

**ANDRAGOGY IN THE FACE OF CONTEMPORARY THREATS  
OF VALUES  
ANDRAGOGIKA WOBEC WSPÓŁCZESNYCH  
ZAGROŻEŃ WARTOŚCI**

**Jan Saran**

University of Economy and Innovation in Lublin  
Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji w Lublinie

**ABSTRACTS**

The systemic transformations in Poland after 1989, brought to continuing education new capabilities of functioning in accordance with the rules of decentralization, privatization, empowerment etc. The development of educational practice – in school and non-school forms – meeting individual and social needs has become more and more intensive and spontaneous. Dynamic development and dissemination of communication media – particularly Internet – has had significant importance for creating new and new possibilities for education, self-creation and progress management of an adult person. At the same time it generated new problems and threats. Media – dominated by economical neoliberalism rules – have become a powerful tool for manipulation directed towards depreciation of the values that are basic for humans identity and adequate existence. Particularly at present – in the time of economical turbulences – the processes of subordination humanistic values to market rules are performing, what brings about reasonable social protests in many countries. Therefore there is a need of creating the position of andragogy people, debate on values threats of market expansion in which ethical rules are underestimated.

Wraz z przemianami ustrojowymi w Polsce po roku 1989 edukacja dorosłych uzyskała nowe możliwości funkcjonowania według zasad decentralizacji, prywatyzacji, upodmiotowienia itp. Rozwój praktyki edukacyjnej – w formach szkolnych i nieszkolnych – odpowiadający indywidualnym i społecznym potrzebom, stawał się coraz bardziej intensywny i żywiłowy. Istotne znaczenie miał tu dynamiczny rozwój i upowszechnienie multimediiów – zwłaszcza Internetu – stwarzający coraz to nowe możliwości edukacji człowieka dorosłego, jego samokreacji i kierowania własnym rozwojem. Generował jednocześnie nowe problemy i zagrożenia

nia. Zdominowane zasadami neoliberalizmu ekonomicznego multimedia stały się także potężnym narzędziem manipulacji człowiekiem w kierunku deprecjacji tych wartości, które stanowią podstawę jego tożsamości i godziwej egzystencji. Zwłaszcza obecnie – w okresie ekonomicznych zawirowań – dokonują się procesy intensywnego podporządkowywania wartości humanistycznych zasadom rynkowym, co budzi uzasadniony społeczny sprzeciw w wielu krajach. W tej sytuacji potrzebne jest stanowisko andragogów, debata nad problematyką zagrożenia wartości przez ekspansję rynku niedoceniającego etycznych zasad.

### **KEY WORDS:**

*new educational situation of an adult, values and their importance, contemporary media in the process of values shaping, economical neoliberalism in the face of values, market threats for values, andragogy in the face of market expansion in the area of values*

*nowa sytuacja edukacyjna człowieka dorosłego, pojęcie wartości i ich znaczenie, współczesne multimedia w procesie kształtowania wartości, neoliberalizm ekonomiczny wobec wartości, rynkowe zagrożenia wartości, andragogika wobec ekspansji rynku w sferę wartości*

### **WPROWADZENIE**

Poszukiwanie strategii edukacji dorosłych ma wiele aspektów, wymaga też nawiązania do przeszłości i terażniejszości. Przeszłość i terażniejszość są znane, przyszłość natomiast jest nieznana i mało przewidywalna, ale w prawdopodobnym kształcie wyobrażalna. Jej wizja niezbędna jest do budowy strategii rozwoju, wyznaczających racjonalne kierunki projektowanych przemian. Odnosi się to także do edukacji, dla której istotne znaczenie, gdy chodzi o projektowanie przyszłościowego rozwoju, mają doświadczenia praktyki.

W ostatnich kilku dziesięcioleciach edukacja dorosłych odnotowuje dynamiczny rozwój, zwłaszcza w zakresie kształcenia na poziomie wyższym, ale jednocześnie można mówić o słabszej jej prosperie w formach nieszkolnych, stanowiących istotny komponent kształcenia ustawicznego. Rozwój multimediów stworzył niespotykane dotychczas, nowe możliwości dla edukacji dorosłych, ale jednocześnie zmienił sytuację uczenia się człowieka w kierunku mniej pożądanym.

Media już bowiem nie stymulują odbiorców do aktywności w dorabia-

niu się przez nich rzetelnej wiedzy, dają natomiast pierwszeństwo informacji o zróżnicowanej, często ograniczonej wartości poznawczej. Przekazy medialne faworyzują pluralizm aksjologiczny, ale – podporządkowane ideologii państwa i ekspansji ekonomicznego neoliberalizmu – eliminują szereg istotnych i trwałych wartości o charakterze humanistycznym, decydujących tradycyjnie o społecznej spójności i jakości życia ludzi.

Determinująca w dużym stopniu kształt edukacji ekonomia intensywnie poszukuje sposobów wyjścia z kryzysu. W tych poszukiwaniach zwraca się ku edukacji, ale jednocześnie próbuje wkraczać w problematykę kształtowania wartości według jej własnych reguł, „zastępując” w tym procesie nauki o edukacji i zubożając w konsekwencji życie społeczne o aspekty humanistyczne. Niepokojące jest szczególnie to, że urynkowanie życia społecznego coraz bardziej eliminuje lub psuje także te wartości, które dotychczas były podstawą funkcjonowania jednostek i grup społecznych. Pojawiają się ruchy społeczne przeciwstawiające się ekonomicznej manipulacji wartościami życia społecznego, prowadzącej do skutków budzących uzasadnione obawy (Sandel, 2012).

Na taką sytuację reaguje współczesna szkoła. Ważną kwestią pozostaje wciąż jakość kształcenia i jej powiązania z praktyką życia społecznego i pracy zawodowej. W okresie kryzysu ostatnich lat problem staje się szczególnie ważny i trudny. W obszarze szkolnictwa wyższego dokonuje się obecnie istotnych zmian programowych w nawiązaniu do kontekstu europejskich wymagań kształcenia, traktujących jego jakość jako jedno z najważniejszych wyzwań. Jest silna tendencja do ukierunkowania procesu kształcenia na określone efekty związane z wymaganiami rynku pracy, a kształtowane w uczelniach kompetencje absolwenta obejmują już nie tylko wiedzę i umiejętności, lecz także wartości społeczne.

