

Mirosław Kowalski*

**MYŚLI O EDUKACJI Z PERSPEKTYWY IDEOLOGII
(EDUKACYJNYCH?) JAKO WARTOŚCIOWYCH
SPOŁECZNO-POLITYCZNYCH ANALIZ I REFLEKSJI****

*Charakterystyczne dla nauk społecznych zagadnienia
pojawiają się dopiero wówczas, gdy pragniemy
poznać niezamierzone, a zwłaszcza niepożądane
konsekwencje, jakie spowodować może nasze
postępowanie (Popper 1999, s. 215).*

W niniejszym tekście podejmuję się próby przybliżenia zaskakującej intelektualnej niekonsekwencji, a nawet – pisząc jednoznacznie – teoretycznego błędu, jaki na przestrzeni dziesięcioleci popełniali politycy-ideolodzy i apologety politycznych nurtów edukacyjnych. Mowa o wymieszaniu w ramach edukacyjnych ideologii niewspółmiernych dyskursów – konstruowaniu teorii na gruncie rozbieżnych paradygmatów ideologicznych i prowadzeniu jej wedle wzajem wykluczających się rozumowych refleksji, które uzyskany tą drogą koncepcyjny amalgamat – czynić muszą nieprawdopodobnym.

Jak wskazał Pierre Bourdieu, Michel Foucault i inni (Bourdieu 2009; Foucault 2011), *Rozum* nie jest bynajmniej ideologicznie obojętny. Inaczej, jest instrumentem partykularnej walki ideologicznej. Dziwić więc nie powinno, że edukacja tworzy przestrzeń transmisji określonych ideologii. Ideologie te, jakkolwiek zmienne na przestrzeni dziejów, posiadają jedną cechę wspólną – zawsze odzwierciedlają interesy grupy uprzywilejowanej w społecznej (i kulturowej) dystrybucji dóbr (edukacja albo wprost się przez nie uprawomocnia, albo czyni to *implicite* – w drodze...nieuświadomianych najczęściej założeń). *Rozum* nie jest ideałem, a koniecznym do zaakceptowania swoistym aksjomatem-pośrednikiem. Pewnikiem o tyle koniecznym, o ile myślenie ludzkie ma być racjonalne. Racjonalność definiuje się przy tym przez logiczne prawa niesprzeczności oraz reguły wnioskowania. Nie

*Mirosław Kowalski – doktor habilitowany nauk społecznych w zakresie pedagogiki, profesor nadzwyczajny, Uniwersytet Zielonogórski; zainteresowania naukowe: teoria i filozofia edukacji; e-mail: m.kowalski@ipp.uz.zgora.pl

**Trzecią część artykułu przygotowano w oparciu o analizy i refleksje Janusza Goćkowskiego (2006).

oznacza to bynajmniej, że *Rozum* jest instrumentem ideologicznie *niewinnym*. Zgoła inaczej – był i jest narzędziem walki politycznej, w której grupy interesu szermują *rozumowymi argumentami*, o ile te, rzecz jasna, pomagają im osiągnąć ich partykularyzmy. Co ważne, z jednej strony – przekaz ideologów-polityków nie zawsze musi być intencjonalny i bezpośredni – aktywiści mogą przyswoić wybrane idee w sposób wybiórczy, powierzchowny i epigoński. Z drugiej zaś, zmiany w sposobie myślenia uwidaczniają się zawsze przede wszystkim w sferze sporów intelektualnych, jednak z reguły powodują zmiany także w przedmiotach, których dotyczy to myślenie. Za każdym razem oddziałują na struktury argumentacyjne wytworzone w obrębie instytucji politycznych jak partie i parlamenty. Narzuciły mediom, szczególnie ich liberalnym organom, tematy i punkty dyskusyjne, które wcześniej nie pojawiały się na ich horyzoncie (Sontheimer 2008, s. 287).

Myśl pierwsza: nauka i ideologie. Nauka *niemainstreamowa* jako antyideologia?

Myślę, że nie wzbudzę znacznych kontrowersji, gdy napiszę, że słabością klasycznej koncepcji nauki (wiedzy) jest jej ideacyjny charakter. Nauki społeczne, w tym pedagogika – uprawiane wedle „formuły klasycznej”, pozorowałyby obiektywizm wiedzy o ludziach i zjawiskach społecznych, podczas gdy ta nauka (wiedza) jest faktycznie tylko wyrazem sugestywnych ideologii, przeważnie grup większościowych. Do etykietowanej jako obiektywna wiedzy klasycznej nauki są więc transponowane normy, wartości, przekonania, modele wyjaśnień, spotykane u grup dostatecznie silnych, by wpływać na naukę. Aby względnie wyczerpująco wyrazić punkt widzenia naukowców kontestujących ten model nauki, trzeba by tylko dopowiedzieć, że te intelektualno-normatywne „matryce” wiedzy naukowej nie uwzględniają specyficznych przekonań i elementów aksjonormatywnych grup słabszych społecznie, zaś dyskryminowałyby je, głosząc niekorzystne dla nich wzorce i przekonania jako konieczne i dlatego nieweryfikowalne. Choć ta teza wydaje się nieco na wyrost, trzeba by ją jeszcze uzupełnić o przekonanie (pojawiające się u rozmaitych oponentów „klasycznej formuły” nauk społecznych), że wiedza osiągnięta standardowymi modelami nauk społecznych implicytywnie godzi w interesy społeczne określonych zbiorowości, bo stymuluje do niekorzystnych dla nich rozstrzygnięć instytucji prawno-społecznych, państwowych. Gdyby zaakceptować pomysły krytyków modelu klasycznego w naukach społecznych, otrzymalibyśmy – sumując ich poglądy – pewien schemat tautologiczny (określone elementy aksjonormatywne i przekonania tworzyłyby struktury konceptualizacyjne i inferencyjne w naukach społecznych, te zaś struktury sugerowałyby określone rozstrzygnięcia

nauki itd.). Ów system kołowo-tautologiczny jako obiektywnie zamknięty (w rozumieniu: niedopuszczający elementów komplikujących i podważających jego działanie) oznaczałby zaś opresję symboliczną, a nawet realną przemoc (pośrednio) wobec grup mniejszościowych, wyłamujących się od przekonań i elementów normatywnych fundujących klasyczną formułę nauki (wiedzy) i większościowy światopogląd – akcentowaną ideologię.

