

Tomasz Tokarz

Dolnośląska Szkoła Wyższa, Wydział Nauk Pedagogicznych

„Przeciw szkolnemu etatyzmowi”. Ocena ingerencji państwa w edukację (w okresie III Rzeczypospolitej) w polskiej publicystyce konserwatywnej¹

ABSTRAKT: Celem artykułu jest ukazanie poglądów przeciwników ingerencji państwa w szkolnictwo, wywodzących się ze środowisk konserwatywnych. Analizie poddano wypowiedzi przedstawiane w prasie i na witrynach internetowych. W przekonaniu konserwatystów przymus kształcenia oraz centralistycznie ustalane ideały wychowawcze i treści kształcenia naruszały autonomię podstawowej wspólnoty wychowawczej, jaką stanowiła rodzina. Wskazywano także, że szkolnictwo było wykorzystywane przez rządzących do manipulowania społeczeństwem, narzucania własnej – partyjnej wizji świata. Konserwatyści opowiadają się za prywatyzacją szkolnictwa, która doprowadziłaby do jego pluralizacji, rozwoju szkół o zróżnicowanym charakterze ideowym. Umożliwiłoby to rodzicom wybór szkoły zgodnej z ich światopoglądem.

SŁOWA KLUCZOWE: konserwatyzm, ideologie edukacyjne, etatyzm, polityka edukacyjna.

Kontakt: Tomasz Tokarz

Jak cytować: Tokarz, T. (2014). „Przeciw szkolnemu etatyzmowi”. Ocena ingerencji państwa w edukację (w okresie III Rzeczypospolitej) w polskiej publicystyce konserwatywnej. *Forum Oświatowe*, 2(52), 113-134. Pobrane z: <http://forumoswiatowe.pl/index.php/czasopismo/article/view/150>

How to cite: Tokarz, T. (2014). „Przeciw szkolnemu etatyzmowi”. Ocena ingerencji państwa w edukację (w okresie III Rzeczypospolitej) w polskiej publicystyce konserwatywnej. *Forum Oświatowe*, 2(52), 113-134. Retrieved from: <http://forumoswiatowe.pl/index.php/czasopismo/article/view/150>

W artykule chciałbym zrekonstruować stanowisko wobec ingerencji państwa w sferę edukacji (w okresie tzw. III Rzeczypospolitej) prezentowane we współczesnej polskiej publicystyce konserwatywnej. W badaniach zastosowałem technikę jakościowej analizy treści. Materiał źródłowy stanowią teksty zamieszczone na łamach czasopism i na witrynach internetowych, reprezentujących (w oczach autorów i odbiorców) konserwatywną opcję ideową. Definicję pojęcia „konserwatyzm” oparłem, na potrzeby tego artykułu, na kryterium (auto)identyfikacji. Nawiązując do tezy George’a Nasha (1976), przyjmuję, że konserwatywny charakter mają te media, które same w ten sposób się określają lub za takie są uznawane przez innych. Kwerendą objęte zostały m.in. portale: Konserwatyzm.pl (<http://www.konserwatyzm.pl>), Prawica.net (<http://www.prawica.net>), DlaPolski (<http://www.dlapolski.pl>), Przebudźmy Sumienia Polaków (<http://www.piotrskarga.pl>) oraz periodyki: *Rzeczpospolita*, *Nasz Dziennik*, *Nowe Państwo*, *Cywilizacja*, *Opcja na Prawo*, *Polonia Christiana* i *Pro Fide, Rege et Lege*. Analizie poddałem przede wszystkim wypowiedzi publicystyczne sformułowane po 1999 roku. Wprowadzona w tym roku reforma edukacji, która, m.in. doprowadziła do wzrostu tendencji centralizacyjnych w oświacie (zob. m.in. Śliwerski, 2013), stała się dla konserwatystów istotnym impulsem do podjęcia refleksji dotyczącej kwestii oświatowych. Dla ukazania ogólnych założeń konserwatywnego spojrzenia na edukację sięgnąłem także do wypowiedzi programowych (dokumentów i artykułów) z pierwszej dekady III Rzeczypospolitej.

PODŁOŻE

Spór na temat roli państwa, rozumianego jako aparat władzy, w edukacji stanowi pochodną szerszej dyskusji (toczącej się w dyskursie publicznym) dotyczącej relacji: państwo–rodzina–jednostka. Który z tych podmiotów jest nadrzędny? Czy państwo, w trosce o utrzymanie porządku społecznego, ma prawo narzucać obywatelom określone rozwiązania? W jakich okolicznościach uprawnienia jednostek czy wspólnot mogą być naruszane? Jakie są dopuszczalne formy i granice ewentualnej interwencji? Odpowiedzi na te pytania stanowią konsekwencję założeń ideowych przyjmowanych przez komentatorów.

Konserwatyści zajmują w tej kwestii jednoznaczne stanowisko. Za podstawowy podmiot życia społecznego uznają rodzinę. Przedstawiają ją jako instytucję prymarną i nadrzędną wobec innych grup (Borowik, 2011; Wandowicz, 2000). W odróżnieniu od państwa, wskazują, nie ma ona charakteru kontraktualnego i konwencjonalnego, lecz stanowi tzw. wspólnotę naturalną – jej powstanie jest wynikiem przyrodzonych (naturalnych) potrzeb człowieka. Rodzina jest: „podstawową i wcześniejszą w znaczeniu socjologicznym także od państwa społecznością oraz najsilniejszym ze wszystkich istniejących rodzajem więzi osobowej” (Organizacja Monarchistów Polskich, 1992). „[P]rzyczyną wzorczą – »analogatem głównym« wszelkich struktur społecznych i instytucji państwowych” (Kiereś, 2003). „[Z]wiązkiem naturalnym, trwałym i w niewielkim stopniu (a co do istoty w ogóle nie) zmiennym, wyrażającym się w nadbudowanych na naturze kategoriach kulturowych” (Organizacja Monarchistów Polskich, 1996) Ukazywana jest przez konserwatystów jako podstawowe środowisko wychowawcze, w ramach którego powinien odbywać się proces kształtowania człowieka (Kiereś, 2003). „[R]odzice mają pierwszy i nienaruszalny obowiązek, a tym samym prawo wychowywania dzieci. Są wolni w wyborze modelu wychowania oraz w wyborze konkretnych szkół, które zapewnią im poszanowanie tej wolności” (Nagórny, 2005, s. 16). „Do rodziców należy wyłącznie władza wychowawcza oraz decyzja o celu, kierunku, typie i czasie trwania edukacji dzieci. Rodzina może jednak delegować część swoich uprawnień wychowawczo-edukacyjnych na rzecz zakładów szkolnych, prywatnych lub publicznych” (Organizacja Monarchistów Polskich, 1992). „My, konserwatyści, nie uważamy, że – »dzieci należą najpierw do republiki, potem do rodziców«, lecz że należą tylko i wyłącznie do rodziców i wara »republice« od naszego potomstwa” (Wielomski, 2009b).

