

ZBIGNIEW KWIECIŃSKI

*Dolnośląska Szkoła Wyższa
we Wrocławiu*

UTRATA ZŁUDZEŃ EDUKACJI PUBLICZNEJ. FATALNE DZIEDZICTWO, ESKAPIZM ELIT, ISKRY NADZIEI

ABSTRACT. Kwieciński Zbigniew, *Utrata złudzeń edukacji publicznej. Fatalne dziedzictwo, eskapizm elit, iskry nadziei* [Loss of Illusions of Public Education. Fatal Heritage, Escapism of the Elites, Sparks of Hope]. *Studia Edukacyjne* nr 49, 2018, Poznań 2018, pp. 25-39. Adam Mickiewicz University Press. ISSN 1233-6688. DOI: 10.14746/se.2018.49.2

The article raises the question of the causes of the public education crisis, both the crisis in recent past and that conditioned by several centuries of Poland's past. The position of Adam Podgórecki on the subject of comprehensive analyses of Polish society is particularly important. It combines two positions. He believes that Polish systemic crises can be put down to the experiences of post-totalitarianism and Polish unique defects persisting for several centuries. The author of the article negatively assesses the possibility of overcoming the crisis of public education by academic elites, which are responsible for the collapse of universities and the crisis of higher education. Common beliefs about public education have turned out to be illusions. The author sees the hopes of improving the state of public education in resistance to the destruction of democracy and to the strong ideological and political pressure. Openness to Europe and the world, which Poles do not give away, inspires hope, too.

Key words: public education crisis, causes, escapism of the elites, hopes

Edukację publiczną rozumiem jako ogół wpływów – bezpośrednich i pośredniczonych przez wszelkie media – na przeżycia młodych i dorosłych członków społeczeństwa, mających znaczenie dla ich postaw i zachowań. Tak rozumiana edukacja publiczna jest obecnie w głębokim kryzysie.

W szukaniu przyczyn tego stanu, w wypatrywaniu nadziei będę tu sięgać nie tylko do akademickich badaczy tak szeroko rozumianej edukacji, ale także do opracowań i opinii intelektualistów nie będących ekspertami w dziedzinie oświaty i wychowania. Zacznę od zwięzłych, a trafnych diagnoz kryzysu, by przejść do kilku wyjaśnień przyczyn podobnego kryzysu w skali globalnej i powrócić do prób zrozumienia przyczyn swoiście polskich.

Najzwięźlej upadek społeczeństwa polskiego określiła pisarka Dorota Masłowska: „Jest tu jakiś ogólny zwis”¹.

Przegrana szansa. Przejrzystą i zwięzłą syntezę naszych wielkich nadziei na systemowy przełom, nie tylko wprowadzający nas do demokracji zachodnich, ale też do przyspieszonych zmian gospodarczych i kulturowych, napisał literaturoznawca Przemysław Czapliński w książce *Polska do wymiany. Późna nowoczesność i nasze wielkie narracje*².

Doświadczenie „Solidarności – pisze P. Czapliński – jest centralnym wątkiem największej zbiorowej narracji emancytacyjnej w powojennych dziejach Polski. Narracja ta mówi nam – na razie odwołujemy się do legendy – że w roku 1980 zatamizowane społeczeństwo polskie utworzyło wspólnotę, która zdelegitymizowała władzę i która, drogą demokratycznych wyborów, wyłoniła instytucje potrzebne do walki o prawa socjalne i polityczne. Socjaldemokratyczna troska o słabszego łączyła się w tej wspólnocie z liberalnym szacunkiem dla inności, a więzi nieformalne miały przewagę nad zinstytucjonalizowanymi. Kiedy jednak przeniesiemy się do początków XXI wieku, okaże się, że doświadczenie „Solidarności” – ze szczególnym uwzględnieniem jego aspektów emancytacyjnych – jest najskuteczniej zagubionym dziedzictwem społecznym. Niski poziom zaufania do politycznych reprezentantów, próżnia obywatelska między sferą rodzinną i polityczną, niezwykle niski poziom przynależności do związków zawodowych oraz równie nikła przynależność do stowarzyszeń, to wykładniki owego zagubionego dziedzictwa [podkreśl. – Z.K.]³.

Podczas jednego z posiedzeń Komitetu Prognoz „Polska 2000 Plus” przy Prezydium PAN stwierdzono, że przeżyliśmy, jako społeczeństwo, „efekt Mazowieckiego”, to jest zbiorowe złudzenie, że owe wielkie przemiany dokonają się bez naszego w nich wielkiego, długotrwałego i konsekwentnego wysiłku.

Owe wielkie przemiany nie dokonały się. Polska realizuje najbardziej pesymistyczny scenariusz spośród kilku przewidywanych prognoz tego Komitetu.

Czas Kalibana. Kaliban to obrzydliwa postać homoidalna z „Burzy” W. Szekspira – prymitywna, złośliwa, agresywna, podstępna i niszcząca wszystkich napotkanych ludzi oraz więzi między nimi. To symbol człowieka zawistnego i pozbawionego sumienia, steru moralnego. Magdalena Środa, a także analizowana przez nią Barbara Skarga, twierdzą, że przeżywamy powrót i triumf Kalibana⁴.

¹ *Prawdziwe życie jest w busie do Lublina* – wywiad Zofii Król z Dorotą Masłowską, „Gazeta Wyborcza – Magazyn Świąteczny” z 28 lipca 2018.

² P. Czapliński, *Polska do wymiany. Późna nowoczesność i nasze wielkie narracje*, Warszawa 2009.

³ Tamże, s. 181-182.

⁴ M. Środa, *Obywatel Kaliban się nudzi*, „Gazeta Wyborcza – Magazyn Świąteczny” z 8 maja 2018.