W projektowaniu strategii przyszłości andragogiki – rozumianej jako teoria i praktyka edukacji dorosłych – istotną rolę odgrywają publiczne debaty ludzi związanych z tą dziedziną, dostrzegających problematykę znaczenia wartości i ich zagrożeń. W prezentowanym artykule podejmuję kilka aspektów rozwoju edukacji dorosłych w Polsce, zwracam uwagę na niektóre kierunki jej przemian, mające konsekwencje dla procesów edukacyjnych. Sygnalizuję rolę wartości w funkcjonowaniu człowieka oraz wskazuję na niebezpieczeństwa wynikające z wkraczania ekonomicznego neoliberalizmu w życie społeczne oraz manipulacji wartościami według zasad myślenia rynkowego. Sugeruję potrzebę aktywizacji andragogów w celu osłabienia tych tendencji dla ochrony aspektów etycznych w strate-

gii rozwoju edukacji. Tekst akcentuje nie tyle perspektywy edukacji dorosłych, co jej zagrożenia i ich źródła.

### **WSPÓŁCZESNE PRZEMIANY EDUKACJI DOROSŁYCH – NOWA SYTUACJA EDUKACYJNA CZŁOWIEKA DOROSŁEGO**

Andragogika, jako nauka o edukacji dorosłych, przechodziła w ostatnich dziesięcioleciach wiele przeobrażeń. U ich podstaw tkwiła dokonująca się po roku 1989 zmiana polityki państwa i wizji społeczeństwa, stwarzająca ramy dla polityki edukacyjnej wychodzącej naprzeciw nowym wyzwaniom cywilizacyjnym, społeczno-kulturowym i ekonomicznym. Edukacja dorosłych nie tylko tym procesom podlegała, ale jednocześnie podejmowała misję stawania się ich czynnikiem sprawczym. Pierwszeństwo dawano już nieco innym wartościom, determinującym wyprowadzane cele i treści działalności edukacyjnej. Decentralizacja i uspołecznienie oraz ukierunkowanie procesu edukacyjnego na podmiotowość i potrzeby jednostki uzyskały rangę wysoko cenionych wartości, mających odzwierciedlenie w praktyce edukacyjnej. Ich względna ciągłość oraz otwartość urzeczywistnia się do dziś, dostarczając impulsów do rozwoju różnorodnych form i treści edukacji dorosłych, wychodzących naprzeciw zmieniającym się potrzebom podmiotowego rozwoju jednostek i grup, adekwatnym do wymagań życia społecznego.

Istotną rolę odegrał tu dynamiczny rozwój sektora niepublicznego edukacji, zwłaszcza w obszarze szkolnictwa wyższego. Dokonujący się rozwój edukacji dorosłych, uwolniony od centralnego zarządzania i cenzury, stawał się – w jej szkolnych i nieszkolnych formach – coraz bardziej żywiłowy. W szkolnictwie wyższym – które z założenia przygotowuje wysoko kwalifikowane kadry do życia społecznego i pracy zawodowej – rozluźniły się powiązania kształcenia z praktyką życia społecznego i powstało wiele kontrowersji wokół kwestii jakości edukacji.

Ważne znaczenie dla procesu edukacji dorosłych w tym okresie miało upowszechnienie multimediiów i cyfryzacji życia, które stworzyło ludziom niespotykane dotychczas możliwości samokreacji i kierowania własnym rozwojem. Zwłaszcza szybki rozwój Internetu umożliwił łatwy i szeroki dostęp do informacji, jej przechowywania, szybkiego odtwarzania oraz wymiany. Wykorzystanie tych możliwości wymuszało potrzebę nowego spojrzenia na proces edukacji osób dorosłych. Wobec wynikających stąd znakomitych możliwości samokształceniowych uczącego się podmiotu

znaczenia nabierały zwłaszcza postrzeżenie przez niego wysokiej wartości wykształcenia, motywacja do pracy nad sobą, ambicja, wytrwałość w realizacji podjętych działań, a spośród czynników zewnętrznych – doradztwo edukacyjne itp.

W obszarze teoretycznym, jak też w odniesieniu do praktyki, andragogika po roku 1989 przyjęła zdecydowanie orientację ku Zachodowi, pogłębianą coraz mocniej w ostatnim dziesięcioleciu – w okresie członkostwa Polski w Unii Europejskiej. Inspiracją do ukierunkowania działalności edukacyjnej odpowiadającej nowym wyzwaniom były wnioski z debat przedstawicieli nauk o wychowaniu podczas środowiskowych, ogólnokrajowych i międzynarodowych konferencji i seminariów, efekty prac badawczych realizowanych zwłaszcza w uczelniach wyższych i Komitecie Nauk Pedagogicznych PAN. Były one zazwyczaj publikowane w postaci książek, artykułów i raportów, a więc znalazły się w obiegu publicznym. Niemalą rolę odegrały stowarzyszenia edukacyjne o zasięgu krajowym i transnarodowym, a także europejskie projekty edukacyjne. Ramy dla tej działalności tworzyły nowe akty legislacyjne obejmujące podstawowe składniki systemu edukacyjnego.

Z szeregu ważnych impulsów mających duże znaczenie dla nowego myślenia o praktyce edukacyjnej i jej urzeczywistnienia można wymienić m.in.:

- *Raport UNESCO* przygotowany pod kierunkiem Jacquesa Delorsa pt. *Edukacja – jest w niej ukryty skarb*, którego tezy są wciąż ważne i aktualne, stanowią często płaszczyznę odniesienia dla ocen edukacji (Delors 1998);
- *Proces Boloński*, który przeobraził praktykę edukacji dorosłych na poziomie wyższym, dokonując jej europejskiej orientacji i integracji w różnych wymiarach, zwracając uwagę na jakość kształcenia, wychodząc naprzeciw coraz trudniejszym wyzwaniom współczesności (Kraśniewski, 2009).

