

Alicja Korzeniecka-Bondar

Uniwersytet w Białymstoku
E-MAIL: alibon@uwb.edu.pl

Przemysław Paweł Grzybowski

Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy
E-MAIL: przemekgrzybowski@poczta.onet.pl

Nierówność – problem możliwy do rozwiązania za sprawą edukacji?¹

Równość, to jedno z podstawowych praw człowieka, zasada życia społecznego pierwotnie zawierająca sugestię, że poszczególne jednostki są uważane za równe i traktowane jako takie ze względu na cechy konstytutywne natury ludzkiej (rozumność, odpowiedzialność itp.). Współczesne przestrzeganie zasady równości – zwłaszcza w dziedzinie praw obywatelskich, stanowi przejaw uznania jednakowej wartości wszystkich ludzi oraz wiąże się z podkreślaniami potrzeby zwalczania wszelkich form uprzedzeń i dyskryminacji².

Dlatego też refleksja nad nierównością i jej przejawami, będąca przewodnią myślą artykułów zawartych w niniejszym numerze „Parezji”, koncentruje się wokół dookreślonej za każdym razem kategorii równości. Mamy do czynienia z różnymi przejawami nierówności zarówno w sferze prywatnej, jak i publicznej. Ich konsekwencją są nie tylko różnice w traktowaniu poszczególnych osób czy grup społecznych, ale także ich nierówne szanse i perspektywy życiowe. Nierówności dotyczą także posiadania określonych praw oraz przyznawania ich innym. Jednym z najistotniejszych jawi się obecnie prawo do wyrażania swej odmienności i zachowywania odrębności, co jest zauważalne zwłaszcza w sferze publicznej i wymaga uwzględnienia w edukacji.

W zależności, czy należy się do środowiska doświadczającego skutków nierówności, sympatyzuje się z jego członkami, czy – wprost przeciwnie – kon-

¹ Tytuł zainspirowany pracą R. Szarfenberga, *Ubóstwo, wykluczenie, nierówność, dyskryminacja – problemy wymagające rozwiązań*, 2010.

² Patrz: *O nowy ład międzynarodowy. Raport dla klubu rzymskiego*, J. Tinbergen (red.), Państwowe Wydawnictwo Ekonomiczne, Warszawa 1978, s. 98.

testuje się czyjeś prawo do równego traktowania, kwestia nierówności bywa postrzegana jako istotny problem społeczny, któremu należy zaradzić lub jako wydumany postulat, którego racjonalność można dowolnie podważać. Dlatego też dyskusje o nierównościach wiążą się z kontrowersjami, dylematami identyfikacyjnymi uczestników sporów i implikacjami edukacyjnymi, z którymi muszą się zmierzyć zwłaszcza pracownicy systemu oświaty.

Już u zarania realizacji idei równości, to jest w czasach kształtowania się republikańskiej wspólnoty społecznej, równość istniała tylko w sferze moralnej, ideowej i kulturowej³. Rozwój poszczególnych społeczeństw nie jest możliwy bez uznania różnicowań i nierówności społecznych, zaś rezygnacja z trącego totalitaryzmem dążenia do ujednociania jednostek i grup społecznych paradoksalnie przyczynia się do zmniejszenia napięć społecznych⁴. Dylematem staje się więc dążenie do równości, a realne doświadczanie konsekwencji nierówności jest nie tylko systemowym (instytucjonalnym) wyzwaniem, ale także wyznacznikiem perspektyw poszczególnych osób, które w zależności od tego, na jak duże nierówności własne są w stanie wyrazić zgodę, będą funkcjonować harmonijnie lub buntować się przeciwko utrwalającemu nierówności systemowi społecznemu. Stąd już tylko krok do poszukiwania ideologicznych okoliczności dyskryminacji z powodu nierównych praw i możliwości oraz do poszukiwania sposobów uwzględnienia tych okoliczności w projektowaniu działań choćby tylko na stykach edukacji wielokulturowej i międzykulturowej.

Z edukacyjnych wyzwań związanych z nierównościami zdają sobie sprawę autorzy artykułów zamieszczonych w tym numerze „Parezi”. Wychodząc z założenia, że szkoła powinna być miejscem edukacji w duchu równości szans wszystkich uczniów, zwracają uwagę na potrzebę poszanowania praw człowieka w oparciu o idee uniwersalizmu, integracji społeczno-kulturowej w duchu obywatelskości – co jest szczególnie ważne dla uczniów wywodzących się ze środowisk defaworyzowanych.

