dobrej polityki edukacyjnej czy dobrego zarządzania systemem oświaty istotne jest nie tyle, jak definiują swoje cele poszczególne organizacje oraz jak rozumieją wartość edukacji, ile przede wszystkim, czy wartość ta jest rozumiana w sposób autoteliczny czy heteroteliczny. W wypadku dominacji myślenia heterotelicznego istnieje zagrożenie, iż osoby zaangażowane w działalność oświatową mogą mieć trudność z określeniem swoich zadań w kategoriach edukacyjnych, a tym samym pozwalać na dominację w tej działalności różnych wpływów zewnętrznych. Przykładem może być traktowanie szkoły jako organizacji ukierunkowanej na osiągnięcie zysku, w której dominującą rolę zarządzającą odgrywają ekonomiści. Heteroteliczne rozumienie wartości edukacji nie tylko stawia oświatę w pozycji narzędzia, ale także jednocześnie otwiera drogę do formułowania takich celów wychowawczych, które mogą szkodzić dobru uczniów.

Wskazane byłoby również, aby na poziomach lokalnym, regionalnym i państwowym wartość wykształcenia była rozumiana w sposób możliwie najszerszy (uwzględniający wszystkie cztery ideologie wychowania). Ukazanie pełnego spektrum korzyści płynących z edukacji dawałoby szanse na odnalezienie się w systemie oświatowym osób z różnymi potrzebami o charakterze wychowawczym. W wypadku wąskiego rozumienia wspomnianej wartości może zaistnieć sytuacja, gdzie niektóre inicjatywy, wartościowe z punktu widzenia oświaty, mogą zostać odrzucone jako niepokrywające się z oczekiwaniami zarządzających.

Polityka oświatowa znajduje swój wyraz w dokumentach prawnych stworzonych przez powołane do tego instytucje. Mając znaczący wpływ na charakter systemu, rozumienie edukacji obecne w tych dokumentach kształtuje sposób, w jaki zadania oświatowe są realizowane w praktyce. Możliwość odpowiedzi

na pytanie, jak jest rozumiana edukacja w dokumentach prawa oświatowego, może być ważnym elementem badania polityki oświatowej i charakteru całego systemu.

Podsumowując, z punktu widzenia dobrego funkcjonowania oświaty ważne jest właściwe określenie jej celów przez osoby związane z jej praktyczną realizacją: nauczycieli, uczniów, osoby zarządzające czy też polityków. Cele te muszą zawierać autoteliczne rozumienie wartości edukacji (muszą być wyrażone w kategoriach edukacyjnych).

Badanie rozumienia wartości edukacji

Podstawą dla badań nad rozumieniem wartości edukacji jest koncepcja Macnamary [1990], której najważniejszym elementem jest pojęcie ideału. Ideał jest granicą, do której może zmierzać ludzkie myślenie. Jest on nieosiągalny w rzeczywistości, ale będąc nieodłącznym składnikiem myślenia o świecie, ma wpływ na przekonania, pragnienia i działania człowieka. Macnamara wyróżnia dwa rodzaje ideałów: klarowne (na przykład ideały geometryczne) oraz nieklarowne (niejasne) dotyczące zjawisk psychospołecznych (na przykład ideał piękna czy sprawiedliwości). Do ideałów niejasnych należy również ideał wychowania. Macnamara wyraźnie odróżnia ideał od celu. Ten drugi może być w wyniku podjętych działań zrealizowany (jak wybudowanie domu), ideał natomiast nigdy nie może zostać osiągnięty w fizycznej lub społecznej rzeczywistości.

Istnieje możliwość docierania przez człowieka do ideałów poprzez proces nazwany przez Macnamarę konceptualizacją. Dzięki niemu pojawia się sposobność badania ideałów poszczególnych osób, ich analizy oraz wskazywania wspólnych dla nich elementów. Może być do tego zastosowana, stworzona przez Niemczyńskiego, metoda dylematów biograficznych. Stawia ona badanego przed koniecznością rozwiązania określonego problemu, które wymaga zaangażowania postaw i wartości oraz szerokiego spojrzenia na świat. Zaproponowane przez badanego rozwiązanie oraz jego uzasadnienie staje się podstawą do określenia interpretacji ideału. Metoda została wykorzystana do badania takich ideałów, jak wychowanie, wspólnota czy demokracja [por. Kołodziejczyk, 2004; Dorczak, 2004]. Dzięki zastosowaniu tej metody wykazano, iż ludzkie idealizacje edukacji mieszczą się w obrębie przedstawionych na początku artykułu czterech ideologii wychowania: naturalizmu, transmisji kulturowej, humanizmu i progresywizmu.