Środkiem przeciwdziałania dyktatowi ideologicznemu nauk społecznych nie byłaby próba rewidującego zobiektywizowania tych nauk, lecz kontr-ofensywa ideologiczna, składająca się z elementów ideologicznych, wyrugowanych z klasycznego schematu. Nauki społeczne, uprawiane przez kontestatorów klasycznej formuły, podejmowałyby te motywy ideologiczne, które nie wchodziłyby w klasyczny schemat naukowo-symboliczny. Podejmowano by zatem te normy i wartości, które nie pojawiają się u większości społeczeństw i które z tego powodu nie znajdują reprezentacji w centrującym schemacie klasycznej nauki. Nauka *niemainstreamowa* (wyrażenie wydaje się mniej kontrowersyjne od „nauka nieklasyczna”¹) wskazywałaby uznane za marginalne (rzadko występujące) elementy aksjologiczno-normatywne i ideologiczne, które nie negowałyby nauki klasycznej, lecz były przez nią konsekwentnie pomijane (jako mało ważne) bądź byłyby przez nią zupełnie niedostrzegane. Nauka *niemainstreamowa* uwypuklałaby więc marginalizowane powyżej elementy i fakt ów byłby podłożem jej istnienia (Stengers 2000, s. 11).

Następnym wyznacznikiem istnienia nauki *niemaistreamowej* byłaby deklaracja o rezygnacji z pozoru ideologicznej obiektywności zdobywanej wiedzy. Wiedza, formułowana i głoszona w tej nauce, byłaby już więc od początku wiedzą ideologicznie „skażoną”, ponieważ przyznawałaby się do przekonań i elementów aksjonormatywnych, które są jej punktem wyjścia (elementy ideologiczno-normatywne aktywnie uczestniczyłyby w tworzeniu sposobów i narzędzi myślenia oraz wyłanianiu tematów analiz). Racja istnienia *niemaistreamowej* nauki byłaby bliska temu kolokwialnemu sformułowaniu: skoro oni mogą (wykonawcy klasycznej nauki) tworzyć wiedzę faktycznie ideologiczną, tylko pozorującą ideologiczną neutralność, my również możemy, a nawet powinniśmy (wykonawcy nauki *niemaistreamowej*) – a gdy otwarcie deklarujemy nasze ideologiczne inspiracje, jesteśmy lepsi od wykonawców klasycznej nauki (którzy nie przyznają się do ideologiczności swoich rozstrzygnięć, zaś pozorują neutralność ideologiczną, która z powodu ideolo-

¹*Nieklasyczna nauka* to nauka uprawiana przez i na użytek społecznych mniejszości – z dala od *mainstreamu* społecznego; zwolennicy tradycyjnego podejścia podważają naukowość tej praktyki, nie godząc się na opozycję „nauka klasyczna”–„nauka nieklasyczna”, zrównującą statusy dwóch elementów zestawienia.

gii wmontowanej w ich twierdzenia jest tylko szkodliwą społecznie fikcją). Przyznanie się do ideologii wytwarzającej określone formy i teleologie myślenia byłoby aktem usprawiedliwiającym z nieobiektywności analiz. Podstawa dla tego aktu byłaby czysto negatywna: stanowiłoby ją przekonanie o niemożności uniknięcia ideologii w myśleniu naukowym. Nauka *niemainstreamowa*, która widziałaby swój sukces teoretyczny w stwierdzeniu koniecznej ideologiczności nauk społecznych, stosowałaby następującą sugestywną perswazję: skoro nieideologiczność (tutaj obiektywizm) nauk społecznych nie jest możliwa, tym, co odróżnia uczciwą naukę od nieuczciwej, jest jej przyznawanie się bądź nie do ideologicznych podstaw własnych rozstrzygnięć. Nauka *niemainstreamowa* otwarcie przyznawałaby się do założeń określonej ideologii. Nie tylko więc dowodziłaby swej uczciwości (przyznawanie się do ideologii, która stoi za rozstrzygnięciami naukowymi jako kryterium uczciwości nauki), lecz także byłaby wyrazicielką głębszej wrażliwości społecznej i – bez przesady – obrończynią społecznie uciśnionych (emancypowałaby podmioty, które z powodu współtworzonego przez naukę klasyczną symbolicznego reżimu społecznych większości doświadczałyby, co najmniej, dyskomfortu). Nauka *niemainstreamowa*, głosząc założenia marginalizowanych ideologii, nie miałaby innego wyboru, jak stanąć w obronie społecznie uciśnianych dysponentów tych ideologii. Teleologia analiz (zorientowana na cel emancypacyjny) zyskiwałaby więc legitymizację moralną i z powodu moralnej konieczności obrony uciśnionych nie była też postrzegana jako cena tendencyjności analiz. Jeśli formułowane tu wnioski są słuszne, można spuentować: racja moralna jest immanentną składową i racją usprawiedliwiającą dla analiz nauki *niemainstreamowej*: wskazuje bowiem na konieczny moralnie cel tych analiz oraz określa ich sens w wymiarze społeczno-moralnym.

