

# Ryszard Skawiński

---

## W kręgu ideologii edukacyjnych

---

Studia Elckie 10, 441-455

---

2008

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej [bazhum.muzhp.pl](http://bazhum.muzhp.pl), gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

## W KRĘGU IDEOLOGII EDUKACYJNYCH

Trudno zaprzeczyć tezie, że edukacja podlega wpływom politycznym, nierzadko realizować musi cele nieoświatowe. Niekiedy podczas parlamentarnych sporów politycznych i polemik publicystycznych pojawia się zarzut podporządkowania oświaty rozmaitym wpływom ideologicznym. Czy jednak możliwe jest funkcjonowanie edukacji poza ideologiami? Czy powiązanie zjawisk edukacyjnych z ideologiami przynosi szkody, jeśli zaś szkody powoduje – to komu i dlaczego? Wydaje się celowe uwidocznienie podstawowych powiązań ideologii i edukacji, zwłaszcza w kontekście wszelkiego rodzaju wizji reform oświatowych oraz rzeczywiście zaprogramowanych i przeprowadzonych działań w zakresie przemian edukacyjnych.

Omówienie dogłębne kwestii ideologii edukacyjnych nie jest proste i przekracza ramy tego artykułu. Warto zasygnalizować pewne rozbieżności terminologiczne i metodologiczne w tym zakresie. Gerald Gutek<sup>1</sup>, mówiąc o wpływie zewnętrznych czynników na kształt edukacji, wyraźnie rozróżnia trzy kategorie: filozofię, ideologię i teorię. Omawiając związki edukacji z filozofią, wyodrębnia następujące kierunki filozoficzne: idealizm, realizm, realizm teistyczny, naturalizm, pragmatyzm, egzystencjalizm i filozofię analityczną. Ideologie klasyfikuje następująco: nacjonalizm i etnonacjonalizm, liberalizm, konserwatyizm, utopizm, marksizm i totalitaryzm. Spośród teorii omawia pięć: esencjalizm, perenializm, progresywizm, społeczny rekonstrukcjonizm i teorię krytyczną. Mirosław J. Szymański<sup>2</sup> widzi w ideologiach edukacyjnych 3 nurty: konserwatyizm, liberalizm i nurt demokratyczny, w którym szczególne

---

Ryszard Skawiński; dr pedagogiki, mgr filologii polskiej; wicestarosta elcki; wieloletni nauczyciel, dyrektor Zespołu Szkół nr 1 w Elku (1996-2006), wykładowca m. in. Wszechnicy Mazurskiej w Olecku i Wyższej Szkoły Gospodarki w Bydgoszczy – Ośrodek w Elku; adres do korespondencji: ryszardskawinski@wp.pl

<sup>1</sup> G. Gutek, *Filozoficzne i ideologiczne podstawy edukacji*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2003.

<sup>2</sup> M. J. Szymański, *Studia i szkice z socjologii edukacji*, IBE, Warszawa 2000.

miejsce zajmuje nurt radykalny. Nurt radykalny ideologii edukacyjnych mieści się w obrębie teorii pedagogicznych w klasyfikacji G. Gutka.

W pracach teoretyków edukacji pojawiają się kolejne klasyfikacje. „Poszczególni autorzy wyróżniają więc: fundamentalizm, intelektualizm, konserwatyzm, liberalizm, libertynizm i anarchizm edukacyjny (F.O'Neill); ideologię arystokratyczną, burżuazyjną, demokratyczną, proletariacką (J. Raynor); ideologię konserwatywną, rewizjonistyczną, romantyczną, demokratyczną (J. Dawies)”<sup>3</sup>.

### Ideologia – kwestie definicyjne

Ideologia to „systematyczny zespół przekonań dotyczących struktury i działania społeczeństwa, zawierający program praktycznych posunięć oparty na ogólnej teorii natury ludzkiej oraz wymagający nakreślenia przyszłej walki społecznej. Tego typu ogólne doktryny społeczne nakierowane na działanie są charakterystyczne dla XIX i XX w.

Ideologia w szerszym sensie oznacza każdy rodzaj teorii zorientowanej na działanie bądź każdą próbę scharakteryzowania polityki poprzez jakiś system idei. Ideologię w znaczeniu wąskim można scharakteryzować „za pomocą pięciu cech: 1) zawiera mniej czy bardziej ogólną teorię objaśniającą ludzkie doświadczenia i świat zewnętrzny; 2) ustala program, w terminach ogólnych i abstrakcyjnych, organizacji społecznej i politycznej; 3) zakłada, że realizacja tego programu wymaga walki; 4) stara się nie przekonywać, ale rekrutować lojalnych zwolenników, domagając się tego, co można nazywać czasami zaangażowaniem; 5) odwołuje się do masowego odbiorcy, ale może też wykazywać tendencję do przypisywania jakiejś szczególnej roli intelektualistom”<sup>4</sup>.