Istnieje również możliwość badania ideałów (w tym ideału wychowania) z wykorzystaniem do tego celu innych źródeł niż wywiady. Austin, w swojej teorii aktów mowy, wprowadza pojęcie performatywu, czyli wypowiedzi, która jest „wykonaniem jakiejś czynności” [Austin, 1993, s. 555]. Otwiera to możliwość wskazania w tego rodzaju tekstach, sądów i stojących za nimi wartości, a w konsekwencji badania na ich podstawie konceptualizacji ideałów. Tekstami, w jakich można wyodrębnić performatywy, są dokumenty prawne, których celem jest najczęściej uregulowanie fragmentu rzeczywistości według określonej

myśli. Prawodawca, autor zbiorowy określonego dokumentu¹, dąży nie tyle do opisu, ile do kształtowania obiektu zainteresowania. Przykładowo zaczerpnięte z ustawy o systemie oświaty zdanie: „Nadzór pedagogiczny polega na ocenianiu stanu i warunków działalności dydaktycznej, wychowawczej i opiekuńczej szkół, placówek i nauczycieli”, nie powinno być traktowane jedynie jako głos w dyskusji nad tym, czym powinien być, a czym nie, nadzór pedagogiczny. Jako część ustawy jest to funkcjonujące w obrębie polskiego systemu oświaty rozstrzygnięcie dotyczące tego, jakie czynności mogą być uznane za prowadzenie nadzoru pedagogicznego. Ponadto jest ono nadaniem pewnego zobowiązania odpowiednim osobom i ogólnie – wpływaniem na zachowanie szerokiej grupy osób działających w systemie.

Po nałożeniu na dany tekst pewnych sformułowanych przez Austina warunków, pojawia się możliwość badania zawartych w nim sądów i dzięki temu poszukiwania rozumienia ideału. Warunki te są zawsze spełnione w wypadku dokumentów prawnych, co daje możliwość wykorzystywania ich jako materiału badawczego.

Celem opisanej w artykule analizy było zbadanie, jak jest rozumiana edukacja w dokumentach, które mają decydujący wpływ na kształt i funkcjonowanie systemu oświatowego.

Cel ten miał być zrealizowany na dwóch poziomach. Po pierwsze, przedstawiona metoda badawcza wskazuje, jakie ideologie wychowania i w jakim zakresie pojawiają się w treści analizowanych dokumentów. Po drugie, samo występowanie wspomnianych ideologii lub ich brak pozwala na dokonanie rozstrzygnięcia, czy wartość edukacji jest rozumiana w dokumencie w sposób autoteliczny czy heteroteliczny.

Opis metody badawczej

Procedura badawcza składa się z czterech kroków. Pierwszy z nich polega na przeczytaniu całości dokumentu i wskazaniu zdań, które odnoszą się do wartości edukacji. Są to wypowiedzi na temat tego, jak przebiega proces kształcenia, jak powinien on zostać zorganizowany oraz jak zarządzać systemem edukacji, aby proces ten mógł przebiegać poprawnie. Zdania te są, w kroku drugim, traktowane jako jednostki analizy. Zdarza się, iż istnieje konieczność rozszerzenia danego zdania o dodatkowe fragmenty tekstu, z uwagi na jego niejednoznaczność po wyjęciu z kontekstu dokumentu.

¹ W wypadku dokumentów prawnych wskazanie konkretnej osoby jako autora jest w zasadzie niemożliwe, z uwagi na ich zmianę w czasie oraz konsultacje i modyfikacje, jakim dokumenty są poddawane w trakcie powstawania. Można natomiast przyjąć, szczególnie dla potrzeb niniejszego badania, iż autorem jest przedstawiciel określonej myśli (tradycji) prawnej dominującej w danym społeczeństwie.

W drugim kroku, na podstawie mocy perlokucyjnej wypowiedzi autora tekstu, analizie jest poddawany sąd zawarty w zdaniu, a następnie jest wskazywana wartość, ze względu na którą ów sąd został dokonany.

Wartość tę, w kroku trzecim, przyporządkowuje się do określonego sposobu rozumienia edukacji, za pomocą wskaźników charakteryzujących każdą z wymienionych wcześniej ideologii wychowania (przedstawione poniżej).