Odwołując się do koncepcji subsydiaryzmu, konserwatyści przypisują państwu rolę pomocniczą. Jego zasadniczym zadaniem miało być odpowiadanie na potrzeby rodziny i tworzenie przestrzeni umożliwiającej wypełnianie przez nią naturalnych obowiązków (m.in. Matyszkowicz, 2012a, 2012b; Nagórny, 2005). Państwo zobowiązane było do uszanowania integralnej władzy rodziców nad dziećmi. Nie powinno rościć pretensji do narzucania arbitralnych rozwiązań, wchodzić w rolę kreatora ideałów wychowawczych, zuniformizowanych programów i modeli dydaktycznych. Interwencja państwa winna następować w ostateczności: „wyłącznie w wypadkach oczywistego narażenia życia lub zdrowia dzieci, na ogólnych zasadach przewidzianych w prawie karnym” (Organizacja Monarchistów Polskich, 1992).

Wychodząc z takich założeń, konserwatyści na początku lat 90. zdecydowanie negatywnie odnosili się do systemu edukacyjnego PRL, któremu zarzucali skrajny centralizm, dominację rozwiązań nakazowo-rozdzielczych, wykorzystywanie szkolnictwa do realizacji celów politycznych oraz prowadzenia inżynierii społecznej. Podkreślali konieczność likwidacji monopolu oświaty publicznej, zniesienia modelu szkoły, traktowanej jako narzędzie polityki państwa, urabiającego uczniów wedle aktualnych preferencji rządzących (za: Wandowicz, 2000). W latach 90. fundamentem programu edukacyjnego konserwatystów była idea uniezależnienia szkolnictwa od państwa i przywrócenia rodzicom prawa do decydowania o czasie i trybie educa-

cji swoich dzieci. Postulowali decentralizację i prywatyzację oświaty (Sordyl, 1999). „Szkolnictwo i placówki kulturalne winny zostać całkowicie odpolitycznione i w miarę możliwości reprivatyzowane bądź poddane pod kontrolę bezpośrednio zainteresowanych (np. szkoły – rodziców)” (Organizacja Monarchistów Polskich, 1990).

Szkoła [...] powinna działać na zasadach rynkowych jako przedsiębiorstwo świadczące, na życzenie rodziców, wiedzę i kwalifikacje ich potomstwu, nie zaś jako miejsce przymusowej indoktrynacji albo instrument w rękę biurokracji i przysposabiający do reprodukcji tej warstwy i tej mentalności. Koszty nauczania szkolnego winni ponosić bezpośrednio rodzice posyłający dzieci do szkół, a nie ogół podatników za przymusowym pośrednictwem aparatu rozdzielczego państwa (w ramach budżetu centralnego) (Organizacja Monarchistów Polskich, 1992).

System oświaty winien zostać podporządkowany zasadzie wolności nauczania, która powierza rodzicom prawo do wyboru szkoły i podporządkowuje system finansowania oświaty temu prawu rodziców. Zasada ta oznacza konieczność respektowania przekonań religijnych i moralnych rodziców przez szkołę oraz prawo do prowadzenia szkół społecznych i prywatnych, korzystających z tych samych praw, co szkoły państwowe (Apel Konserwatywny, 1997).

Takie założenia charakterystyczne są dla konserwatystów także obecnie. Wypowiedzi o antyetyketycznym charakterze pojawiają się w publicystyce konserwatywnej stosunkowo często. Podkreśla się w niej potrzebę zniesienia dominacji państwa i zastąpienia obowiązującego systemu siecią niezależnych, autonomicznych szkół prywatnych (społecznych, gminnych, kościelnych), finansowanych bezpośrednio (przez czesne wnoszone przez rodziców) lub pośrednio (za pomocą tzw. bonu oświatowego). Takie rozwiązanie, wskazują konserwatyści, dawałyby rodzicom możliwość wyboru szkoły, odpowiadającej na ich zapotrzebowanie, stosującej preferowane przez nich rozwiązania: w zakresie treści, ideałów wychowawczych, metod kształcenia, struktury organizacyjnej, wzorów relacji między nauczycielem a uczniem itd. (Korwin-Mikke, 2008; Maślach, 2009; Skurzak, 2006; Wojciechowski, 2006, 2010). Szkoły winny być tak różne, utrzymuje jeden z autorów, jak różne są dzieci i rodzice: i umundurowane, i wyluzowane; żeńskie, męskie i koedukacyjne; uczące o Gombrowiczu albo porzeżające na Owidiuszu i Homerze (Pochmara, 2009). Dzięki pluralizacji, piszą konserwatyści, zniknęłyby spory o kształt ideowy szkoły – rodzice mogliby wybrać taką, jaką zechcą. Zdecentralizowane szkolnictwo oferujące różne programy dla różnych odbiorców pozwoliłoby uniknąć zaangażowania w niepotrzebne spory ideologiczne (Bodakowski, 2007; Wojciechowski, 2010).

[P]roblem religii na świadectwach czy na maturze, kwestia obecności aktywistów homoseksualnych w szkołach czy wreszcie edukacja seksualna wynikają wyłącznie z jednego powodu. Jest nim fakt, że to państwo, a nie rodzice, decy-

duże o tym, czego młodzież uczy się w szkołach. Gdyby o tym, czego uczą się dzieci, decydowali rodzice, problem wpisania stopnia z religii nie byłby żadnym, godnym choćby jednej dyskusji, tematem (Toboła-Pertkiewicz, 2008a).

Tego rodzaju wychowanie i nauczanie może stać się źródłem prawdziwej różnorodności, a nie tej pasującej do poprawnych mundurków uszytych przez politycznych krawców. Sprawić może również, że coraz więcej dzieci, a w konsekwencji i dorosłych, będzie chodziło po świecie, nosząc w duszy „fragmenty psalmów i ewangelii” (jak pisał Bloom), co jak dotąd było najlepszą gwarancją spistości naszej cywilizacji lub – jeśli ktoś woli – jako takiego ładu (Pucek, 2003).