Wartość wykształcenia weryfikuje przede wszystkim życie społeczne. Obecnie już ostrzej dostrzegamy eskalację sprzeczności współczesnego świata, przedstawionych w raporcie J. Delorsa. Możliwości ich zniwelowania raport upatrywał w edukacji opartej jednocześnie na czterech filarach: *uczyć się, aby wiedzieć; uczyć się, aby żyć wspólnie; uczyć się, aby działać; uczyć się, aby być*. Najtrudniejszym i zaniedbanym w edukacji aspektem wydaje się teza *uczyć się, aby żyć wspólnie*. Obserwowane obecnie konflik-

ty społeczne w wymiarze lokalnym, jak i międzynarodowym wskazują na istotną wartość *współżycia i współdziałania* dla osiągania społecznej spójności i integracji. Jednakże sama dyskusja i deklaracje co do znaczenia tych wartości w edukacji są niewystarczające. Imperatywem koniecznym staje się obecnie edukacyjna *praca organiczna*, ukierunkowana na kształtowanie wartości wspólnych, obejmująca nie tylko wiedzę o nich, ale także ich podmiotową internalizację, by mogły stać się regulatorami zachowań jednostek i grup społecznych.

Równocześnie *Proces Boloński*, który dokonał przeobrażeń edukacji w poszczególnych krajach zgodnie z podstawowymi standardami europejskimi, po kilkunastu latach funkcjonowania inspiruje edukację do przeobrażeń ku nowym wyzwaniom. Wdrażane obecnie radykalne zmiany programowe edukacji na poziomie wyższym ukierunkowane są na podniesienie *jakości* edukacji, orientowanej bardziej na konkretne efekty kształcenia ujmowane w kategoriach wiedzy, umiejętności oraz wartości społecznych. Najtrudniejszy do realizacji pozostaje problem kształtowania wartości wobec akceptacji pluralizmu aksjologicznego, braku uzgodnień w kwestii wartości istotnych oraz braku bliższego sprecyzowania mierników oceny przygotowania absolwenta w tym aspekcie. W rezultacie kwestia internalizacji wartości pozostawiona jest do kształtowania głównie poza szkołą – w życiu rodzinnym, w Kościele, w pracy zawodowej, w środowisku lokalnym, społecznym i publicznym. Istotne znaczenie mają tu niewątpliwie powszechnie dostępne media. Brak uzgodnień w kwestii podstawowych wartości, wartości wspólnych, powoduje zagubienie człowieka i prowadzi do społecznych podziałów.

Realizacja treści kształcenia, w tym poszerzonym kształcie, jest niewątpliwie spóźniona o wiele lat, wyrosło bowiem nowe pokolenie stymulowane w toku edukacji do zawężonego o myślenia o jej sensie, w kategoriach *kształcenie – praca*. Problemy podniesienia jakości kształcenia, jego ściślejszego powiązania z życiem społecznym i pracą zawodową, są jednakże niełatwym procesem, zwłaszcza wobec dynamicznych przeobrażeń w obszarze pracy i zróżnicowania form kształcenia oraz swobody w kreowaniu jego treści w żywiolowo rozwijających się instytucjach edukacyjnych, często zdominowanych w swej działalności zasadami rynkowymi.

Powstają nowe problemy związane z ekspansją czynnika ekonomicznego w obszar takich wartości społecznych, w których dotychczas rynek był nieobecny. W sytuacji kryzysowej, dużego bezrobocia (dwucyfrowe wskaźniki) i ubożenia szerokich kręgów społeczeństwa z łatwością wdzie-

ra się – już spoza terenu szkoły – ekonomiczna manipulacja wartościami społecznymi, podporządkowując je zasadom rynkowym. Dla edukacji – w tym dla edukacji dorosłych – pojawia się nowe wyzwanie dotyczące ochrony wartości dotychczas cenionych i zweryfikowanych w życiu społecznym, stanowiących istotne pozaekonomiczne regulatory życia jednostek i grup. Nowe trudności, dotyczące realizacji procesu kształcenia dorosłych dają o sobie znać także w obszarze wiedzy i umiejętności.

## ZMIANY W OBSZARZE WIEDZY I UMIEJĘTNOŚCI

*Wiedza* stanowi podstawowy składnik kompetencji społeczno-zawodowych, natomiast w procesie kształcenia człowiek dorosły – zwłaszcza w toku edukacji pozaszkolnej – zdobywa obecnie najczęściej *informacje*, które jeszcze nie stanowią wiedzy. Istotą wiedzy jest bowiem to, że ma ona charakter personalny, zakłada istnienie „wiedzącego”, który musi „dopełnić ją rozumiejącą interpretacją, opatrzyć sensami, nadać znaczenia, usytuować w kontekście i – ewentualnie – posłużyć się w działaniu”. To właśnie wiedza stanowi podstawę kapitału społecznego, który jest „tworzony i przekazywany za pośrednictwem mechanizmów kulturowych, religii, tradycji i historycznego nawyku”. W procesie jej zdobywania istotne są zmienne miękkie: zaufanie, jakość więzi społecznych, zdolności do samorealizacji i kooperacji społecznej oraz mentalność poszczególnych jednostek (Malewski, 2011, s. 152–153). One właśnie przekładają się na demokratyzację życia społecznego, przyczyniają się do realizacji idei dobra wspólnego i społecznej spójności, wychodzącej poza zasady wyłącznie rynkowe.

