

## Przemiany edukacyjne po 1989 r. w ocenie polskich konserwatystów

Tomasz Tokarz

This item was submitted to the oPUB Repository of the University of Lower Silesia.

**Citation:** Tokarz, T. (2011). Przemiany edukacyjne po 1989 r. w ocenie polskich konserwatystów. In M. Nowak-Dziemianowicz, & P. Rudnicki (Eds.), *Pedagogika: zakorzenie i transgresja* (pp. 300–314). Wrocław: Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej.

**Version:** Publisher's version

© Dolnośląska Szkoła Wyższa

## **Przemiany edukacyjne po 1989 r. w ocenie polskich konserwatystów**

---

Zapoczątkowana w 1989 roku transformacja, obejmująca wszystkie dziedziny życia społecznego, nie ominęła także obszaru edukacji. Stopniowo następowały, mniej lub bardziej zasadnicze, przekształcenia w zakresie organizacji i zarządzania oświatą, propagowanych ideałów wychowawczych, metod i treści kształcenia oraz relacji między poszczególnymi podmiotami edukacyjnymi. Przemiany wywoływały duże zainteresowanie opinii publicznej. Głos w tej kwestii zabierali nie tylko pedagodzy, ale także dziennikarze, politycy, działacze społeczni, przedstawiciele środowisk ideowych, duchowni itp. Narzędziem wyrażania poglądów i ocen była publicystyka. W toczących się dyskusjach ujawniały się rozmaite preferencje, oczekiwania czy interesy. Publicyści wywodzili się z różnych środowisk, reprezentowali odmienne światopoglądy, odwoływali się do antagonistycznych systemów wartości. Zachodzące procesy znajdowały zarówno entuzjastów, jak i zdeklarowanych przeciwników. Do tych ostatnich należą przedstawiciele środowisk konserwatywnych.

Konserwatywna krytyka przemian edukacyjnych jest złożona i wieloaspektowa. Publicyści konserwatywni wiele uwagi poświęcają m.in. spadkowi poziomu nauczania – stanowiącego w ich przekonaniu pochodną umasowienia/egalitaryzacji oświaty oraz postrzegania jej w kategoriach świadczenia społecznego. Z niepokojem przyjmują także tendencje do pragmatyzacji kształcenia, dostosowywania go do bieżących potrzeb (ryнку pracy, gospodarki, polityki) zamiast do uniwersalnych ideałów i wartości<sup>1</sup>. Jednak najważniejszym elementem konserwatywnej oceny przemian oświatowych, motywem przewodnim większości wypowiedzi jest przeświadczenie, że działania podjęte przez reformatorów doprowadziły do zerwania z tradycyjnym (formacyjnym) modelem edukacji, rozumianej jako świadomy proces nadawania jednostce kształtu przez pedagoga-mistrza w wyniku transmisji wiedzy i wartości. W artykule chciałbym skoncentrować się na tym problemie.

<sup>1</sup> Więcej na ten temat: T. Tokarz, *Krytyka edukacji pragmatycznej w polskiej publicystyce konserwatywnej*, „Forum Oświatowe” 2009, nr 1.

Przedmiotem badań były wypowiedzi przedstawiane w ciągu ostatnich kilku lat na łamach prasy oraz na witrynach internetowych przez komentatorów utożsamiających się z konserwatywną opcją ideową. Analizowane teksty interesowały mnie jako reprezentacja poglądów, wyobrażeń oraz interesów autorów. Nie podejmuje się natomiast rozstrzygnięcia ich adekwatności (zgodności z aktualną wiedzą pedagogiczną czy obowiązującym paradygmatem naukowym).

## Diagnoza

Jak wspominałem, w ocenie konserwatystów fundamentem zachodzących przemian było zakwestionowanie formacyjnego charakteru edukacji.

*Naczelnym zadaniem systemu edukacji – zauważał Piotr Legutko, publicysta „Nowego Państwa” – miało się stać odejście od jakiegokolwiek formacji. Słowo „wychowanie” znalazło się na indeksie, jako niebezpiecznie trącące ideologią. Już na początku lat 90. prowadzące nadzór nad szkołami kuratoria oświaty i wychowania pozbawiono tego wstydliwego słowa w nazwie<sup>2</sup>.*

Takie podejście, wskazują konserwatyści, wynikało z oparcia przemian na założeniach pedagogiki liberalnej, odwołującej się do naturalizmu pedagogicznego, postrzegającej człowieka jako istotę z natury zdolną do samodoskonalenia, której rozwój ma następować przede wszystkim od wewnątrz, a nie być konsekwencją ingerencji zewnętrznej. W takim ujęciu każdy uczeń/wychowanek stanowiąc autonomiczny podmiot powinien mieć prawo do swobodnego działania, konstruowania własnej tożsamości, samodzielnego interpretowania otaczającej rzeczywistości. Pedagogom liberalnym, zauważają konserwatyści, tzw. wychowanie tradycyjne jawiło się jako potencjalne zagrożenie dla jednostki, utrudniające czy wręcz uniemożliwiające jej samookreślenie. Obawiając się, że przekaz wartości może zbyt łatwo przerodzić się w indoktryncję, starali się z go zminimalizować na rzecz „swobodnej ekspresji”<sup>3</sup>. Według publicysty portalu „Prawica.Net” ideologicznym podglebieniem wychowawczych reform był

*sentymtalno-oświeceniowy model „wychowania bezstresowego” – bez kar i potępienia, z zatarciem roli rodziców przechodzących na pozycje „partnerskie” w relacjach ze swoimi dziećmi, z rezygnacją z formowania i ukulturawiania dzieci na rzecz niepoddawanej żadnym ograniczeniom ich swobodnej ekspresji...<sup>4</sup>*

<sup>2</sup> P. Legutko, *Szkoła twój wróg*, „Nowe Państwo” 2007, nr 1, s. 43.

<sup>3</sup> Zob. m.in. teksty zawarte w piśmie „Cywilizacja” 2003, nr 7: B. Kiereś, *Współczesny wychowawca wobec antypedagogiki* oraz *Wychowanie – pomiędzy rodziną a szkołą*; J. Wilk, *Jakie wychowanie w Polsce XXI wieku*; M. Torbic, *Liberalny projekt czyli szkic o współczesnej szkole* oraz P. Jaworski, *Wychowywać swobodnie czy do wolności* w nr 7 z 2004 r..