Niektórzy publicyści idą jeszcze dalej, wysuwając propozycje likwidacji przymusu szkolnego. Ukazują go jako przejaw bezzasadnych roszczeń władzy. Centralistycznie dekretowany nakaz posyłania dzieci (w określonym ogólnie wieku) do ustalonego typu szkół (kontrolowanych ściśle przez ministerstwo) prezentują jako przejaw ustawiania się państwa w roli decydenta rozwoju najmłodszego pokolenia, co powodowało, że instytucje oświatowe przekształcały się w narzędzia opresji, przemocy bezpośredniej i symbolicznej (m.in. Maślach, 2009; Matyszkowicz, 2012a; Wielomski, 2009b; Wojciechowski, 2010; Żuraw, Olędzki, 2008). Krzysztof Olędzki, samorzeczny Rzecznik Praw Ucznia i Rodzica, opisuje przymus szkolny jako przykład „brutalnej, zinstytucjonalizowanej przemocy stosowanej przez nauczycieli i władze polityczne wobec dzieci, które są siłą wywlekane z domów i wtrącane do szkół patologicznych, gdzie poddaje się je indoktrynacji, praniu mózgu i poniżającemu traktowaniu” (Olędzki, 2009). Paweł Toboła-Pertkiewicz (nazywając obowiązek szkolny *największą hańbą naszych czasów*) przedstawia go jako zamach na autonomię, autorytet i wartości domu rodzinnego oraz jako przejaw traktowania dzieci w kategoriach jednolitej masy, a nie – niepowtarzalnych podmiotów, rozwijających się w odmienny sposób.

Za nic ma państwo dobro dziecka i fakt, że każde ma inną psychikę i inną dojrzałość, której nikt nie zna lepiej niż rodzice. Dla państwa wszystkie dzieci są tym samym rocznikiem poborowym, który ma rozpocząć w danym roku edukację, i tyle (Toboła-Pertkiewicz, 2008a).

REALIA III RP

W publicystyce konserwatywnej wyrażane jest przekonanie, że po 1989 roku nie doszło do zadowalającego wycofania się państwa ze sterowania edukacją. Mimo deklaracji o autonomizacji i decentralizacji szkolnictwa, składanych od początku lat 90., państwo pozostało faktycznym monopolistą w tej sferze. Konserwatyści nie formułują wyraźnych cezur w tym procesie – charakterystyczne jest dla nich przekonanie o jednolitej linii (etatystycznej) polityki edukacyjnej dominującej w III Rzeczypospolitej. Tymczasem, jak wskazują m.in. badania Bogusława Śliwerskiego, w pierwszych latach

transformacji władze podjęły działania służące decentralizacji systemu edukacji a powrót etatyzacji nastąpił po upadku rządu solidarnościowego w 1993 r. Należy także zwrócić uwagę, że najbardziej konserwatywny gabinet sprawujący władzę w latach 2005–2007 nie tylko nie podjął żadnych wyraźnych działań w kierunku decentralizacji oświaty, lecz szereg jego inicjatyw miało na celu zwiększenie kontroli nad treściami przekazywanymi w szkole (stało się to zresztą przedmiotem krytyki części konserwatystów, o czym w dalszej części). Analizy i refleksje na temat relacji państwo-edukacja po 1989 roku znaleźć można m.in. w rozprawach Bogusława Śliwerskiego (2009, 2013), Marii Dudzikowej (2004) czy Mirosława Szymańskiego (2001).

Stanowisko wyrażane przez konserwatystów można podsumować w następujący sposób: w ich przekonaniu decydenci III Rzeczypospolitej (podobnie jako komunistyczni poprzednicy) kontynuowali politykę ograniczania naturalnych uprawnień rodziców w sferze edukacji. Postrzegali szkołę jako instytucję podległą odgórnym dyrektywom. Kolejni ministrowie, sugerowali konserwatyści, nie podważali konieczności sterowania szkolnictwem, różnili się jedynie poglądami, w jakim kierunku winno zmierzać i jaki obywatel ma być jego produktem. Według publicystów konserwatywnych, po 1989 roku państwo utrzymało funkcję twórcy oraz kontrolera ideałów wychowawczych. Jego władza miała być realizowana w sposób bezpośredni (obowiązek szkolny) i pośredni (odgórne ustanawianie programów, treści i metod kształcenia, tworzenie standardów egzaminacyjnych, zatwierdzanie podręczników, dekretowanie pożądanego modelu między nauczycielem a uczniem itd.) Rodzice w dalszym ciągu, przekonują, traktowani byli w kategorii petentów, wykonawców odgórnych wytycznych. Arbitralnie narzucano dzieciom treści i zakres nauczania, podważając autorytet rodziców, „zgodnie z postoświeceniowym przekonaniem, że urzędnicy lepiej niż rodzice wiedzą, co jest dla dziecka dobre i jak należy dzieci wychowywać (Jackowski, 2008). Podtrzymywany był socjalistyczny model szkoły, przez którą chciano wychować dzieci nawet wbrew woli rodziców (system »janczarski«)” (Nagórny, 2005, s. 15).

Ewidentnym przykładem centralistycznego traktowania edukacji była, według konserwatystów, reforma wprowadzona pod koniec lat 90. Miała, podkreślają, charakter odgórny i arbitralny. Nie została poprzedzona szeroką debatą społeczną, rozpoznaniem potrzeb społecznych. W jej efekcie, przekonują komentatorzy, szkoła stała się obszarem konstruktywistycznych eksperymentów. W publicystyce konserwatywnej dużo uwagi poświęcono także posunięciom minister edukacji w rządzie Platformy Obywatelskiej (Katarzyny Hall oraz Krystyny Szumilas). Najwięcej kontrowersji wzbudziły plany obniżenia wieku obowiązku szkolnego. Wywołały one burzę komentarzy (często bardzo emocjonalnych) oraz stały się generatorem akcji protestacyjnych.

Utrzymywanie (czy wręcz rozszerzanie) dominacji państwa prowadziło, w ocenie konserwatystów, do negatywnych konsekwencji. Interwencjonizm opisują jako źródło destrukcji polskiej szkoły. Jeden z komentatorów pisze:

[p]rzyczyną kryzysu współczesnego modelu szkolnictwa nie jest ani zbyt liberalizacja szkoły, brak dyscypliny, klasy koedukacyjne, Internet czy celowe lekceważenie sobie obowiązków wychowawczych przez rodzinę, lecz wyłącz-

nie upaństwowienie i przymus edukacji [...]. Edukacja państwa jest nie tylko mało skuteczna, bardzo kosztowna, nie tylko podatna na indoktrynację ze strony rządzących (Fijor, 2006).

W publicystyce konserwatywnej pojawiają się bardzo ostre, przerysowane, wręcz karykaturalne obrazy państwowych szkół. Opisywane są jako instytucje nieefektywne, pełne przemocy, nie służące solidnej pracy, przekazowi wartości moralnych. Warto przytoczyć kilka charakterystycznych wypowiedzi: „[S]ystem państwowej szkoły jest ze swej natury typu nakazowo-rozdzielczego, biurokratyczny, skostniały” (Wojciechowski, 2006), „[w państwowej szkole] dzieci tracą czas na skutek niskiego poziomu nauczania, bywają szykanowane przez złych nauczycieli i często muszą przebywać w towarzystwie chodzącego do tej samej klasy elementu kryminalnego” (Wojciechowski, 2009).