Numer otwiera artykuł, w którym **Tomasz Leś** i **Małgorzata Kozak** przedstawili FILOZOFICZNO-PRAWNE ASPEKTY UZASADNIENIA PRAWA DO RÓWNOŚCI W EDUKACJI. Szczególną uwagę skupili na następujących kwestiach: podstawowe problemy związane z uzasadnieniem prawa do równości w edukacji, uwzględniające w szczególności relacyjny i normatywny aspekt zasady równości i prawa do edukacji (w tym podejmowane w historii filozofii próby uzasadnienia wspomnianego prawa) oraz analiza zabezpieczającego zasadę

³ Patrz: J. Kuczyński, *Młodość Europy i wieczność Polski*, Centrum Uniwersalizmu przy Uniwersytecie Warszawskim, Wyższa Szkoła Ekologii i Zarządzania, Warszawa 1999, s. 144.

⁴ Patrz: *O nowy ład...*, s. 99.

równości ustawodawstwa polskiego (w tym, faktyczne bariery w realizacji tej zasady na gruncie polskiego systemu oświaty).

Anna Dąbrowska w tekście **RÓWNI I RÓWNIJSI. KOMPETENCJA KOMUNIKACYJNA I EDUKACYJNE PARADOKSY** podjęła próbę odpowiedzi na pytanie, czym jest kompetencja komunikacyjna oraz przedstawiła przykłady praktyki edukacyjnej, które w wątpliwość podają wspierającą rolę szkoły w rozwijaniu umiejętności językowych dzieci. Autorka pisze krytycznie: „Edukacja językowa w szkole paradoksalnie nie sprzyja rozwojowi kompetencji komunikacyjnej uczniów. Umiejętności komunikacyjne kształtowane są głównie poprzez doświadczenia językowe zdobyte poza szkołą, zależne od kapitału społeczno-kulturowego środowiska rodzinnego dziecka. Jednocześnie egzekwowaniu i ocenie podlegają umiejętności językowe uczniów. W tej sytuacji znacznie większe szanse na sukces w szkole mają dzieci wywodzące się z rodzin o wysokim kapitale społeczno-kulturowym, co tworzy wśród uczniów grupy «równych» i uprzywilejowanych «równiejszych», a w efekcie prowadzi do społecznej reprodukcji”.

Łukasz Kwadrans prezentuje **PROPOZYCJE PROJEKTOWANIA ZMIAN W STEREOTYPOWYM POSTRZEGANIU ROMÓW W POLSCE XXI WIEKU NA PRZYKŁADZIE DZIAŁALNOŚCI FUNDACJI INTEGRACJI SPOŁECZNEJ PROM**. W tekście zaprezentowane zostały sposoby, możliwości i propozycje pracy nad zmianą postaw wobec Romów poprzez działania organizacji pozarządowych. Autor analizuje aktualną sytuację społeczną Romów, by przejść do opisu konkretnych działań realizowanych na rzecz tej społeczności przez organizację pozarządową. Łukasz Kwadrans w działaniach instytucji trzeciego sektora upatruje szanse wypełniania części zadań państwa w kontekście kształtowania harmonijnie funkcjonującego społeczeństwa, akceptującego odmienności kulturowe.

Nie chciałem żyć w świecie pełnym przemocy. [...] znalazłem się w szpitalu psychiatrycznym. W ciągu roku trzykrotnie trafiałem do szpitali z powodu myśli samobójczych. W ostatnim z nich oświeciło mnie: zamiast się zabić, lepiej zrobić rewolucję. Zdecydowałem więc rozpocząć rewolucję miłości, kochać wszystkich ludzi, wszędzie

– tak swoją drogę od poczucia nierówności po rewolucję miłości w medycynie i edukacji przedstawia Patch Adams. W tekście opracowanym przez **Przemysława Pawła Grzybowskię**, znającego osobiście jego bohatera, znaleźć można historię człowieka, który boleśnie doświadczywszy we własnym kraju nierówności społecznej wskutek segregacji rasowej i majątkowej, postanowił walczyć z nimi w niekonwencjonalny sposób. Patch Adams, podróżując po świecie, prowadzi wykłady, warsztaty, klaunuje w szpitalach, hospicjach,

ośrodkach opiekuńczo-wychowawczych, więzieniach itp. Oto kilka jego wypowiedzi z zamieszczonego w „Parezji” tekstu, które mogą stać się mottem działań, nie tylko pedagogów:

Jeśli macie telewizor – wyrzucicie go. I zaczniecie żyć!; Miłość, humor, radość, ciekawość, nadzieja, pasja, kontakt z drugim człowiekiem... To jest istota życia!; Edukacja powinna stymulować głód wiedzy i chęć rozwiązywania problemów; Kochasz? Świetnie! Okaż to dając siebie: dzieląc się słowem, czasem, myślą, ciepłem, spojrzeniem z kimkolwiek; Wszyscy ludzie są naprawdę równi tylko wobec śmierci.

Anna Młynarczuk-Sokołowska wraz z **Katarzyną Szostak-Król** w dziale **AKADEMICY NA RZECZ PRAKTYKI** dokonują prezentacji projektu „PRZEZ TRUDY DO GWIAZD”. **INKLUZJA I RÓŻNORODNOŚĆ W EDUKACJI**. Powstał on z myślą o dzieciach w wieku 10-12 lat, różniących się od siebie w wielu zakresach (interpersonalnym, społecznym, kulturowym), pochodzących z różnych środowisk wychowawczych (w tym dysfunkcyjnych). Głównym celem projektu było wyrównywanie szans związanych z dostępem do edukacji poprzez zwiększenie możliwości uczestnictwa w pozalekcyjnych zajęciach edukacyjnych (ze szczególnym uwzględnieniem tych, które rozwijają kompetencje kluczowe). Wybór grupy docelowej poprzedzony był dogłębną analizą treści dokumentów szkolnych i obserwacjami nauczycieli, którzy wśród uczniów szkoły dostrzegali spadek aktywności w kierunku rozwijania swojego potencjału osobowego z uwagi na utrudniony dostęp do dodatkowych form kształcenia, spowodowany najczęściej barierą finansową. Liczną grupę beneficjentów opisywanego projektu stanowili uczniowie-uchodźcy, najczęściej pochodzący z Czeczenii i innych krajów kaukaskich. Nieznajomość języka polskiego, bariery kulturowe przekładały się na niepowodzenia szkolne tychże uczniów oraz częstsze ich „wypadanie” z polskiego systemu edukacji.

Alina Szwarc w artykule **(NIE)RÓWNOŚCI KULTUROWE – KILKA REFLEKSJI DYDAKTYCZNYCH W OBLICZU TRADYCJI I ZMIANY** podejmuje udaną próbę zaakcentowania raz jeszcze zjawiska zróżnicowania kulturowego w edukacji. Autorka stawia i uzasadnia wyrazistą tezę, brzmiącą: „Ostatnie zmiany programowe, związane z likwidacją ścieżek międzyprzedmiotowych w szkołach podstawowych i gimnazjach nie sprzyjają realizacji w procesie kształcenia treści dotyczących różnorodności kulturowej”. W artykule przedstawia definicyjne ujęcia kluczowych dla podjętych analiz pojęć: nierówności, zróżnicowanie, różnorodność kulturowa. Prezentuje przykłady systemów oświatowych wybranych krajów europejskich, funkcjonujących w warunkach wielokulturowości, a także odwołuje się do własnych wieloetapowych badań realizowanych w gimnazjach, których jednym z celów była diagnoza dotycząca

doboru i realizacji treści kształcenia z zakresu zróżnicowania kulturowego. Autorka na zakończenie zadaje pytanie istotne w kontekście obecnych wydarzeń związanych z napływem do wielu krajów europejskich imigrantów: Co dalej z tą różnorodnością?

Agata Butarewicz-Głowacka prezentuje rezultaty własnych badań w opracowaniu NIE(RÓWNOŚĆ) SZANS EDUKACYJNYCH UCZNIÓW CUDZOZIEMSKICH W POLSKIEJ SZKOLE – KOMUNIKAT Z BADAŃ. Stawia tezę, że mimo zapewnienia w polskim prawie o równości szans edukacyjnych uczniów cudzoziemskich, szanse tych uczniów są znacznie mniejsze niż polskich obywateli, zwłaszcza ze względu na barierę językową, a także niedostateczne przygotowanie szkół i nauczycieli do kształcenia migrantów. W celu weryfikacji tej tezy Autorka przeprowadziła badania wśród nauczycieli pracujących z uczniami cudzoziemskimi w Białymstoku, gdzie wzrasta liczba uczniów cudzoziemskich (głównie z Czeczenii, a ostatnio także z Ukrainy). Celem teoretycznym jej badań było poznanie postrzegania sytuacji uczniów cudzoziemskich przez nauczycieli. Celem praktycznym natomiast była ocena sytuacji edukacyjnej uczniów cudzoziemskich przez nauczycieli, a także zaprojektowanie działań na rzecz poprawy szans edukacyjnych uczniów migrantów w polskiej szkole.