<sup>4</sup> R. Lasecki, *Sowińską na szafot*, 18 II 2008, dostępny: <http://www.konserwatyzm.pl/publicystyka.php/Artykul/586>

Ks. Marek Dziewiecki ideał wychowawczy lansowany przez liberalnych pedagogów streszczał w następujący sposób:

*każdy człowiek ma swoją rację i prawdę, [...] dorośli nie powinni „narzucać” dzieciom i młodzieży żadnych norm moralnych ani zasad postępowania, [...] rozwój polega na spontanicznej samorealizacji, [...] szkoła powinna być neutralna światopoglądowo<sup>5</sup>.*

Dariusz Zalewski, autor związany z „Naszym Dziennikiem”, zauważał, że reformatorzy czerpali pomysły na wychowanie z modernistycznych i postmodernistycznych koncepcji pedagogicznych, które *traktują dziecko niczym bożyszcze*. Przyznali uczniowi prawo do łamania utrwalonych zasad, uznawszy, że

*reprezentując szczególny rodzaj „kultury”, nie może być krytykowany i negatywnie oceniany z pozycji innego systemu wartości. Wszelkie próby zmiany tej sytuacji postrzegane są przez skrajnych ideologów jako przejaw zakamuflowanego (bądź nie) faszyzmu<sup>6</sup>.*

W przekonaniu konserwatystów linia przyjęta przez decydentów przemian pozbawiała wychowawców środków służących kreowaniu i egzekwowaniu pożądanych postaw. Skutkowało to zaniechaniem działań wychowawczych. D. Zalewski komentował: *Skoro – jak się zakłada – każdy człowiek ma własne rozumienie dobra, trudno mu cokolwiek narzucać, a wychowanie jako takie traci sens<sup>7</sup>*. W efekcie, konkludował M. Dziewiecki, dyrekcja i nauczyciele *de facto* zrezygnowali z kształtowania moralnego uczniów, ograniczając się jedynie do interwencji kryzysowych *i to tylko wtedy, gdy interwencji tych stanowczo domagał się ktoś spoza szkoły (rodzice krzywdzonych dzieci, policja, dziennikarze)<sup>8</sup>*.

## Problem przekazu wartości

Elementem polityki negocowania wychowania formacyjnego było, według konserwatystów, odrzucenie autorytarnego modelu relacji między nauczycielem a uczniem i zastąpienie go układem egalitarno-partnerskim. Nauczyciel stracił status autorytetu i stał się po prostu uczestnikiem dialogu, facylitatorem, akompaniatorem, czy wręcz „kumplem”. Dariusz Zalewski zauważał:

<sup>5</sup> M. Dziewiecki, *Kryzys komunikacji wychowawczej w ponowoczesności*, dostępny: [http://www.opoka.org.pl/biblioteka/1/ID/komunikacja\\_postmodern.html](http://www.opoka.org.pl/biblioteka/1/ID/komunikacja_postmodern.html); M. Dziewiecki, *Co dalej z wychowaniem w szkole*, dostępny: [http://www.opoka.org.pl/biblioteka/1/ID/wychow\\_md\\_co\\_dalej.html](http://www.opoka.org.pl/biblioteka/1/ID/wychow_md_co_dalej.html)

<sup>6</sup> D. Zalewski, *Szkoły pod specjalnym nadzorem*, dostępny: <http://www.radiomaryja.pl/pdf/pdf.php?r=ar&id=999>

<sup>7</sup> Tenże, *Wychować człowieka szlachetnego*, Lublin 2006, s. 27.

<sup>8</sup> M. Dziewiecki, *Co dalej z wychowaniem...*

*Nie musi, jak dawny mistrz, błyszczeć erudycją czy mądrością. Nadmierne akcentowanie intelektualnych różnic między nauczycielem i uczniem nie jest na czasie, gdyż klóci się z ideą demokracji<sup>9</sup>.*

Jeden z komentatorów „Prawicy.Net”, utrzymywał wręcz, że nauczyciel

*został zredukowany do roli szkolnego intruza, koniecznego zła, został wtłamszony w bezradność i okrzyknięty szkolną przeszkodzą w PRAWIDŁOWYM rozwoju młodego człowieka<sup>10</sup>.*

W konsekwencji, podkreślają konserwatyści, nauczycieli pozbawiono efektywnych narzędzi oddziaływania na młodego człowieka. Stali się raczej obserwatorami zachowań uczniów niż ich kreatorami czy kontrolerami. Ich zadania sprowadzono do prezentacji różnych ofert ideowych, spośród których uczniowie dokonywaliby wyboru, takiej, która wydawałaby się im właściwa. Przejawem osłabienia pozycji nauczyciela wobec podopiecznych było także promowanie tzw. samooceny ucznia. Z charakterystyczną dla siebie emfazą wykpiwał to Waldemar Łysiak:

*...”kultura wysokiej samooceny ucznia”, czyli prawo ucznia do samodzielnego oceniania swoich szkolnych wyników i zachowań, co znaczy (upraszczając), że nawet debila, patentowanego lenia, żula i tumiwisielca nie wolno karcić bądź przymuszać do czegokolwiek, bo jego „odmienność” winna być respektowana i premiowana nie gorzej niż wysiłek prymusów, inaczej jego prawa byłyby łamane, a to ubliżałoby kultowi nadrzędnemu – kultowi „tolerancji”<sup>11</sup>.*

Dla konserwatystów takie założenia były nie do przyjęcia. Nauczyciel dla wypełniania swoich zadań powinien zachować pozycję nadrzędną wobec ucznia, musiał mieć nad nim władzę (*auctoritas*), którą wykorzysta dla jego dobra. *Hierarchiczność relacji w szkole służy, przekonywała jedna z autorek, tak jak w rodzinie, zapewnieniu bezpieczeństwa, ładu społecznego i ponadto pozwala na realizację nauczania w grupie, której potrzebny jest lider, wzór do naśladowania, ekspert – dobry nauczyciel<sup>12</sup>.* Jako osoba bardziej doświadczona, musiał pełnić funkcję przewodnika, jednoznacznie wskazującego młodemu człowiekowi właściwie rozwiązanie, kierującego go ku doskonałości. *Wychowawca – pisała B. Kiereś – jest autorytetem, świadkiem prawdy i dobra, nie tresuje, ani nie stoi „z boku”, ale umiejętnie prowadzi jako Mistrz i Nauczyciel<sup>13</sup>.*