Żyjemy w czasach bezwstydu – napisał Tadeusz Gadacz – w których honor już niewiele znaczy, nawet zastępuje go honorarium. W naszych czasach jedni ludzie giną za wolność, a inni sprzedają ją za bezpieczeństwo. Podważa się podstawowe zasady demokracji, w tym trójpodziału władzy. Wykorzystuje się najnowsze technologie i narzędzia medialne do wpływu na wybory. Tanieje odpowiedzialność. Polityka przestaje być służbą publiczną i troską o dobro wspólne, a staje się bezpardonową walką o wpływy i władzę. W wielu krajach do władzy dochodzą błażni. Prawda przestaje być podstawową wartością i płynnie przechodzi w półprawdę, a myślenie w przeciętność i banalność. Mądrość zanika na rzecz pragmatycznej wiedzy, a troskę o siebie wypiera chora ambicja, pycha i zawiść.

Pomimo nasilenia pewnych tendencji można mieć jednak wrażenie, że **wszystko to już było** [podkreśl. – Z.K.]⁵.

W przenikliwym dwugłosie dwoje gdańskich pedagogów krytycznych, Maria Mendel i Tomasz Szkudlarek⁶, pisze o pedagogii bezwstydu i zapomniania, wprowadzonej na wielką skalę do polskiej sfery publicznej.

Trudno nie zgodzić się z tymi wstrząsającymi diagnozami i zawartymi w nich troskami. Potwierdzają je liczne badania socjologiczne, politologiczne, prawoznawcze, porównawcze studia międzynarodowe, studia nad przemianami kultury popularnej oraz nad językiem używanym w sferze publicznej. Z takimi diagnozami zgodne są także bardzo liczne wypowiedzi dziennikarzy, polityków, ekspertów, twórców kultury, aktywistów ruchów społecznych w mediach dotychczas niezależnych. Zacytuję tylko najbardziej zwięzły komentarz pisarza, dziennikarza i podróżnika – Janusza Głowackiego w jego ostatnim wywiadzie udzielonym w 2017 roku. Na pytanie dziennikarki „Czego Pan się wstydzi?” – powiedział: „Żeśmy spieprzyli ten świat”.

Czy można jednak podzielać w pełni przekonanie P. Czaplińskiego o zagubionym dziedzictwie „Solidarności”? Skłaniałbym się do zasygnalizowanej tu tylko myśli T. Gadacza, że „wszystko to już było”.

Falowanie systemów autorytarnych (hipoteza M.S. Archer). W niezwykle sumiennych studiach makrosocjologicznych i historycznych brytyjska socjolożka Margaret S. Archer porównała wyłanianie się i przemiany systemów oświatowych w ustrojach zdecentralizowanych (na przykładzie Anglii i Danii) oraz scentralizowanych (na przykładzie Francji i Rosji). Badania te szeroko omówił poznański socjolog wychowania Stanisław Kowalski (1984). Brytyjska uczona wykazała, że w systemach zdecentralizowanych oświata

⁵ T. Gadacz, *Uniwersalne prawdy i prawa życia dla mądrych ludzi na trudne czasy*, Kraków 2018, s. VI.

⁶ M. Mendel, *Pamięć, ideologia, władza. Uczenie się zapomniania*; T. Szkudlarek, *Pedagogika wstydu i bezwstydną polityka* – Referaty wygłoszone na konferencji w 20-lecie Dolnośląskiej Szkoły Wyższej w kwietniu 2017 roku, Forum Oświatowe (w druku) – maszynopisy udostępnione przez autorów.

stale rozwija się wzrostowo w kierunku jak najskuteczniejszej służby pełnemu rozwojowi coraz szerszych mas obywateli. Natomiast, w systemach scentralizowanych po fazie otwierania się do większej podmiotowości wszystkich podmiotów edukacji i demokracji systemowej następuje kolejna faza zamykania się systemu ku autorytaryzmowi. M.S. Archer nazwała to modelem *go-stop*. Decydują o tym relacje władz wobec roszczeń oddolnych podmiotów edukacji, takich jak: postulaty młodzieży, związków nauczycieli, stowarzyszeń rodzicielskich, lokalnych oświatowców, zalecenia naukowców i ekspertów. W systemach zdecentralizowanych władze reagują na owe roszczenia i w nieustannych negocjacjach wcielają je stopniowo do praktyki. W systemach scentralizowanych władze są głuche na roszczenia społeczeństwa, a same te społeczeństwa są skazywane na wyniszczające praktyki władców.

To jedna z istotnych hipotez wyjaśniających oscylację systemów autorytarnych. One same cyklicznie się odtwarzają.

Opóźnienie kulturowe (hipoteza Williama S. Ogburna). William S. Ogburn był wpływowym socjologiem amerykańskim, autorem, między innymi, teorii opóźnienia kulturowego. Szkic tej teorii został opublikowany w zbiorze *Elementy teorii socjologicznych*⁷. Streszczając ją najkrócej: rozwój techniki wyprzedza rozwój innych sfer życia, w tym rozwój świadomości społecznej. Poszerzając ją można powiedzieć, że obszary, w tym kraje i państwa, z jakichś powodów opóźnione w rozwoju, zawsze będą opóźnione, bo te bardziej rozwinięte w tym samym czasie nadal się rozwijają i to w szybszym tempie.

Autokorekta ewolucji (hipoteza Kena Wilbera). Niezwykle oryginalny, wszechstronny uczoney amerykański Ken Wilber obserwując światowy triumfalny pochód populizmów, nacjonalizmów i rządów autorytarnych, sformułował na początku 2017 roku hipotezę, że gatunek *homo sapiens*, dotychczas rozwijający się ku coraz wyższym poziomom świadomości (od pierwotnej – poprzez magiczno-religijną, archaiczną, tradycyjną, nowoczesną – ku postmodernistycznej, scalającej, aż do świadomości integralnej, harmonijnie korzystającej z czterech ćwiartek umysłu) dokonuje na naszych oczach autokorekty własnej ewolucji poziomu świadomości i cofa się w rozwoju ku niższemu jej poziomom⁸. Stąd akceptacja do rządzenia przez ludzi o niższych poziomach ewolucji, archaicznej, tradycyjnej i magiczno-religijnej⁹.

⁷ F. Ogburn, *Opóźnienie kulturowe*, [w:] *Elementy teorii socjologicznych*, red. W. Derczyński, A. Jasińska-Kania, J. Szacki, Warszawa 1978.