Tymczasem uczący się dorosły jest niejako „bombardowany” przez ogromną ilość *informacji* – poza szkołą – jak też w toku kształcenia szkolnego. Istotna rola przypada tu wszechobecnym i atrakcyjnym mediom, na co dzień niestymulującym jednakże do zdobywania pogłębionej wiedzy. Są bowiem one często źródłem *stereotypowych* informacji o świecie (Paleczny, 2007). Nie jest to bez znaczenia dla kształtowania mentalności i zachowań społeczeństwa. Formułowane przez nadawców przekazów multimedialnych twierdzenia mają z reguły charakter *oceniający i normatywny*, podporządkowane są skrywanym interesom i intencjom nadawców. W sferze publicznej ma miejsce manipulacja dokonywana w sposób systemowy, profesjonalny, przez kwalifikowanych socjotechników. Mamią nas coraz bardziej w imię własnych interesów marketingowych, deformując odbiór innych informacji, przez natarczywe telefonowanie, atakowanie

reklamami, gadżetami, handlowanie nadziejami, wmawiając nam zwykle nieprawdę. Mówiąc ogólniej, jest to: wykorzystywanie ludzkich słabości psychicznych ludzi, stosowanie ukrytej przemocy, co powoduje budzenie w społeczeństwie niepewności i lęku.

Rezultaty tych oddziaływań partycypują w sposobach myślenia i pojmowania świata przez ludzi. Od tego rodzaju tendencji nie jest wolna także uczelnia wyższa, gdzie zamiast rzetelnej wiedzy wielu studentów – a więc młodych dorosłych ludzi – przyswoiło sobie zaledwie stereotypowe, potoczne informacje na okoliczność sprawdzianu wiedzy. Oto kilka przykładów odpowiedzi, wziętych z doświadczeń autora niniejszego artykułu:

- Konsekwencje bezrobocia – odp.: „Kraj staje się biedniejszy i naród smutny”, „Bezrobotny popadanie w konflikt z prawem przez brak zajęcia”, „Popadanie w paranoję”
- Nowe możliwości edukacyjne człowieka dorosłego – odp.: „Edukacja na odległość po raz pierwszy oddzieliła nauczyciela od ucznia”
- Pojęcie dyskusji – odp.: „Dyskusja jest to zbiorowe rozwiązywanie jakiegoś problemu na kulturalnym poziomie”
- Główne obszary zainteresowań pedagogiki społecznej – odp.: „Pedagogika społeczna magazynuje informacje”
- Człowiek starszy w systemie edukacji – odp.: „Człowiek starszy może zapisać się do Uniwersytetu Trzeciego Wieku”
- Rola teorii w badaniach pedagogicznych – odp.: „Teoria coś zakłada, my ją potwierdzamy lub obalamy”
- Jakie znaczenie w Twoich planach na przyszłość mają dzieci?, odp.: „Chcę, by moje nazwisko nie zginęło”

Istotne nowe trudności dotyczące efektów kształcenia istnieją także w obszarze umiejętności. Problem wynika m.in. z faktu dynamicznych przemian zachodzących w obszarze pracy. W szybko przeobrażającej się gospodarce rynkowej zmienia się sytuacja społeczna na stanowiskach pracy. Jak stwierdza Richard Sennett, od pracowników nie oczekuje się już wytrwałości w realizacji kariery zawodowej, ale raczej pracy w płynnych zespołach, umiejętności podejmowania ciągle nowych zadań. Lojalność przestaje już być zaletą, staje się niepotrzebnym obciążeniem. Praca polegająca obecnie na realizacji szeregu odrębnych zadań przestaje być konsekwentnie rozwijaną karierą. Stąd „znikają dalekosieżne cele, nie nawiązują się więzi społeczne, a zaufanie staje się ulotne” (Sennett za: Giddens, 2006, s. 436.). W związku z tym powstają nowe pola działania dla edukacji doro-



słych, by sprostać wyzwaniom sytuacji pracy zawodowej.

## **WARTOŚCI – ZNACZENIE, KSZTAŁTOWANIE I ZAGROŻENIA**

Niemal w każdej formie edukacji dorosłych istnieje możliwość kształtowania wartości, o które upominają się raporty o zasięgu europejskim, charakteryzujące współczesną edukację i wskazujące na perspektywy jej rozwoju. Akcentują one potrzebę wiedzy pozwalającej podmiotom uczącym się na dostrzeganie sensu własnych działań, wyzwalając stosowne motywacje, indywidualne poczucie powinności i zobowiązań (Delors, 1998).

W próbach rozumienia ludzkiej psychiki i ludzkiego postępowania pytanie o wartości i ich system oraz hierarchię jest zagadnieniem centralnym. Dla pracy pedagogicznej ważne jest także to, że identyfikowanie systemów wartości stwarza możliwość przewidywania zachowań ludzkich (Zaborowski, 1990). W powszechnym użyciu funkcjonują trzy definicje wartości: wartość jako coś cennego, wartość jako odpowiedź na potrzebę i wartość jako idea. Wartości pozostają możliwościami, dzięki zaś zinternalizowaniu, tj. włączaniu w program rozwoju osobowości, stają się podstawą motywacji zachowań. Pełnią w realnym życiu funkcję regulacyjną, angażując do współdziałania intelekt, emocje i wolę (Gołaszewska, 2008).

Wartości pojmuje zwykle jako „to wszystko, co uchodzi za ważne i cenne dla jednostki i społeczeństwa oraz jest godne pożądaniami, co łączy się z pozytywnymi przeżyciami i stanowi jednocześnie cel dążeń ludzkich” (Łobocki, 1993, s. 125.). Tadeusz Tomaszewski podkreśla, że wartości są realizowane po to, aby jednostka mogła osiągnąć „pełnię istnienia”, „dobrostan fizyczny i psychologiczny”. Wartości określają tożsamość ludzką i miejsce człowieka w otaczającym świecie (Tomaszewski, 1984).

Pod względem aksjologicznym, jak stwierdza M. Gołaszewska, sytuacja człowieka jest dziś złożona. Obecny w życiu społecznym *pluralizm aksjologiczny* za swoją podstawę przyjął takie cenne wartości, jak: otwartość, życzliwość i akceptacja drugiego człowieka. Ale ów pluralizm może prowadzić do zatarcia granic aksjologicznych. Jeśli wszystko wolno, to zostaje złamana hierarchia wartości. Gdy nienaganne jest zło i dobro, brzydota i piękno, bierność i aktywność, to zacierają się wówczas granice prawdy i fałszu a wartości wtedy pozostają wyłącznie możliwościami (Gołaszewska, 2008, s. 81–96).