Tak opracowane zdania, z całego dokumentu, grupuje się następnie według przynależności do określonej ideologii wychowania i łączy się w zdania, w których sąd został dokonany na podstawie tego samego rozumienia wartości. Całość jest przedstawiona w podsumowujących zdaniach, po jednym dla każdej ze wskazanych ideologii edukacji, zawierających w sobie możliwie najszerszy, uzyskany poprzez badane dokumenty opis rozumienia wartości edukacji.

Możliwość wyodrębnienia ideału wychowania w toku badania jest jednoznaczna z tym, że rozumienie wartości edukacji zawarte w dokumencie zostało zdefiniowane przez autora w kategoriach edukacyjnych. Oznacza to, że rozumienie tej wartości przez autora jest autoteliczne. Konsekwentnie brak możliwości wyodrębnienia ideału wychowania oznacza brak podstaw do przyjęcia autotelicznego rozumienia wartości edukacji przez autora dokumentu.

Wskaźniki dla poszczególnych ideologii

Humanizm:

- angażowanie uczniów w podejmowanie decyzji o życiu szkoły;
- podkreślanie niezależności ucznia w podejmowaniu decyzji na jego własny temat;
- szanowanie odmienności ucznia (innych osób), jego poglądów;
- angażowanie uczniów w życie społeczności.

Transmisja kulturowa:

- nacisk na poznawanie ustrukturalizowanej wiedzy wypracowanej przez poprzednie pokolenia;
- podkreślanie konieczności postępowania zgodnie z normami społecznymi i podporządkowania się autorytetom.

Naturalizm:

- wspieranie uczniów w odkrywaniu i rozwijaniu ich talentów i predyspozycji;
- zachęcanie uczniów do kierowania się swoimi potrzebami (brania pod uwagę swoich potrzeb);
- kontrolowanie cech charakteru i zachowań uniemożliwiających prawidłowe funkcjonowanie w społeczności i rozwój.

Pragmatyzm:

- przygotowywanie uczniów do poradzenia sobie w życiu i w pracy, do funkcjonowania z sukcesem w istniejącym środowisku;
- nauczanie umiejętności, które pozwolą na radzenie sobie w przyszłości z różnymi problemami;
- przygotowanie ucznia do znalezienia i wykonywania zawodu;
- podejmowanie odpowiedzialności za swoje działania.

Wybór dokumentów do badania

Do badania zostały wybrane podstawowe dokumenty kształtujące politykę oświatową w państwie. Wyboru dokonano z punktu widzenia poziomu lokalnego, na którym stykają się edukacyjne interesy i oczekiwania instytucji państwowych i samorządowych oraz szkół i placówek oświatowych. Do badania, jako przykład, wybrano miasto Bielsko-Biała, które jest jednocześnie powiatem grodzkim.

Pierwszym z wybranych dokumentów jest *Ustawa o systemie oświaty*, która jest podstawą kształtowania innych, bardziej szczegółowych dokumentów prawnych. Drugi dokument to *Organizacja i tryb sprawowania nadzoru pedagogicznego przez Śląskiego Kuratora Oświaty w województwie śląskim w latach 2005–2009*. Jest on podstawą organizacji pracy kuratorium w województwie śląskim, określa jego cele i zadania. Dodatkowo, jako trzeci tekst prawny, do badania został wybrany załącznik do powyższego dokumentu o nazwie *Standardy jakości pracy szkół/placówek*. Jako tekst określający kryteria oceny, mógł on pomóc sprecyzować rozumienie wartości edukacji, gdyby istniała trudność dokonania tego za pomocą drugiego dokumentu. Jako czwarty dokument została wybrana *Strategia rozwoju miasta Bielska-Białej do roku 2020*, która ma w swym założeniu determinować kierunki rozwoju całego miasta, w tym również miejskiego systemu oświaty.