⁸ K. Wilber, *Trump and post-truth. An evolutionary self-correction*, Seria: Integral Life+, e-book, 2017 [dostęp on-line].

⁹ Szerzej pisałem o tym w artykule: Z. Kwieciński, *Edukacja publiczna w chybottliwej demokracji. Perspektywa pedagogiki krytycznej*, Nauka, 2017, 3 [dostęp on-line].

Podobną tezę o nadchodzącej katastrofie cywilizacji, po której przerwana zostanie ciągłość ewolucji społecznej, a zniszczenia przez nią przyniesione będą nieodwracalne, postawił wiele lat wcześniej, bo w 1921 roku, Florian Znaniecki w książce *Upadek cywilizacji zachodniej*¹⁰. Jednakże, Uczony ten traktował owo twierdzenie jako hipotezę ostrzegawczą, a nie osobną teorię, jak prezentuje to K. Wilber.

Dziedzictwo posttotalitaryzmu. Adam Podgórecki opublikował dwie prace (1985, 1995) zawierające całościowe analizy społeczeństwa polskiego, unikatowe w polskiej socjologii¹¹. Łączy on dwa odmienne stanowiska. Jedno akcentuje nieprzewyciężone wpływy poprzedniego systemu „socjalizmu” typu radzieckiego w jego kilku fazach i formach. Drugie z nich wskazuje na głębokie i nieprzewyciężalne właściwości Polaków – „jady polskie” (termin L. Petrażyckiego), które są źródłem nierozwiązywalnych współczesnych antynomii. Ukształtowane zostały one w społecznej podświadomości przez kilka wieków nękających nas wojen, anarchii szlacheckiej, korupcji politycznej, gospodarki feudalnej z właściwym jej niewolnictwem chłopów, powiązane z rozbiorami, przegranymi powstaniem, wyniszczającymi wojnami XX wieku, z krótkim doświadczeniem spójności narodowej i demokracji w latach 1918-1926, a potem dyktaturą i kłótniami politycznymi w latach 1926-1939, okrucieństwami okupacji niemieckiej, przegranym powstaniem warszawskim, ze sprzedaniem nas w strefę wpływów Rosji sowieckiej.

Ze względu na wyjątkowość tych całościowych analiz społeczeństwa polskiego omówię i zacytuję je szeroko.

Adam Podgórecki posttotalitaryzm scharakteryzował w ten oto sposób.

Przede wszystkim, jest to społeczno-ekonomiczny system, który na zewnątrz robi wrażenie politycznego i kulturalnego pluralizmu o liberalnych postulatami. Jednakże pod względem organizacyjnym i społecznym jest wewnętrznie spójnym efektem długotrwałego oddziaływania autorytarnego reżimu¹².

Główne składniki owego efektu oddziaływania systemu autorytarnego panowania tak są wyliczane przez A. Podgóreckiego.

- 1) Utrzymywanie się instytucji „nomenklatury”, czyli wyznaczania na wysokie stanowiska ludzi najbardziej lojalnych wobec kierownictwa partii. To, z jednej strony, jest przepoczwarzenie się starej nomenklatury w nowe maski socjalde-

¹⁰ F. Znaniecki, *Upadek cywilizacji zachodniej. Szkic z pogranicza filozofii kultury socjologii*, Poznań 1921, s. 6.

¹¹ A. Podgórecki, *Całościowa analiza społeczeństwa polskiego*, [w:] Prace Kongresu Kultury Polskiej na Obczyźnie, t. II, Londyn 1985; tenże, *Spółczesność polskie*, przekł. Z. Pucek, Rzeszów 1995.

¹² A. Podgórecki, *Spółczesność polskie*, s. 192.

mokratów, liberalów albo konserwatywnych narodowców. Z drugiej strony – to kopiowanie tego systemu stalej „krążącej elity” przez nowe partie „postsolidarnościowe”.

- 2) Rozczarowanie społeczne z powodu niedokonania szybkiego i sprawnego pociągnięcia do odpowiedzialności najważniejszych osób kierujących poprzednim systemem.
- 3) Dalsze utrzymywanie się obsługi urzędniczej rzekomo „eksperckiej”, a w istocie wobec władzy politycznej „szpagatowej inteligencji”, która weszła masowo na miejsce zniszczonej uprzedniej warstwy inteligencji – dobrze wykształconej, samodzielnie i twórczo myślącej, oddanej misji rozwoju Polski i obytej kulturowo.
- 4) Utrzymywanie się wielkiej własności państwowej, nadal nieefektywnie wykorzystywanej i towarzyszącej temu dzikiej prywatyzacji. Wyłanianie się nowej klasy średniej ludzi bogatych, ale prostackich kulturowo.
- 5) Dodatkowo zniszczenie inteligencji oraz ludności żydowskiej, doskonale radzącej sobie w handlu i bankowości, wystawiło Polskę na łup doświadczonych korporacji zachodnich.
- 6) Niebывały rozrost nierówności z wszystkimi tego konsekwencjami, jak wielkie strefy nędzy, bezrobocie, ogromna emigracja zarobkowa, zaniknięcie tanich usług i zabezpieczeń socjalnych.
- 7) Słaby rozwój instytucji demokratycznych, z umiejętnością prowadzenia debat i konsultacji politycznych, rozumienia granic dyskusji, zawierania kompromisów, wsłuchiwania się w oczekiwania różnych środowisk, dotrzymywania umów.
- 8) Utrzymywanie się wszelkich aspektów centralnego etatyzmu, także w zakresie systemu finansowego, prawnego, szkolnictwa i kultury.
- 9) „Niepohamowany rozwój klerykalnych i dogmatyczno-religijnych stylów myślenia, które poprzednio były przeciwwagą dla politycznego totalitaryzmu”;
- 10) a przy tym prymitywizacja kultury popularnej, utrzymywanie się negatywnych stereotypów wobec „obcych” i „innych”¹³.