Także **Justyna Miko-Giedyk** pokłada w nauczycielu nadzieje dotyczące wyrównywania szans edukacyjnych dzieci wiejskich. W artykule WIEDZA I AKTYWNOŚĆ NAUCZYCIELI NA RZECZ WYRÓWNYWANIA SZANS EDUKACYJNYCH UCZNIÓW SZKÓŁ WIEJSKICH podkreśla, że w aktywności nauczycieli wiejskich znaczną rolę odgrywają czynniki intuicyjne, przy niskim udziale świadomych (wyuczonych) kompetencji. Opierając się na własnych badaniach, autorka zwraca także uwagę na przyczyny tego stanu rzeczy, tkwiące w niedostatecznym przygotowaniu nauczycieli. Jej konkluzja w pewnym stopniu odnosi się do wszystkich tekstów zamieszczonych w tym dziale (co do istoty, bo analizowane kwestie są zróżnicowane):

kształcenie nauczycieli powinno wprowadzać ich w wiedzę, dawać podstawy umiejętności, a także kształtować postawy i uwrażliwiać na specyficzne sytuacje występujące w szkolnictwie w naszym kraju, w tym na swoiste warunki środowiskowe, z jakimi mamy do czynienia w szkołach na wsi.

Niniejszy numer „Parezi” zawiera dwie recenzje. **Bożena Tołwińska** wraz ze studentkami **Karoliną Grabowską** i **Sylwią Jankowską**, z którymi pracowała w ramach tutorialu, realizując przedmiot pedagogika porównawcza, przygotowały recenzję książki Eugenii Potulickiej NEOLIBERALNE REFORMY EDUKACJI W STANACH ZJEDNOCZONYCH. OD RONALDA REAGANA DO BARACKA OBAMY (Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2014, s. 442). Autorki

wskazują na potrzebę lektury recenzowanej książki, gdyż „społeczeństwo niewiele wie o praktykach neoliberalnych, natomiast przekraczają one granice państw narodowych i są rozpowszechniane w skali globalnej, jako (rzekomo!) najlepsze rozwiązania”. Czytając recenzję odnosi się wrażenie, że mowa jest o naszym kraju, a nie o Stanach Zjednoczonych.

Mateusz Marciniak natomiast zrecenzował książkę Łukasza Goryszewskiego *STYLE KONSUMPCJI POLSKIEJ KLASY WYŻSZEJ* (Nomos, Kraków 2014, s. 293). Recenzent poleca tę lekturę, gdyż wypełnia ona lukę w opracowaniach na ten temat – mamy bowiem dość bogatą literaturę dotyczącą klasy najbiedniejszej oraz średniej, mniej wiemy natomiast o stylu życia klasy wyższej. Publikacja jest wartościowa także z tego względu, gdyż ma charakter studium teoretyczno-empirycznego.

O KONFERENCJI „STO PYTAŃ O KREATYWNÓŚĆ”, CZYLI DLACZEGO WARTO ANGAŻOWAĆ STUDENTÓW W DZIAŁANIA NAUKOWE I ORGANIZACYJNE to tytuł tekstu autorstwa **Zofii Okraj**, w którym podejmuje refleksję nad uwarunkowaniami i wartościami inicjatyw naukowych, realizowanych wspólnie przez nauczycieli akademickich i studentów. Czyni to na przykładzie działań ze studentami w czasie przygotowań i realizacji Ogólnopolskiej Konferencji Naukowej. Autorka podkreśla, że „opisywane działania można traktować jako antytezę wobec głosów o kryzysie wspólnotowości jako wartości Uniwersytetów. W realiach życia akademickiego uwikłanego w problemy związane z komercjalizacją, biurokratyzacją, obawami o ciągłość zatrudnienia, realizacją odgórnie ustalonych efektów kształcenia itp. warto – stwierdza – wziąć pod uwagę to, że niosąca postęp w edukacji emancypacja myślenia i działania to nie tylko tropienie i nagłaśnianie irracjonalnych, antytwórczych i «nieżywciowych» przepisów oraz rozporządzeń ale również – a może dzisiaj należałoby powiedzieć przede wszystkim – poszukiwanie tego co ma i nadaje sens istnienia Uniwersytetom i tworzącym je (mimo wszystko) wspólnotom”.