<sup>9</sup> D. Zalewski, *Oświata po rewolucji – i co dalej?*, dostępny: <http://cywilizacja.ien.pl/?id=615>

<sup>10</sup> A. Owsianko, *Oświata, czyli – jak iść pięćmi do przodu*, 17 II 2008, Prawica.net

<sup>11</sup> W. Łysiak, *Szkola szkodzi*, „Gazeta Polska”, 2006, nr 46, dostępny: <http://www.rundown.y0.pl/lysiakiszkolaskodzi695.html>

<sup>12</sup> W. Papugowa, *Pajdokracja a wychowanie*, dostępny: <http://ien.pl/index.php/archives/434>

<sup>13</sup> B. Kiereś, *Współczesna szkoła – wychowywać czy eksperymentować?*, dostępny: <http://cywilizacja.ien.pl/?id=468>

W przekonaniu konserwatystów nieuchronną konsekwencją przyjęcia modelu liberalnego była rezygnacja z dyscypliny jako metody wychowawczej. Zamiast tego promowano hasła tzw. wychowania bezstresowego, bez przemocy i cierpienia. Dążono do ograniczenia czy wręcz wyeliminowania przymusu i represji. D. Zalewski zauważał, że w wyniku przemian doszło do wyraźnego złagodzenia wymagań i odejścia od *tradycyjnej pedagogiki karności*<sup>14</sup>. Dobitnie takie przekonanie wyrażał Adam Wielomski, prezes Klubu Zachowawczo-Monarchistycznego:

*To już nie jest rozluźnienie dyscypliny – to kompletny upadek. Takie pojęcia jak porządek, dyscyplina, autorytet, wykonywanie poleceń – to słowa już nie tylko tym młodym ludziom nieznane, ale wręcz dla nich niezrozumiałe.*

Wolność wyboru uległa fetyszyzacji, zaczęła być postrzegana jako wartość sama w sobie. *Nadeszła*, twierdził Wielomski, *epoka propagowania „wolności”, „tolerancji”, które w wielu przypadkach były niczym innym jak tylko ideologią permissywnizmu. Wszystko wolno, nic nie trzeba, „róbta, co chceta”*<sup>15</sup>. Koncepcje wychowania bez przemocy, według konserwatystów, opierały się na całkowicie fałszywych założeniach. Edukacja wbrew liberalnym mitom nie była zjawiskiem łatwym i przyjemnym. Była żmudnym procesem wykuwania człowieka, wymagającym od wychowanka wielu trudów, poświęceń i wyrzeczeń. Przymus i stosowanie kar (kiedy sytuacja tego wymagała) były integralną, niezbywalną częścią wychowania<sup>16</sup>. Nie ma wychowania, argumentował M. Dziewiecki, *bez regulaminu i dyscypliny, bez klasówek i sankcji proporcjonalnych do błędów popełnianych przez wychowanka*<sup>17</sup>. Żaden człowiek nie był w stanie rozwinąć się bez wsparcia z zewnątrz. Nie mając wystarczającego doświadczenia, ani wykształconej silnej woli skazany był na popełnianie błędów. W takich okolicznościach przymus ze strony wychowawcy stawał się dla młodego człowieka wsparciem, a nie przeszkodą – pomagał mu podążać właściwymi drogami. Błądzący, zaznaczał Dziewiecki,

*potrzebują naturalnej informacji zwrotnej w postaci stresu i cierpienia. Mitem jest przekonanie, że bez doświadczenia bolesnych konsekwencji popełnianych błędów, można wyciągnąć z nich wnioski i mobilizować się na tyle skutecznie, by modyfikować błędne postępowanie*<sup>18</sup>.

<sup>14</sup> D. Zalewski, *Oświata po rewolucji...*

<sup>15</sup> A. Wielomski, *Powrót do dyscypliny*, 14 II 2008, dostępny: <http://konserwatyzm.pl/archiwum/content/view/3064/111/>

<sup>16</sup> D. Zalewski, *Pedagogika naciąganego prawa*; Sziler, *Z zamyśleń nad polską szkołą*, 2007, dostępny: [http://www.dlapolski.pl/polska\\_szkola](http://www.dlapolski.pl/polska_szkola)

<sup>17</sup> M. Dziewiecki, *Co dalej...; tenże, Szkoła...*

<sup>18</sup> M. Dziewiecki, *Wychowanie: mity, ideologia i realizm*, dostępny: <http://www.radom.opoka.org.pl/dol3.php?menu=artykuly&dok=1042065714>

Podobnie pisała B. Kiereś:

*Przemoc wychowawcza jest przemocą miłości, a nie przemocą strachu, polega ona na wychowaniu rozumu oraz kształtowaniu woli, aby wychowanek chciał i był zdolny czynić dobro<sup>19</sup>.*

Według konserwatystów elementem przemian wpisującym się w program walki z tzw. tradycyjnym wychowaniem było propagowanie ideologii praw ucznia. Zdominowały one, jak utrzymują, komunikację szkolną odsuwając w niebyt etykę powinności i obowiązków. W przekonaniu jednej z autorek w wyniku reform nastąpiło

*niebezpieczne przesunięcie na skali wartości w kierunku wartości indywidualnych wyrażanych w formułach „wartości samorealizacji”, „wartości wolności, osobistych praw”. Zachwiana została równowaga pomiędzy prawami i obowiązkami na rzecz praw ucznia; doszło do redukcji jego odpowiedzialności za własne postępowanie<sup>20</sup>.*

Adam Wielomski komentował takie tendencje z wyraźnym oburzeniem:

*Gdy ja – jeszcze za komuny – chodziłem do szkoły, to na ścianach wisały „Prawa i obowiązki ucznia”. Jakiś czas temu gościłem w podstawówce i zobaczyłem na ścianie tabliczkę „Prawa ucznia”. OBOWIĄZKÓW JUŻ SIĘ NIE WYWIESZA!<sup>21</sup>.*

Jednoznaczne stanowisko w tej kwestii zajmował Dariusz Zalewski. Prawa ucznia były dla niego źródłem zachwiania poprawnych stosunków w szkole. Upatrywał w nich narzędzie niszczenia zaufania między uczniem a nauczycielem.