W państwowych szkołach panuje totalna anarchia, wyzucie z wszelkich wartości, promocja antywartości, przemoc, pornografia, seks i chamstwo. Rodzic posyłający swoje dziecko do publicznej szkoły musi zastanawiać się czy jego pociecha wróci do domu zdrowa, a niekiedy czy w ogóle wróci, a jeśli już, to w jakiej kondycji psychicznej (Lesiak, 2008).

„Państwowe szkoły ogłupiają, indoktrynują, demoralizują, niszczą pracowitość i kreatywność, szerzą uniformizację i ateizm, oferują kiepskie usługi, rozbijają rodziny, narażają dzieci na patologie i agresję” (Bodakowski, 2007).

Wzrost przestępczości, zwyrodnienie dużej części młodzieży, brak jakichkolwiek wartości, jakimi kierowałyby się w życiu, to tylko niektóre ze skutków państwowego, przymusowego systemu edukacyjnego. [...] Temu wszystkiemu towarzyszy radykalne obniżenie poziomu nauczania, prowadzące w zasadzie do sytuacji, w której szkoły masowo opuszczają ludzie niezdolni do samodzielnego myślenia, słowem: umysłowi analfabeci, potrafiący co prawda czytać, ale nierozumiejący, co z tego wynika (Toboła-Pertkiewicz, 2008b).

Konserwatyści zwracają uwagę, że jednym ze skutków zdominowania sfery edukacyjnej przez aparat centralny było zniszczenie poczucia odpowiedzialności rodziców za wychowanie dzieci. Wdrażane rozwiązania (dotyczące przymusu szkolnego oraz narzucania treści kształcenia) ugruntowały, według komentatorów, przekonanie, że to państwo jest podstawowym podmiotem edukacyjnym władnym narzucać swoją wolę. Rodzice ulegli biurokratycznym wzorcom, retoryce, która przekazywanie potomstwa instytucjom zewnętrznym przedstawiała za rzecz oczywistą i pożądaną. Współczesne państwo, utrzymywano, zaferowało rodzicom przejęcie ciężaru edukacji ich dzieci, kusząc w zamian perspektywą rozwoju indywidualnego, możliwości korzystania z przyjemności życia, wspinania po szczeblach kariery. W konsekwencji, bezrefleksyjnie przenieśli na urzędników państwowych swe naturalne obowiązki –

odpowiedzialność za kształcenie dzieci. Zaakceptowali rolę podległych pionków, rezygnując z faktycznego czuwania nad procesem kształcenia. Wypowiedzi dotyczące tej tematyki miały często charakter bardzo emocjonalny:

[p]isząc najkrócej, państwo zaproponowało rodzicom następującą ofertę: my przejmemy ciężar edukacji waszych dzieci, wy oczywiście zachowacie nad tym kontrolę, a jakże, dzięki czemu będziecie mogli mieć więcej czasu na własne przyjemności, na robienie kariery etc. Młodym kobietom, czyli matkom, stworzono zupełnie błędny wzorzec kulturowy, że ich kariera zawodowa, awanse, premie czy będąca kompletnie bezsensownym i jałowym sloganem tak zwana samorealizacja, są najważniejsze, a największą przeszkodą w ich osiągnięciu może być to, że trzeba odebrać dziecko ze szkoły. Rodzicom wydaje się niekiedy, że dziecko nauczy się wszystkiego w szkole, chociaż w rzeczywistości nie wiedzą nawet dokładnie, czego jest tam uczone (Toboła-Pertkiewicz, 2008b).

„[K]olejni ministrowie zmieniają treści programów, wedle swej woli wymieniają przedmioty – a rodzice to pokornie akceptują, liżąc dobrych panów po rękach – że tak dbają o ich dzieci” (Korwin-Mikke, 2007).

Szkołom państwowym [...] udało się [...] dokładnie to, do czego powstały. Masowo produkują tych, którzy nigdy nawet nie uwierzą w niecne zamiary systemu edukacji publicznej. Już dziś nawet nie trzeba wysyłać do rodziców karteczek z przypomnieniem, aby dziecko do szkoły zapisać (Dueholm, 2007).

Dobre państwo ułożyło dla wszystkich dzieci jednakowy program, wyręczając tym samym rodziców w konieczności zajmowania się nauką ich pociech [...]. Przekonani (oczywiście w państwowej szkole) o słuszności przymusowego kształcenia wedle jednego wzorca rodzice nie troszczą się o wypełnienie różnic między „dzieckiem statystycznym”, a ich dzieckiem. „Jasiu odrób lekcję” (czyli „wyrób zadaną przez państwo normę”) – to jedyne, czego należy wymagać od dziecka, bo w końcu państwo wie lepiej (przecież przebadalo miliony przypadków), co jest konieczne dla niego w tym wieku (Bitner, 2005).

[Rodzice] urabiani latami na modłę socjalistów, często nie dostrzegają zagrożenia lub są zbyt leniwi, by wziąć na siebie tak ciężki obowiązek. [...] Naród, w którym rodzice nie będą czuli się odpowiedzialni za wychowanie swoich pociech, niczym nie będzie się różnił od stada krów powierzających dobro swoich cieląt opiece pijanego pastucha. A pamiętajmy, że cielęcina od zawsze jest w cenie (Żuraw, Ołędzki, 2008).

„[P]rzymusowa edukacja, utwierdzając ludzi w przekonaniu, że urzędnicy całkowicie wyręczą ich w wychowaniu potomstwa, jest jednym z podstawowych błędów wychowawczych. Niemniej jednak, w obecnych czasach jest to błąd

występujący powszechnie, co pozwala podejrzewać, że patologia stała się normą” (Leszczyński, 2008).

PAŃSTWOWA SZKOŁA JAKO NARZĘDZIE WŁADZY

Według konserwatystów paradoksem jest fakt, że podtrzymywaczami modelu etatystycznego okazali się przedstawiciele rządów, określających się mianem liberalnych. Przymus szkolny stanowił wszakże, jak wskazywano, wyraźne naruszenie zasad liberalizmu, przyznającego jednostce (deklaratywnie) uprawnienia do szukania szczęścia wedle własnego uznania. „Głosząc wolność oraz indywidualizm, w praktyce liberalizm uznaje wyższość państwa nad prawem rodziców do decydowania o wychowaniu i edukacji swoich dzieci” (Wielomski, 2010, s. 37). Dlatego w wypowiedziach konserwatystów często pojawiają się sugestie dotyczące ukrytych intencji reformatorów. Wbrew oficjalnym deklaracjom, wskazują konserwatyści, podstawowym celem działań władz nie było dobro dzieci. Prawdziwy powód wzmocnienia systemu centralistycznego miał charakter polityczny. Nieprzypadkowo, przypomniano, obowiązek szkolny jako pierwsze wprowadziły Prusy, najbardziej zmilitaryzowane i zbiurokratyzowane państwo XIX-wiecznej Europy. „W Prusach powstał on dokładnie po to, aby stworzyć bezgranicznie posłusznych żołnierzy, uległych robotników do fabryk i kopalń, posłusznych elitom urzędników państwowych, wdrażających bez szemrania państwowe regulacje, myślących to samo na wszelkie tematy” (Dueholm, 2007). „Cesarz potrzebował po prostu karnego i piśmiennego rekruta” (Matyszkowicz, 2012b). „[P]ruski dryl wykształcił późniejszych naśladowców Hitlera” (Fijor, 2006).