Przyznawanie się bądź nie do ideologii fundujących analizę naukową – dla przedstawicieli *niemainstreamowej* nauki kryterium intelektualnej uczciwości analiz – wskazuje na punkt rozbieżny w systemach istotności klasycznego i *niemainstreamowego* modelu nauki. Jeśli w tym ostatnim deklaracja ideologiczna jest miarą uczciwości intelektualnej, to w tym pierwszym stanowi dowód – być może niejednoznacznie rozumianej – intelektualnej nieuczciwości. Sposoby waloryzowania aktu zdeklarowania się ideologicznego są łatwo dekonspirowalne. W retoryce *niemainstreamowej* ideologii naukowej deklaracja ideologiczna jest czymś dobrym, w retoryce klasycznej naukowej ideologii – nieakceptowalnym; jest tam dowodem ideologicznej tendencyjności, naukowej niekompetencji, a nawet kpiny z postulatu obiektywnego reprezentowania świata społecznego, który to postulat uchodzi za najważniejszy. Nauka klasyczna nie godzi się na stanowisko teoretyczne, które na-

uka *niemainstreamowa* odnotowuje jako swoje teoretyczne założenie, wskazując niemożliwość uniknięcia ideologiczności poznania w naukach społecznych. Wyrażając to inaczej: nauka klasyczna nie przyjmuje założenia epistemologii relatywistycznej, które jest aksjomatem *niemainstreamowej* nauki. W przestrzeni pojęciowej nauki klasycznej istnieje takie poznanie naukowe, które jest względnie obiektywnym i dokładnym odzwierciedleniem zjawisk w świecie społecznym i które ma własność zobowiązania (epistemologicznie i moralnie) do uznawania swej prawdziwości wobec wszystkich jej odbiorców. Uznawanie prawdziwości analiz przez podmioty zainteresowane nimi byłoby przy tym procedurą społeczno-kulturową wyłaniającą się z mocnego stanowiska teoretycznego, że metodologicznie poprawne, dobrze zorganizowane badanie naukowe dostarcza obiektywnej wiedzy o zjawiskach, oraz tożsamego z tym stanowiskiem teoretycznym w nauce przekonania u większości społeczeństwa.

Myśl druga: nauka-ideologia a edukacja

Związek nauka-ideologia zawiera się w pierwotnym pytaniu: czy można w ogóle mówić zasadnie o takich naukach społecznych, które działałyby poza ideologiami (nieideologicznie)? Precyzując: czy można mówić zasadnie o takich naukach społecznych, z którymi nie stałyby jednorodnie treściowo, wyraźnie sformułowane, skodyfikowane w sposób zwarty ideologie (zorganizowane struktury ideologiczne w formie i treściach)? Pytanie dotyczyłoby więc takiej możliwej formuły nauk społecznych, która opierałaby się jednorodnym treściowo i wyraźnie skodyfikowanym ideologiom. Odpowiadam: wydaje mi się, że nie są możliwe nauki społeczne, które spełniają warunek tak rozumianej nieideologiczności (pozaideologiczności).

Teza, która kończy akapit powyżej, ewokuje dwie autonomiczne kategorie wiedzy: wiedzę ideologiczną i wiedzę naukową. Jest frapujące pytanie o zależności pomiędzy nimi. Trzeba chyba odrzucić jako przedwczesny pogląd, że wiedza ideologiczna nie może się pokrywać choćby w części z naukową (pozaideologiczną). Ideologie, jak domniemywam, mają części wspólne z wiedzą osiąganą w nieideologicznych praktykach poznawczych nauki. Niektóre przekonania ludzi mogą być po prostu prawdziwe, choć nie przesądza to prawdziwości innych przekonań tych samych ludzi. Różne są prawdopodobnie przestrzenie interferencji nauki i różnych ideologii oraz zakresy prawdziwości twierdzeń rozmaitych ideologii, ze względu na twierdzenia przyjmowane w nauce. To wszak inny problem.

Unikam nobilitowania statusu poznawczego przekonań ideologii społecznych. Wyda mi się on ten sam, co dowolne poglądy dowolnego człowieka na kwestie społeczne. Ideologie są lepiej usystematyzowane, bywają

spójne logiczne i wieloaspektowe, zajmują się większą liczbą kwestii, jednak status teoretyczny zdania-elementu ideologii jest ten sam, co każdego innego zdania wyrażonego przez człowieka, które nie zostało poddane metodologicznemu rygorowi nauki. Właściwości ideologii społecznych jako uporządkowanych systemów twierdzeń mają właściwości formalno-logiczne. Analizując ideologie w perspektywie formalno-logicznej da się badać logiczną koherencję systemów przekonań: zależności wynikania logicznego i inne pomiędzy zdaniami-elementami ideologii (wpisanym i w doktryny polityczne). Ta perspektywa analizy, choć przysparzająca cennej wiedzy, nie posuwa naprzód w dziedzinie rozstrzygania o prawdziwości wiedzy ideologicznej. Jest wszak niepowątpiewalne, że możliwość płodnego poznawczo stosowania wobec niektórych ideologii ujęcia formalno-logicznego upodabnia systemy twierdzeń ideologicznych do systemów twierdzeń naukowych – dla których jednym z warunków poprawności jest również spójność logiczna. Z drugiej strony, równie niepowątpiewalne, co dodatnie walory ujęcia formalno-logicznego wobec kompleksów twierdzeń ideologicznych, jest wszak niewystarczalność samej tylko analizy formalno-logicznej wobec nich. Da się bowiem sformułować bardzo spójny logicznie system twierdzeń na temat . . . zjawiska „Ufo” czy „yeti”.