*Jeśli dzieciom przychodzącym do pierwszych klas zaraz na wstępie opowiada się o ich prawach, rodzi to w nich nieufność wobec pedagogów. Mówienie o prawach sugeruje bowiem, że nauczyciele szukają tylko pretekstu, by ich prześladować, a za pomocą „praw” uczniowie mają się przed nimi bronić. W takiej sytuacji trudno oczekiwać od ucznia otwartości na porady nauczyciela – potencjalnego prześladowcy<sup>22</sup>.*

W takim ujęciu nauczyciel traktowany był jako potencjalne zagrożenie. Uczyniono z niego zamachowca na dobro uczniów.

*Straszenie nauczycielem wymogło stworzenie talmudycznego kodeksu przepisów wewnątrzszkolnych, regulujących wzajemne relacje między pedagogiem a uczniem<sup>23</sup>.* Koncepcja „praw ucznia”, kontynuował Zalewski, prowadziła do buntowania młodych ludzi przeciwko opiekunom, zaburzając proces wychowania i kształcenia.

<sup>19</sup> B. Kiereś, *Współczesny wychowawca...*, s. 74.

<sup>20</sup> A. M. Krzyżanowska, *Problemy wychowawcze a reforma szkoły*, „Cywilizacja” 2006, nr 14, s. 106.

<sup>21</sup> A. Wielomski, dz. cyt.

<sup>22</sup> D. Zalewski, *Wychować...*, s. 61.

<sup>23</sup> Tenże, *Oświata...*

*Obrona uczniów ciemniejących „bezprawnym” zadawaniem pracy domowej, odpytywaniem przy tablicy, zabieraniem przez nauczycieli telefonów komórkowych, ingerowaniem w ich wygląd zewnętrzny prowadzi w efekcie do jeszcze większej anarchizacji życia szkolnego<sup>24</sup>.*

W ocenie publicysty reformy podjęte w imię „wolności ucznia” podważały ład moralno-społeczny.

*Bezpośrednią przyczyną współczesnego rozmnożenia się tak licznych kontestatorów, subkultur młodzieżowych i ideologii zwalczających tradycyjny porządek są właśnie zaniedbania w wychowaniu cnoty posłuszeństwa. Z tego względu niesłuchanie groźne uznać należy wszystkie te trendy pedagogiczne, które podważają potrzebę praktykowania omawianej cnoty i powołują się na fałszywie pojętą „godność człowieka” oraz jego „prawo do wolności”<sup>25</sup>.*

## Przekaz wiedzy

W ocenie konserwatystów, przejawem destrukcji klasycznej edukacji były także zmiany zachodzące w sferze kształcenia. W wyniku reform nauczycieli nie tylko pozbawiono statusu promotorów wartości, ale także zaczęto podważać ich znaczenie jako transmiterów wiedzy. Starano się ograniczyć zadania do funkcji inspirowania samodzielnych interpretacji świata, opartych na subiektywnych wyobrażeniach uczniów.

*Współczesna pedagogika, pisał D. Zalewski, rezygnuje z przekazywania gotowej wiedzy. Prawda rodzi się albo w dialogu między dzieckiem a wychowawcą (modernizm), albo jest w ogóle niepoznawalna (postmodernizm). Wszelkie próby jej przekazania przez nauczyciela są uznawane za przejaw totalitaryzmu. [...] Wolność w kreowaniu „swojej prawdy” zakłada specyficzne sposoby jej stwarzania, oparte na samodzielności i pogardzie dla dorobku przodków, mozolnie zbierających przez wieki doświadczenia i wiedzę<sup>26</sup>.*

Według konserwatystów odgórnie lansowano hasła samodzielnego dochodzenia uczniów do prawdy – nie mieli już być biernymi odbiorcami informacji, lecz ich współtwórcami. Zamiast otrzymywać gotowy zasób faktów, powinni zdobywać je samodzielnie. Szkoła miała im tylko pomóc wykształcić narzędzia – umiejętności, dzięki którym ten proces byłby łatwiejszy. Jednocześnie reformatorzy poddali krytyce tzw. encyklopedyczność szkoły. W założeniu, zauważał Ryszard Legutko,

*młody człowiek nie ma wiedzy zwanej pogardliwie „teoretyczną”, „scholastyczną”, „encyklopedyczną”, natomiast posiada tzw. umiejętności, które sprawią, iż jeśli*

<sup>24</sup> Tenże, *Prawica, postmodernizm i edukacja*, dostępne: <http://www.konserwatyzm.pl/publicystyka.php/Artykul/549/>

<sup>25</sup> Tenże, *Wychować...*, s. 86.

<sup>26</sup> Tamże, s. 25-27, 97.



*będzie chciał, to będzie się mógł zainteresować czymś konkretnym w zależności od swoich planów życiowych*<sup>27</sup>.

Dodatkowo starano się uczynić naukę lekką i przyjemną, oprzeć ją na zabawie i dobrowolności<sup>28</sup>. Innym charakterystycznym zjawiskiem było podważanie znaczenia narzędzi edukacyjnych, które czyniły z nauczyciela dyspozytariusza wiedzy. Przekaz treści (za pomocą wykładu czy pogadanki) miał być zastąpiony przez tzw. metody aktywne: dyskusje, burze mózgów, projekty, dramy, analizy źródeł itd.