Ponadto dobrano dwa dodatkowe teksty. Pierwszy z nich to *Strategia rozwoju edukacji na lata 2007–2013*. Jest to dokument, który powstał na poziomie rządowym i nie posiada mocy prawnej. Może być on jednak uznany za interesujący przykład dokumentu stworzonego w sposób odmienny od zwyczajowego sposobu pisania tekstów prawnych przez instytucje państwowe w Polsce. To sprawia, że wskazanie różnic pomiędzy tak sformułowanym dokumentem a przykładowo *Ustawą o systemie oświaty* może być wartościowym ubogaceniem wyników badań. Ostatni wybrany tekst, *Schools – Building on Success*, jest dokumentem brytyjskim, będącym propozycją reformy szkół podstawowych w Anglii i Walii. O jego wyborze zdecydowała odmienna tradycja prawodawcza istniejąca w Wielkiej Brytanii. Jej analiza (poprzez zbadanie przykładowego dokumentu) może, jak w wypadku dokumentu poprzedniego, poszerzyć wyniki badań i pokazać wpływ odmiennego ukształtowania prawa na funkcjonowanie edukacji.

Wyniki badań i dyskusja wyników

W wypadku trzech badanych dokumentów: *Ustawy o systemie oświaty*, *Organizacji i trybu sprawowania nadzoru pedagogicznego...* oraz *Strategii rozwoju miasta Bielska-Białej*, nie udało się wyodrębnić zdań, na podstawie których można by zrekonstruować rozumienie wartości edukacji (badania zakończono po pierwszym kroku). Brak możliwości określenia ideologii wychowania w tych dokumentach oznacza, iż nie ma możliwości wykazania autotelicznego rozumienia wartości edukacji przez autorów dokumentów.

W pozostałych trzech przypadkach udało się wskazać zdania odnoszące się do wartości edukacji. W dokumencie *Standardy jakości pracy szkół/placówek* znaleziono cztery takie wypowiedzi (powtarzające się kilkakrotnie w odniesieniu do różnych rodzajów placówek), w *Strategii rozwoju edukacji...* było ich sześć, a w dokumencie brytyjskim *Schools – Building on Success* w sumie 33. W każdym z przypadków, po przeprowadzeniu pozostałej części procedury, udało się sprecyzować rozumienia wartości edukacji. Zostały one zestawione w tabelach poniżej. Każda z tabel zawiera w sobie nazwy ideologii wychowania, które udało się wyodrębnić, liczbę fragmentów tekstu, w jakich się one pojawiły oraz podsumowujące przedstawienie danej ideologii na podstawie uzyskanych z badania wypowiedzi.

Tabela 1. Wyniki badania dokumentu *Standardy jakości pracy szkół/placówek*

Ideologia wychowania	Liczba wypowiedzi	Opis
Naturalizm	1	Wartość edukacji polega na rozwoju indywidualnych uzdolnień i zainteresowań oraz rozpoznawaniu i zaspokajaniu potrzeb edukacyjnych
Transmisja kulturowa	1	Wartość edukacji polega na tym, iż sprawia ona, że uczniowie działają na bazie uniwersalnych wartości i uznanych powszechnie norm postępowania

Źródło: opracowanie własne

Badania przeprowadzone na dokumencie określającym standardy jakości pracy szkół w województwie śląskim pozwoliły na wskazanie dwóch wypowiedzi odnoszących się do sposobu rozumienia wartości edukacji, z których jedna została przyporządkowana do ideologii naturalizmu, a druga do ideologii transmisji kulturowej (tabela 1). Nie jest to więc pełne uchwycenie wartości edukacji (brak dwóch ideologii), ponadto wyrażone tylko w pojedynczych zdaniach.

Tabela 2. Wyniki badania dokumentu *Strategia rozwoju edukacji na lata 2007–2013*

Ideologia wychowania	Liczba wypowiedzi	Opis
Naturalizm	3	Wartość edukacji polega na stymulowaniu rozwoju odpowiedniego do potrzeb i możliwości ucznia oraz rozwoju jego talentów i zainteresowań
Pragmatyzm	3	Wartość edukacji polega na wykształceniu kompetencji umożliwiających świadome funkcjonowanie w społeczności oraz budowaniu odpowiedzialności za swoje czyny

Źródło: opracowanie własne

Dokument formułujący strategię rozwoju edukacji zawiera w sobie rozumienie wartości edukacji mieszczące się w obszarze dwóch ideologii wychowania. Do każdej z nich odnoszą się po trzy różne wypowiedzi znalezione w dokumencie. Podobnie jak w poprzednim dokumencie ujęcie wartości edukacji nie jest pełne, co może skutkować niedowartościowaniem (w kontekście badanego dokumentu) pewnych aktywności edukacyjnych.