Gerald L. Gutek w proponuje „złożoną definicję ideologii odnoszącą się do wyznawanych przez grupę poglądów, powiązanych w pewien system”, opierającą się na następujących założeniach: „(1) ideologia, interpretując przeszłość, nadaje grupie określoną perspektywę czasową i przestrzenną, (2) ideologia tłumaczy obecną sytuację społeczną, ekonomiczną, polityczną i edukacyjną, (3) analiza przeszłości jest podstawą, na której formułuje się koncepcje przemiany społecznej, dzięki czemu można wyróżnić pewne wzorce, według których układały się minione wydarzenia i które mogą powtórzyć się w przyszłości, (4) ide-

<sup>3</sup> M. J. Szymański, *Studia i szkice z socjologii edukacji*, s. 67.

<sup>4</sup> *Britannica. Edycja polska*, t. 17, Wydawnictwo Kurpisz, Poznań 2000, s. 45.

ologia określa również strategię działania, ponieważ dostarcza pewnego modelu przyszłości (...). Aby grupa mogła osiągnąć wyznaczone cele, ideologia zaleca konkretne działania polityczne bądź edukacyjne”<sup>5</sup>.

Rozdział IV „Studiów i szkiców z socjologii edukacji” M. J. Szymańskiego nosi tytuł „Ideologie edukacyjne”<sup>6</sup>. Rozważania tam zawarte rozpoczyna refleksja nad uwarunkowaniami życia społecznego, wśród których najważniejszymi są struktura społeczna oraz sklasyfikowane przez Piotra Sztompkę cztery „grupy składników: a) działania ludzi, b) ludzkie interesy, c) reguły postępowania i d) idee i przekonania”.

Ta część rozważań kończy się konkluzją, iż „interakcje między ludźmi tworzą określone systemy idei i poglądów, a zatem swoistą strukturę idealną”. Owe struktury odmienne są dla różnych epok historycznych, środowisk zawodowych bądź sytuacji społeczno-politycznych. W ten sposób powstają i żyją ideologie, tak istotne dla edukacji.

Po dokonaniu przeglądu różnych interpretacji pojęcia ideologii i różnych jej ocen M. J. Szymański przywołuje socjologiczne pojmowanie ideologii w ujęciu R. Meighana, który utożsamia ją z „filozofią grupy”<sup>7</sup>. Trawestując poszerzoną przez Meighana definicję ideologii i przenosząc ją na pole edukacji, autor formułuje następujące zdanie: „Tak więc ideologia edukacyjna to „szeroki zbiór idei i poglądów o edukacji, które są przyswojone i wyrażane przez grupy ludzi”. I dodaje: „Ideologie edukacyjne wyrażają zarówno stosunek określonych grup ludzi do edukacji, jak i ich działania praktyczne w tej dziedzinie”<sup>8</sup>. Autor zwraca uwagę, że obecnie świat staje się coraz bardziej złożony i zróżnicowany, dlatego należy więcej czasu i uwagi poświęcić analizie kwestii ideologicznych, przystępując do działalności wychowawczej. Nauczyciele i wychowawcy powinni mieć świadomość ideologicznych korzeni podejmowanych działań, realizowanych programów i strategii – przede wszystkim dlatego, że wywodzą się one z określonych systemów wartości. Nawet jeśli przyjęty zostanie jakiś wspólny katalog wartości, to pojawią się różnice w ich hierarchii, interpretacji wzajemnych związków

<sup>5</sup> G. L. Gutek, *Filozoficzne i ideologiczne podstawy edukacji*, s. 147-148.

<sup>6</sup> M. J. Szymański, *Studia i szkice z socjologii edukacji*, s. 62.

<sup>7</sup> R. Meighan, *Socjologia edukacji*, UMK, Toruń 1993: obszernie omówienie tych zagadnień zawierają zwłaszcza rozdział 15 (Ideologie edukacyjne) i 16 (Autorytarne i nieautorytarne ideologie edukacji).

<sup>8</sup> M. J. Szymański, *Studia i szkice z socjologii edukacji*, s. 64.

i uzależnień – i w końcu w zakresie formułowanych na ich fundamentie ocen.

W analizie różnych typów wypowiedzi odnoszących się do edukacji, a zawierających jawnie wyrażone lub ukryte wątki ideologiczne, trzeba jednocześnie umieć przebić się przez złudne, choć niejednokrotnie bardzo chwytliwe tezy propagandy. Ideologie edukacyjne mają swe odzwierciedlenie w praktyce pedagogicznej. W niej to ostatecznie sprawdzają się bądź dyskredytują się różnorodne koncepcje. Niektóre z nich praktyka utrwała, sankcjonuje, upowszechnia. Zjawiska dokonujące się w codziennej rzeczywistości oświatowej i wychowawczej stają się też w pewnych sytuacjach zaczątkiem nowych koncepcji pedagogicznych, prób nowatorskich lub działań zmierzających do ich modyfikacji. Do poznania wszelkich propozycji zmian w oświacie lub utrzymania status quo nie wystarczy więc poznanie ich warstwy teoretycznej, równie ważne bowiem jest ich funkcjonowanie w praktyce<sup>9</sup>.

