

**EDUKACJA JAKO DOBRO WSPÓLNE CZY TEŻ DOBRO PUBLICZNE? -
KONTEKSTY ZNACZEŃ**

Monika Wrzoszczyk

Uniwersytet Jagielloński, Instytut Socjologii, Zakład Sfery Publicznej
ul. Grodzka 52, 31-044 Kraków

E-mail: monika.wrzoszczyk@gmail.com



ABSTRAKT

Teza. Edukacja winna być traktowana jako dobro wspólne.

Omówione koncepcje. Przedmiotem analizy staje się nie tylko pojęcie edukacji ale przede wszystkim jego rozumienie na gruncie teorii dóbr. Pierwsza część artykułu poświęcona jest, problematyce definiowania edukacji i jej funkcjonowania na gruncie dwóch różnorodnych dyscyplin: socjologii i pedagogiki. Następnie przedstawiona jest krytyczna charakterystyka edukacji jako dobra publicznego z uwzględnieniem koncepcji czystych dóbr publicznych. W dalszej części artykułu, edukacja rozpatrywana jest przez pryzmat koncepcji dobra wspólnego, zwłaszcza w odniesieniu do publikacji i raportów United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO).

Wyniki i wnioski. Ze względu na cele edukacji, winna ona być traktowana jako dobro wspólne. Dobro wspólne podobnie jak edukacja jest pojęciem nieostrym. Podlega licznym interpretacjom na gruncie różnorodnych dyscyplin. Istnieje jako efekt działania człowieka i współdziałania ludzi. Edukacja pochodzi od wspólnoty i jest dla niej. Jest swoistą formą zasobu społecznego. Pełni funkcję spoiwa społeczności, jest orędownikiem tradycji i wartości funkcjonujących w społeczeństwie, stanowi też pochodną państwa. Redukcja edukacji do dobra publicznego godzi w istotę edukacji, traktowanej również jako przekaz pokoleniowy.

Oryginalność/wartość poznawcza podejścia. Tekst zwraca uwagę na specyfikę problematyki edukacji. Zostaje poruszona kwestia trudności definicyjnych pojęcia edukacji a także prezentowania jej jako dobra publicznego i dobra wspólnego.

Słowa kluczowe: edukacja, dobro publiczne, dobro wspólne, społeczeństwo, UNESCO.

Education as a common good or a public good? - contexts

ABSTRACT

Thesis. Education should be treated as a common good.

Discussed concepts. The subject of this article is not only the concept of education but above all, its understanding in the theory of common goods. The first part of the article is devoted to the problem of defining education and its functioning on the basis

of two different disciplines: sociology and pedagogy. Next, the critical characterization of education as a public good is presented, including the concept of pure public goods. In the further part of the article, education is considered through the prism of the concept of the common good, especially with reference to the publications and reports of the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO).

Results and conclusions. The common good, such as education, is a vague concept, and in terms of its goals should be treated as a common good. It is the subject to numerous interpretations based on various disciplines, and exists as a result of human action and cooperation between people. Education comes from the community and exists for it. It can be seen as a kind of a social resource that acts as a community binder. It is an advocate of traditions and values functioning in society, as well as a derivative of the state. Reducing education for the public good undermines the essence of education, which is also treated as a generational transmission.

Originality / cognitive value of the approach. The text draws attention to the specifics of education issues. It addresses the problem of difficulties in defining the concept of education, as well as presentation as a public and common good.

Key words: education, public good, common good, society, UNESCO.