Podsumowując analizy posttotalitaryzmu, A. Podgórecki pisze:

Powszechne i jednoznaczne odrzucenie przez naród totalitaryzmu pchnęło siły społeczne, społeczne ruchy i ideologie (nowe w życiu publicznym) w kierunku przeciwnym do narzuconego przez komunizm. Ponieważ ten przeciwny biegun oficjalnie akceptowanych opcji nadal cechowała „społeczna pustka” [anomia – uzup. Z.K.], rodzące się posttotalitarne społeczne siły, ruchy i ideologie zwróciły się ku tym pozostałościom dawnej rzeczywistości, które zdołały przetrwać. Powszechne odrzucenie totalitaryzmu jako systemu społeczno-politycznego nie było przy tym równoznaczne z odrzuceniem kategorii poznawczych, zachowań, nieformalnych struktur oraz instytucjonalnych schematów, które powstały podczas długiego okresu rządów totalitarnego reżimu. Wzory te, jakkolwiek krytykowane z powodu ich jałowości, utrzymały się w roli głównych schematów dostępnych publicznej interakcji.

Tak więc, zasadniczy nurt nowego życia publicznego został skanalizowany przez niegdyś puste wzory, wdzierając się ostatecznie na teren o autentyczności całkowicie innego rodzaju¹⁴.

¹³ Tamże, s. 192-193.

¹⁴ Tamże, s. 211.

Wiekuiście „jady polskie” jako źródło zastoju rozwojowego. Przez kilka wieków wyniszczających wojen, anarchii, zdrad swoich władców, rozbiorów i przemocy, Polacy utrwalili sobie swoisty zbiór „megapostaw”, stanowiący filary scalające etos wspólnoty. Owe „megapostawy” są utajonymi, ukrytymi sterami zachowań. W swoim znanym *Raporcie Polska 2050* eksperci z Komitetu Prognoz PAN (2011) określili te utrwalone przez wieki ukryte właściwości Polaków jako „system kulturowy”, a psychoanalitycy kulturowi i socjologowie – jako „zbiorową nieświadomość”¹⁵.

Na ten swoiście polski etos składają się – wedle A. Podgóreckiego – cztery „metapostawy”¹⁶. Pierwsza z nich to postawa przetrwania własnego i najbliższych za wszelką cenę, także za cenę strat i tragedii innych ludzi oraz całej szerszej wspólnoty, aż do takiej, jaką jest państwo, scalające i chroniące naród czy społeczeństwa kilkunarodowe, od wieków połączone silnymi więziami. Szczególną właściwością sprzęgniętą z taką postawą jest skłonność do zawierania „brudnych wspólnot”, które dla korzyści własnych niszczą inne wspólnoty.

Druga z owych postaw to spektakularna pryncypialność, chęć pokazania się, także w surowych oczekiwaniach co do zachowań moralnych, wymaganych od innych, ale nieprzestrzeganych przez tych kaznodziejów etycznych. Na jednej z fiszek z maksymami samowychowawczymi wydanych przez „Bellonę” czytamy: „Ludzie chętnie kupują rzeczy, na które nie mają pieniędzy, a które nie są im potrzebne; pragną tylko upokorzyć przez to sąsiadów i znajomych. Ty chyba do takich ludzi nie należysz?” Wystarczy przyjrzeć się drogim prezentom i wystawnym przyjęciom „komunijnym”, które nie mają nic wspólnego z przeżywaniem duchowym Komunii Świętej, ani z *communio* – przeżyciem włączenia do wspólnoty etycznej. Jest to „życie na pokaz”.

Trzecia z etosu „megapostaw” to instrumentalność, giętkość przystosowywania się do zmiennych okoliczności, także politycznych, oportunizm, przyleganie do każdego „stołu pańskiego” oraz poszukiwanie popularności. Mistrzostwo w tym zakresie osiągają „zawodowi” politycy, pisarze, dziennikarze, naukowcy, przy czym „błogosławieństwo szerokiej popularności społecznej wynosi niekiedy na wysoką pozycję jawne zero”¹⁷.

Czwarta ze składników omawianego tu etosu polskiego – to swoiste pomieszanie autentyzmu i nieautentyczności, powagi z groteską, wzniosłych celów z wykrętym wycofywaniem się z ich realizacji, martyrologii ocierającej się o farsę, „upupianie” wielkości i bratanie się z miernotą. A. Podgórecki

¹⁵ *Raport Polska 2050*, red. M. Kleiber i in., Komitet Prognoz „Polska 2000 Plus” PAN, Warszawa 2011 [dostęp on-line].

¹⁶ A. Podgórecki, *Całościowa analiza społeczeństwa polskiego*.

¹⁷ Tamże, s. 60.

nazywa taką postawę, za Irzykowskim, „pałubicznością”. Uważa, że najlepiej opisał tę przywarę w swoich dziełach Witold Gombrowicz.

„Jady polskie” opisane wnikliwie przez Adama Podgóreckiego mogą być dobrym źródłem negatywnych założeń dla współczesnych i nowoczesnych programów wychowania szkolnego oraz całościowego wychowania publicznego Polaków. Do takich programów należą, odpowiednio:

1) społecznienie, wspólnotowość, szersza niż rodzina i najbliżsi, zaufanie, życzliwość, wielka waga przyjaźni i miłości, wyzbywanie w sobie i innych negatywnych emocji, takich jak zawiść, nienawiść;

2) dojrzałość moralna, uwewnętrznienie uniwersalnych zasad etycznych i konsekwencja w ich przestrzeganiu, przeciwdziałanie „brudnym wspólnotom” w każdej skali;

3) silna osobowość, bogata w życie wewnętrzne tożsamość, zdolność do głębokich przeżyć, duchowość, wierność sobie;

4) aktywność, powaga i odwaga podejmowania zadań życiowych, odpowiedzialność za siebie i dobro wspólne społeczności oraz społeczeństwa narodowego i globalnego.

Do realizacji takich zadań wychowania powołana jest inteligencja, aktywna i odpowiedzialna elita. Czy można w tej mierze liczyć na naszą inteligencję?