Według konserwatystów, edukacja państwowa, oparta na przymusie, stanowiła domenę grupy sprawującej w danej chwili władzę. System obligatoryjnej, zuniformizowanej edukacji, z centralistycznie ustalonymi programami, służyć miał poddaniu uczniów wpływom instytucji rządzących, a w konsekwencji – pełniejszemu podporządkowaniu społeczeństwa, zapewnieniu bardziej efektywnej kontroli nad masami. Wykorzystywany był jako narzędzie produkowania wiernych poddanych, działających zgodnie z interesem władzy oraz instrument uniformizacji, tworzenia ludzi jednako- wych: identycznie myślących i postrzegających świat, działających według podobnych schematów, niezdolnych do autonomicznych ocen rzeczywistości (Brzózka, 2000b; Jaroszyński 1999, 2001; Jasiński, 2008; Nowicki, 2011; Pucek, 2003; Wielomski, 2006, 2010; Zalewski, 2008b, 2009). Ideałem obligatoryjnego szkolnictwa, pisze jeden z autorów, jest: „Bezkrytycznie przyjmujący opinie większości (czytaj środków masowego przekazu), bezmyślny i wierny systemowi niewolnik” (Chojcecki, 2006). „Ze szkoły [państwowej], poza wyjątkami wychodzą szaraczki, które mówią i wiedzą podobnie jak ich podobni koledzy” (Jasiński, 2008). Konserwatyści wskazują, że państwowa szkoła, propagując przekonanie o bezalternatywności systemu szkolnictwa państwowego, tworzyła pokolenie przeświadczone o kluczowej roli władzy w rozwiązywaniu problemów społecznych. Sprzyjała wychowywaniu osób nastawionych roszczeniowo, „wierzących w ważną i zbawienną rolę władz państwowych” (Wojciechowski, 2009, 2010).

Nie powinno dziwić, że współczesne demokratyczne państwa tak głęboko ingerują w całą sferę edukacji i wychowania, uzasadniając to troską o swoich najmłodszych obywateli. Faktycznie troszczą się o siebie. Likwidacja przymusowego państwowego szkolnictwa nie zaszkodziłaby obywatelom, ale z pewnością mogłaby zaszkodzić władzy (Leszczyński, 2008).

„Wszak w demokracji decyduje większość, a więc należy dołożyć wszelkich starań, aby ta większość myślała według schematów narzuconych przez owe państwo. [...] Po tak solidnym praniu mózgow nie można wymagać od młodych ludzi umiejętności samodzielnego myślenia” (Lesiak, 2008).

Przejawem tendencji etatystycznych były, według konserwatystów, inicjatywy na rzecz rozszerzenia zakresu obowiązku szkolnego podejmowane przez rząd Platformy Obywatelskiej. Ukazywano je jednoznacznie negatywnie – jako wyraz dążeń do wcześniejszego wyrwania dzieci spod wychowawczego oddziaływania rodziców w celu poddania ich wpływowi propagandy państwowej. Przyczyną obniżania wieku inicjacji szkolnej była, przekonują konserwatyści, chęć szybszego wdrożenia młodego pokolenia do posłuszeństwa: „czasy się zmieniły, ale zagrożenia pozostały. Rząd Donalda Tuska zmierza w stronę ideologizacji szkoły i upaństwowienia wychowania” (Jackowski, 2008). „[P]rzygotowywana jest kolejna rewolucja w oświacie, która w jeszcze większym stopniu niż dotychczas ograniczy rolę rodziny w wychowaniu najmłodszych” (Zalewski, 2008a). Adam Wielomski zaznaczał: „przemysł potrzebuje zdyscyplinowanych i punktualnych robotników-robocików, a takie cechy wytwarzać można najłatwiej u dzieci, od małego przyzwyczajonych do punktualności, dzwonek, odrabiania lekcji itd. Oto kwintesencja demoliberalnej wizji świata, gdzie nie istnieje nic, co przekracza wymiar ekonomiczno-konsumpcyjny” (Wielomski, 2009b). Paweł Tobała-Pertkiewicz utrzymywał, że przyczyna rozszerzania obowiązku szkolnego była jasna: „tak naprawdę chodziło o to, aby z naszych dzieci szybciej zrobić niewolników” (Tobała-Pertkiewicz, 2009). Uczniowie wciąż traktowani byli jak króliki doświadczalne kolejnych ministrów:

Według różnej maści psychologów, czyli współczesnych kapłanów wszelkiej wiedzy o człowieku, najlepiej byłoby, gdyby dziecko jak najwcześniej opuszczało choć na kilka godzin swoje naturalne miejsce, czyli środowisko rodzinne. Jak tylko stanie na nogi i zostanie nauczone załatwiać najpilniejsze potrzeby do odpowiednich urządzeń, bo przecież wiadomo, że żaden edukator małego dziecka nie ma zamiaru uczyć go tego, a tym bardziej babrać się z pieluchami takiego delikwenta. Tu oczywiście niezastąpieni są, póki co, rodzice. Ale gdy tylko dzieci zaczynają spostrzegać i interesować się otaczającym je światem i zaczyna docierać do nich rozróżnienie dobra i zła, państwowy system edukacyjny stwierdza, że to już odpowiednia pora na przekazanie dziecka do wychowania „specjalistom”. Współcześni rodzice służą zatem dziś państwu do dostarczenia odchowanego materiału wychowawczego, no i oczywiście zapew-

nienia im dachu nad głową, pożywienia oraz ubrania. O resztę dba państwo (Toboła-Pertkiewicz, 2008b).

W ocenie konserwatystów, system powszechnej, przymusowej i publicznej oświaty dawał rządzącym możliwość ideologicznej obróbki mas, przekazywania uczniom własnych interpretacji rzeczywistości, niezgodnych z poglądami i wyobrażeniami rodziców. Decydenci przekształcali podległe sobie placówki w narzędzia wpajania określonej wizji świata. Dzięki temu drogą administracyjną mogli realizować swoje programy. Wchodzenie państwa w rolę kreatora i nadzorcy przekazu edukacyjnego stanowiło, zaznaczają konserwatyści, przejaw inżynierii społecznej, dążenia do odgórnego sterowania życiem społecznym. Funkcjonowanie publicznych szkół było zależne od rządzącej partii, narzucającej im swój program (Maślach, 2009).