O EDUKACJI SŁÓW KILKA

Edukacja stanowi jeden z bardziej złożonych procesów funkcjonujących w społeczeństwie, choć towarzyszy mu właściwie od początków jego istnienia. Żywe zainteresowanie problematyką edukacji wynika nie tylko ze szczególnej afirmacji kapitału intelektualnego, charakterystycznej dla współczesnych społeczeństw, ale przede wszystkim z głębokiej świadomości celów i konsekwencji podejmowanych działań edukacyjnych. Edukacja przestała bowiem być szansą na realizację jedynie indywidualnych potrzeb jednostek i zaczęła wybrzmiewać jako odpowiedź na potrzeby społeczne. Edukacja stanowi część szerszego porządku sfery publicznej, istniejąc naturalnie mimo współczesnych zinstytucjonalizowanych kontekstów. Co więcej aktywność w obszarze edukacji może być traktowana jako „druga najstarsza profesja” (Manichander, 2016, s. 20).

Pojęcie edukacji pochodzi od łacińskiego słowa *educatio* lub *educo* i najczęściej tłumaczone jest jako wychowanie, opieka, kształcenie, wykształcenie³ (Plezi, 1962; Szymczak, 1998; Sobol, 1995; Korpanty, 2001; Dunaj, 2007). Choć pojęcie edukacji świetnie wpisuje się we współczesny dyskurs publiczny (stanowiąc właściwie jego nieodłączny element), trudno oprzeć się wrażeniu, że jakkolwiek nie są nam obce liczne próby definiowania edukacji, wciąż wywołują one szeroką polemikę wykraczającą poza środowisko akademickie. Co więcej z pewnością łatwiej byłoby wskazać czym edukacja nie jest niż podać jej pełny desygnat. Jak słusznie wskazuje Krzysztof Rubacha (Rubacha, 2003, s. 24–32), edukacja to pojęcie nasycone wysokim stopniem ogólności i niejednorodności.

Analiza istniejących definicji pozwala nam ogólnie scharakteryzować edukację jako:

- proces, oddziaływanie, wpływ, praktykę społeczną,
- dotyczącą jednostek lub grup,

³ Należy jednak zaznaczyć, iż pierwotne znaczenie *educo* odnosiło się do wyprowadzania, wyhodowania i najczęściej odnoszone było nie do ludzi, lecz do zwierząt.

- sprzyjającą rozwojowi, zmianie, kształceniu, postaw, umiejętności, kompetencji, wiedzy, aktywności (Kwieciński, 1991; Okoń, 2001; Melosik, Szkudlarek 2010; Kozak 2013).

Przytaczanie *ad hoc* różnorodnych ujęć procesu edukacji, nie pomaga nam zrozumieć szeregu problematycznych kwestii tkwiących u podstaw jej definiowania. Problem ze zrozumieniem pojęcia edukacji przejawia się już na etapie systematyzacji edukacji względem pojęć pokrewnych, jakimi są wychowanie, kształcenie i socjalizacja. Nie ma bowiem zgodnego podejścia w kwestii relacji, jakie zachodzą pomiędzy nimi.

Po pierwsze, wskazane pojęcia rozwijały się głównie na gruncie dwóch różnych dyscyplin naukowych: pedagogiki i socjologii, które w odmienny sposób patrzają na te same zjawiska. Zarówno polska socjologia jak i pedagogika pierwotnie uwypuklały problematykę wychowania. W znakomitych pracach Floriana Znanięckiego i Józefa Chałasińskiego, z okresu międzywojennego trudno doszukać się pojęcia edukacji – bowiem jest w nich mowa o wychowaniu. U schyłku lat osiemdziesiątych XX wieku pojawiły się pierwsze publikacje akcentujące problematykę oświaty. Jednak dopiero tłumaczenie książki Rolanda Meighana *A sociology of education* pomogło spopularyzować pojęcie edukacji (Leszniewski, Wasilewski, 2013). Ponadto polska pedagogika zdawała się nie dostrzegać potencjału drzemącego w opracowaniach socjologicznych. Z tego powodu postulaty dotyczące interdyscyplinarnego podejścia do problematyki edukacji niekoniecznie były urzeczywistniane. Mówimy zatem, nie tylko o rozłamie dotyczącym dwóch dyscyplin naukowych, ale także o dualizmie pojęciowym rozwijającym się na ich podłożu.