Tabela 3. Wyniki badania dokumentu *Schools – Building on Success*

Ideologia wychowania	Liczba wypowiedzi	Opis
Naturalizm	18	Wartość edukacji polega na umożliwieniu uczniom rozwoju ich talentów oraz odpowiedzi na ich edukacyjne potrzeby i aspiracje
Transmisja kulturowa	5	Wartość edukacji polega na przekazaniu uczniom podstawowej wiedzy w zakresie czytania, pisania i rachunków oraz wiedzy niezbędnej do zdobycia formalnych kwalifikacji, a także zapoznaniu ich z brytyjską kulturą
Pragmatyzm	3	Wartość edukacji polega na wykształceniu umiejętności, które pozwolą w przyszłości radzić sobie z problemami, które stawia przed człowiekiem życie oraz praca
Humanizm	7	Wartość edukacji polega na ukształtowaniu człowieka niezależnego, który będzie gotów podejmować działania na rzecz całej społeczności

Źródło: opracowanie własne

Rozumienie wartości edukacji najszerszej jest przedstawione w dokumencie brytyjskim (wyniki badania przedstawia tabela 3). W obszarze definiowania celów edukacji są reprezentowane wszystkie cztery przedstawione wcześniej

ideologii wychowania. Najwięcej wypowiedzi zostało zakwalifikowanych do ideologii naturalizmu (18 wypowiedzi). Pozostałe ideologie są reprezentowane w mniejszym zakresie: humanizm – 7 wypowiedzi, transmisja kulturowa – 5 wypowiedzi i pragmatyzm (progresywizm) – 3 wypowiedzi. Przedstawione ujęcie wartości jest więc szerokie (cztery ideologie) i jednocześnie zróżnicowane (kilka różnych wypowiedzi mieszczących się w tej samej ideologii). Dokument stwarza więc możliwość realizacji wielu różnorodnych aktywności edukacyjnych, przy jednoczesnym nakreśleniu ich ogólnych granic.

Podsumowując, w trzech z sześciu przebadanych dokumentów udało się uchwycić rozumienie wartości edukacji, co pozwala przyjąć, iż w tekstach tych wartość ta jest rozumiana w sposób autoteliczny. Biorąc pod uwagę ich znaczenie dla polskiego systemu oświaty, tylko w jednym z czterech dokumentów funkcjonujących w polskim prawie udało się wskazać rozumienie wartości edukacji.

Wnioski z badań

W obszarze metodologii badań należy zauważyć, iż zaproponowana procedura badawcza spełniła stawiane jej wymagania. Udało się, w wypadku części dokumentów, określić sposób rozumienia wartości edukacji, a brak takiej możliwości nie wynikał z niemożności przeprowadzenia procedury badawczej na zgromadzonym materiale, ale z pominięcia w treści dokumentów problemu zdefiniowania celów edukacji. Sama metoda może być również stosowana do dokumentów prawnych o różnej strukturze, czy to w tradycji kontynentalnej, czy anglosaskiej. W przyszłości wskazane byłoby przetestowanie procedury na większej liczbie dokumentów, a porównanie wyników badania dla różnych regionów czy miast mogłoby dać interesujące wyniki. Korzystne byłoby również włączenie do badania kolejnych organizacji związanych z systemem oświaty: szkół, zespołów ekonomiki oświaty i tym podobnych.

Badanie potwierdziło również, iż odwołanie się do czterech ideologii wychowania jest wystarczające do opisanego rozumienia wartości wykształcenia. Każde z analizowanych zdań dało się przyporządkować do jednej z ideologii. Trudności w klasyfikacji pojawiały się wyłącznie z powodu nadmiernego uogólnienia niektórych fragmentów badanych tekstów.

Same wyniki badań pokazują, iż w polskim prawie, czy to na poziomie państwa, czy powiatów, można wskazać dokumenty dotyczące oświaty, w których nie jest sformułowana wartość edukacji. Niesie to ze sobą wiele zagrożeń dla funkcjonowania oświaty. Brak rozumienia wartości edukacji tworzy aksjologiczną próżnię w tym obszarze, która zostaje wypełniona wartościami spoza niej samej, takimi jak wartości administracyjne lub odnoszące się do niewielkiego wycinka działalności edukacyjnej (wspomniana w strategii miasta Bielsko-Biała kreatywność). Ponadto dokumenty tego rodzaju stwarzają dodatkową trudność dla osób działających w systemie oświaty i chcących realizować w praktyce którąś z ideologii wychowania (lub ich kompilację). Są one zmuszone spełniać

wymagania niezwiązane bezpośrednio z wychowaniem, jako dodatek do pracy niezwiązany z głównym obszarem swojej działalności. Ten sposób tworzenia dokumentów, pomijający definiowanie celów wychowania, uniemożliwia również przeniesienie rezultatów dyskursu na temat edukacji i sposobów jej organizacji do dokumentów prawa oświatowego. Usunięcie, w momencie tworzenia dokumentu, zagadnień związanych z wartością edukacji otwiera pole do dowolnej interpretacji przepisów, nie zawsze zgodnej z oczekiwaniami prawodawcy.