Dzieje oświaty wskazują, że w najrozmaitszych epokach i systemach politycznych szkoła zawsze była terenem bardziej lub mniej zawołowanego przekazu ideologii (narodowej, państwowej, wyznaniowej, laickiej czy innej). Zjawisko to nasila się, gdy system polityczny przyznaje monopol szkolny jednej tylko instytucji oświatowej, a zwłaszcza gdy jest nią władza państwowa (Jaworski, 1998).

Każda ideologia uzurpujająca sobie prawo do tworzenia rajów na ziemi dostrzega w szkole świetne narzędzie indoktrynacji. Szkolnictwo zostaje podporządkowane rządowi, za którymi kryje się konkretna ideologia. Ideologizacja poprzez upaństwowienie placówek oświatowych i wprowadzenie tzw. obowiązku szkolnego, prowadzi do tego, by propagandą objąć jak największą populację dzieci i młodzieży. Podejmowane są również intensywne działania w środowisku nauczycielskim, by nauczyciele przyjęli rolę funkcjonariuszy systemu, zaszczepiając nowy sposób myślenia i utrwalając postawy, jakich żąda dana ideologia (Zalewski, 2006).

Szkoła państwowa, wskazując konserwatyści, była szczególnie chętnie wykorzystywana przez rewolucjonistów, upatrujących w niej przydatne narzędzie na drodze do zniszczenia dotychczasowego świata (opartego na tradycji i religii). Orędownicy nowego porządku chcieli przekształcić (i przekształcali, jeśli mieli ku temu możliwość) szkoły w rozsadniki swoich koncepcji, instrumenty inżynierii społecznej. Służyć miały stworzeniu Nowego Człowieka, zdolnego do destrukcji starego świata i budowy na jego gruzach nowego ładu (zob. Wandowicz, 2000). Taki charakter, zauważa jeden z komentatorów, miały już pierwsze postulaty upaństwowienia szkolnictwa pojawiające się w okresie reformacji: „ministerstwo edukacji potrzebne było protestanckim księżętom, a potem zrewoltowanym państwom chcącym sobie wychować użytecznych obywateli” (Brzózka, 2008a). Zwracano uwagę, że koncept obligatoryjnej szkoły państwowej podnoszony był także przez ideologów oświecenia i rewolucji francuskiej. Chodzić miało o wyrugowanie wartości chrześcijańskich i zastąpienie ich radykal-

nymi: „Upaństwowienie oświaty [...] wynikało tak naprawdę z antychrześcijańskich pryncypiów rewolucji” (Skurzak, 2006).

Tendencje do ideologicznego zawłaszczenia przestrzeni społecznej za pomocą systemu edukacyjnego konserwatyści przypisują także rządowi III Rzeczypospolitej. Wykorzystywać miały szkolnictwo do narzucania własnego projektu: liberalno-demokratycznego. Środowiska sprawujące rządy po Okrągłym Stole (głównie chodzić miało o środowiska lewicowo-liberalne) utrzymywały etatyzm, aby zrealizować akceptowaną przez siebie wizję społeczeństwa. „Państwo liberalne w coraz większym stopniu przyjmuje na siebie rolę wielkiego wychowawcy i im bardziej jest liberalne, tym silniej dostrzega haniebną brak tolerancji wśród własnych obywateli i tym większa dla niego pokusa, by nieco pogmerać w społecznej świadomości” (Matyszkowicz, 2012b).

Okazuje się, że wielu złodziei ciągle czyha na nasze dzieci. Takim złodziejem było państwo nazistowskie, złodziejem było też państwo socjalistyczne; oba te państwa kradły dzieci właściwie tuż po urodzeniu. Ale złodziejami są też dzisiejsi ideologowie nowego raju na ziemi, którzy kradną dzieci w imię fałszywie pojętej wolności, którzy prowadzą do spustoszenia domów, którzy samostanowieniem nazywają samounicestwienie (Jaroszyński, 2010).

[J]ak państwo komunistyczne odgórnie pozbawia swoich obywateli własności, tak socjalizm odbiera rodzicom dzieci. Ale nie w ten sposób, że je porywa i odbiera na zawsze, lecz je stopniowo wsysa w instytucję, której podstawowym zadaniem jest dopełnienie edukacji otrzymywanej od rodziny i kontrolowanej przez rodzinę. Taką instytucją jest szkoła. Socjaliści wykorzystują szkołę po to, żeby jak najwcześniej „dobrać się” do dziecka i je uformować wedle swojej ideologii. [...] Taktyka jak najszybszego wciągania dzieci w edukację szkolną nie ma na celu „wyrównywania szans”, lecz całkiem prosto mówiąc, chodzi o jak najwcześniejsze poddanie dzieci oddziaływaniu ideologii. [...] Podważenie, a docelowo zniszczenie autorytetu i roli rodziców w wychowaniu dzieci, musi prowadzić do neuroz, chorób psychicznych, a wreszcie całkowitej zapaści, której efektem jest albo stan osobowej niepoczytalności, albo wyprodukowanie robota, janczara, czekisty, który zrobi wszystko, co nakaże władza. [...] Pierwszym etapem tej metody jest właśnie osłabienie roli rodziny przez przymus jak najwcześniejszego odesłania dziecka do szkoły (Jaroszyński, 2008).

Konserwatyści wskazują, że utrzymywanie centralizmu i przymusu szkolnego służyło neutralizacji wpływu rodziny jako instytucji mogącej stać na przeszkodzie działaniom władzy, tworzącej potencjalną barierę dla realizacji ideologicznych wizji reformatorów. Przekonują, że dla liberałów/socjalistów (co charakterystyczne terminów tych używano często wymiennie) rodzina, jako narzędzie przekazu tradycyjnych wartości, stanowiła instytucję wrogą – ostoję fundamentalizmu. Jej osłabienie stawało się warunkiem budowy nowego społeczeństwa (Sułdrzyński, 2008; Jackowski, 2008; Wildstein, 2009; Łysiak, 2006; Kiereś, 2003; Stępkowski, 2010).

Takie działania miały, według konserwatystów, źródła w ogólnych roszczeniach liberalizmu. Przedstawiany był jako projekt o charakterze konstruktywistycznym i totalnym. Jego orędownicy dążyć mieli do wywołania zmiany społecznej, traktując dzieci instrumentalnie, jako tworzywo odgórnego projektu. Reformy oświatowe ukazywane są przez konserwatystów jako element wielkiego procesu budowy nowego społeczeństwa. Celem miała być zmiana świadomości Polaków, dokonanie rewolucji społeczno-obyczajowej. Do tego właśnie, przekonywano, potrzebna była państwowa, obowiązkowa edukacja. „[Liberałowie] mają ideę i wierzą, że gdy wszystkie dzieci zapędzi się do przedszkola i do szkoły od piątego roku życia, raj będzie na wyciągnięcie ręki” (Ryba, 2006).