Upadek etosu inteligencji. Jako jedną z przyczyn słabości Polski i kolejnego jej upadku w 1939 roku upatrywano brak zaangażowania inteligencji w troskę o los kraju. Próbował ukształtować nową młodą elitę inteligentką Polski wybitny twórca systemu oświaty po odzyskaniu niepodległości Tadeusz Łopuszański, poprzez powołanie liceów i szkół wyższych, na wzór Szkoły Rycerskiej, czy Collegium Nobillium, wychowujących absolwentów do misji rozwoju własnego kraju. Nie udało mu się to, kiedy był pierwszym ministrem Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego po roku 1918. Po zamachu majowym utworzył i prowadził, od 1928 roku, Gimnazjum oraz Liceum w Rydzynie dla najzdolniejszej młodzieży z różnych klas społecznych, którego zadaniem było ukształtowanie młodej elity przewodzącej narodowi. Było już za późno, było ich niewielu, byli zbyt młodzi, część z nich wkrótce zginęła¹⁸.

Bogdan Nawroczyński tak scharakteryzował ocenę postaw inteligencji w latach trzydziestych, dokonaną przez Tadeusza Łopuszańskiego.

Zarzucał jej lenistwo, gnuśność, niewytrwałość w pracy i walce. Mówił i pisał, że inteligencja nasza unika twardego i czynnego życia; że stroni od twórczych wysiłków, że lubi upajać się słowami, literaturą piękną i złudzeniami, że w mgłę romantycznej

¹⁸ B. Nawroczyński, *Polska myśl pedagogiczna*, [w:] Bogdan Nawroczyński. *Oddech myśli. Archiwalia główne*, wybór, opracowanie, wstęp L. Witkowski, Kraków (w druku).

zatraciła poczucie rzeczywistości, zdolności gospodarcze i fachowość. Brak jej tężyzny moralnej, siły woli, wytrzymałości i rzetelności. Ceni wyżej oglądę towarzyską od charakteru. Jest słaba i zakłamana. Małe są jej uciechy i przyjemności. Brydź, rozkosze podniebienia i wyżywianie się seksualne – oto jej świat. Jest to świat małości. A tymczasem Nemezis dziejowa woła groźnym głosem: jeżeli nie wybieriecie wielkości – to zguba wam!¹⁹

Później utraciliśmy ciągłość pokoleniową inteligencji polskiej z jej etosem przywództwa społeczeństwu w dźwiganiu na coraz wyższe poziomy jego rozwoju. „Inteligencja ludowa” nie podjęła tej misji.

Pozostały jednak względnie autonomiczne uniwersytety i niezależni intelektualści akademicy. Mówię tu o „względnej autonomii”, bowiem w państwie rządonym centralistycznie wyższe uczelnie są i będą zależne od centralnej władzy politycznej, ekonomicznej i ideologicznej.

Upadek uniwersytetów i nowa „zdrada klerków”. Wnikliwej analizy przemian funkcji współczesnych uniwersytetów dokonał Zbyszko Melosik w książce *Uniwersytet i społeczeństwo. Dyskursy wolności, wiedzy i władzy*²⁰. Wykazał, że uniwersytety w USA, jak też na całym świecie, odchodzą od swojej misji wytwarzania nowych teorii i idei oraz ich przekazywania studentom na rzecz urynkowienia i praktyczności działalności badawczo-wdrożeniowej, umasowienia i inflacji dyplomów oraz „utowarowienia” profesury. Zarazem następuje rozwarstwienie uczelni na – z jednej strony – elitarne i wysoko cenione przez „interesariuszy”, czyli odbiorców użytecznych wyników badań oraz pracodawców ich absolwentów, a z drugiej strony – uczelnie masowe o niskim poziomie prowadzonych w nich badań, kształcące swoich studentów płytko i do bezradności rynkowej. O wyższych uczelniach jako „fabrykach dyplomów” z krytycznym zaangażowaniem pisała w swojej monografii Maria Czerepaniak-Walczak²¹.

Wyraziście o kształcenie uniwersyteckie dające gruntowne wykształcenie humanistyczne, wyprzedające kształcenie specjalistyczne i zawodowe, upomina się w swoich książkach Martha Nussbaum, na przykład w pracy *Nie dla zysku. Dlaczego demokracja potrzebuje humanistów*²². Zauważa ona zarazem, że korporatyzacja, merkantylizacja, profesjonalizacja, uzależnienie płac profesury od grantów i punktów to już epidemie światowe nie do powstrzymania. Dzieje się tak zwłaszcza z poparciem wielkich organizacji międzynarodowych, w tym Komisji Europejskiej.

¹⁹ Tamże, s. 189.

²⁰ Z. Melosik, *Uniwersytet i społeczeństwo. Dyskursy wolności, wiedzy i władzy*, Poznań 2002.

²¹ M. Czerepaniak-Walczak, *Fabryki dyplomów czy universitas?* Kraków 2013.

²² M. Nussbaum, *Nie dla zysku. Dlaczego demokracja potrzebuje humanistów*, przekł. Ł. Pawłowski, Warszawa 2016.

Zdecydowanym i konsekwentnym krytykiem europejskich reform szkolnictwa wyższego jest Voldemar Tomusk, autor cyklu artykułów w „International Studies on Sociology of Education”, współautor i redaktor książki o tworzeniu Europejskiej Przestrzeni Wyższej Edukacji w ramach Procesu Bolońskiego, a następnie Strategii Lizbońskiej. W książce tej V. Tomusk dowodzi²³, że Proces Boloński i Strategia nie powiodły się, gdyż nie przyniosły oczekiwanych rezultatów, są przykładem odgórnego, centralistycznego sterowania szkolnictwem wyższym w skali Europy, a Komisja Europejska wydaje ogromne środki na utrzymanie wielkiego aparatu urzędniczego oraz rzekomych ekspertów – wypalonych, już nieczynnych twórczo „uczonych” i cynicznych graczy poszukujących zysków. Grantobiorcy Komisji nie są oceniani za oryginalność i poziom wyników badań, lecz za dokładność w wydawaniu przyznanych im środków. Strategia nie uwzględniła specyfiki szkolnictwa i nauki w krajach byłego „bloku wschodniego”, których uczelnie i ich pracownicy nękani są przez ubóstwo, umasowienie, rozlane szeroko patologie, kryzys wartości akademickich i moralnych, co podkreśla w swojej książce znany polski autor Marek Kwiek²⁴.