### Główne nurty współczesnych ideologii edukacyjnych

Powyższe stwierdzenia zachęcają do uważnego przyjrzenia się ideologicznym fundamentom prowadzonych w Polsce polityk edukacyjnych. Spośród wielu ideologii edukacyjnych wyodrębnianych w różnych klasyfikacjach M. J. Szymański wyróżnia trzy główne, w największym stopniu wpływające na myślenie o oświacie we współczesnych krajach rozwiniętych: neokonserwatyzm, neoliberalizm i nurt demokratyczny, przybierający formę radykalizmu. Główne cechy poszczególnych wymienionych ideologii są następujące:

**1. Neokonserwatyzm** – jako modyfikacja konserwatyizmu – hołduje ideom (poglądom, przekonaniom, wartościom) takim jak: etnocentryzm, głęboki patriotyzm, proreligijność, naród i religia – jako wartości najwyższe, idealizacja oraz kult przeszłości, nieufność wobec współczesności, wyznawanie wartości tradycyjnych, zhierarchizowany system wartości. Te idee przekładają się na takie myślenie o edukacji, jakie można opisać za pomocą następujących haseł:

- programowo wysoka ranga edukacji jako źródła dobrobytu, postępu gospodarczego, stabilnej moralności,
- szkoła – źródłem kadr dla gospodarki i fundamentem ładu demokratycznego,

---

<sup>9</sup> M. J. Szymański, *Studia i szkice z socjologii edukacji*, s. 65-66.

- najwyższa ranga tradycji w edukacji,
- w wychowaniu: doniosła rola rodziny, społeczności lokalnej, państwa,
- surowe wychowanie dzieci,
- w wychowaniu – wzorce osobowe z historii i literatury antycznej,
- jednolitość podstawowych treści programowych szkoły jako podstawy wspólnoty narodowej,
- niechęć wobec swobodnego doboru treści nauczania przez uczniów,
- standardy programowe z podstawowych przedmiotów,
- postulowanie „doskonałości edukacji”,
- powszechne testy osiągnięć, służące ocenie uczniów, nauczycieli, szkół,
- powszechne raporty o jakości pracy szkół,
- płace nauczycieli zależne od zadań i osiągnięć,
- nagrody dla najlepszych szkół i nauczycieli<sup>10</sup>.

Krytycy tej ideologii stawiają proponowanym rozwiązaniom następujące zarzuty: wprowadzenie standardów programowych faworyzuje wartości kultury europejskiej kosztem kultur mniejszości reprezentujących inne typy kultur, stosowanie powszechnych testów zubaża edukację do kształcenia „pod testy”, faworyzowanie (nagradzanie, wyższe finansowanie) szkół i nauczycieli lepiej wypadających w testach wzmacnia i tak uprzywilejowane placówki elitarne, co pogłębiać będzie stratyfikację społeczną i naruszać fundamentalną dla demokracji ideę równości<sup>11</sup>. Pojawiają się opinie, że proponowane przez konserwatystów rozwiązania to polityczny spektakl, zastępowanie rzeczywistych i potrzebnych reform kosmetyką systemu, próba wzmacniania autorytaryzmu w relacjach nauczyciel-uczeń, a w konsekwencji kształtowanie konformizmu, posłuszeństwa, respektu i służalczości wobec władzy.

---

<sup>10</sup> To głównie rozwiązania amerykańskie, naśladowane w Anglii, Walii i innych krajach, wzbogacane np. o wspólne poszukiwanie prawdy na zasadzie konsensusu, szacunek dla silnego państwa, respekt dla autorytetów itp.

<sup>11</sup> Szersze rozważania o kwestiach pogłębiania nierówności społecznych poprzez edukację odnaleźć można np. w fundamentalnej książce P. Bourdieu i J. C. Passerona, *Reprodukcja. Elementy teorii systemu nauczania*, „Biblioteka Socjologiczna”, PWN, Warszawa 2006.

**2. Neoliberalizm** – dwudziestowieczna wersja klasycznego liberalizmu – hołduje następującym ideom (poglądom, przekonaniom, wartościom): wolność jako wartość fundamentalna, zwłaszcza wolność w gospodarce, sprzeciw wobec ograniczeń przedsiębiorczości i restrykcyjnym podatkom, podmiotowe traktowanie ludzi z naciskiem na prawa jednostek do swobodnego rozwoju i „wolny wybór”, zapewnianie jednostkom możliwości podejmowania inicjatyw, suwerenność jednostki w rozległej sferze prywatnej, tolerancja, walka o swobody religijne, narodowe, równość praw obywateli, jawność życia publicznego, przedsiębiorczość. Te z kolei idee przekładają się na takie myślenie o edukacji, które każe odwoływać się przy opisie i modyfikowaniu oświaty do następujących postulatów, wartości, pojęć i haseł:

- zapewnienia wszystkim ludziom minimum socjalnego i równych szans w edukacji,
  - pluralizm i wielokulturowość w edukacji,
  - położenie nacisku w edukacji na rozwój i wyzwolenie,
  - przygotowanie młodzieży do życia i pracy w zmieniającym się świecie,
  - wyzwolenie dziecka spod dominacji rodziców i środowiska społecznego,
  - niwelowanie zjawiska nierówności szans w edukacji i poprzez edukację,
    - pozytywny stosunek do szkolnictwa zawodowego,
    - powiązanie szkół zawodowych z rynkiem pracy,
    - wysoka ocena wszelkiego rodzaju szkół zintegrowanych (łącznie płci, ras, zawodów, młodzieży o różnym stopniu sprawności fizycznej i umysłowej),
      - wolny rynek korzystny dla edukacji,
      - wysoka ocena szkolnictwa prywatnego – w przeciwieństwie do szkolnictwa publicznego,
        - swoboda wyboru szkół przez rodziców i dzieci – podstawowym mechanizmem regulacji i kontroli w oświacie,
        - wspieranie idei „bonu edukacyjnego” w finansowaniu oświaty,
        - zaspokajanie przez szkoły rzeczywistych potrzeb edukacyjnych uczniów, rodziców i społeczności lokalnych.