[Celem była próba] wykształcenia nowego człowieka, obywatela nowego ładu europejskiego i światowego. Człowieka epoki postmodernizmu nieposiadającego właściwości ani w sferze moralnej, ani poznawczej. Wyzuty z tradycyjnej kultury, otwarty na nowe projekty polityczne w sposób gładki mógłby on przyjmować nowe pomysły brukselskich biurokratów (Ryba, 2008).

Czym charakteryzuje się współczesna postępową ideologia edukacyjna? Jej podstawowy cel polega na tym, że zamiast zaszczepiać człowiekowi tradycyjne wartości kulturowe, narodowe czy religijne dąży się do wykorzeniania ludzi z kultury i religii. [...] Dalekosiężny cel takiej działalności jest dość prozaiczny i niewiele różni się od celów, jakie wcześniej stawiali przed sobą ideolodzy komunizmu. Chodzi o czysto pragmatyczną kwestię wygody rządzenia (Leszczyński, 2008).

[E]dukacja [...] podporządkowana jest dziś państwu, które chce, tresując mózgi w państwowej szkole od 6. roku życia, tworzyć „nową” rzeczywistość. Jest to oparte na wierze w to, że człowiek i świat mają charakter plastyczny: nie ma ani prawa natury stworzonego przez Boga, ani niezmiennej natury ludzkiej. Budowa nowego, rzekomo lepszego świata zaczyna się od edukacji, którą próbuje się wykorzystać w sposób czysto instrumentalny. Jej finalnym efektem ma być „nowy człowiek”, który w imię postępu zerwie wszelki związek ze światem tradycyjnych wartości (Górecki, 2011).

Produktem polityki edukacyjnej, prowadzonej przez rządy liberalne, miała być osoba wykorzeniona z własnej kultury, pozbawiona oparcia w tradycji, „obywatel świata», wychowany »dla pokoju i demokracji«, tolerancyjny wobec wszystkich religii i ras [...] Słowem – »wyedukowany« robot” (Jeziarska, 2010). Nowocześni pedagodzy, pisał jeden z komentatorów, kierowali się przekonaniem, że im wcześniej rozpocznie się liberalną indoktrynacją, tym stopień ukształtowania człowieka będzie słabszy. Nie chodziło o możliwość wyboru własnych wartości, lecz zastąpienie wartości rodziców „aksjologią »liberalną«” (Paliwoda, 2007).

Dużo uwagi tej tematyce poświęca Adam Wielomski, redaktor witryny Konserwatywizm.pl oraz pisma *Pro Fide, Rege et Lege*. Wskazuje, że powstanie idei obligatoryjnej edukacji związane było z narodzinami nowożytnej, kontraktualnej koncepcji państwa (stanowiącego twór jednostek-atomów), którego wola jest nadrzędna wobec uprawnień rodzin i wspólnot pośredniczących (Wielomski, 2010). Odrzucono model rzeczywistości społecznej kształtującej się samoistnie (na podstawie tradycji i obyczajów) na rzecz modelu racjonalistycznego, konstruktywistycznego, mechanistycznego, w którym następowało odgórne modelowanie społeczeństwa w oparciu o schemat zaprojektowany przez władzę centralną (Wielomski, 2010). Nowożytność przyniosła ze sobą tęsknotę za lepszym światem, centralnie i biurokratycznie zarządzanym, pozbawionym elementów „irracjonalnych”, obyczaju, tradycji, naturalnego i spontanicznego rozwoju społecznego. Konsekwencje przyjęcia takich założeń były oczywiste. Racjonalistyczne państwo musiało wyhodować sobie określony typ obywateli, „nowych ludzi”.

Nie mogą być to tradycjoniści przywiązani do ideałów ojców i pradziadków, lecz jednostki zdolne do działania w „rozumnym” projekcie społecznym. Mają być wykorzeni z tego, co lokalne, wspólnotowe i tradycyjne, gdyż byty wykorzenione łatwiej podlegają obróbce planistów. Ludzie mają przestać być członkami lokalnych i stanowych społeczności, więc trzeba przemienić ich właśnie w ludzi – byty do siebie podobne pod względem cech intelektualnych i sposobu myślenia – aby planiści mogli z tych jednostek wznosić nowe i doskonalsze gmachy społeczne, rozbierać stare, przebudowywać gmachy częściowo już wzniesione – zupełnie jak w klockach „Lego”. Klocki muszą być jednakowe, aby łatwo je było wymieniać, aby dobrze do siebie przylegały (Wielomski, 2010, s. 35).

Właśnie taki sposób myślenia, przekonuje Wielomski, legł u podłoża wprowadzenia przymusu szkolnego realizowanego przez obowiązkową szkołę państwową. Miał zapobiec pojawieniu się osób odpornych na panującą doktrynę, zdolnych do niezależnego myślenia, „do odczytywania rzeczywistości politycznej, społecznej i kulturowej w sposób niezakodowany przez panujący system polityczno-ideologiczny”. Interwencja w edukację dawała szansę kształtowania świadomości społecznej, możliwość narzucenia młodemu pokoleniu określonej doktryny. Szkoła państwowa pełniła także funkcję homogenizującą, przekształcając dzieci z różnych grup społecznych, o różnych obyczajach w zuniformizowane jednostki, myślące w identyczny sposób, gotowe do wykonywania zadań nakazywanych przez zwierzchników. „Ideą byłoby gdyby ci ludzie byli zupełnie jednakowi, bez materiału genetycznego i różności zdolności wrodzonych, gdyż wtedy państwo mogłoby kształtować identycznych obywateli” (Wielomski, 2010).

Przymus szkolny był, według publicysty, konieczny dla reprodukcji „lojalistów”. Zideologizowana szkoła dawała gwarancję wytworzenia obywateli wierzących bezkrytycznie w panujący ustrój. Takie tendencje, pisze Wielomski, zostały zapoczątkowane

kowane w okresie reformacji a następnie rozwinięte w trakcie rewolucji francuskiej. To państwo, a nie rodzina, miało być głównym transmitterem ideałów wychowawczych. „W tym kontekście padły słynne słowa Dantona, że »dzieci należą najpierw do Republiki, a dopiero potem do rodziców« i to państwo musi je wychować, aby je poddać »wplywowi narodowemu«, gdyż »w szkole republikańskiej dziecko musi wysać mleko republikańskie«” (Wielomski, 2008). Rewolucjonistom chodzić miało o wypuszczanie ze szkół osób niezdolnych do autonomicznego myślenia, ślepo podporządkowanych nowej władzy, „którzy będą schematycznie powtarzać slogany rewolucyjne i patriotyczne” (Wielomski, 2008).