Według konserwatystów powyższe założenia były fałszywe. Metody aktywne i uczenie przez zabawę nie były w stanie zastąpić solidnego przekazu informacji. Nie było możliwe twórcze myślenie bez posiadania rozległej wiedzy. Do zrozumienia tekstów źródłowych konieczne było przygotowanie erudycyjne. Dyskusja musiała być poprzedzona wykładem i lekturą opracowań poświęconych danemu zagadnieniu – w przeciwnym razie stawała się fikcją, prowadząc do sytuacji, w której młodzi ludzie wyrażają opinie nieoparte żadnymi argumentami merytorycznymi<sup>29</sup>. *Każde działanie – komentował Dariusz Zalewski – powinno być bowiem poprzedzone gruntownym poznaniem rzeczy czy zjawiska. Czy fizyk może dokonać ważnego odkrycia nie mając wiedzy na temat badanego obszaru zagadnień? Kreowanie rzeczywistości bez dostatecznej wiedzy, to podążanie na oślep za instynktami i intuicjami. W ocenie autora programowe odrzucenie encyklopedyzmu nie pociągało za sobą wzrostu kreatywnego myślenia. W efekcie ani regułek dzieci nie znają, ani twórcze specjalnie nie są (chyba że w rozrabianiu)*<sup>30</sup>.

Ryszard Legutko zauważał, że hasła samodzielnego dochodzenia do wiedzy były pochodną zdominowania dyskursu pedagogicznego przez koncepcje Johna Deweya, odwołujące się do demokratycznego negocjowania wiedzy, włączenia każdego człowieka do tego procesu.

*Sprowadziło się to do tego, że nie można było podać uczniowi prostej definicji lub kazać mu się nauczyć na pamięć jakiejś formułki, gdyż wszystko musiało odbywać się interaktywnie i twórczo.*

Taki model był, według Legutki, całkowicie nieekonomiczny. Młodzi ludzie zamiast zdobyć konkretne wiadomości, po prostu opanować fakty,

<sup>27</sup> R. Legutko, *W stronę...*

<sup>28</sup> R. Legutko pisał: *Oświata podstawowa wyrasta całkowicie z najświętszej zasady współczesnych teorii edukacji: dziecko szkole ma się uczyć przez zabawę, a wiedza ma być – jak to się mówi w dzisiejszej nowomowie – „przyjazna uczniowi”. Efektem tego jest niebywały schematyzm, intelektualna sterylność oraz, jak w wielu innych dziedzinach, bezmyślne wdrażanie najgłupszych pomysłów pedagogiki amerykańskiej* (R. Legutko, *W stronę umysłowej wspólnoty*, „Rzeczpospolita”, 9 XII 2001, dostępny: <http://www.gimnazjum.pl/opinie/wstroneumyslowej-wspolnotosci.phtml>)

<sup>29</sup> D. Zalewski, *Wychować...*, s. 25-27.

<sup>30</sup> Tenże, *Regułki czasami się przydają*, 10 IX 2009, dostępny: <http://www.prawica.net/node/18394>

*musieli uczestniczyć w jakichś absurdalnie czasochłonnym rytuałach odkrywania rzeczy prostych. [...] W rezultacie miliony ludzi odcięto od informacji o świecie, skazując ich na poddawanie się wpływom mediów i masowych ideologii. Ów rzekomo twórczy młodzieniec, któremu zabroniono uczyć się na pamięć definicji, by nie odebrać mu samodzielności myślenia, stał się – odcięty od formacyjnego wpływu porządnego wykształcenia – istotą myślącą schematycznie i prymitywnie.*

Legutko odrzucał także zarzuty dotyczące nadmiernej encyklopedyzacji polskiej szkoły. W jego przekonaniu polska szkoła wcale nie przekazywała solidnej wiedzy erudycyjnej. Młodzież opuszczająca jej mury nie tylko kiepsko rozumowała, ale także marnie znała fakty. Droga do rozwoju umysłów nie mogło być zatem dalsze ograniczanie i tak już szczupłego zasobu informacji przekazywanych uczniom.

*Za [...] niedorzeczność uważam pogląd, pisał Legutko, że aby młodych ludzi nauczyć rozumowania, należy jeszcze bardziej ową encyklopedyczność zredukować. [...] Przewiduję, że w najbliższych dziesięcioleciach średni uczeń będzie wiedział coraz mniej, a fachowcy będą nadal skarżyć się na nadmierną encyklopedyczność<sup>31</sup>.*

W przekonaniu publicyści nie istniała opozycja między wiedzą „scholastyczną” a umiejętnościami. Nie było myślenia, bez faktów, na których można je oprzeć.

*Brak wiedzy – należy pamiętać – jest takim samym defektem w wykształceniu, jak brak umiejętności; jedno nie zastąpi drugiego, jedno nie prowadzi też do drugiego w sposób oczywisty. Paradoxem polskiej sytuacji jest to, iż znika ze szkół wiedza „scholastyczna”, natomiast uczenie owych umiejętności przynosi skutki mierne i w żadnym razie nie rekompensuje dramatycznych erudycyjnych ubytków<sup>32</sup>.*

Wśród konserwatystów pojawiały się głosy wskazujące, że proponowanie samodzielnej drogi do wiedzy przy jednoczesnym ograniczaniu przekazu erudycyjnego służyło sterowaniu młodymi ludźmi – pozbawiało ich zaplecza intelektualnego, mogącego chronić ich przed manipulacją. Marek Dziewiecki idee samodzielnego rozwoju i wychowania bez stresów uznawał za poprawne politycznie absurdy, będącego wynikiem świadomego działania niewielkiej grupy ludzi (*którzy są jednak wyjątkowo cyniczni i którzy dysponują potężnymi możliwościami wywierania presji społecznej*), dążących do ukształtowania posłusznego obywatela, bezkrytycznie realizującego ich polityczne i ekonomiczne interesy<sup>33</sup>. Analogicznie wypowiadał się D. Zalewski:

<sup>31</sup> R. Legutko, *Szkoła dla elit*, „Życie”, 11 maja 2001, nr 109, str. 16, dostępny: <http://www.gimnazjum.pl/opinie/szkoladlaelit.phtml>

<sup>32</sup> Tenże, *W stronę...*

<sup>33</sup> M. Dziewiecki, *Wychowanie: najpierw nie szkodzić*, dostępny: [http://www.opoka.org.pl/biblioteka/I/ID/primum\\_nonnoc.html](http://www.opoka.org.pl/biblioteka/I/ID/primum_nonnoc.html)

*W rzeczywistości chodzi o indoktrynację propagandową w ramach urealnijającej się na naszych oczach nowej, wielokulturowej i globalistycznej wizji świata. Produktem takiej szkoły będzie (już jest) dyspozycyjny sługa nowej ideologii politycznej poprawności...<sup>34</sup>*

Celem takich działań, dodawał komentator w innym artykule, było *umożliwienie „tłoczenia” propagandy do młodych głów za pośrednictwem mediów i sprytnie rozgrywanej „neutralności światopoglądowej” w programach szkolnych<sup>35</sup>*. M. Jaworska, odnosząc się do projektów zmian w nauczaniu historii (chodziło o upowszechnienie tzw. metod aktywnych), pisała, że celem reformatorów nie było podniesienie skuteczności i atrakcyjności nauczania, *lecz wpojenie uczniom przekonania, że mają prawo do dowolnej wizji dziejów, bez konieczności trzymania się prawdy, a w konsekwencji – zaprogramowanie ucznia na pożądane z punktu widzenia inicjatorów reformy myślenie<sup>36</sup>*.