Rozlewające się epidemie upadku kształcenia wyższego i nauki w Polsce potwierdził Kongres Kultury Akademickiej, który odbył się 20-22 marca 2014 roku w Krakowie, zorganizowany z inicjatywy Piotra Sztompki. W Kongresie tym, odbywającym się pod hasłem: „Idea uniwersytetu – reaktywacja”, uczestniczyło ponad 400 naukowców, rektorzy wszystkich szkół akademickich, około 80 zaproszonych referentów; odbyło się około 30 sesji i sympozjów.

W podsumowaniu Kongresu P. Sztompka²⁵ stwierdził, że jego obrady wykazały narastający kryzys kultury uniwersytetu z jej apoteozą racjonalności, prawdy, wolności twórczej i odpowiedzialności za słowo oraz etosem zaufania, lojalności, solidarności, wzajemności, prawdomówności, bezinteresowności, godności i honoru. Wyższe uczelnie w Polsce skażone są przez dzieśnięć plag, sprowadzających się do kultury korporatyzacji i bazaru. Potępiano także brak odpowiedzialności za słowo u niektórych „profesorów telewizyjnych”, bardzo częste plagiaty, fałszowanie wyników badań, dopisywanie się do prac podległych pracownikom, „spółdzielnie cytowań”, grzecznościowe recenzje, przyzwalanie na patologie trybalizmu, czyli kręgów popierających się w złych sprawach, przeciwko innym („brudne wspólnoty”)²⁶.

Studia stają się grą dwóch oszustów: jedni udają, że nauczają, drudzy udają, że studiują.

²³ Korzystam tutaj z obszernej recenzji Magdaleny Dybaś, 2008.

²⁴ M. Kwiek, *Uniwersytet w dobie przemian*, Warszawa 2016.

²⁵ P. Sztompka, *Po Kongresie Kultury Akademickiej*, Nauka, 2014, 2 [dostęp on-line].

²⁶ Por. A. Gromkowska-Melosik, *Ściagi, plagiaty, fałszywe dyplomy. Studium z socjopatologii edukacji*, Gdańsk 2006.

Piotr Sztompka na koniec podsumowania Kongresu zaapelował: „Obowiązkiem ludzi uniwersytetu jest lansowanie i obrona racjonalności w życiu obywateli, a także piętnowanie nonsensu i głupoty”²⁷. Na tle analizy dominujących na Kongresie diagnoz słowa te zdają się „wołaniem na puszczy”, bez adresata i sprawstwa.

Polscy akademicy – zapewne chodzi tu o nauki humanistyczne i społeczne – wydają się obecnie zbliżać do etosu swoich kolegów w krajach starej demokracji. Przenikliwy obserwator uczelni zagranicznych A. Podgórecki napisał nie bez ironii²⁸: „Głównym celem zachodniego uczonego (do którego jest przygotowywany) jest powtarzanie cudzych idei”, często przez dodanie do nich aktualnego kontekstu społecznego i oczekiwań otoczenia gospodarczego, przez zapożyczanie koncepcji już nieżyjących, a zatem bezbronnych poprzedników, ich koncepcji ubranych w bardziej nowoczesny, skomplikowany żargon „naukowy”. Szczególne uznanie ma nadawanie publikacjom i wykładom manieri farsowej²⁹.

Rozwianie się czterech złudzeń o edukacji publicznej. Szeroko przyjęte są u nas takie plakatowe i makatkowe hasła: „Takie będą Rzeczypospolite, jakie młodzieży chowanie”; „Historia jest nauczycielką życia”; „Młodzież przyszłością narodu”; „Podróże kształcą”.

Tymczasem wiemy dobrze, że większość młodzieży osiąga taki poziom moralny, jaki dominuje w danym społeczeństwie (A. Jasińska-Kania; L. Witkowski)³⁰ oraz że powszechna przyzwoitość jest możliwa tylko w porządnym społeczeństwie (A. Margalit)³¹. „Chowaniem” obywatelskim młodzieży nikt się nie zajmuje lub zajmuje się naskórkowo, papierkowo, tylko do testu lub sprawdzianu. Młodzież polska masowo choruje na odrętwienie i deficyt obywatelskości (M. Kwiecińska-Zdrenka)³², wiedzy o demokracji nie towarzyszą postawy demokratyczne (A. Wilkomirska)³³, wiedza o państwie, prawie, aktywności obywatelskiej w demokracji jest szkolno-papierowa, bez oparcia w jakiegokolwiek aktywności (V. Kopińska)³⁴.

²⁷ P. Sztompka, *Po Kongresie*, s. 24.

²⁸ A. Podgórecki, *Spółczesność polskie*.

²⁹ Tamże, s. 63.

³⁰ A. Jasińska-Kania, *Socjalizacja i rozwój jednostki a rozwój społeczny w teorii krytycznej Jurgena Habermasa*, *Colloquia Communia*, 1983, 4-5; L. Witkowski, *Tożsamość i zmiana. Wstęp do epistemologicznej analizy kontekstów edukacyjnych*, Toruń 1988.

³¹ A. Margalit, *The decent society*, Cambridge 1996.

³² M. Kwiecińska-Zdrenka, *Pokolenie (nie)obecne. Styl obecności młodych dorosłych w sferze publicznej*, Toruń (w druku).

³³ A. Wilkomirska, *Wiedzieć i rozumieć, aby być obywatelem. Studium empiryczne*, Warszawa 2013.

³⁴ V. Kopińska, *Edukacja obywatelska w szkole. Krytyczna analiza dyskursu podręczników w polskiej szkole*, Toruń 2017.