Po drugie badacze różnie ujmują charakterystykę tych pojęć, uwzględniając ich szeroki i wąski kontekst. Nie ma jednej, uniwersalnej systematyki wskazanych pojęć. Edukacja występuje więc zarówno jako pojęcie nadrzędne, pochłaniające pozostałe i rozumiana jest wówczas jako kształcenie i wychowanie (Milerski, Śliwowski, 2000, s. 54; Zarzycki, 2012; s. 7-8, Nowak, 2012, s. 174), może także stanowić część procesu wychowania (Syguła-Gregorowicz, 1997, s. 52), będąc wówczas pojęciem podrzędnym w stosunku do niego.

Po trzecie nie ma wątpliwości, że proces edukacji ma dynamiczny charakter, a zmiana podlega zarówno treści jak i forma w jakiej edukacja jest realizowana. Trudno więc tworzyć lub analizować definicje edukacji, które swój punkt ciężkości zakotwiczą w odpowiedzi na pytanie jak być powinno, właściwie rezygnując z pogłębionej diagnozy rzeczywistości. Taki obraz rzeczy jest charakterystyczny dla modelu normatywnego. Jego cechą jest próba stworzenia ogólnych, stosunkowo uniwersalnych teorii dotyczących ludzkiego zachowania. W takim pojmowaniu rzeczywistości centrum zainteresowania staje się nie tyle jednostka, a zbiorowość w ogóle (Łuszczuk, 2008). Dlatego też podejście conceptualne wydaje się być moim zdaniem bardziej użyteczne, ponieważ koncept wypływa ze stanu rzeczywistości. Nie jest czymś sztucznym ani wyidealizowanym. Jest zakorzeniony w teraźniejszości, dzięki czemu bliżej nam do odpowiedzi na pytanie: „Jak jest?” niż: „Jak być powinno?”. W przypadku edukacji ma to niebagatelne znaczenie, zważywszy na dynamiczny charakter zmian które jej towarzyszą.

EDUKACJA JAKO DOBRO PUBLICZNE

Bez względu na trudności definicyjne pojęcia edukacji, jesteśmy zgodni co do tego, że stanowi ona szczególne dobro. Edukacja będąca elementem praktyki społecznej, stanowi nie tylko odpowiedź na potrzeby społeczne, ale przede wszystkim stanowi spoiwo całej społeczności. Jak zauważył John Dewey: „społeczeństwo nie tylko zachowuje ciągłość istnienia przez przekazywanie przez komunikowanie, ale można też powiedzieć, że istnieje w przekazywaniu, w komunikowaniu (...) Ludzie żyją we wspólnocie dzięki rzeczom, które posiadają, a wspólne porozumiewanie jest drogą, na której dochodzą do wspólnego posiadania rzeczy” (1963, s. 8). Już w takim ujęciu funkcjonowania społeczeństwa dostrzec można ważny kontekst edukacji. Czym bowiem byłoby komunikowanie się bez niej? Jak byłby realizowany ten przekaz? Dalej J. Dewey pisze: „tym, co muszą mieć wspólnego [ludzie], aby tworzyć wspólnotę, czyli społeczeństwo, są cele, wierzenia, wiedza, wzajemne zrozumienie – podobieństwo umysłowe, jak mówią socjologowie” (1963, s. 8). Nic więc dziwnego, że edukacja nie jest traktowana tylko i wyłącznie jako dobro jednostki. W przypadku edukacji mamy do czynienia nie z jednym a z dwoma odrębnymi nurtami kategoryzującymi edukację jako dobro – dobro publiczne i/lub dobro wspólne.