Przy czym – a na co należy koniecznie zwrócić uwagę – zakłada się, że każda wypowiedź społeczna nabudowuje się na pewnych założeniach ideologicznych (jest nośnikiem ideologii). Tymczasem np. wypowiedzi autorstwa analityków dyskursu (które dekonspirują niektóre ideologie) uważane są za obiektywne – w przeciwieństwie do wypowiedzi, w które wkomponowane są na ogół niejawne motywy tych ideologii. Pojawia się słowo „obiektywne”, wyrażenie „wolne od ideologii”, które, choć retorycznie oznacza tu tylko, że wypowiedź analityka nie spełnia założeń określonej ideologii (co nie oznacza, że nie spełnia jakiejś innej ideologii), znaczenia używanych określeń przesadzają o obiektywizmie tej wypowiedzi w mocnym sensie. Można by wszak rzec, że to problem nie dość subtelny języka, dowód niestaranności analityków prezentujących swoje konkluzje. Nieco gorzej, gdyby miało chodzić o stosowaną celowo strategię retoryczną. Ta byłaby wtedy, ni mniej ni więcej, działalnością ideologiczną: nakierowaną na dyskredytowanie jednej ideologii (ideologii dekonspirowanej w tekście), przy równoczesnym lansowaniu innej (pewnie przeciwstawnej do dekonspirowanej). Dekonspiruje się w analizowanej wypowiedzi określone motywy ideologiczne. Czyniąc tak, twierdzi się przy tym, że wypowiedź na ten sam temat niezawierająca wskazywanych elementów ideologicznych jest obiektywna (milczące założenie), co miałyby w odbiorcy wyrobić wrażenie, że tylko jedna ideologia zakłóca merytoryczność wypowiedzi, inna zaś jest ideologią jedynie słuszną, wyra-

zem obiektywności w rozpatrywaniu określonego zagadnienia. Wydaje się, że scharakteryzowana wyżej strategia retoryczna w prezentowaniu wyników badań, nie jest czysto hipotetyczna, jest za to bogato egzemplifikowana. Byłaby mianowicie najobficiej reprezentowana przez polityków – ekspertów w mass-mediach (które są w sposób dosyć oczywisty najsukuteczniejszą platformą urabiania opinii publicznej). Pojawiałyby się tam przy rozmaitych okazjach. Nie wylistuję ich wszystkich. Skupię się zaledwie na jednej, jednak kto wie, czy nie najistotniejszej kategorii podmiotów, które, jak się wydaje, od niej nie stronią. Lobbyści na rzecz obowiązku szkolnego dla 6-latków, stygmatyzując niektóre wypowiedzi adwersarzy – jako nośniki złej ideologii (nazywanej bardzo rozmaicie, jednak zawsze przy użyciu pejoratywnych i sugestywnych społecznie określeń), chcieliby ukształtować w odbiorcy przekonanie, że wypowiedzi niezawierające takich ideologii obiektywnie charakteryzują większość. Ich własne wypowiedzi na temat mniejszości (zwolenników obowiązku szkolnego dla 6-latków) nie są przez nich samych nazywane ideologicznymi (lobbyści nie pokazują ideologicznych elementów wypowiedzi, chociaż są one silne), mimo że bardzo chętnie używają słowa „ideologia”, gdy dyskredytują wypowiedzi przeciwników. Oto sposób, w jaki pedagogiczno-socjologiczne analizy dyskursu są używane do działalności niezaprzeczalnie niemerytorycznej – do gry politycznej. Zarówno wszak problem niewystarczająco precyzyjnego języka w podsumowaniach analityków dyskursu, jak i manipulacji stosowanych przez nich, nie jest kluczowym zagadnieniem ideologicznych właściwości wypowiedzi. To zaledwie naskórek problemu, o silnych wszak potencjach diagnostycznych.

Jako strategię nobilitowania ideologii społecznych przy pomocy nauki rozumem wykorzystywane w założeniach ideologii argumentów naukowych. Różne są sposoby tego „odwoływania się”, a więc łącznego podkreślania twierdzeń ideologicznych i naukowych². Mam pełne przekonanie, że zjawisko to jest wieloaspektowo zaprezentowane w pedagogice, co wydaje się mieć szczególnie duże znaczenie, bo w mało której dyscyplinie nauk społecznych i humanistycznych uideologicznie twierdzeń naukowych ma tak duże konsekwencje praktyczno-społeczne (Śliwerski 1996, 2007). Chyba najczęściej stosowany sposób to przytaczanie w dyskusjach ideologicznych wniosków z analiz naukowych. Wybór analiz to wszak preferencja ideologiczna. Nie prezentuje się na ogół wszystkich analiz na określony temat, lecz wybiera te, których wnioski zgodne są z postulatami ideologii. „Dostęp” nauki do ideologii jest więc poddany reglamentacji ideologicznej. Sito selekcji przechodzą tylko takie analizy naukowe, które jak najsilniej dowodzą słuszno-

²Zob.: Noam Chomsky (2002), Noam Chomsky, Edward S. Herman (1988).