Krytycy tej ideologii wątpią w poprawę edukacji poprzez „urynkowanie szkolnictwa” i wolny wybór szkoły, gdyż uderza to w demokratyczną solidarność i stosunki oparte na wspólnocie obywatelskiej,

a w miejsce doskonalenia systemu szkolnego proponuje przenoszenie dzieci ze szkoły do szkoły. Postulowane rozwiązania z zakresu finansowania szkół doprowadziłyby do przeniesienia środków z sektora publicznego do prywatnego, co niesie ze sobą re-redystrybucję dóbr (zwrócenie bogatym ich podatków) i załamanie dostępnej dla wszystkich, bezpłatnej edukacji. Zwiększenie uprawnień i obowiązków rodziców działa na niekorzyść rodzin słabiej wyposażonych w umiejętności korzystania z tych oferowanych uprawnień, konkurencja w edukacji sprzyjać będzie uczniom w elit społecznych.

Amerykańscy neokonserwatyści, jak pisze G. L. Gutek<sup>12</sup>, tym różnią się od europejskich, że w sferze społeczno-gospodarczej przyjmują i popierają rozwiązania liberalne, a odrzucają postawę paternalistyczną, „charakterystyczną dla ideologii europejskich” (Gutek, s. 208). Optują zatem m. in. za wprowadzeniem w edukacji ostrej konkurencji i „bonu edukacyjnego”. Jednocześnie definiują narodowe dziedzictwo jako europejską cywilizację zachodnią z silnie zaznaczoną anglosaską tradycją językową i prawną. Za podstawę instytucji społecznych i edukacyjnych uznają „wartości duchowe i religijne” (Gutek, s. 208). Postrzegając szkołę jako „narzędzie służące do przekazywania kanonu wiedzy i wartości wywodzących się z zachodniej tradycji kulturowej”, pragną „usunąć z programu nauczania te elementy, w których uwidacznia się wpływ liberalizmu i progresywizmu”, a wpływ ten polega przede wszystkim na traktowaniu szkoły jako „wielofunkcyjnej instytucji działającej w służbie wspólnoty” (Gutek, s. 209). Konserwatyści postulują zredukowanie tych funkcji do pierwotnych zadań szkoły.

**3. Nurt radykalny** – jako wyrazistą postać nurtu demokratycznego – od dwóch poprzednich ideologii odróżnia przede wszystkim to, że nie wywodzi się z ugruntowanych doktryn społeczno – politycznych, lecz bazuje na wynikach badań socjologów (nie tylko w zakresie edukacji) oraz ich opracowaniach teoretycznych, a także rozważaniach współczesnych pedagogów, politologów i filozofów. Wydaje się, że wielu spośród tych intelektualistów sytuuje się w strumieniu lewicowych doktryn i koncepcji społecznych oraz politycznych. Nurt radykalny to konglomerat idei edukacyjnych nie zawsze spójnych, a czasami nawet sprzecznych. Reprezentanci tego nurtu postulują kultywowanie (popieranie, ochronę) takich idei, jak:

---

<sup>12</sup> G. L. Gutek, *Filozoficzne i ideologiczne podstawy edukacji*, s. 207-208.



- demokratyczna solidarność i stosunki oparte na wspólnocie obywatelskiej<sup>13</sup>,
- rzeczywiste podnoszenie jakości pracy szkoły,
- troska o szkolnictwo publiczne,
- systemowe rozwiązywanie problemu nierówności społecznych,
- bezpłatna, dostępna dla wszystkich edukacja,
- planowa integracja społeczna,
- wychowanie jako adaptacja, kultywowanie wzorów i usuwanie napięć, ujednocianie zachowań poprzez ich instytucjonalizację,
- aprobata, odzew, akceptacja i szacunek jako normy wartościowania ludzkich działań i osiągnięć,
- kształtowanie w wychowankach krytycznego myślenia,
- kształtowanie w uczniach (wychowankach) oporu wobec mechanizmów dominacji i nadużywania władzy,
- obrona praw oraz wspieranie emancypacji wszelkich mniejszości,
- autonomia szkoły,
- szczególna rola nauczyciela jako wychowawcy oraz intelektualnego przewodnika uczniów.