Dobro publiczne to „dobra finansowane lub współfinansowane ze środków publicznych (...) których zapewnienie podaży przez związki publiczno-prawne (...) wynika z czynników ekonomicznych oraz społeczno-kulturowych i jest niezbędne do zapewnienia trwałego i stabilnego rozwoju społeczno-gospodarczego” (Strąk, 2012, s. 30-31). Teoria dóbr publicznych upowszechniona została w latach 60. ubiegłego wieku i klasycznie nadawała dwie cechy dobrom publicznym – nierywalizacyjną i niewykluczaną konsumpcję (Polcyn, 2017, s. 13; Ostrom, 2013, s. 15). Oznacza to zarówno otwarty i nieograniczony dostęp do dobra, a także wzajemny brak ograniczeń z jego korzystania. Czy jednak edukacja spełnia podstawowe założenia dóbr publicznych? Powszechność i bezpłatność kształcenia oraz finansowanie edukacji z pieniędzy publicznych mogą stanowić argument przemawiający za jej niewykluczającym charakterem. Trudno jednak nie dostrzec utopijności samego założenia. Powszechność kształcenia dotyczy w Polsce osób, które nie ukończyły 18 roku życia. Zatem już sam wiek, może stanowić kryterium wykluczające. Innymi przykładami są stan zdrowia, posiadane zasoby finansowe (zwłaszcza w kontekście edukacji prywatnej), posiadane wykształcenie i kompetencje (kursy, w których mogą brać udział osoby posiadające odpowiednie wykształcenie), decyzje rodzicielskie czy też kryterium terytorialne. Każdy z edukacji może zostać wykluczony (oczywiście na różnym etapie), a nawet gdyby przyjąć, że charakteryzuje się rzeczywistym otwartym dostępem, nie musi ona wcale być traktowana jako dobro publiczne (Taylor, 1987, s. 3). Podobnie rzecz się ma w kontekście rozważań o nierywalizacyjnym charakterze edukacji. Dzieci od pierwszych lat uczestnictwa w systemie kształcenia uczone są wartościowania, pozycjonowania i oceniania. W toku kształcenia ustawicznego biorą udział w istnym wyścigu, w którym najlepsi dostaną przepustkę do wymarzonej szkoły czy też zostaną przyjęci na studia stacjonarne (dzięki którym edukacja w dalszym ciągu nie będzie płatna). Słabsi będą musieli ponieść konsekwencje. Edukacja ma rywalizacyjny charakter, o czym świadczy chociażby funkcjonująca skala ocen. Abstrahując od możliwości ewaluacji postępów dziecka, stworzono narzędzie, które służy hierarchizowaniu uczniów. Ponadto edukacja instytucjonalna może

posiadać ograniczenie w ilości dostępnych miejsc: począwszy od przedszkoli, przez szkoły podstawowe, a skończywszy na uniwersytetach.

Powyższe uwagi odnośnie postrzegania edukacji jako dobra publicznego nie oznaczają, że nie podejmowano prób takiej charakterystyki. Trudno wskazać lepszego obserwatora rzeczywistości społecznej w kontekście edukacji niż wyspecjalizowana organizacja United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO), która jak sama określa: „(...) wzmacnia systemy edukacji na całym świecie i odpowiada na współczesne globalne wyzwania” (UNESCO, b.d.). W wydanym w 1996 raporcie *Learning: the treasure within* jednym z poruszanych problemów była kwestia finansowania edukacji. Edukacja została przedstawiona jako “dobro publiczne, które powinno być dostępne dla każdego” (UNESCO, 1996, s. 30). Miało to tłumaczyć potrzebę łączenia finansowania edukacji ze źródeł państwowych i prywatnych. Wszystko po to, by zmaksymalizować możliwość osiągnięcia celów edukacji. Dwa lata później w wydanym raporcie ze światowej konferencji kształcenia wyższego stwierdzono, że szkolnictwo jest dobrem publicznym. Stanowiło to kluczową kwestię filozoficzną związaną z problematyką edukacji (UNESCO, 1998). Dokładnie w ten sam sposób wypowiedziano się o niej w 2009 roku, kiedy to organizowano kolejną konferencję (UNESCO, 2009). Trudno więc nie odnieść wrażenia, że traktowanie edukacji jako dobra publicznego stanowiło element szerszej polityki UNESCO.