## Przeciwdziałanie

W przeświadczeniu konserwatystów przemiany zachodzące w III Rzeczypospolitej, będące wynikiem bezrefleksyjnej fascynacji ideologią liberalną<sup>37</sup>, miały charakter utopijny, a próby ich realizacji przyniosły negatywne skutki – doprowadziły do anarchizacji życia szkolnego oraz do wzrostu zachowań patologicznych wśród młodzieży. Józef Wilk, na łamach pisma „Cywilizacja”, piętnował permissywizm, który *tak dalece przeniknął dzisiaj życie społeczne, że bardzo często traktuje ludzi stawiających wymagania moralne jak wrogów, jako tych, którzy rzekomo stoją na drodze do szczęścia<sup>38</sup>*. Na zgubne skutki permissywizmu wychowawczego zwracał uwagę także Marek Dziewiecki:

*Efektom takiego wychowania jest wychowanie egoistycznych, aroganckich i agresywnych, niezdolnych do podjęcia najbardziej elementarnych obowiązków w szkole, w środowisku rówieśniczym<sup>39</sup>*.

Odrzucenie przekazu wartości na rzecz ich samodzielnego kreowania (w imię wolnego wyboru) oznaczało, według konserwatystów, uleganie relatywizmowi, prowadzącemu do zanegowania Prawdy, a w efekcie do aksjologicznego chaosu

<sup>34</sup> D. Zalewski, *Wychować...*, s. 97.

<sup>35</sup> Tenże, *Szkola na równi pochyłej*, dostępny: <http://ien.pl/index.php/archives/1292>

<sup>36</sup> M. Jaworska, *Złodzieje pamięci, czyli edukacja historyczna w zreformowanej szkole*, „Cywilizacja” 2003, nr 7, s. 121-124.

<sup>37</sup> Cz. Bartnik, *Niszczący charakter liberalizmu radykalnego*, 17 I 2009, <http://wirtualnapolonia.com/2009/01/17/ks-prof-czeslaw-s-bartnik-niszczacy-charakter-liberalizmu-radykalnego>

<sup>38</sup> J. Wilk, dz. cyt., s. 20.

<sup>39</sup> M. Dziewiecki, *Metody realistycznego wychowania*, dostępny: [http://www.opoka.org.pl//biblioteka/I/ID/metody\\_realistycznegow.html](http://www.opoka.org.pl//biblioteka/I/ID/metody_realistycznegow.html)

oraz osłabienia więzi społecznych<sup>40</sup>. Konieczne było zatem odejście od wychowania i kształcenia opartego na założeniach pedagogiki liberalnej. W przekonaniu konserwatystów szkoła powinna zachować wymiar formacyjny (pod względem duchowym i intelektualnym) a nauczyciel/wychowawca miał pełnić funkcję autorytetu, nie tylko wskazującego uczniom właściwe zachowania, ale także posiadającego prawo ich egzekwowania, stosowania przymusu i kar. Jako oczywistą przedstawiono konieczność zewnętrznego kierowania wychowankiem – działając samotnie był skazany na błędzenie. Doceniając wartość wolności konserwatyści jednocześnie wychodzili z założenia, że nie każdy był zdolny do korzystania z niej we właściwy sposób. Młodego człowieka należało dopiero do tego wdrożyć przez ukształtowanie mocnego charakteru i silnej woli. Według konserwatystów wychowanie tradycyjne, polegające na stawianiu wysokich wymagań i ich stanowczym egzekwowaniu było najlepszym sposobem na uformowanie osoby rzeczywiście niezależnej, samodzielnie i twórczo myślącej, odróżniającej dobro od zła, prawdę od fałszu<sup>41</sup>.

Antidotum na negatywne efekty przemian konserwatyści upatrywali w porzuceniu założeń pedagogiki liberalnej. Według W. Łysiaka, konieczne były działania zmierzające *vulgo*: do wyhamowania szczeniackiego leseferyzmu i odpiekielnienia szkół<sup>42</sup>. Równie ostro wypowiedział się A. Wielomski, dla którego podstawowym krokiem musiało być podwyższenie poziomu dyscypliny w szkołach:

*Sytuacja radykalnego upadku dyscypliny wymaga przedsięwzięcia radykalnych środków zaradczych. Ekstremalne sytuacje wymagają ekstremalnych metod. [...] Koniec permissywizmu! Trzeba wrócić do stanowczości i dokonać reedukacji w duchu dyscypliny, porządku i autorytetu. Należy ponownie zacząć przykładowie karać i sprawiedliwie (surowo) egzaminować. Wszelka litość prowadzi na manowce. Przez ludzi nieobytych z dyscypliną jest odbierana jako słabość. Litujesz się? To znaczy, że można ci wejść na głowę. Stawka gry jest wysoka: czy to młode pokolenie uda się uratować dla Cywilizacji Zachodu, czy stoczą się ku neobarbarzyństwu?*<sup>43</sup>

Marek Dziewiecki drogę do naprawy rzeczywistości edukacyjnej widział w stawianiu i egzekwowaniu wysokich wymagań (etycznych i intelektualnych) w stosunku do uczniów. Z drugiej strony zwracał jednak uwagę na potrzebę eliminowania złych tendencji płynących z góry:

*Zasada zerowej tolerancji musi odnosić się nie tylko do demoralizatorów na zewnątrz szkoły, ale również do demoralizatorów wewnątrz szkoły, a zatem do tych pedagogów, psychologów i socjologów, którzy nadal głoszą toksyczne mity*

<sup>40</sup> Tenże, *Kryzys komunikacji...*

<sup>41</sup> D. Zalewski, *Wychować...*, s. 97; M. Torbicz, dz. cyt., s. 107; M. Giertych, *Z nadzieją w przyszłość*, Warszawa 2005, s. 84-85.