Historia nie jest nauczycielką życia. Nasze tragiczne dzieje nie nauczyły niczego Polaków, aktywnych i widocznych w sferze publicznej, nie stały się obecne w zbiorowej pamięci. Obchody największych upadków polskich jako świąt narodowych, marsze młodzieży neofaszystowskiej w rocznice odzyskania niepodległości, zakłamywanie i stronnicze prezentowanie historii przez wyspecjalizowane, bogato uposażone instytucje, publiczne odwracanie znaczeń kategorii i przekonań tak długo wcześniej ugruntowanych, tworzy edukację publiczną jako szkołę zapominania i kłamstwa (M. Mendel)³⁵. Walka z „pedagogiką wstydu”, na rzecz pedagogii dumy narodowej i honoru, okazała się obsceniczną „pedagogiką bezwstydu” (T. Szkudlarek)³⁶.

Młodzież imprezuje. Zanurza się w alternatywnej rzeczywistości. Jeśli już głośuje, to na błaznów. Z masowych migracji nie przywozi tamtejszych wzorów kulturowych. Ale za to nie chce u nas widzieć migrantów i uchodźców.

Opadły zasłony powszechnych mitów edukacji publicznej.

Czyż „Już złudzeń – ani krzty!” (B. Leśmian)³⁷

A jednak promyki nadziei. Nigdy dotychczas nie nauczyliśmy się tyle, jak w krótkim okresie masowych protestów polskich, widzianych i komentowanych przez świat o konstytucji, trójpodziale władz jako fundamencie demokracji, prawach kobiet do decydowania o sobie, także dotyczących ich cielesności i seksualności, o nędzy dorosłych osób niepełnosprawnych i tragicznym życiu ich rodziców i opiekunów, o katastrofalnej sytuacji służby zdrowia, czy chaosie w systemie edukacji (dotychczas pisali o nim specjaliści akademicy, np. Bogusław Śliwerski³⁸), a w oświacie o walce nauczycieli o przetrwanie – w miejsce troski o rozwój kompetencji zawodowych na miarę nowoczesności.

Z dumą i wzruszeniem oglądamy oraz podziwiamy sukcesy naszych sportowców, wirtuozów muzyki. Mamy niebywale osiągnięcia w wielu dziedzinach kultury, a na marginesach akademickich wielkie odkrycia polskich naukowców, techników, wynalazców.

Europa stoi dla młodzieży otworem. Ona to akceptuje i nie da się ponownie zamknąć przed światem (A. Cybal-Michalska)³⁹.

Niebywałą pracą wychowawczą wykonują działacze charytatywni, tacy jak Jerzy Owsiak, czy Janina Ochojska.

³⁵ M. Mendel, *Pamięć, ideologia, władza*.

³⁶ T. Szkudlarek, *Pedagogika wstydu*.

³⁷ B. Leśmian, *Do siostry*, [w:] *Poezje wybrane*, oprac. J. Trznadel, Wrocław 1965.

³⁸ B. Śliwerski, *Problemy współczesnej edukacji. Dekonstrukcja polityki oświatowej III RP*, Warszawa 2009.

³⁹ A. Cybal-Michalska, *Tożsamość młodzieży w perspektywie globalnego świata*, Poznań 2006.

Nadzieja na rozwój może też tkwić w oporze wobec przemocy ideologicznej i światopoglądowej. Wszelki nadmierny nacisk w tych sferach wzbudza postawy przeciwne do oczekiwań jego sprawców.

Co zrobić możemy my, pedagodzy, nauczyciele, wychowawcy?

Możemy pomóc dzieciom i młodzieży uczyć się samodzielnego oraz krytycznego czytania świata. Każdy myślący samodzielnie młody człowiek dąży do ciągłej samorealizacji, korzystając z wszelkich dostępnych źródeł uczenia się i możliwości kształtowania swego charakteru, opanowuje „sztukę tworzenia samego siebie” (Maria Dudzikowa)⁴⁰.

Albert Einstein tak wypowiedział się o istocie edukacji:

Rozwój ogólnej zdolności do niezależnego myślenia i takichże sądów winien być zawsze prymarnym celem, nie zaś pozyskiwanie wyspecjalizowanej wiedzy. Jeżeli dana osoba opanuje to, co fundamentalne w swej dziedzinie, oraz nauczy się myśleć i pracować samodzielnie, z pewnością odnajdzie swoją drogę, a w dodatku będzie bardziej zdolna do adaptowania się do postępu, i szerzej, do zmian w życiu społecznym, aniżeli ta osoba, której edukacja składa się głównie z pozyskiwania sfragmentyzowanej wiedzy (1931, 1954)⁴¹.

BIBLIOGRAFIA

- Archer M., *Social origins of educational systems*, Sage, Beverly Hills 1979.
- Bauman Z., *Retrotopia. Jak rządzi nami przeszłość*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2018.
- Benda J., *Zdrada klerków*, przekł. M. Mossakowski, Wydawnictwo Krytyki Politycznej, Warszawa 2014.
- Cybał-Michalska A., *Tożsamość młodzieży w perspektywie globalnego świata*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2006.
- Czapliński P., *Polska do wymiany. Późna nowoczesność i nasze wielkie narracje*, Wydawnictwo WAB, Warszawa 2009.
- Czerepaniak-Walczak M., *Fabryki dyplomów czy universitas?* Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2013.
- Dudzikowa M., *O trudnej sztuce tworzenia samego siebie*, Nasza Księgarnia, Warszawa 1995.
- Dybaś M., *Peryferie europejskiego szkolnictwa wyższego*, Wydział Nauk Pedagogicznych UMK, Toruń 2008 [recenzja książki pod redakcją V. Tomuska (2007)], maszynopis udostępnił przez autorkę.
- Einstein A., *On education*, „Ideas and Opinions”, Random House, New York 1954 [fragment wystąpienia wobec społeczności Uniwersytetu Stanu New York w Albany, wygłoszonego na okoliczność trzechsetlecia edukacji wyższej w USA 15 października 1931 roku]; tłumaczył i udostępnił Marek Budajczak.