Zarówno neokonserwatyści, jak i neoliberalowie krytycznie oceniają stan oświaty, ale generalnie pozytywnie oceniają społeczeństwo oparte na mechanizmach demokracji i wolnego rynku. Inne stanowisko zajmują przedstawiciele nurtu radykalnego ideologii oświatowych. Głosząc kryzys kultury Zachodu oraz wskazując na szereg patologii w życiu społecznym (dysfunkcja instytucji publicznych, niezdrowa konkurencja, pogoń za zyskiem, komercjalizacja kultury, rozkład rodziny itp.), proklamują bądź *koncepcję reprodukcji*, bądź też *koncepcję transformacji*. Teoretycy reprodukcji formułują surową diagnozę stanu społeczeństwa i tezę, iż szkoła, integralnie ze społeczeństwem związana, powiela dobro i zwłaszcza zło społecznych systemów. Teoretycy transformacji wyrażają pogląd, że autonomiczna szkoła może przekształcać społeczeństwo poprzez wywoływanie, przyśpieszanie bądź opóźnianie zmian społecznych. W świetle koncepcji reprodukcji szkoła jest skazana przede wszystkim na działania adaptacyjne wobec uczniów, jej autonomia jest ograniczona poprzez liczne uwarunkowania, niektóre o charakterze nieprzekraczalnych barier wobec działań modyfikacyjnych. Zwłaszcza

---

<sup>13</sup> M. J. Szymański, *Studia i szkice z socjologii edukacji*, s. 78-84.

uwarunkowania ekonomiczne stanowią zaporę dla wszelkiej ekstrawagancji reformatorskiej lub naiwnej wiary w sprawczą moc aktów prawnych i niezwyciężoną siłę słusznych idei. Według wyznawców koncepcji transformacji nieuzasadnione zawężenie leży u podstaw tezy sprowadzającej zadania szkoły do świadczenia usług na rzecz społeczeństwa i gospodarki w zakresie reprodukcji społecznej, ekonomicznej i kulturowej. Szkoła nie tylko podlega uwarunkowaniom (utożsamianym z ograniczeniami i barierami), jest również ważną instytucją demokratycznego porządku, a zatem może i powinna aktywnie współtworzyć społeczeństwo, utrzymywać i doskonalić procedury i obyczaje społeczne sprzyjające demokracji. Szkoła powinna kultywować spontaniczny opór wobec wszelkich form nadużywania władzy, nie wolno ograniczyć jej funkcji do czystej dydaktyki, ważniejsze jest przygotowanie ucznia do aktywnego, świadomego udziału w życiu społecznym. Na takim gruncie stawia się nieprzeciętne wymagania wobec nauczycieli: powinni być ludźmi o szczególnej wrażliwości społecznej, poczuciu sprawiedliwości, wysokim stopniu zaangażowania w walkę o słuszne sprawy, powinni stawać po stronie skrzywdzonych i poniżonych, powinni być intelektualistami z przynależną tej grupie społecznej autonomią, nie zaś wyłącznie sprawnymi technicznie profesjonalistami realizującymi dowolne koncepcje. Nauczyciele tacy, będąc przyjaciółmi i rzecznikami uczniów, powinni wręcz inspirować, a co najmniej uważnie badać i wspierać słuszne przejawy młodzieńczego buntu.

### **Ideologia a teoria pedagogiczna – przykład interpretacji rzeczywistości społecznej**

Tadeusz Lewowicki w „Przemianach oświaty” pierwszy rozdział poświęca przemianom filozofii edukacyjnej<sup>14</sup>, która bywa utożsamiana z edukacyjną ideologią. Podstawowe elementy filozofii edukacyjnej są następujące: aksjologia, doktryna, teleologia oraz koncepcja kierunków rozwoju edukacji. Zdaniem autora fundamentalne znaczenie ma dla filozofii edukacyjnej hierarchiczny ład społeczny, którego beneficjentami są elity władzy, mające skłonność do przedkładania własnych partykularnych interesów nad rzeczywiste potrzeby społeczne. Owe elity, władając państwem, za jego pośrednictwem decydują o filozofii edukacyjnej, treściach kształcenia, kadrach, finansach (tą drogą uzyskując wpływ

---

<sup>14</sup> T. Lewowicki, *Przemiany oświaty*, Wydawnictwo „Żak”, Warszawa 1997, s. 13-30.

na powodzenie różnych przedsięwzięć), metodach i organizacji w oświacie. W konfrontacji z państwem szanse jednostki są niewielkie. Na jej rzecz działa jednak postępująca demokratyzacja życia społecznego, zwłaszcza w krajach o ugruntowanej już tradycji demokratycznej. Wprawdzie państwo niechętnie rezygnuje ze swych uprawnień, ale czas działa na korzyść jednostki – stopniowo upowszechnia się przekonanie, iż edukacja powinna sprzyjać człowiekowi, stwarzać mu możliwości nieskrępowanego i wszechstronnego rozwoju. T. Lewowicki u podstaw przemian edukacyjnych widzi podstawową sprzeczność pomiędzy dwiema rolami edukacji: służebną wobec państwa lub służebną wobec jednostek, ich oczekiwań, marzeń i aspiracji. Można tę sprzeczność złagodzić, jeśli przyjmie się, iż edukacja, służąc jednostkom, wzmacnia w istocie demokratyczny porządek (z powyższych rozważań można wywnioskować, że poglądy T. Lewowickiego mieszczą się w nurcie radykalnym ideologii edukacyjnych).