<sup>42</sup> W. Łysiak, dz. cyt.

<sup>43</sup> A. Wielomski, dz. cyt.

*o tym, że wychowankowie powinni kierować się subiektywnymi przekonaniem, że sami sobie nie wyrządzą krzywdy, że nie wolno im niczego „narzucać”, ani nawet niczego proponować. [...] Jeśli chcemy, by młode pokolenie Polaków mogło zdobyć solidne wychowanie i wykształcenie, to nie pozwólmy, by w naszych szkołach nadal bezkarni byli demoralizatorzy i fałszywi prorocy łatwego szczęścia, a zatem szczęścia osiągniętego bez zasad moralnych, bez czujności i dyscypliny<sup>44</sup>.*

Dariusz Zalewski nadzieję na przezwycięzenie szkodliwych prądów dostrzegał w utopijności założeń wychowania liberalnego. Były, jak utrzymywał, zanadto oderwane od rzeczywistości, aby mogły być stosowane na dłuższą metę:

*...mimo lewicowej ofensywy ideologicznej i ustawodawczej „wolnościowe” pomysły na oświatę trafiają najczęściej na „opór materii”. Głównym ich mankamentem jest bowiem mała skuteczność i swoista jałowość, wynikająca z błędnej koncepcji człowieka. Nauczyciele niemal codziennie przekonują się, że „dialogizm” i „beztresizm” nie działa. W wielu przypadkach „robią swoje”, narażając się na konflikty z dobrze znającymi swoje prawa uczniami. I tak władza sobie, życie sobie...<sup>45</sup>*

Wśród konserwatystów pojawiały się jednak także głosy bardziej pesymistyczne. Charakterystyczna była wypowiedź Piotra Legutki, sugerującego, że zmiany poszły zbyt daleko – świat tradycyjnej szkoły już przeminął:

*Wydaje się, że nie można już cofnąć czasu i wejść do tej samej rzeki. To choćby kwestia erozji języka, załamania się wielu obowiązujących niegdyś dogmatów, rozluźnienia obyczajów, przyzwolenia społecznego na jeszcze niedawno niedopuszczalne zachowania... Powrót do wzorca XIX-wiecznej szkoły jako instytucji, w której przestrzega się pewnych żelaznych reguł gry, jest niemożliwe, dlatego że zmieniły się warunki zewnętrzne, w jakich szkoła działa. Nic nie wskazuje, by akceptacji dla zaostrzenia dyscypliny szkolnej miała towarzyszyć akceptacja dla ograniczenia w publicznej domenie relatywizmu, przemocy i seksu<sup>46</sup>.*

## Podsumowanie

Niniejszy artykuł nie ma ambicji dokonania pełnej analizy konserwatywnej interpretacji przemian edukacyjnych. Stanowi raczej wprowadzenie do problemu. Zawiera przegląd najbardziej charakterystycznych stanowisk, które wymagają bardziej szczegółowych badań. Niemniej, bazując na wykorzystanym materiale, można pokusić się na pewne refleksje podsumowujące.

<sup>44</sup> M. Dziewiecki, *Co dalej...*

<sup>45</sup> D. Zalewski, *Szkoły pod specjalnym nadzorem*, 15 VI 2006, dostępny: <http://www.dlapolski.pl/Szkoły-pod-specjalnym-nadzorem-art1168.html>

<sup>46</sup> P. Legutko, *Szkoła...*

Konserwatywna krytyka przemian edukacyjnych prowadzona jest z pozycji autorytarnej, antynaturalistycznej, perenialistycznej oraz esencjonalistycznej. Jest to interpretacja jednowymiarowa – przyjmująca, że istnieje jeden poprawny i uniwersalny model wychowania, sprawdzający się w różnych okolicznościach, któremu należałoby poddać wszystkich uczniów. Niezależnie od odmiennych osobowości uczniów, ich niepowtarzalnych predyspozycji, talentów, sposobów w jakie postrzegają świat – tzw. tradycyjne wychowanie jest najefektywniejszym narzędziem prowadzenia uczniów ku dobru i prawdzie, uczynienia nich osób świadomych, mądrych i szlachetnych.

Negatywne stanowisko wobec zachodzących przemian wyrażane w publicystyce konserwatywnej w pewnym wymiarze jest zrozumiałe. Konserwatyści będąc zwolennikami ewolucyjnego rozwoju z założenia sprzeciwiają się radykalnym przeobrażeniom, tym bardziej, jeśli są one centralistycznie dekretowane. Problem jest jednak bardziej skomplikowany. Przemiany realizowane w Polsce w 1989 r. oznaczały odejście od modelu edukacji, który był niezwykle daleki od oczekiwań konserwatystów. Istotnie w publicystyce konserwatywnej niechęć do modelu edukacji w PRL jest wielokrotnie demonstrowana. Jednak wrogość ta dotyczy raczej sfery treści, przekazywanych ideałów wychowawczych a nie stosowanych metod. W publicystyce konserwatywnej można wychwycić pewien sentyment (choć rzadko jest on artykułowany *expressis verbis*<sup>47</sup>) do autorytarno-transmisyjnego modelu wychowania i kształcenia charakterystycznego dla PRL, gdzie panował porządek, hierarchia, karność, a uczeń znał swoje miejsce (podrzędne) w szeregu.