Czynnikiem spajającym społeczeństwo jest właśnie ciągłość określonych, ważnych dla jego funkcjonowania wartości. Kulturowanie ciągło-

ści jest elementem łączenia przeszłości z teraźniejszością i przyszłością, co w ujęciu kulturowym wiąże się z pojęciem tradycji. Społeczne wartości urzeczywistniają się w poszczególnych ludziach, w podmiotach jednostek i relacjach między nimi. Ważne jest zatem przekazywanie szanowanych i ważnych wartości młodemu pokoleniu – uświadomienie ich znaczenia i próba internalizacji, wszak nie wszystko, co nowe, jest lepsze.

Specyficzne cechy (wartości) podmiotowe ludzi stają się zatem podstawą prosperity całych narodów i leżą u podstaw ich przemian rozwojowych. Na przykład dla Japończyków naczelną kategorią regulującą stosunki międzyludzkie jest poczucie wstydu, dla Polaków zaś – poczucie winy. Polacy cenią indywidualizm jako klucz do sukcesu, natomiast Japończycy faworyzują pracę zespołową. Cenią też umiejętność negocjacji i w tym zakresie osiągnęli mistrzostwo (...). Ale dla budowy wspólnot ponadnarodowych konieczne jest wyznawanie wspólnych wartości, według Ryszarda Kapuścińskiego są to: szacunek dla innych narodów i zaufanie (Kozielecki, 2008, s. 40.).

W poszukiwaniu przyczyn sytuacji kryzysowej w poszczególnych krajach powraca się obecnie często do kwestii wartości i ich preferencji przez jednostki i społeczeństwa. Wobec konfliktów społecznych i zubożenia różnych grup społecznych nabiera obecnie znaczenia zagrożenie takiej wartości, jak poczucie bezpieczeństwa. Potrzeba bezpieczeństwa należy bowiem do najistotniejszych potrzeb człowieka.

Z badań nad 130 studentami pedagogiki kończącymi naukę w trybie niestacjonarnym wynika (Saran, 2012, ss.197–203), że ich podmiotowe zagrożenia dotyczyły: pracy zawodowej i zatrudnienia (45,38% wyborów), psychicznego funkcjonowania (20,0%), zdrowia i życia (13,85%), niekorzystnej sytuacji społecznej w zakresie możliwości pracy (13,0%), złej podmiotowej sytuacji ekonomicznej (11,5%), sytuacji jednostki wynikającej z kontekstu społecznego i prawnego (6,92%), z innych czynników (8,4%). W odniesieniu do zagrożeń społeczeństwa polskiego ponad 75% osób sygnalizowało zagrożenie wartości humanistycznych, bezrobocie i jego konsekwencje oraz sytuację wynikającą z relacji władza–społeczeństwo

Wśród zagrożeń wartości humanistycznych wymienia się: upadek i zagubienie tych wartości, upadek zasad moralnych, brak więzi społecznych, obojętność wobec innych, brak wiary w ludzi, brak wiary w sens wartości wspólnych, brak szans rozwoju dla wszystkich, brak człowieka w człowieku, wyścig szczurów, zanik kultury narodowej, inwazję wartości negatywnych w życiu społecznym, okrucieństwo i nienawiść, tolerancję zła, spadek

wartości wykształcenia, zmechanizowanie świata, globalizację. Badania te nie upoważniają do szerszych uogólnień, ale stanowią istotny sygnał, iż zagrożenia określonych podmiotowych wartości są odczuwane powszechnie.

Wobec przyjętego obecnego pluralizmu w zakresie wartości pluralizmu, a niekiedy pojawiającego się także etycznego relatywizmu, trudno o consensus w realizacji programów rozwoju społecznego. Ryzykowne staje się dążenie wciąż naprzód, bez określenia akceptowanego powszechnie kierunku i uzasadniania jego głębszego sensu, bez oglądania się na realia rzeczywistości, na tradycję i specyfikę funkcjonowania społeczeństwa.

W kształtowaniu wartości nie da się przecenić wychowania i kształcenia instytucjonalnego. Kuźnią kadr o najwyższych kompetencjach pozostają dalej uczelnie wyższe. Uczelnie z tradycjami wypracowały swoisty rytm i styl pracy, troszcząc się o wykreowanie akademickich środowisk kulturotwórczych, będących miejscem przekazywania i internalizacji cennych wartości. Obecnie taka sytuacja nie jest powszechna, a w uczelniach niepublicznych, powstających w okresie kilkunastu ostatnich lat, raczej rzadka. Dla przetrwania i funkcjonowania społeczeństwa istotne znaczenie mają wartości, jak: rodzina, przyjaźń, miłość, aktywność, altruizm, kreatywność, szacunek dla innych i samego siebie, honor, ale także ojczyzna i naród. Ważne jest to, by nie tylko mówić o nich, ale internalizować te wartości w konkretnych sytuacjach edukacyjnych uczącego się człowieka dorosłego.

Troska o wartości uniwersalne – prawdę, dobro i piękno – jest wciąż istotna. Ważne są też te wartości, które decydują o tożsamości narodów. Jak twierdzi Jerzy Nikitorowicz (2012, s. 140.), „problem zagubienia się w świecie zmiennych aksjologii, wobec niemocy kultury tradycyjnej i braku jej ciągłości (...), to problem coraz wyraźniej narastający”. Ciągłość kultury urzeczywistnia się przez kultywowanie wartości.