ści postulatów ideologicznych, opartych przede wszystkim na rozumieniu kategorii „wartość”. Przy czym, bezpośrednie wskazanie na wartości jako tę rzeczywistość, która decyduje o teoretyczno-praktycznej osobliwości poszczególnych ideologii bądź możliwość redukcji do tej rzeczywistości, zmusza pedagogikę do zajęcia stanowiska w ogólnohumanistycznym dyskursie nad problemem wartości; pedagogika „musi” wybrać spośród pojawiających się w nim rozwiązań, a przedtem podporządkować regułom dyskursywnej praktyki (strukturom myślowym dyskursu edukacyjnego). Rozstrzygnięcie o jakości ontycznej wartości, dorobek aksjologii, mimo iż niepozostające w sferze zainteresowań dyscyplinarnych pedagogiki, przenikają ją na wskroś, będąc jednym ze źródeł edukacyjnych ideologii.

Ideologiczne koncepcje, które konstytuują się na gruncie określonych teoretycznych propozycji w przedmiocie rozumienia i analizowania wartości, zdają się docierać właśnie do istoty działań polityków: wszak edukacja (z wszelkimi programami i treściami) jako przygotowanie do życia ma być jedynym możliwym, uniwersalnym sposobem kształtowania człowieka, niemożliwa jest jego negacja etc. Widać wyraźnie, że ideologia włączając do spektrum rozważań arbitralnie ustalanych wartości (np. ideologia bierze za swój przedmiot świat neotyczny – niematerialne wartości: dobro, miłość, szacunek), uniemożliwia formułowanie *zdroworozsądkowych argumentów*. Ideolog wskaże na fakt, że prawomocny jest wybór jednej z aksjologicznych teorii przy przemilczeniu pozostałych. Jaka jest prawomocność takich wyborów z punktu widzenia nauki? Dowolność w przyjmowaniu paradygmatów – a rzeczy samej ideologii (?) – nie uwalnia od wątpliwości. Paradygmat musi być jednoznacznie określony i najlepiej, jeśli odnosi się do rzeczywistości empirycznej.

Ideologia edukacyjna, która nie znosi arbitralności, staje się w konsekwencji doktryną. Z wielu dostępnych stanowisk wybiera się jedno i stosuje jako aksjomat. Metodologia nauk społecznych bierze za oczywiste realne istnienie świata, natomiast ideologia edukacyjna wybiera z stwierdzeń typu: *bądź tolerancyjny, kochaj inność, należy pomagać przedstawicielom innych kultur*. Wszystkie wymienione powyżej stwierdzenia mają być oto *oczywiste*, gdy tymczasem nie są: wskazane postulaty działań ideologiczno-etycznych nie są ani prawdziwe, ani fałszywe.

Jednocześnie należy wskazać, że „wartości mogą być przedmiotem przeżyć emocjonalnych dlatego, że przeżycia te wedle Maxa Schelera nie występują tylko w postaci stanów uczuciowych, ale również w postaci odczuć o wyraźnym charakterze intencjonalnym” (Wojtyła 2001). *Wrażliwość* stanowi zagrożenie zarówno dla nauki (w tym pedagogiki), jak i publicznej działalności podejmowanej w ramach edukacji (w tym polityki). Ideolodzy

edukacyjni mają świadomość, że *wrażliwość* nie może stanowić wyłącznie faktu prywatnego, a musi mieć charakter publiczny. W imię wrażliwości właśnie nakłania się podmioty życia społeczno-edukacyjnego do *wartościowych* postaw, *konstruktywnego* udziału w życiu społecznym, pomagania innym i wielu innych. Jak nietrudno spostrzec, wszystkie wymienione powyżej to twierdzenia indoktrynacyjne. Ilość znaczeń możliwych do przypisania tym twierdzeniom – pole możliwych interpretacji – jest ogromna. W ten sposób dochodzi do transmisji praktyki ideologicznej. Usprawiedliwienia tej praktyki są zgoła paradoksalne – wskazuje się na dobro wspólne, państwo i podobne. Nie rozumie się przy tym – albo nie chce rozumieć – że każdy człowiek jest podmiotem ideologicznie autonomicznym względem polityka. Zatem, czy ideologia edukacyjna – o ile się na nią zgodzimy – winna się relatywizować do *społecznego uposażenia* podmiotu życia społecznego?

Poczyniona refleksja upoważnia do innego oglądu struktury niektórych myśli – nurtów edukacyjnych. Spotykamy się w nich mianowicie z dwoma porządkami dyskursu (o czym częściowo pisałem powyżej): naukowym i ideologicznym. *Element naukowości* to generalizacja faktów empirycznych, uzyskanych najczęściej w toku badań ilościowych. *Podstawa ideologiczna* to z kolei ustalenia w przedmiocie wartości. Warto zauważyć, że nauka pełni tutaj często funkcję instrumentalną wobec ideologii: pierwsza ma za zadanie pokazać, w jaki sposób skutecznie realizować cele wywiedzione z dróg. Widzimy, w jaki sposób tworzy się przedziwny koncepcyjny amalgamat działalności politycznej.

Rozumienie wartości i ich prezentowanie – uprawomocniają ideologiczno-edukacyjne konstrukty (jako ich wprost prezentowane założenia ideologiczne albo w ten sposób, że na wartość wskazuje redukcja postulatów teorii). Przy czym – należy podkreślić, że wartości afirmowane przez polityków bardzo rzadko uzasadniane są względami racjonalnej organizacji społeczeństwa – obszaru edukacji, najczęściej zaś – brane jako niekwestionowana *oczywistość*.