EDUKACJA JAKO DOBRO WSPÓLNE

Dobro wspólne to pewne wartości (wolność, godność, szacunek) oraz zasoby (woda, powietrze, lasy, przestrzeń miejska), z których można korzystać, będąc równocześnie za nie współodpowiedzialnym (Probuska, 2010). Może mieć zatem charakter naturalny, jak i może zostać wytworzone przez człowieka. W Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej z 1997 roku (Dz.U. 1997 nr 78 poz. 483.) odnajdujemy pojęcie dobra wspólnego, które sprzężone jest, z nałożonym na każdego obywatela obowiązkiem dbania o nie. Jak słusznie zauważa Michael Novak: „w kontekście życia społecznego pojęcie to zakłada, że każda osoba ma swój zakres odpowiedzialności. Każdy musi uczestniczyć zarówno w budowie wspólnoty ludzkiej, jak i w swym własnym samorozwoju” (Novak, 1998, s. 246).

Trudno rozpatrywać edukację jako dobro wspólne bez działań państwa. Nie należy jednak spłycać funkcji państwa do finansowania procesu edukacji, bowiem istota działalności państwowej w tym zakresie tkwi w realizacji celów edukacji. Jak zauważa sędzia Trybunału Konstytucyjnego Ewa Łętowska w zdaniu odrębnym do wyroku Trybunału Konstytucyjnego z dnia 14 grudnia 2009 roku: „współdziałanie dla dobra wspólnego, aby mogło być uznane za działanie realizowane równoległe (wymienne) z działaniem państwa realizującego zadania edukacyjne, musi zakładać powszechność oferty edukacyjnej” (sygn. Akt K 55/07). Edukacja stanowi więc pewną pochodną unormowań wprowadzanych przez samego ustawodawcę. Będąc zatem członkami społeczeństwa, nie tylko mamy obowiązek dbania o edukację (w szerokim tego słowa znaczeniu), ale mamy swoiste prawo do niej. Rozwój ten nie jest możliwy bez obecności kultury, tradycji czy zwyczajów stanowiących swoistą formę dziedzictwa pokoleniowego. Proces edukacji nie jest więc nastawiony jedynie na „techniczne wykształcenie jednostki”, ale jest także “wprowadzaniem w kulturę”. Ciąży zatem

na nas obowiązek nie tylko dbania o własną edukację, ale także o edukację w kontekście kształcenia przyszłych pokoleń. Odpowiedzialni jesteśmy zatem tak za jakość edukacji, jak i za przebieg samego procesu. Taki sposób przedstawienia edukacji jako dobra wspólnego stanowi nawiązanie do myśli Jacquasa Maritaina, który stwierdził, że dobro wspólne „jest więc jednocześnie i dobrem ponadindywidualnym i dobrem poszczególnych osób, dobrem całości i dobrem części” (1998, s. 18).

Nic więc dziwnego, iż problematyką edukacji jako dobra wspólnego, zainteresowało się także UNESCO. Jak słusznie zauważono – świat się zmienia, edukacja także musi się zmienić (UNESCO, 2015, s. 3). W przedstawionej przez organizację publikacji *Rethinking Education. Towards a global common good?* pojęcie edukacji jako dobra wspólnego odnosi się do ponadindywidualnego, wymiaru edukacji jako wspólnego przedsięwzięcia społecznego. Dobro wspólne nie jest jednak opozycją dla dobra publicznego. Stanowi raczej formę alternatywy będącej ponad własnością publiczną lub prywatną, istotną ze względu na realizację podstawowych praw człowieka (UNESCO, 2015). UNESCO nie tylko doceniło kolektywność działania, na rzecz osiągnięcia wspólnych celów w edukacji, ale także uwypukliło problematykę różnorodności interpretacji tego, co poszczególne społeczeństwa uznają za dobro wspólne. Wspomniany raport nie stanowi nowej tendencji w polityce UNESCO, a jest raczej próbą zaproszenia do dyskusji na temat edukacji. Jak słusznie zauważono, edukacja sprzyja wzmocnieniu świadomości dotyczącej podstawowych praw człowieka, co umożliwi budowanie stabilnej i lepszej przyszłości dla wszystkich (UNESCO, 2015, s. 4).