Spółeczeństwo staje się zdezorientowane i nieufne wobec narzucenia mu gotowych ocen i powinności, które często ludzi zawodzą, nie prowadzą ich do spełnienia oczekiwanych efektów. Istotne elementy struktury wiedzy naukowej to opis i wyjaśnianie, natomiast oceny i normy dotyczą sfery wartości i są znamienne dla praktyki działania człowieka. Zamiast rzetelnych treści opisowych i wyjaśniających, pozwalających odbiorcom na racjonalne dokonywanie ocen i wnioskowanie o tym, jak być powinno, media niejako ich wyręczają, „ułatwiając” dokonywanie wyborów zgodnie z intencjami i interesem nadawców. W mediach dominują oceny okre-

ślonych faktów i zdarzeń oraz wskazania, co powinniśmy zrobić, co dla nas jest rzekomo najlepsze. Co więcej, mamy tu do czynienia najczęściej z ukrytymi intencjami tego rodzaju przekazów, których treść często różni się z prawdą. W tej sytuacji odbiorcy bardzo trudno odróżnić tu prawdę od fałszu. To deprecjonowanie wartości prawdy jest sposobem manipulacji odbiorcą przez znaczną część medialnych przekazów. Obliczona jest na ich skuteczność w zakresie wpływu na zachowania odbiorcy zgodnie z intencją nadawcy. Ów wpływ staje się dla niego najważniejszą wartością, a u podstaw takiej manipulacji tkwi z reguły czynnik ekonomiczny. Jeżeli wyższą ich skuteczność, bez względu na rodzaj treści przekazu, można osiągnąć wyższymi nakładami finansowymi, to tak wykorzystany pieniądz staje się często skutecznym środkiem demoralizacji. Wśród nadawców zdominowanych rynkowym myśleniem utrwala się przekonanie, że opłaca się taka regulacja życia społecznego. Myślenie odbiorcy nie jest nadawcom przekazów potrzebne, jest nawet przeszkodą. Medialne gotowe oceny oraz naciski co do powinności ograniczają odbiorcy pole wyboru racjonalnych działań, niejako trenują go w bezrefleksyjnych ocenach i wyborach. Jest to „doradztwo” kierowane interesem nadawcy, to swoiste pranie mózgow na wielką skalę. W tym sensie można mówić o zagrożeniu ważnej humanistycznej wartości, jaką jest podmiotowość człowieka. A przecież tak być nie musi.

### **DOMINUJĄCE CZYNNIKI DEGRADACJI WARTOŚCI – EKSPANSJA EKONOMICZNEGO NEOLIBERALIZMU**

Okres ekonomiczno-społeczny kryzysu spowodował zwrócenie uwagi ekonomistów na humanistyczne aspekty funkcjonowania gospodarki rynkowej. Budziła ona społeczne przekonanie, że jest najlepszym sposobem budowania dobrobytu, ale z czasem – jak stwierdza M. Sandel – ekonomia stawała się domeną imperialną, a okres kryzysu pociągnął za sobą intensyfikację oddziaływań rynkowych w nowych obszarach życia społecznego. Rynek i wartość rynkowa zaczęły rządzić naszym życiem i „nie jest to konsekwencją naszego świadomego wyboru, ale raczej czymś, co nas spotkało” (Sandel, 2012, s. 18.).

Lata kryzysu ekonomicznego są okresem krytycznego obrachunku dokonań i nowych poszukiwań jego przyczyn, ujawniania zaniedbań czynnika ludzkiego, zwłaszcza w aspekcie etycznym. W sytuacji kryzysu, traktowanego przez niektórych jako kara za lekceważenie w gospodarce rynkowej aspektów moralnych, za faworyzowanie chciwości, przywołując

znów tradycyjne wartości. Tym bardziej że kreowane są nowe wartości będące w opozycji wobec tradycyjnych, stanowiące wobec nich antywartości, jak chciwość, egoizm itp., niektórym jednakże przynoszącym ekonomiczny sukces. Źródła kryzysu upatruje się w rosnącym neoliberalizmie ekonomicznym zakładającym, że w funkcjonowaniu rynku niepotrzebna jest refleksja etyczna.

Ekspansja ekonomicznego neoliberalizmu, prowadzącego coraz częściej do manipulacji wartościami społecznymi, stwarza nową jakość życia jednostek i grup. W sytuacji wysokich wskaźników bezrobocia, lęku o egzystencję rodziny, o zabezpieczenie zdrowia fizycznego i psychicznego, charakteryzuje się ona znaczną skutecznością. Tym bardziej, że wpływ jednostek i grup lokalnych na ekspansję rynku w kierunku przemian wartości wydaje się znikomy. Nie oznacza to jednakże zgody społeczeństwa na taką sytuację, w której przyszło ludziom żyć.

Ekonomia stała się obecnie nie tylko nauką o produkcji, dystrybucji i konsumpcji, ale także „studium ludzkich interakcji w ogóle oraz zasad, które skłaniają nas do podejmowania określonych decyzji” (Sandel, 2012, s. 107.). Jak stwierdzają amerykańscy ekonomiści S. D. Levitt i S. J. Dubner (2008, s. 36.), kamieniem węgielnym współczesnego świata stają się bodźce. Stanowią one rodzaj ingerencji, które ekonomiści projektują, konstruują, a następnie narzucają światu. Rynki zmieniają charakter wszystkiego, czego się tkną. Opanowują także obszary, jak: życie rodzinne, przyjaźń, seks, prokreacja, przyroda, sztuka, społeczeństwo obywatelskie, sport, stosunek do śmierci. Wątpliwości budzi to, że rynek, wkraczając na nowe tereny, jak np. edukacja, zdrowie, postawy społeczne (altruizm, przyjaźń, solidarność), zmienia radykalnie ich znaczenie.

Logika kupna i sprzedaży odnosi się już nie tylko do dóbr materialnych, ale nadaje nową, rynkową treść także postawom altruizmu, wielkoduszności, przyjaźni, solidarności społecznej czy poczuciu obywatelskiego obowiązku (Michalski, 2012, s. 8–9). Taka eskalacja „ratunkowych działań” gospodarki rynkowej w okresie kryzysu powoduje degradację dotychczasowych norm moralnych i społecznych. Owe przemiany generują, jak stwierdza autor, nowe, odmienne od dotychczasowych koncepcje dobrego życia.