Zatem, nie będzie znaczącym uproszczeniem jeśli wskażę, że ideologia – z powodu aksjomatów, jakie przyjmuje nauka – stroni od jej założeń. Dane uzyskane w toku działań empirycznych nauk społecznych (klasycznych i *niemainstreamowych*) nie są więc dlań rozstrzygające. Stanowią, co najwyżej, konsekwencję przyjęcia określonych założeń odnośnie do rozumienia i analizowania rzeczywistości społeczno-edukacyjnej.

Myśl trzecia: teoria i praktyka edukacyjna jako wierny cień ideologii (wokół aktywności polityków i nauczycieli)?

Truizmem jest stwierdzenie, że edukacja (w systemie publicznym i poza-

publicznym) i ideologia są ze sobą nierozzerwalne związane, jednoznacznie tworząc specyficzny amalgamat teoretyczno-praktycznej wizji, celu i sensu życia (transmitując, prezentując i oceniając ową wizję). Z jednej strony każda ideologia (przecież posiadająca charakter normatywny) oddziałuje na kształtowanie poczucia wspólnego „My” – ludzi, którzy mają się charakteryzować wysokim poziomem poczucia świadomości wspólnej historii. Z drugiej strony, poglądy danego człowieka, ukształtowane przez ideologię wpływają nie tylko na zewnętrzne relacje pomiędzy nim a systemem społecznym, politycznym i ekonomicznym, ale także na jego wewnętrzne poczucie istnienia czy własnej tożsamości.

Na początku niniejszego tekstu napisałem, że strategię ideologizowania przez polityków edukacji mają charakter aktywnego i względnie otwartego (jawnego) ideologizowania m.in. praktyk analityczno-retorycznych edukacji. Są to elementy względnie dobrze czytelnych strategii retoryki polityczno-publicznej. Na ogół nie przybierają one wyrafinowanych form. To, które elementy ideologiczne zostały „wymieszane” z określonymi elementami edukacyjnymi, kto za to odpowiada, co chce przez to politycznie osiągnąć jest dosyć czytelne. Mając na uwadze fakt, że „mieszanie” elementów edukacji z ideologicznymi jest potencjalnie łatwo demaskowalne, nie prowadzi to jeszcze do społecznych demistyfikacji ideologii w przytaczanych publicznie twierdzeniach polityków. Wskazać tu mogę myślenie o wartości edukacji i wiedzy naukowej w aspekcie poglądów polityków – ideologów i nauczycieli (w tym akademickich uczonych). Często bywa i tak, że ideologiczny kontekst twierdzeń edukacyjnych umyka uwadze opinii publicznej.

Przykłady niezgodności. Niezgodność pierwsza: obie strony odmiennie pojmują i przedstawiają sprawę uprawnień ideologów-polityków do ingerencji w treść teoretyczno-praktycznych działań edukacyjnych i naukowych oraz treść wypowiedzi.

– Nauczyciel (w tym akademicki) powie: a) *my wiemy*, czym się zajmować, jaka jest „sytuacja problemowa” w sferze poznania generującego teorie i praktykę; b) *my mamy* rozeznanie specjalistyczne i społeczne (oraz zaufanie społeczne) w „sytuacji problemowej” w sferze aktywności podmiotów edukacyjnych; c) *my wiemy*, że funkcją nauczyciela jest działanie o charakterze dydaktyczno-wychowawczym oraz poznawczym, kończące się sukcesem edukacyjnym ucznia i odkryciem naukowym; d) *my wiemy*, że wolność – a zatem i odpowiedzialność – działań nauczycielskich oraz uprawiania nauki na gruncie autonomii poznania naukowego jest najlepszą gwarancją sukcesu edukacyjnego podmiotów edukacyjnych oraz tworzenia wiedzy, które korzystnie zmienią realia cywilizacyjne kraju, czyli te obszary kulturowo-społeczno-techniczne, z którymi powinni identyfikować się politycy. Zatem,

wolność oraz odpowiednie subsydia są tym, czego nauczyciele mają prawo oczekiwać od polityków-ideologów.

– Polityk-ideolog powie: a) *my* – ponieważ mamy społeczny mandat (oraz zaufanie) do sprawowania rządów – *mamy* odpowiednią legitymację do zmian w kraju: odpowiadamy za losy narodu i państwa, przeto *wiemy*, jakie „sytuacje problemowe” są istotne dla całości życia międzyludzkiego gwoli „naprawy”, „odnowy” tego, co jest i tworzenia tego, czego nie ma, a co jest potrzebne; b) *my* – jesteśmy zdania, że edukacja (w tym instytucjonalna) i nauka jest zbyt ważną siłą sprawczą, żeby formy i programy kształcenia oraz badania naukowe pozostawić nauczycielom-naukowcom; c) *my* – uznajemy się za kompetentnych formalnie i kompetentnych merytorycznie (mamy stałe kontakty z ekspertami, którzy wywodzą się ze środowiska nauczycielskiego albo są w nim nadal; potrafimy rozmawiać z teoretykami o „sytuacjach problemowych” w aspekcie m.in. funkcji dydaktyczno-wychowawczej nauczycieli oraz kreatywnej funkcji wiedzy naukowej), a zatem *możemy*: regulować prawnie przestrzeń edukacyjną i edukowaną oraz nauką podmiotów życia edukacyjno-naukowego; wyznaczać priorytety edukacyjne (np. szkolne), które dotyczą poszukiwaniach i dociekaniach w tym naukowych; ustalać reguły dotyczące subsydiowania działalności edukacyjno-naukowej (instytucjonalnej); zobowiązywać nauczycieli do pracy dla państwa i narodu pod kontrolą ideologiczno-polityczną, gdy uzasadnia to racja stanu, gdy istnieje stan wyższej konieczności; d) *my* – pojmujemy i traktujemy przestrzeń edukacyjno-naukowej praktyki społecznej jako część całości systemu podziału funkcji w ramach ładu społecznego, nad którym czuwa państwo. Zatem, powie: nauczyciele, dla dobra edukacji i nauki jako jednoznacznych czynników kreacji realiów technologiczno-cywilizacyjnych, powinni korzystać z wolności ograniczonej do tego, co niezbędne dla edukacji ku/dla przyszłości oraz doskonalenia poznania i wiedzy użytecznych dla narodu i państwa. Jednocześnie nauczyciele *muszą* nastawić się na konstruktywną kooperację z państwem odnośnie do treści kształcenia i wychowania oraz badań i zastosowań ich wyników. Polityk-ideolog powie, że *chcemy kierować przez cele* (Goćkowski 2006, s. 73).