Na stronie internetowej Ministerstwa Edukacji Narodowej znajduje się informacją, że

Minister Joanna Kluzik-Rostkowska podpisała⁵ rozporządzenie w sprawie wymagań wobec szkół i placówek. [...] rozporządzenie określa wymagania wobec szkół

⁵ Podpisane 6.08.2015, wchodzi w życie 1.09.2015 r.

i placówek, dotyczące tworzenia optymalnych warunków realizacji działalności dydaktycznej, wychowawczej i opiekuńczej oraz innej działalności statutowej⁶.

Wśród wymagań adresowanych m.in. do szkół różnego szczebla znajduje się brzmiące: „Kształtowane są postawy i respektowane normy społeczne”. W UZASADNIENIU PROJEKTU, w części rozwijającej ten punkt, można przeczytać, co wymaga dłuższego cytatu:

Jednym z podstawowych warunków prawidłowego procesu uczenia się jest poczucie bezpieczeństwa oraz akceptacji tego, co się dzieje wokół nas. Aktywność intelektualna nierozzerwalnie wiąże się z psychicznym (a nierzadko również materialnym) dobrostanem, dlatego tak ważne jest, aby instytucje zajmujące się aktywnością intelektualną dbały również o klimat, w jakim ta aktywność zachodzi. Wymagane jest zatem, aby szkoły i placówki dbały o respektowanie norm społecznych, co oznacza również, że muszą kształtować postawy zgodne z wartościami i normami społeczeństwa demokratycznego. Poznawanie zasad i rozumienie ich znaczenia dla funkcjonowania społeczności szkolnej i społeczeństwa stanowi element rozwoju, a świadomość tego, jak ważne jest przestrzeganie reguł, decyduje o sukcesie grup. Równie istotne staje się uczenie szacunku dla innych i kształtowanie postawy dialogu, rozumianego nie tylko jako prezentowanie swoich argumentów, ale także jako umiejętność wysłuchania i pochylenia się nad argumentami drugiej strony. Wymaganie to jest ważne dla rozwoju społeczeństwa obywatelskiego. Ważne w tym wymaganium jest, aby realizowane w szkole działania wychowawcze i profilaktyczne były dostosowane do potrzeb uczniów i środowiska⁷.

W tym wymaganium mieści się problematyka nierówności, kluczowej kategorii wyznaczającej zawartość numeru oddawanego do rąk Czytelnika.

Komu potrzebne są takie, centralnie wyznaczone, wymagania wobec szkół i placówek? Czy dyrektorzy szkół nie znają rzeczywistości, w której funkcjonują, nie potrafią wypracować wraz z kadrą nauczycielską, rodzicami i samorządem szkolnym ambitnych, realnych wymagań? Odpowiedź znaleźć można w UZASADNIENIU PROJEKTU:

Wymagania wobec szkół są – obok podstawy programowej – drugim ważnym dokumentem programowym szkoły, wyznaczającym kierunki jej rozwoju. [...] Nadzór pedagogiczny wyłącznie okresowo bada spełnianie wymagań. Ewaluacja prowadzona na podstawie wymagań przez organ nadzoru pedagogicznego pozwala na zbieranie informacji na temat procesów zachodzących w szkole, co uzupełnia obraz pracy szkół i ich efektywności, uzyskiwany dzięki egzaminom zewnętrznym⁸.

⁶ <https://men.gov.pl/ministerstwo/informacje/wymagania-wobec-szkol-i-placowek-rozporzadzenie-podpisane.html> [19.08.2015].

⁷ Uzasadnienie projektu ibidem.

⁸ Uzasadnienie projektu ibidem.