Za pozytywny wynik badania należy uznać fakt, iż pomimo obaw, że tradycja kontynentalna tworzenia prawa może utrudniać mówienie w aktach prawnych o sposobie rozumienia edukacji, istnieją polskie dokumenty, które w jakimś stopniu dotyczą tego zagadnienia. Spośród przebadanych tekstów wyróżniają się tutaj *Strategia rozwoju miasta Bielska-Białej...* oraz *Strategia rozwoju edukacji...*, których struktura, odbiegająca od struktury tradycyjnych dokumentów prawnych, zawiera dwa interesujące elementy. Pierwszym z nich jest wyraźnie wyodrębniona część aksjologiczna, która precyzuje cele stawiane przed daną społecznością czy organizacją. Drugi element to powiązanie wymienionych celów z konkretnymi działaniami, które mają zostać podjęte w przyszłości (podobną strukturę posiada również, najbogatszy w wypowiedzi odnoszące się do wartości edukacji, dokument brytyjski). Taka formuła zachęca autora do precyzyjnego przedstawienia celów, w tym celów oświatowych, czyli niejako prowokuje do myślenia o edukacji. Sama formuła nie jest jednak wystarczająca. Przykładem mogą być wyniki badań strategii Bielska-Białej, gdzie edukacja jest postrzegana jedynie jako czynnik wspierający kreatywność społeczności lokalnej.

Celem przedstawionego powyżej badania było określenie, jak jest rozumiana edukacja w podstawowych dokumentach związanych z polityką oświatową i zarządzaniem systemem oświaty. Ponadto artykuł miał przedstawić metodę badawczą, za pomocy której badanie takich zagadnień byłoby możliwe. Pomimo iż w wypadku części dokumentów nie udało się przeprowadzić pełnego procesu badawczego, można mówić o pozytywnych rezultatach pracy badawczej, która w przyszłości może zostać powtórzona z wykorzystaniem większej liczby tekstów.

Bibliografia

- Austin J.L. (1993), *Mówienie i poznawanie*, PWN, Warszawa.
- Białecki I. (2003), *Szanse na kształcenie i polityka edukacyjna: perspektywa równości i sprawiedliwości społecznej*, „Problemy Opiekunczo-Wychowawcze”, nr 7.
- Dorczak R. (2004), *System normatywny instytucji edukacyjnej – badanie porównawcze w dekadzie lat 1990–2000*, niepublikowana rozprawa doktorska, Wydział Zarządzania i Komunikacji Społecznej, Uniwersytet Jagielloński, Kraków.
- Kohlberg L., Mayer R. (1993), *Rozwój jako cel wychowania*, [w:] Z. Kwieciński, L. Witkowski (red.), *Spory o edukację*, IBE, Warszawa.

- Kołodziejczyk J. (2004), *Znaczenie konceptualizacji ideału wychowania dla zarządzania oświatą*, niepublikowana rozprawa doktorska, Wydział Zarządzania i Komunikacji Społecznej, Uniwersytet Jagielloński, Kraków.
- Macnamara J. (1990), *Ideals and Psychology*, „Canadian Psychology”, no 31.
- Meighan R. (1993), *Socjologia edukacji*, Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu, Toruń.
- Niemczyński A., *Wartość wykształcenia*, materiał niepublikowany, dostępny w Zakładzie Zarządzania Oświatą w Instytucie Spraw Publicznych na Wydziale Zarządzania i Komunikacji Społecznej Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Polak K. (1999), *Indywidualne teorie nauczycieli*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków.
- Solecka K. (2004), *Rola ideałów edukacyjnych w zarządzaniu oświatą*, niepublikowana rozprawa doktorska, Wydział Zarządzania i Komunikacji Społecznej, Uniwersytet Jagielloński, Kraków.
- Śliwierski B. (2001), *Program wychowawczy szkoły*, WSiP, Warszawa.