Ważnym elementem filozofii edukacji jest doktryna edukacyjna. Obecnie (w ostatnich kilkunastu latach) podważona została doktryna adaptacyjna, służebna wobec państwa, uprawomocniająca podporządkowanie jednostki obowiązującemu łaadowi społecznemu, utrwalająca panujący w danym kraju ustrój polityczny i system gospodarczy. Zorganizowana w oparciu o tę doktrynę oświata sankcjonowała istniejącą rzeczywistość, wpajała jednostkom wartości w konkretnych realiach wiodące, narzucała ujednoczony światopogląd, wzmacniała „przemoc symboliczną” (część pierwsza „Reprodukcji” Bourdieu i Passerona nosi tytuł „Podstawy teorii przemocy symbolicznej”). Do negatywnych bezpośrednich skutków panowania doktryny adaptacyjnej należy zaliczyć: „ograniczenie kompetencji do krytycznego i całościowego władania alternatywnymi wizjami, ograniczenie horyzontów postrzegania i interpretowania świata, kurczenie się wiary we własne możliwości sprawcze, zubożenie tożsamości”<sup>15</sup>. Obserwowanie negatywnych skutków funkcjonowania oświaty opartej na doktrynie adaptacyjnej doprowadziło do sformułowania tezy o dysfunkcjonalności edukacji, co przejawia się m. in. w oderwaniu szkolnych treści kształcenia od realiów społecznych i gospodarczych, rozmięczeniu się szkolnej oferty edukacyjnej z aspiracjami dzieci i młodzieży, niewydolności wychowawczej szkoły, upadku

---

<sup>15</sup> T. Lewowicki, *Przemiany oświaty*, s. 18 (autor cytuje fragmenty artykułu Z. Kwiecińskiego *Między Scyllą autorytaryzmu a Charybdą pluralizmu* zamieszczonego w piśmie „Wieś i Rolnictwo” 1989, w numerze 3).

kultywowanych w szkołach tzw. uniwersalnych wartości, utrwalaniu i pogłębianiu przez system oświatowy stratyfikacji społecznej. Odrębną kwestią jest wyraźne osłabienie czy zerwanie związku pomiędzy poziomem wykształcenia a sukcesem życiowym (wysoka pozycja zawodowa i społeczna, wysoki status materialny). To wszystko legło u podstaw postulatu odrzucenia doktryny adaptacyjnej. Zamiast utrwalać dotychczasowe modele społeczne, przystosowywać młodzież do świata takiego, jaki jest – podjęto próby pobudzania aktywności i pomysłowości uczniów, zwłaszcza w sferze zmian otaczającej rzeczywistości. Tak dojrzewała doktryna edukacji krytyczno – kreatywnej, eksponującej takie funkcje oświaty, jak ulepszanie ludzkiego życia, wspomaganie (a nawet kreowanie) zmian w życiu społecznym, zaspokajanie pragnień oraz respektowanie podmiotowości osób biorących udział w procesach edukacyjnych, wspieranie nieskrępowanego rozwoju jednostek, tworzenie i utrwalanie procedur demokratycznych w rzeczywistości szkolnej. Ten sposób myślenia o edukacji nie jest szczególnie popularny czy choćby szerzej akceptowany w praktyce masowej szkoły publicznej, ale inspiruje wiele awangardowych, nierzadko kontrowersyjnych nurtów pedagogiki (pedagogika humanistyczna, krytyczna, wyzwolenia, dialogu, anty-pedagogika.)

Z pewnością każdej próbie reformowania edukacji powinna towarzyszyć refleksja nad przemianami doktryny edukacyjnej. Niezbędna wydaje się w naszej ojczyźnie, gdzie z przyczyn politycznych oświatę przez kilkadziesiąt powojennych lat zdominowała doktryna adaptacyjna. Przemianom ideologii, filozofii i doktryny towarzyszą poszukiwania i nowe ustalenia dotyczące aksjologii i teleologii edukacyjnej. Kryzys, który opisuje T. Lewowicki („Załamane się tradycyjnych modeli życia, kryzys utrwalonych od wieków wartości, liczne kryzysy społeczne i kryzysy różnych znaczących instytucji, upadek rozmaitych ideologii i zanik wielu autorytetów” – s. 22), wzmaga poszukiwania w zakresie wartości. Na nowo próbuje się ustalić katalog wartości uniwersalnych. Do nich zaliczane są np. „prawo do życia, podmiotowość i tożsamość człowieka, swobody obywatelskie, życie wolne od zagrożeń wojną, demokracja, pluralizm polityczny i światopoglądowy, tolerancja, godziwy poziom życia duchowego i materialnego, możliwość samorealizacji, rodzina, praca, edukacja, zdrowie i jego ochrona”, w niektórych krajach „efektywność gospodarcza i ekonomiczna”. „Nadrzędną wartością w ujęciu współczesnej aksjologii jest w istocie człowiek, jego życie,

rozwój, samorealizacja, wolność, tożsamość, podmiotowość”<sup>16</sup>. Wymienione wartości pobudzają takie przemiany ustrojowe, które pozwalałyby stosować je w życiu społecznym, w tym – w edukacji. Prowadzi to do zmian w zakresie celów edukacyjnych, co T. Lewowicki omawia na przykładzie celów kształcenia. W tradycyjnej teleologii na plan pierwszy wysuwane było przekazywanie wiedzy, głównie dotyczącej przeszłości, wiedzy w ujęciu encyklopedycznym. Takie cele, jak kształtowanie sprawności czy umiejętności, rozwijanie osobowości czy postaw, formowanie świata wartości – schodziły na plan dalszy. Inni pedagodzy na plan pierwszy wysuwali rozwijanie zdolności poznawczych uczniów, ich sprawności intelektualnej. Jeszcze inni eksponowali utylitaryzm, pragmatyzm, uczenie się przez działanie, przez pracę. Obecnie hierarchia celów edukacyjnych przechodzi rewolucyjne zmiany. Na plan pierwszy wysuwa się kształtowanie postaw i ich fundamentu – wartości.