Utożsamianie edukacji jako dobra wspólnego jest warunkiem *sine qua non* dla zrozumienia jej celów. Edukacja umożliwia rozwój tak pojedynczych jednostek, jak i w konsekwencji całego społeczeństwa. Nie jest więc tylko i wyłącznie dobrem osobistym jego członków. Traktowana może być jako fundament społeczeństwa, jego spoiwo, zasób, ale przede wszystkim jako wartość sama w sobie. Jest swoistą afirmacją potrzeb zmian społecznych, ekonomicznych, a także gospodarczych.

WNIOSKI

Charakterystyka edukacji jako dobra publicznego, budzi znaczne kontrowersje, zwłaszcza jeśli patrzymy na edukację jak na całościową strukturę. Ciężar finansowania edukacji spoczywający na państwie nie może stanowić jedyne argumentu przemawiającego za tym, że edukacja powinna traktowana być jako dobro publiczne. Przymusowość edukacji dotyczy charakterystycznej grupy wiekowej, a nie ogółu społeczeństwa. Dodatkowo kształcenie ustawowe jest tylko jednym z elementów edukacji. Prezentowana wizja edukacji jako dobra wspólnego znacznie lepiej wpisuje się w humanistyczny prąd myślenia o edukacji. W takim kontekście edukacja ma rzeczywistą szansę, by być utożsamiana jako wartość nadrzędna dla funkcjonowania każdego społeczeństwa. Nadto traktowanie edukacji jako dobra publicznego spycha dyskusje na temat jej jakości na dalszy plan. Edukacja traktowana jako dobro wspólne to edukacja, w której jakość ma pierwszorzędne znaczenie. Mówimy bowiem o przekazie tradycji, wartości, kultury, a nie jedynie technicznym kształceniu. Dzięki edukacji budujemy własną tożsamość społeczną. Edukacja pomaga nam zrozumieć nasze miejsce w świecie. Umożliwia dokonywanie świadomych wyborów, formułowanie oczekiwań i realizację potrzeb. Dzięki niej stajemy się pełnowartościowymi członkami społeczeństwa.

Aktywnymi, niezależnymi i wykształconymi jednostkami. Z takiej perspektywy edukacja jest więc wartością, której realizacja przysparza benefitów całemu społeczeństwu.