Analiza rynkowej efektywności wymaga uzupełnienia refleksją moralną, zasady rynku nie stawiają bowiem pytania, czy jakieś sposoby wyceny dóbr są lepsze czy bardziej wartościowe od innych. Jeżeli ktoś chce zapłacić za seks albo za nerkę, a inna osoba jest gotowa je sprzedać, to jedynym py-

taniem, które zadaje ekonomista jest: za ile? Taka postawa wobec wartości znajduje się w samym centrum myślenia rynkowego (Sandel, 2012, s. 27.). Dokonująca się obecnie manipulacja wartościami, a ściślej decyzjami co do wyborów różnych wartości, kreuje sytuacje radykalnie zmieniające osobowości ludzi i jakość ich życia w kierunku o nieznanym skutkach.

W życiu codziennym spotykamy się często z ekspansją rynku generującą zmianę postaw i wartości, dezintegrującą życie społeczne, sankcjonującą ekonomiczne nierówności. Problem w tym, że rynek wyraża i promuje pewne postawy wobec towarów podlegających wymianie. Firmy dokonują ocen, co dobre, co złe, w odniesieniu do własnych produktów i prześcigają się w sposobach ich ekspozycji. Media idą jeszcze dalej, używając terminów-kluczy manipulacyjnych: weź tani kredyt, u nas najlepiej, tu kupisz najtaniej, komputer ci się należy. Przez ową manipulację dokonuje się zmiana postaw i zachowań ludzi.

Praktyka życia społecznego dostarcza szereg przykładów wskazujących na zmianę wartości w kierunku budzącym wątpliwości i sprzeciw: pieniądze umożliwiają krótsze oczekiwanie na lekarza; ubezpieczenie na życie można kupić od śmiertelnie chorych ze zniżką, płacąc im od razu (szybka śmierć podnosi zysk firmy); za pieniądze więźniowie mogą przebywać w komfortowych celach; kobiety mogą sprzedawać zdolności prokreacyjne. Firmy przepraszają w imieniu obywateli (nikt nie wyraża tu zatem skruchy), toast weselny można kupić w Internecie – nie jest więc on już tym, czym był dotychczas. Także opłata za spóźniony odbiór dzieci z przedszkola przestaje być karą a staje się zapłatą (nie stawia spóźnialskich na cenzurowanym), czy też mandat kierowcy za przekroczenie prędkości, postrzegany jako zapłata za planowaną szybką jazdę (Sandel, 2012).

Są rzeczy, które można kupić za pieniądze, ale nie powinno się tego robić, wzbudza to bowiem moralne kontrowersje. Na przykład rynek organów ludzkich czy rynek krwi osłabia ducha altruizmu, podważa relację daru jako aktywną cechę życia społecznego, powoduje też spadek liczby honorowych dawców. Ekspansja rynku idzie jeszcze dalej. Pojawiają się pomysły dotyczące tworzenia rynku dla rozdysponowania dzieci przeznaczonych do adopcji (dzieci osiągałyby różne ceny), a także propozycje opłat za prawo do imigracji (50 tys. dolarów lub więcej). Innym przykładem może być handel prawem do zanieczyszczeń środowiska który w istocie jest zgodą na śmiecenie za opłatą. (Sandel, 2012). W polskiej rzeczywistości niepokój budzi także próba usankcjonowania prawem rytualnego zabijania zwierząt. Zwolennicy tego proceduru wskazują, ile milionów zło-

tych traci gospodarka z powodu pozbawienia możliwości eksportu mięsa z tak zabijanych zwierząt. Gdyby ta próba powiodła się, byłby to – budzący sprzeciw moralny – precedens, otwierający drogę do dalszej eskalacji tego rodzaju poczynań.

Sposobem manipulacji dotkliwie odczuwanej przez wszystkich jest także reklama. Stanowi ona pewien rodzaj zanieczyszczenia, to fundowany nam rodzaj upokorzenia. „Nie ma dokąd uciec, nie ma gdzie się ukryć przed zalewem reklam”. (Sandel, 2012, s. 229.). Nadużywanie reklamy, gdzie przekaz odczuwany przez odbiorców jako zło konieczne i z reguły jest nieprawdziwy, przekracza nie tylko granice dobrego smaku, ale i zasad moralnych.

Wkraczanie rynku, deprecjonujące uznane wartości, widać także w instytucjach edukacyjnych. Szkolne zeszyty i książki są już oblepione reklamami firm. Pojawiają się pomysły zapłaty uczniom za przeczytanie lektury. W naszej rzeczywistości normą stało się przyjmowanie na niektóre uniwersytety medyczne osób, które zdały egzamin, ale nie zmieściły się w limicie przyjęć, jeżeli zobowiązały się do wpłacania na rzecz uczelni kilkunastu tysięcy złotych za każdy rok studiów. To otwiera drogę dalszemu urynkowieniu edukacji. Wstęp na studia jest jednakże dobrem, którym nie powinno się handlować.

## **PODSUMOWANIE**

Kreowanie strategii edukacji dorosłych na lata przyszłe wymaga spojrzenia na jej sytuację teraźniejszą, jak też na funkcjonowanie po roku 1989. W tym okresie charakteryzowała się już względną ciągłością rozwojową na zasadach bardziej demokratycznych. Nastąpił ilościowy rozwój form działalności edukacyjnej, a także jakościowe jej przemiany, dla których kontekstem było m.in. oddziaływanie czynników ekonomicznych oraz multimediiów.

Rozwój następował wraz z wdrażaniem zasad gospodarki rynkowej oraz doskonaleniem i upowszechnianiem multimediiów, zwłaszcza Internetu. Poza niewątpliwie pozytywną rolę tych dwóch kontekstów funkcjonowania edukacji dorosłych można mówić o jednoczesnym generowaniu przez nie działań o negatywnym znaczeniu dla procesów kształcenia dorosłych i jego efektów. Chodzi tu zwłaszcza o pochodz neoliberalizmu ekonomicznego, prowadzącego do – nie liczącego się z zasadami etyki – urynkowania edukacji i w konsekwencji do deprecjacji cennych wartości,

regulujących życie społeczne. Znaczący udział miały tu także – powszechnie już dostępne – media, zdominowane zasadami rynku, zorientowane głównie na przekaz informacji, a nie rzetelnej wiedzy, spychające wartość prawdy na dalszy plan. Te nowe zjawiska, nasilające się zwłaszcza w latach społeczno-ekonomicznego kryzysu, generują już nową jakość życia jednostek i grup, dokonując manipulacji człowiekiem w sferze wartości, na którą nie ma społecznej zgody. Stwarzają, trudną sytuację do realizacji dotychczasowych funkcji edukacji dorosłych.