Na drugim planie umieszcza się umiejętności, a na końcu wiedzę, co prowadzić ma do powstania lepszego człowieka: wrażliwego, otwartego, samoedukującego się, intelektualnie niezależnego, twórczego, myślącego, współdziałającego z innymi. Taki człowiek spełni oczekiwania zwolenników edukacji transformatywnej: zmieni świat na lepszy. Żeby jednak to wszystko uzyskać, należy zreformować oświatę: dostosować edukację do rzeczywistych potrzeb społecznych i indywidualnych, zmienić cele (funkcje) szkoły – zastąpić przekaz informacji przygotowaniem do samodzielnego ich zdobywania, doradztwem, konsultacjami itp., zadbać o edukację przyjemną, spełniającą pragnienia dzieci, młodzieży i dorosłych, zdemokratyzować i uspołecnić oświatę, wprowadzić mechanizmy samoregulacji i elastyczności systemu oświaty, upowszechnić pełne i pełnowartościowe wykształcenie średnie i poszerzyć dostęp na studia, ściśle powiązać kształcenie ogólne z przygotowaniem zawodowym. Ten ostatni pomysł może zostać zrealizowany poprzez 2 różne rozwiązania: stworzenie jednolitej organizacyjnie, ale zróżnicowanej programowo szkoły średniej lub przeniesienie kształcenia zawodowego poza szkołę.

Rozważania poświęcone ideom przemian edukacyjnych T. Lewowicki kończy następująco: „Wiele zależeć będzie od tego, czy korzystnym zmianom ulegną warunki funkcjonowania oświaty. Ale najważniejszym czynnikiem przemian może być zrozumienie konieczności i istoty zmian, społeczna akceptacja i udział w tych zmianach. A wszystko

---

<sup>16</sup> T. Lewowicki, *Przemiany oświaty*, s. 25.

to wymaga znacznych zmian społecznej świadomości i nastawień społecznych do oświaty”<sup>17</sup>.

### Wnioski i uwagi

„Edukacja istotnie wpisuje się w rozwój poszczególnych ludzi oraz w życie społeczeństw. Jest wyrazem dominującej cywilizacji albo nawet ideologii, czego przeciętny człowiek rzadko kiedy jest świadom, ponieważ traktuje edukację jako część zastanego świata, któremu podlega”<sup>18</sup> – pisze kierownik katedry Filozofii Kultury KUL, prof. dr hab. Piotr Jaroszyński. Autor podkreślając, że człowiek jest podmiotem edukacji, zauważa szereg niebezpieczeństw we współczesnej teorii oraz praktyce edukacyjnej, jak np. redukcja uczniów „do psychiki, mechanizmu czy cząstki społeczeństwa”<sup>19</sup> oraz poddawanie ich eksperymentom mającym swe źródło w koncepcjach socjologicznych i psychologicznych.

M. J. Szymański zwraca uwagę, że istnieje wielka różnorodność „sposobów odczytywania, definiowania i interpretacji faktów i zjawisk edukacyjnych” oraz „proponowane reformy i innych przedsięwzięć mających poprawić efektywność kształcenia i wychowania”. Podkreśla, że wiedza o ideologiach edukacyjnych wydaje się niezbędna „do zrozumienia proponowanych zmian w oświacie”. Przestrzega przed bezrefleksyjnym przyjmowaniem „wzorów z Zachodu”, gdyż „niebezpieczne jest bezkrytyczne przenoszenie przypadkowo wybranych rozwiązań”, gdyż „możemy kopiować to, co w rodzimym kraju nie sprawdza się i jest ostro krytykowane” albo „powielając nieselektywnie różne elementy zagranicznych systemów oświatowych i wychowawczych, możemy przenosić propozycje i rozwiązania zupełnie niespójne, pochodzące z odmiennych tradycji, wyrażające niemożliwe do pogodzenia idee, prowadzące do przeciwstawnych celów”. M. J. Szymański uważa zatem, iż należy poznawać współczesne ideologie edukacyjne, porównywać je i odślaniać ideologiczne podstawy reform oświatowych. Demaskacja zwykle ukrytych uwarunkowań ideologicznych zmian w oświacie może uchronić przed kosztownymi błędami. „Zbyt wiele poczynań reformatorskich jest dziś jedynie próbą rozwiązywania problemów doraźnych, bez dostatecznego uwzględnienia podstaw stwarza-

---

<sup>17</sup> T. Lewowicki, *Przemiany oświaty*, s. 37.