A zatem kolejna „zabawa” w: ja ci powiem, co masz zrobić (w imię wolności, demokracji, budowania wspólnoty praw), a potem sprawdzę, czy zrobiłeś po mojemu, czy też, mówiąc za Marią Dudzikową, powołując się na J. Lutyńskiego, kolejny mechanizm uruchamiający działania pozorne⁹. Ktoś może zapytać, czy i co to ma w ogóle wspólnego z nierównością. Ma, gdyż ten dokument w znacznym stopniu wpłynie na codzienne funkcjonowanie szkół, wyznaczy, czym dzień po dniu będą zajmować się nauczyciele, świadomi, że będą z tego rozliczeni, a kontrolujący dbają głównie, by w dokumentach „wszystko grało”. Odpowiedzią niech będą słowa nauczycielki gimnazjum, jednej z uczestniczek realizowanych przeze mnie badań jakościowych: „Gdybyśmy mieli więcej czasu na to, żeby poświęcić się tylko nauczaniu i wychowaniu, kontaktowi z dziećmi, naszej pracy, a nie tym [kwestiom, które – A.K.-B.] my musimy zrobić, co tak naprawdę niczemu nie służy: tym statystykom, papierkom i biurokracji. To by było dobrze” [K2]¹⁰. W innym miejscu wywiadu dodaje: „I to z roku na rok tego jest coraz więcej. Papierologia... papierologia jest naprawdę straszna. Co roku nowe...” [K2]. Nauczyciele „znakomicie wyszkolili” się w radzeniu sobie z tym, co zewnętrznym zaplanowane, narzucone. Zrobią to, ale przy okazji tracą czas, energię i uruchomią całą paletę działań pozornych, które niszczą polską szkołę¹¹.

O nierówności trzeba w szkole rozmawiać, uczyć wrażliwości, uświadamiać, że równość jest fundamentem i zasadą konstruowania życia społecznego. Edukacja ma służyć „trzymaniu w ryzach nierówności”¹², gdyż to stanowi warunek konieczny spójności społecznej oraz uczestnictwa w życiu zbiorowym. To konstytutywne prawo niełatwo zachować w świecie konsumpcji, nierównego dostępu do dóbr, trudno jest nawet realizować je w szkole nastawionej na podporządkowanie jednych drugim, rywalizację, mierzalne sukcesy i rankingi. By przygotowywać uczniów do dostrzegania i radzenia sobie z nierównościami, potrzeba kompetencji nauczycieli, a ponadto zaufa-

⁹ M. Dudzikowa, *Użyteczność pojęcia działań pozornych jako kategorii analitycznej. Egzemplifikacje z obszaru edukacji (i nie tylko)*, [w:] *Sprawcy i/lub ofiary działań pozornych w edukacji szkolnej*, M. Dudzikowa, K. Knasiecka-Falbińska (red.), Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2013.

¹⁰ [K2] oznacza kod nadany nauczycielowi gimnazjum, uczestniczącym w autorskich badaniach.

¹¹ Szkoła na „jałowym biegu” działań pozornych. Rozmowa z prof. zw. dr hab. Marią Dudzikową, przeprowadzona przez Zdzisława Ratajka, „Nowe Horyzonty Edukacji” 2015, nr 2 (12), <http://www.impulsoficyna.com.pl/aktualnosci/wywiad-z-prof-maria-dudzikowa,1014.html> [22.08.2015].

¹² R. Szarfenberg, *Ubóstwo, wykluczenie, nierówność, dyskryminacja – problemy wymagające rozwiązań*, tekst dostępny na stronie internetowej: rszarf.ips.uw.edu.pl/pdf/SWdodatek.pdf, s. 3.

nia i czasu, by uczniowie zechcieli rozmawiać o osobistych doświadczeniach, refleksjach czy rozterkach. To jest niemożliwe do osiągnięcia na zajęciach, które przybrały administracyjno-biurokratyczny charakter wypełniania zewnętrznie narzuconych wymagań, których rokrocznie przybywa.

Wróćmy do tytułowego pytania: czy nierówność jest problemem możliwym do rozwiązania za sprawą edukacji. W obecnym jej kształcie (mam na myśli edukację w szkole) niestety nie, gdyż potrzeba innego rodzaju doświadczeń uczniów niż te, które tworzy szkoła, sama przepełniona mechanizmami nierówności.

Pozostaje życzyć Państwu powodzenia w lekturze i refleksji nad okolicznościami występowania i złożonością nierówności w naszej rzeczywistości społecznej.