Trudno oczekiwać, aby pochod tych niepokojących zjawisk został przyhamowany bez wsparcia nauk o edukacji, w tym andragogiki, dostrzegającej efekty kształcenia w dłuższej perspektywie. Ochrona wartości przed neoliberalną ekonomiczną ekspansją, jak też troska o rzetelną wiedzę, stanowią zatem nowe wyzwania dla procesów kształcenia obecnie, jak też dla projektowania przyszłościowego kształtu edukacji dorosłych. Potrzebna jest – jak się wydaje – rzeczowa debata nad koncepcyjnymi rozwiązaniami projekcji przyszłościowej edukacji dorosłych, refleksja sięgająca w głąb procesów edukacyjnych, dla stworzenia szans integracji trzech podstawowych elementów kształcenia: wiedzy, umiejętności i wartości, jako równorzędnych składników kompetencji społeczno-zawodowych człowieka dorosłego.

Potrzebna jest refleksja wskazująca, dokąd idziemy, przybliżająca głębszy sens obranych kierunków rozwoju oraz ukazująca elementy newralgiczne (także destrukcyjne) na drodze przemian i poszukująca wspólnych rozwiązań na styku różnych dziedzin, bez dominacji rynkowych konieczności i medialnych manipulacji. Edukacja dorosłych – w swych szkolnych i pozaszkolnych formach kształcenia – jest bowiem wciąż czynnikiem kulturotwórczym. W dobie urynkwiania życia społecznego w edukacji dorosłych pojawia się często tendencja do dominacji formy (organizacji) nad treścią, przewagi informacji nad wiedzą, a celów nad sensem, natomiast niezbędne wydaje się odwrócenie tego trendu.

Jako wyraz aktywnego reagowania na zasygnalizowane tu problemy zdecydowane stanowisko andragogiki wydaje się niezbędne. Brak ingerencji byłby cichym przyzwoleniem na zdominowanie rynkowe instytucji, form edukacyjnych i norm społecznych, zgodą na deprecjację wiedzy będącej istotą wykształcenia jednostek i stanowiącej kapitał społeczny.



## REFERENCES

- Aleksander, T. (red.) (2010). Edukacja dorosłych jako czynnik rozwoju społecznego. Tom I i II. Radom: Wydawnictwo Naukowe Instytutu Technologii Eksploatacji – PIB.
- Delors, J. (red.) (1998). Edukacja – jest w niej ukryty skarb. Raport opracowany dla UNESCO.
- Warszawa: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej TWP.
- Giddens, A. (2006). Socjologia, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Gołaszewska, M. (2008) Hipotetyczna wartość wartości. w: K. Popielski (red.) Wartości dla życia. Lublin: Wyd. KUL.
- Kraśniewski, A. (2009). Proces Boloński – to już 10 lat – Eksperci Bolońscy. Warszawa: Wydawnictwo: Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji.
- Kozielecki, J. (2008). Psychologia w wielkim świecie. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „ŻAK”.
- Levitt S. D i Dubner S.J. (2008). Freakonomia: Świat od podszewki. Gliwice: Wydawnictwo Helion
- Łobocki, M. (1993). Pedagogika wobec wartości. w: B. Śliwerski (red.), Kontestacje pedagogiczne. (s.125.) Warszawa: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Malewski, M. (2011). Idea całościowego uczenia się jako przesłanka rozwoju edukacji dorosłych w: L. Olszewski (red.) Współczesna misja Towarzystwa Wiedzy Powszechnej w sześćdziesięciolecie Organizacji. (ss.148–156). Warszawa: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej WSP.
- Michalski, K. (2012) Wstęp. w: M.J. Sandel, Czego nie można kupić za pieniądze. Warszawa: Wydawnictwo Kurhaus Publishing.
- Nikitorowicz, J. (2012). Wspieranie rozwoju tożsamości wielowymiarowej współczesnym wyzwaniem wychowania w warunkach wielokulturowości. w: R. Skrzyniarz, E. Smółka, S. Konefał (red.) U podstaw tożsamości pedagogiki. Lublin: Wyd. KUL.
- Paleczny, T. (2007) Interpersonalne stosunki międzykulturowe, Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Sandel, M.J. (2012) Czego nie można kupić za pieniądze. Warszawa: Wyd. Kurhaus Publishing Kurhaus Media.
- Saran, J. (2013). Źródła zagrożeń podmiotowego bezpie-

czeństwa jednostki w opinii młodzieży akademickiej w: Z. Trejnis (red.), Uwarunkowania bezpieczeństwa narodowego (s. 185–215). Warszawa: Wydawnictwo WAT

Saran, J. (2012) Edukacja ustawiczna w okresie transformacji systemowej. Lublin: Wydawnictwo Innovatio Press WSEI.

Szarota, Z. (red.) (2012). Oświata dorosłych wobec jednostek i grup defaworyzowanych. Ku społecznej jedności. Kraków: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego.

Tomaszewski T. (1984), Główne idee współczesnej psychologii. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”.

#### **WYDAWNICTWA CIĄGŁE**

Zaborowski, Z. (1990). Zbieżność postaw wartości i cech z zachowaniem. Edukacja 1(29).

#### **ŹRÓDŁA INTERNETOWE**

Kolenda, E. Wartości – po co nam w życiu?, Pozyskano (10.05.2014) z [http://www.wup.lodz.pl/files/ciz/wartosci-po\\_co\\_nam\\_w\\_zyciu.pdf](http://www.wup.lodz.pl/files/ciz/wartosci-po_co_nam_w_zyciu.pdf)