BIBLIOGRAFIA

1. Dunaj, B. (2007). *Język Polski Współczesny Słownik Języka Polskiego*. Warszawa: Wydawnictwo Langenscheidt.
2. Delors, J. (1996). *Education. The treasure within. Report of the International Commission on Education for the XXI Century*. Paryż: UNESCO. Pobrane z: <http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001095/109590eo.pdf>.
3. Dewey, J. (1963). *Demokracja i wychowanie*. Warszawa: Książka i Wiedza.
4. UNESCO (b.d.), *Education for the 21st Century*. Pobrane 17 października 2017 z: <https://en.unesco.org/themes/education-21st-century>.
5. Frankena, W. K. (b.d.). *Education*. Pobrane 10 października 2017 z: <http://xtf.lib.virginia.edu/xtf/view?docId=DicHist/uvaGenText/tei/DicHist2.xml;chunk.id=dv2-08;toc.depth=1;toc.id=dv208;brand=default>.
6. Hofmokl, J. (2009). *Internet jako nowe dobro wspólne*. Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne.
7. Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 2 kwietnia 1997 r. (Dz.U. 1997 nr 78 poz. 483).
8. Korpanty, J. (red.) (2001). *Słownik łacińsko-polski*. Warszawa: Wydawnictwo Szkolne PWN.
9. Kozak, M. (2013). *Prawo dziecka do edukacji. Założenia pedagogiczno-prawne i bariery realizacyjne*. Warszawa: Rzecznik Praw Dziecka.
10. Kubiak-Szymborska, E., Zajac, D., (2002). *Wokół podstawowych zagadnień teorii wychowania*. Bydgoszcz: Wers 2002.
11. Kwieciński, Z. (1991). Edukacja jako wartość odzyskiwana wspólnie (Głos w dyskusji o uspołecznieniu szkoły). *Edukacja*, 1, 88-98.
12. Leszniewski, T., Wasilewski, K. (2013). *Socjologia wychowania w Polsce- pytania o wymiar tożsamościowy subdyscypliny. Studia socjologiczne*, 2 (209), 9-29.
13. Zdanie odrębne sędzi Trybunału Konstytucyjnego Ewy Łętkowskiej do wyroku Trybunału Konstytucyjnego z dnia 14 grudnia 2009 roku (sygn. Akt K 55/07).
14. Łuszczuk, W. (2008). Normatywny i interpretacyjny paradygmat w badaniach pedagogicznych. *Pedagogika*, 3, 13-26.
15. Maritain, J. (1998). *Człowiek i państwo*. Kraków: Wydawnictwo Znak.
16. Melosik, Z., Szkudlarek, T. (2010). *Kultura, tożsamość i edukacja. Migotanie znaczeń*. Kraków: Impuls.
17. Milerski, B., Śliwowski, B. (2000). *Pedagogika*. Warszawa: Wydawnictwo PWN.
18. Nowak, M. (2012). Wychowanie i kształcenie akademickie w kontekście procesów socjalizacji i inkulturacji. *Rozprawy Społeczne* 1, 174-189.
19. Okoń, W. (2001). *Nowy słownik pedagogiczny*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”.
20. Olechnicki, K., Załęcki, P. (1997). *Słownik Socjologiczny*. Toruń: Wydawnictwo Graffiti.
21. Ostrom, E. (2013). *Dysponowanie wspólnymi zasobami*. Warszawa: Wolters Kluwer Polska.
22. Plezi, M. (red.) (1962). *Słownik łacińsko-polski*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
23. Polcyn, J. (2017). *Edukacja jako dobro publiczne-próba kwantyfikacji*. Piła: Wydawnictwo Państwowej Wyższej Szkoły w Zawodowej im. Stanisława Staszica w Pile.
24. Probuska, D. (red.) (2010). *Dobro wspólne*. Kraków: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego.
25. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (2015). *Rethinking education: Towards a global common good*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, 2015. Pobrane z: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002325/232555e.pdf>.
26. Rubacha, K. (2003). Edukacja jako przedmiot pedagogiki i jej subdyscypliny. W: Z. Kwieciński, B. Śliwowski, *Pedagogika. Podręcznik Akademicki* (ss. 21-34). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
27. Sobol, E. (red.) (1995). *Słownik wyrazów obcych*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
28. Strąk, T. (2012). *Modele dokonań jednostek sektora finansów publicznych*. Warszawa: Difin.
29. Syguła-Gregorowicz, V. (red.) (1997). *Słownik socjologiczny*. Toruń: Wydawnictwo Graffiti BC.
30. Szymczak, M. (red.) (1998). *Słownik Języka Polskiego*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
31. Taylor, M. (1987). *The possibility of cooperation*. Nowy Jork: Cambridge University Press.
32. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (2009). *World Conference on Higher Education 2009. Final Report*. Pobrane z: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001892/189242e.pdf>.
33. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (1998). *World Conference on Higher Education Higher Education in the Twenty-first Century Vision and Action. Final raport*. Pobrane z: <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001163/116345e.pdf>.
34. Zarzycki, L. (2012). *Teoretyczne podstawy wychowania. Teoria i praktyka w zarysie*. Jelenia Góra: Karkonoska Państwowa Szkoła Wyższa w Jeleniej Górze.