## Bibliografia

- Bartnik Cz., *Niszczący charakter liberalizmu radykalnego*, 17 I 2009, dostępny: <http://wirtualnapolonia.com/2009/01/17/ks-prof-czeslaw-s-bartnik-niszczacy-charakter-liberalizmu-radykalnego>
- Dziewiecki D., *Metody realistycznego wychowania*, dostępny: [http://www.opoka.org.pl/biblioteka/I/ID/metody\\_realistycznego.html](http://www.opoka.org.pl/biblioteka/I/ID/metody_realistycznego.html)
- Dziewiecki M., *Co dalej z wychowaniem w szkole*, dostępny: [http://www.opoka.org.pl/biblioteka/I/ID/wychow\\_md\\_codalej.html](http://www.opoka.org.pl/biblioteka/I/ID/wychow_md_codalej.html)
- Dziewiecki M., *Kryzys komunikacji wychowawczej w ponowoczesności*, dostępny: [http://www.opoka.org.pl/biblioteka/I/ID/komunikacja\\_postmodern.html](http://www.opoka.org.pl/biblioteka/I/ID/komunikacja_postmodern.html)
- Dziewiecki M., *Ponowoczesność a wychowanie*, dostępny: [http://www.opoka.org.pl/biblioteka/I/ID/ponowoczesnosc\\_wychowanie.html](http://www.opoka.org.pl/biblioteka/I/ID/ponowoczesnosc_wychowanie.html)

<sup>47</sup> Do wyjątków należy wypowiedź A. Wielomskiego: *Jedną z nielicznych zalet epoki PRL było pojęcie dyscypliny i porządku. [...] na uczelniach wyższych: panował porządek, dyscyplina, studenci mieli szacunek dla wykładowców, gorzej lub lepiej przygotowywali się na zajęcia i zdawali egzaminy. Te pozytywne PRL znikły wraz z samym ustrojem* (A. Wielomski, dz. cyt.).

- Dziewiecki M., *Szkoła a trudności wychowawcze*, dostępny: [http://www.opoka.org.pl/biblioteka/1/ID/szkola\\_trudnych.html](http://www.opoka.org.pl/biblioteka/1/ID/szkola_trudnych.html)
- Dziewiecki M., *Wychowanie: mity, ideologia i realizm*, dostępny: <http://www.radom.opoka.org.pl/dol3.php?menu=artykuly&dok=1042065714>
- Dziewiecki M., *Wychowanie: najpierw nie szkodzić*, dostępny: [http://www.opoka.org.pl/biblioteka/1/ID/primum\\_nonnoc.html](http://www.opoka.org.pl/biblioteka/1/ID/primum_nonnoc.html)
- Giertych M., *Z nadzieją w przyszłość*, Warszawa 2005.
- Jaworska M., *Złodzieje pamięci, czyli edukacja historyczna w zreformowanej szkole*, „Cywilizacja” 2003, nr 7.
- Jaworski P., *Wychowywać swobodnie czy do wolności*, „Cywilizacja” 2004, nr 7.
- Kiereś B., *Współczesna szkoła – wychowywać czy eksperymentować?*, dostępny: <http://cywilizacja.ien.pl/?id=468>
- Kiereś B., *Współczesny wychowawca wobec antypedagogiki*, „Cywilizacja” 2003, nr 7.
- Kiereś B., *Wychowanie – pomiędzy rodziną a szkołą*, „Cywilizacja” 2003, nr 7.
- Krąpiec M., *Spełniać dobro*, Lublin 2000.
- Krzyżanowska A. M., *Problemy wychowawcze a reforma szkoły*, „Cywilizacja” 2006, nr 14.
- Lasecki R., *Sowińską na szafot*, 18 II 2008, dostępny: <http://www.konserwatyzm.pl/publicystyka.php/Artykul/586>
- Legutko P., *Szkoła twój wróg*, „Nowe Państwo” 2007, nr 1.
- Legutko R., *Szkoła dla elit*, „Życie”, 11 maja 2001, nr 109, dostępny: <http://www.gimnazjum.pl/opinie/szkoladlaelit.phtml>
- Legutko R., *W stronę umysłowej pospolitości*, „Rzeczpospolita”, 9 XII 2001, dostępny: <http://www.gimnazjum.pl/opinie/wstroneumyslowejpospolitosci.phtml>
- Łysiak W., *Szkoła szkodzi*, „Gazeta Polska”, 2006, nr 46, dostępny: <http://www.rundowny0.pl/lysiakiskolaszkodzi695.html>
- Owsianko A., *Oświata, czyli– jak iść piętami do przodu*, 17 II 2008, Prawica.net
- Papugowa W., *Pajdokracja a wychowanie*, dostępny: <http://ien.pl/index.php/archives/434>
- Sziler R., *Z zamyśleń nad polską szkołą*, 2007, dostępny: [http://www.informacje.int.pl/polska\\_szkola](http://www.informacje.int.pl/polska_szkola).
- Torbicz M., *Liberalny projekt czyli szkic o współczesnej szkole*, „Cywilizacja” 2003, nr 7.
- Wielomski A., *Powrót do dyscypliny*, 14 II 2008, dostępny: <http://konserwatyzm.pl/archiwum/content/view/3064/111/>
- Wilk J., *Jakie wychowanie w Polsce XXI wieku?*, „Cywilizacja” 2003, nr 7.
- Zalewski D., *Oświata po rewolucji – i co dalej?*, dostępny: <http://cywilizacja.ien.pl/?id=615>
- Zalewski D., *Pedagogika naciąganego prawa*, „Nasz Dziennik” 2006, nr 33, dostępny: <http://www.dlapolski.pl/Pedagogika-naciaganego-prawa-art419.html>

Zalewski D., *Prawica, postmodernizm i edukacja*, dostępny: <http://www.konserwatywizm.pl/publicystyka.php/Artykul/549/>

Zalewski D., *Regułki czasami się przydają*, 10 IX 2009, dostępny: <http://www.prawica.net/node/18394>

Zalewski D., *Szkoła na równi pochyłej*, „Nasz Dziennik” 2009, dostępny: <http://www.radiomaryja.pl/artykuly.php?id=98549>

Zalewski D., *Szkoły pod specjalnym nadzorem*, 15 VI 2006, dostępny: <http://www.dla-polski.pl/Szkoly-pod-specjalnym-nadzorem-art1168.html>

Zalewski D., *Wychować człowieka szlachetnego*, Lublin 2006.

Żmigrodzki Z., *W liberalnej szkole*, „Nowa Myśl Polska” 2006, nr 48, dostępny: <http://www.myslpolska.org/node/6693>