Przykłady niezgodności. Niezgodność druga: politycy-ideolodzy i nauczyciele odmiennie pojmują i przedstawiają sprawę związku teorii z praktyką.

– Nauczyciel (w tym akademicki) powie: a) *to*, co nauczyciel wykorzysta do swej pracy z tego, co jest dorobkiem teoretycznym jest sprawą m.in. jego przemyślności i zaradności, a nie powinnością społeczną; b) *powinnością* nauczycieli jest dbanie o budowanie tożsamości społeczno-kulturowej podmiotów edukacyjnych w zakresie komunikacji o tyle, o ile pomieszczenie

funkcji kulturowej z polityczną nie jest szkodliwe dla edukacji i wyposażenia cywilizacyjnego społeczeństwa. Zatem, powie: tym bardziej efektywna będzie kooperacja nauczycieli i polityków – im bardziej inwencja i aktywność jednych i drugich łączyć się będzie nierozdzielnie ze starannością w trosce o np. efektywność obu tych rodzajów praktyki społeczno-kulturowej.

Przykłady niezgodności. Niezgodność trzecia: obie strony odmiennie pojmują i przedstawiają sprawę ważności edukacji i nauki dla decyzji politycznych.

– Nauczyciel (w tym akademicki) powie: a) ideolog-polityk bez dyplomu uczelni akademickiej (najlepiej ukończonego kierunku nauczycielskiego) jest niewykształconym amatorem; b) dla prawidłowości podejmowania decyzji politycznych nieodzowne jest korzystanie z wiedzy teoretycznej i praktycznej o edukacji (kształceniu i wychowaniu), a nie tylko zaznajamianie się z opiniami, raportami czy projektami ekspertów, lobbystów i innych ideologów (ideolog-polityk powinien charakteryzować się umiejętnością analizowania i interpretowania tekstów teoretycznych gwooli podejmowania dobrych decyzji); c) ideolog-polityk, może wówczas tylko podejmować dobre decyzje dotyczące fragmentów edukacyjnej rzeczywistości, gdy dysponuje solidną wiedzą naukową dotyczącą tego, co strukturalne, procesualne i funkcjonalne w danym rodzaju fragmentów oraz ma naukową perspektywę tej całości, której fragmentem zajmuje się w swoim procesie decyzyjnym; d) ideolog-polityk powinien programowo respektować regułę nieodzowności i nierozłączności edukacji i nauki (nauczycieli – uczonych) jako konstytutywnego komponentu rozeznawania i kształtowania świata międzyludzkiego. Zatem, nie nadmiar wiedzy i nauki w procesach decyzyjnych, ale założenia skrajnej ideologii są tym, co grozi decyzjom politycznym.

– Polityk-ideolog powie: a) wiedza i umiejętności kogoś, kto uprawia zawód polityka (i odpowiada przed i za społeczeństwo), czynią prace teoretyków (dotyczące rzeczywistości społeczno-humanistyczno-kulturowej) mniej ważnymi niż zdaje się owym teoretykom; jednym z elementów poprawnej polityki jest preferować założenia programowe (ideologiczne?; zgodnie z wolą wyborców), rozmowy z praktykami życia edukacyjnego oraz refleksyjne raporty analityczne i ekspertyzy znawców, którzy są mentalnie związani z inwencją i aktywnością ideologiczno-polityczną; b) nauczyciele, powołujący się na ważność teorii oraz praktyki (zwłaszcza własnej) nie rozróżniają prezentowanej przez siebie odmienności problematyzacji świata międzyludzkiego od problematyzacji świata międzyludzkiego stworzonego przez polityka-ideologa i eksperta gwooli przygotowania i wprowadzenia np. doktryny politycznej (w wymiarze edukacyjnym); c) teorie edukacyjne zaznają się ze schematami i modelami rzeczywistości społeczno-humanistyczno-

kulturowej, ale nie zawierają wskazówek dotyczących podejmowania decyzji politycznych w zmieniającym się świecie międzyludzkim, międzynarodowym. Zatem, decyzje ideologiczno-polityczne należy zostawić ekspertom z kręgu praktyki politycznej. Zaś chęć odegrania przez nauczycieli iuczonych najważniejszych ról (znawców tego, co społecznie i politycznie wskazane) jest świadectwem wymieszania dwóch rodzajów kompetencji merytorycznych, dwóch rodzajów znawstwa o odmiennej funkcji społeczno-kulturotwórczej.

W ramach podsumowania

Rodzic nie będzie mógł decydować, czy szkoła jest przygotowana czy nie! Nie funkcjonujemy we wspólnocie, która ogarnia jedną szkołę i 15 osób. To duże państwo, system dotyczący setek tysięcy dzieci (Łosiewicz 2014).