⁴⁰ M. Dudzikowa, *O trudnej sztuce tworzenia samego siebie*, Warszawa 1995.

⁴¹ A. Einstein, *On education*, „Ideas and Opinions” New York 1954 – fragment wystąpienia wobec społeczności Uniwersytetu Stanu New York w Albany.

- Gadacz T., *Uniwersalne prawdy i prawa życia dla mądrych ludzi na trudne czasy*, Wydawnictwo Nieoczywiste, Kraków 2018.
- [Głowacki J.], Wywiad Donaty Subbotko z Januszem Głowackim, „Gazeta Wyborcza – Magazyn Świąteczny” z 31 marca 2017 roku.
- Gromkowska-Melosik A., *Ściagi, plagiaty, fałszywe dyplomy. Studium z socjopatologii edukacji*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2006.
- Jasińska-Kania A., *Socjalizacja i rozwój jednostki a rozwój społeczny w teorii krytycznej Jurgena Habermasa*, Colloquia Comunnia, 1983, 4-5.
- Kielar M.B., *Integralna wizja Kena Wilbera i jej zastosowanie w edukacji*, Wydawnictwo APS, Warszawa 2012.
- Kopińska V., *Edukacja obywatelska w szkole. Krytyczna analiza dyskursu podręczników w polskiej szkole*, Wydawnictwo Naukowe UMK, Toruń 2017.
- Kwaśnica R., *Dyskurs edukacyjny po inwazji rozumu instrumentalnego. O potrzebie refleksyjności*. Wydawnictwo Naukowe DSW, Wrocław 2014.
- Kwiecińska-Zdrenka M., *Pokolenie (nie)obecne. Styl obecności młodych dorosłych w sferze publicznej*, Wydawnictwo Naukowe UMK, Toruń (w druku); maszynopis udostępniony przez autorkę.
- Kwieciński Z., *Edukacja publiczna w chybotliwej demokracji. Perspektywa pedagogiki krytycznej*, Nauka, 2017, 3 [dostęp on-line].
- Kwiek M., *Uniwersytet w dobie przemian*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2016.
- Leśmian B., *Do siostry*, [w:] *Poezje wybrane*, oprac. J. Trznadel, Ossolineum, Wrocław 1965.
- Margalit A., *The decent society*, Harvard University Press, Cambridge 1996.
- [Masłowska D.], *Prawdziwe życie jest w busie do Lublina – wywiad Zofii Król z Dorotą Masłowską*, „Gazeta Wyborcza – Magazyn Świąteczny” z 28 lipca 2018.
- Melosik Z., *Uniwersytet i społeczeństwo. Dyskursy wolności, wiedzy i władzy*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2002.
- Melosik Z., *Tożsamość, ciało i władza w kulturze instant*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2010.
- Mendel M., *Pamięć, ideologia, władza. Uczenie się zapominania*, Referat wygłoszony na konferencji w 20-lecie Dolnośląskiej Szkoły Wyższej w kwietniu 2017 roku, Forum Oświatowe (w druku); maszynopis udostępniony przez autorkę.
- Nawroczyński B., *Polska myśl pedagogiczna*, [w:] *Bogdan Nawroczyński. Oddech myśli. Archiwalia główne*, wybór, opracowanie, wstęp L. Witkowski, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków (w druku); maszynopis udostępniony przez Lecha Witkowskiego.
- Nussbaum M.C., *Nie dla zysku. Dlaczego demokracja potrzebuje humanistów*, przekł. Ł. Pawłowski, Biblioteka Kultury Liberalnej, Warszawa 2016.
- Ogburn F., *Opóźnienie kulturowe*, [w:] *Elementy teorii socjologicznych*, red. W. Derczyński, A. Jasińska-Kania, J. Szacki, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1978.
- Podgórecki A., *Całościowa analiza społeczeństwa polskiego*, [w:] *Prace Kongresu Kultury Polskiej na Obczyźnie*, t. II, Londyn 1985.
- Podgórecki A., *Spółczesność polskie*, przekł. Z. Pucek, Wydawnictwo WSP, Rzeszów 1995.
- Raport Polska 2050*, red. M. Kleiber i in., Komitet Prognoz „Polska 2000 Plus” PAN, Warszawa 2011 [dostęp on-line].
- Riemann F., *Oblicza lęku. Studium z psychologii lęku*, przekł. U. Popławska, Wydawnictwo WAM, Kraków 2005.
- Stachowicz J., *Patologie organizacyjne w szkolnictwie wyższym w Polsce w latach 1990-2007*, Wydawnictwo Adam Marszałek, 2015.

- Szkudlarek T., *Pedagogika wstydu i bezwstydną polityka*, Referat na konferencji w 20-lecie Dolnośląskiej Szkoły Wyższej w kwietniu 2017 roku, Forum Oświatowe (w druku); maszynopis udostępniony przez autora.
- Sztompka P., *Po Kongresie Kultury Akademickiej*, Nauka, 2014, 2 [dostęp on-line].
- Śliwerski B., *Problemy współczesnej edukacji. Dekonstrukcja polityki oświatowej III RP*, Wydawnictwo Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2009.
- Środa M., *Obywatel Kaliban się nudzi*, „Gazeta Wyborcza – Magazyn Świąteczny” z 8 maja 2018.
- Tomusk V. (red.), *Creating the European Area of Higher Education. Voices from the periphery*, Springer, Dordrecht 2007.
- Wilber K., *Trump and post-truth. An evolutionary self-correction*, Seria: Integral Life+, e-book, 2017 [dostęp on-line].
- Wiłkomirska A., *Wiedzieć i rozumieć, aby być obywatelem. Studium empiryczne*, Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2013.
- Witkowski L., *Tożsamość i zmiana. Wstęp do epistemologicznej analizy kontekstów edukacyjnych*, Wydawnictwo Naukowe UMK, Toruń 1988 (drugie wydanie: Wydawnictwo DSW, Wrocław 2010).
- Znanięcki F., *Upadek cywilizacji zachodniej. Szkic z pogranicza filozofii kultury socjologii*, Gebethner i Wolf, Poznań 1921.