<sup>18</sup> P. Jaroszyński, *Słowo wstępne*, w: *Filozofia i edukacja*, red. P. Jaroszyński i in., Fundacja „Lubelska Szkoła Filozofii Chrześcijańskiej”, Lublin 2005, s. 7.

<sup>19</sup> Tamże, s. 7.

nych przez filozofię wychowania, dorobku nauk o rozwoju dzieci i młodzieży oraz wychowaniu, bez wystarczającej wizji teoretycznej. Tak prowadzone reformy nie mogą dać pozytywnych efektów, ani w bliższej, ani – tym bardziej – w dalszej perspektywie<sup>20</sup>.

Wydaje się, że – na szczęście – minął już na naszym kontynencie czas ideologii zbrodniczych, a obecnie pojawiające się, zdobywające popularność czy dominującą pozycję można oceniać jako bardziej czy mniej szkodliwe (lub pożyteczne). Społeczeństwo polskie już może – choć ciągle w niewielkim, zbyt małym stopniu – wpływać na kształt polskiej szkoły. Niestety, wiele tzw. konsultacji społecznych nie przynosi spodziewanych efektów, jak to miało miejsce w przypadku tzw. reformy ministra Handkego. Można postawić tezę, iż w tym wypadku połączono koncepcje i dokonania z rozmaitych krajów, mieszając cele i rozwiązania z odmiennych porządków, z różnych ideologii. Być może w tym należałoby upatrywać fiaska reformatorskich propozycji.

W codziennych rozmowach na tematy wychowania większość obywateli naszej Ojczyzny deklaruje przywiązanie do konserwatyzmu, potocznie utożsamianego z surowym wychowaniem (nawet z możliwością kar fizycznych) i dyscypliną przejawiającą się we fryzurze, stroju i podporządkowaniu ucznia nauczycielowi. Jednak po przejściu do szczegółów, do rozważania konkretnych rozwiązań organizacyjnych i metodycznych, to konserwatywne nastawienie ulega poważnym modyfikacjom. W powiecie elckim w wyniku rozległych konsultacji społecznych powstał dokument pod nazwą Polityka Oświatowa Samorządu Terytorialnego. Warto podjąć próbę odpowiedzi na pytanie, jaka ideologia wywarła największy wpływ na koncepcję Polityki Oświatowej Samorządu Terytorialnego w powiecie elckim, skoro tak sformułowano strategiczne cele elckiego POST-u:

I. Cel strategiczny: Poprawa efektów kształcenia młodzieży poprzez:

- a) dostosowanie organizacji kształcenia do możliwości ucznia;
- b) wprowadzanie dodatkowych zajęć w szkole;
- c) wykorzystywanie metod aktywizujących w większym stopniu;
- d) zapoznawanie uczniów i ich rodziców z kryteriami oceniania;
- e) wyrównanie szans rozwojowych i edukacyjnych dzieci i młodzieży z terenów wiejskich.

---

<sup>20</sup> M. J. Szymański, *Studia i szkice*, s. 85-86.

II. Cel strategiczny: Przygotowanie do egzaminów, skuteczne porozumiewanie się językiem obcym oraz umiejętność obsługi urządzeń teleinformatycznych.

III. Cel strategiczny: Dostosowanie bazy oświatowej do prognoz demograficznych ludności powiatu ełckiego.

IV. Cel strategiczny: Dostosowanie oferty kształcenia szkół do rynku pracy.

V. Cel strategiczny: Podniesienie bezpieczeństwa dzieci i młodzieży.

VI. Cel strategiczny: Zwiększenie oferty zajęć pozalekcyjnych i pozaszkolnych.

VII. Cel strategiczny: Kształtowanie postaw patriotycznych, prospołecznych, proobywatelskich i przedsiębiorczości wśród młodzieży<sup>21</sup>.

Czy tak formułując cele samorządowej polityki oświatowej, twórcy lokalnych przemian mieli świadomość, że opowiadają się za pewną ideologią edukacyjną – i szerzej – pewną ideologią społeczno-polityczną?

## UMKREIS ERZIEHUNGSIDEOLOGIE

### Zusammenfassung

Erziehung unterliegt politischen Einflüssen. Oft kann sie ihre Ziele nicht realisieren. Deshalb kommt ab und zu Vorwurf, dass Erziehung den verschiedenen Ideologien unterliegt. Die Verbindung Erziehung und Ideologien muss nicht unbedingt schädlich sein, wenn z. Bsp. Die Politiker in Konfliktsituationen mit der Wirklichkeit eingehen oder die Menschen nicht zu ihren Ideologien zwingen wollen. Es scheint, dass viele Menschen, auch gebildete, die Meinung vertreten, dass sie eine bessere Bildung genossen hätten als ihre Kinder und Enkel. Sie geben damit eine Deklaration für ein konservatives Erziehungsmodell. Fraglich bleibt jedoch, ob alle gewusst haben, welche Ideologien in der Schule sind und auf welcher Erziehungsgrundlage sie funktionieren.

Ks. Wojciech Guzewicz

---

<sup>21</sup> Zob. [http://bip.powiat.elk.pl/public/get\\_file.php?id=141441](http://bip.powiat.elk.pl/public/get_file.php?id=141441), z dn. 28 X 2008 r.