Wydaje się stąd – w świetle powyższych analiz i refleksji – że problem interpretacji działań ideologicznych nie jest straceńczym, ukutym w duchu braku odpowiedzialności za edukację fantazmatem pedagogiki jako nauki, lecz orężem i wyzwaniem niepoddawanych wewnętrznym zakwalifikowaniom nauk społecznych. Posługiwanie się argumentem troski o edukacyjne standardy – zrealizowanie zakładanej w bardzo precyzyjny sposób ortodoksji edukacji – samo w sobie jest ideologiczne w świetle postulowanych standardów. Spotykamy się mianowicie z niepozostawiającym w obojętności paradoksem domagania się odpowiedzialnej formy, treściowego rygoru, obiektywnej narracji, wąsko pojętej racjonalności, przy jednoczesnym założeniu – bez wnikliwszych analiz – jednej tylko koncepcji myślenia polityków-ideologów.

Literatura

- BOURDIEU P. (2009), O telewizji. Panowanie dziennikarstwa, tłum. K. Sztandar-Sztanderska, A. Ziółkowska, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- CHOMSKY N. (2002), Media Control. The spectacular Achievements of Propaganda, Steven Stories Press, New York.
- FOUCAULT M. (2011), Narodziny biopolityki, tłum. M. Herer, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- GOĆKOWSKI J. (2006), Uczony i polityk: zbieżność i rozbieżność interesów oraz aspiracji, „Nauka”, nr 4, s. 73-83.
- HEJNICKA-BEZWIŃSKA T. (2008), Pedagogika ogólna, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa.

- HERMAN E. S., CHOMSKY N. (1998), *Manufacturing consent. The Political Economy of the Mass Media*, Pantheon Books, New York.
- ŁOSIEWICZ D. (2014), *Rodzicu, nic nie możesz! Władza wciąż będzie utrudniała nam życie. Czy ktoś w rządzie Tuska w ogóle myśli o dobru dzieci?!*, WPolityce.pl, [dostęp: 4.01.2014].
- POPPER K. R. (1997), *Droga do wiedzy: domysły i refutacje*, tłum. S. Amsterdamski, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- SONTHEIMER K. (2008), *Zmiany świadomości politycznej w konsekwencji studenckiego protestu*. tłum. L. Żyliński, [w:] *O kondycji Niemiec. Tożsamość niemiecka w debatach intelektualistów po 1945 roku*, red. J. Jabłkowska, L. Żyliński, Wydawnictwo Poznańskie, Poznań.
- STENGERS (2000), *The Invention of Modern Sciences*, University of Minnesota Press, Minneapolis.
- ŚLIWERSKI B. (1996), *Klinika szkolnej demokracji*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.
- (RED.) (2007), *Pedagogika alternatywna. Postulaty, projekty i kontynuacje. Teoretyczne konteksty alternatyw edukacyjnych i wychowawczych*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.
- WOJTYŁA K. (2001), *Zagadnienie podmiotu moralności*, red. T. Styczeń, J. W. Gałkowski, A. Rodziński, A. Szostek, Towarzystwo Naukowe KUL, Lublin.

Mirosław Kowalski

**CONSIDERATIONS ON EDUCATION FROM THE PERSPECTIVE OF
(EDUCATIONAL?) IDEOLOGIES AS VALUABLE
SOCIO-PEDAGIGICAL ANALYSES AND REFLECTIONS**

Keywords: education, higher education, educational policy.

Strategies of ideologization of education used by politicians take the form of active and relatively open (overt) ideologization, among others, of analytical and rhetorical practices in education. They are elements of relatively clear strategies of political and public rhetoric. Usually, they do not take refined forms. Which ideological elements are 'blended' with particular educational elements, who is responsible for the blending, and what the person wants to politically achieve with this is quite transparent. The frequently poor refinement of open strategies of the blending of education and politics/ideology does not result in poor social reception. The fact that the 'blending' of educational and political-ideological elements is easy to expose does not, however, lead to the social demystification of the ideologies used by politicians in public statements. Frequently, the ideological context of educational statements escapes the general public's attention.

Mirosław Kowalski

**MYŚLI O EDUKACJI Z PERSPEKTYWY IDEOLOGII
(EDUKACYJNYCH?) JAKO WARTOŚCIOWYCH
SPOŁECZNO-PEDAGOGICZNYCH ANALIZ I REFLEKSJI**

Słowa kluczowe: edukacja, szkolnictwo wyższe, polityka oświatowa.

Strategie ideologizowania przez polityków edukacji mają charakter aktywnego i względnie otwartego (jawnego) ideologizowania m.in. praktyk analityczno-retorycznych edukacji. Są to elementy względnie dobrze czytelnych strategii retoryki polityczno-publicznej. Na ogół nie przybierają one wyrafinowanych form. To, które elementy ideologiczne zostały „wymieszane” z określonymi elementami edukacyjnymi, kto za to odpowiada, co chce przez to politycznie osiągnąć jest dosyć czytelne. Fakt przeważnie niskiego wyrafinowania jawnych strategii mieszania edukacji z polityką i ideologią nie powoduje jednak słabych recepcji społecznych. To, że „mieszanie” elementów edukacji z polityczno-ideologicznymi jest potencjalnie łatwo demaskowalne, nie prowadzi jeszcze do społecznych demistyfikacji ideologii w przytaczanych publicznie twierdzeniach polityków. Często bywa i tak, że ideologiczny kontekst twierdzeń edukacyjnych umyka uwadze opinii publicznej.