[W]prowadzono publiczną szkołę, aby luterańska szkoła wychowywała „małych lutrów”. Pomysł podchwycili rewolucyjni filozofowie francuskiego Oświecenia, wedle których państwowa i obligatoryjna szkoła wychowywać miała „małych bezbożników”. Projekty z okresu Rewolucji Francuskiej – szczególnie totalitarny jakobiński projekt Lepelletiera – zakładał, że obligatoryjna i państwowa szkoła produkować będzie bezmyślnych „małych republikańców”. Republikanie w okresie III Republiki Francuskiej wypuszczali ze szkół „małych wolnomularzy”. Leniniści też zabrali się za szkolnictwo w celu masowej produkcji „małych ludzi radzieckich”, a szkoła w III Rzeszy wypuszczała „małych aryjczyków”. [...] Cel tak pojętego szkolnictwa jest stosunkowo prosty: ma ono wychować „nowego człowieka”, który będzie powtarzał zasady światopoglądowe rewolucyjnego państwa (Wielomski, 2009a).

Podobne intencje, utrzymywał Wielomski, przyświecały współczesnym demokracjom, zdominowanym przez rządy lewicowe. Szkoły obecne, wskazywał, otrzymały zadanie reprodukcji „małych liberalnych demokratów” (Wielomski, 2010, s. 35). „[D]emokratyczny i socjalistyczny reżim hoduje w prowadzonych przez siebie szkołach aktywistów tegoż reżimu. Mają to być ludzie niezdolni do krytycznego spojrzenia na rzeczywistość i pomyslenia choćby tylko o rzeczywistości politycznej i społecznej innej niżli ta, w której żyjemy” (Wielomski, 2009a).

WOBEC PRAWICOWEGO ETATYZMU

Co charakterystyczne, w publicystyce konserwatywnej pojawiały się także bardzo krytyczne oceny edukacyjnych inicjatyw Prawa i Sprawiedliwości w okresie rządów tej partii (2005–2007). Zwracano uwagę, że formacja ta nie tylko nie wdrożyła programu decentralizacji (czego od niej oczekiwano), ale wykazywała silne tendencje etatystyczne i konstruktywistyczne, inicjując działania zamierzające do zwiększenia kontroli państwa nad systemem szkolnym. (Chojecki, 2006; Jezierska, 2006; Skurzak, 2006). Przykładem takich działań miały być m.in. próby powołania Instytutu Wychowania Narodowego (któremu przypisano zadania promowania patriotyzmu, postaw obywatelskich oraz monitorowania mediów pod kątem oddziaływania wychowawczego na dzieci i młodzież). Program ten wzbudził kontrowersje wśród przedstawicieli części

konserwatywnych środowisk, przede wszystkim związanych z nurtem konserwatywnym integralnego.

Jest to kolejne wcielenie wywodzącej się z tradycji rewolucji we Francji i mającej wielkie tradycje w PRL-u koncepcji państwowej oświaty z centralnym programem ukazującym jakąś propagandową wizję prawdy. [...] aż strach pomyśleć, co by się stało, gdyby na czele dziś utworzonego przez PiS instytutu, za jakiś czas miałyby stanąć ktoś o poglądach europejskiej lewicy (Skurzak, 2006).

Zamiast zaufać Rodzicom, że najlepiej wpoją swoim dzieciom podstawy moralności i patriotyzmu, Rząd powołuje kolejny biurokratyczny twór zwany Narodowym Instytutem Wychowania. Oczywistym jest, że lewica, gdy niedługo dojdzie do władzy, z wdzięcznością przejmie ten owoc PiSowskiej głupoty, obsadzi na czele indywiduum w rodzaju Pani Środy, Jarugi czy Senyszyn, a one już pouczą nasze dzieci, jak założyć prezerwatywę, jak bezpiecznie uprawiać sodomie i popierać eurotolerancję (Chojecki, 2006).

Głównym krytykiem działań edukacyjnych PiSu (z perspektywy zasad konserwatywnych) był wspomniany Adam Wielomski. Zauważał, że celem działań tego ugrupowania nie było ograniczenie etatyzmu, lecz przeciwnie – wprężenie instytucji państwowych (w tym szkół) dla realizacji własnego programu. Zarzucał politykom Prawa i Sprawiedliwości dążenie do wykorzystania oświaty do lansowania określonej wizji rzeczywistości, zgodnej z interpretacją przyjmowaną przez braci Kaczyńskich. Przekonanie, że głównym problemem polskiej szkoły jest brak przekazu patriotycznych treści, wpisywało się, przekonywał Wielomski, „w rewolucyjny schemat myślowy, gdyż zachowuje podstawowy archetyp rewolucyjny: poprzez obligatoryjną i zetetyzowaną szkołę państwo winno tworzyć janczarów powtarzających slogany stanowiące oficjalną doktrynę tegoż państwa” (Wielomski, 2009a).

Projekty powołania Instytutu Wychowania Narodowego przedstawiane były przez Wielomskiego jako przejaw inżynierii społecznej, dowód na postrzeganie przez PiS państwa jako bytu powołanego do zmieniania rzeczywistości, oczywiście w kierunku zgodnym z własnym punktem widzenia na rzeczywistość. Istotą polityki edukacyjnej braci Kaczyńskich było (według autora) dążenie do zastąpienia jednego, odgórnie kreowanego i lansowanego modelu interpretacji świata (socjalistyczno-liberalnego) innym – postsanacyjnym (socjalistyczno-narodowym). Celem była jedynie modyfikacja przekazu propagandowego.

To heglizm w najczystszej postaci, wspólny dla Lenina i Kaczyńskich. Różni się tylko treść, która heglowskie państwo ma przekazywać. Szkoła leninowska uczyła internacjonalizmu; szkoła epoki Kaczyńskich ma patriotyzmu. Istota błędu „polityki edukacyjnej” tkwi w samym pojęciu. Słowo „polityka” w sposób naturalny kojarzy się z działaniem państwa na „rynku” edukacyjnym. Ale gdzie jest polityczny monopol państwa, tam nie ma rynku! Zakłada on, że

państwowa lewicowa szkołę należy zmodernizować, aby uczyła sanacyjnie rozumianego patriotyzmu (Wielomski, 2007).

Politykę rządzącej koalicji Wielomski opisywał jako wynik syntezy doktryny endeckiej i postsanacyjnego kultu państwa. Synteza ta, to nic innego jak heglizm w najczystszej postaci, czyli połączenie patriotyzmu z ubóstwieniem państwa i jego aparatu urzędniczego, prowadzącego do ubezwłasnowolnienia tak jednostki, jak i ciał rodzinnych, samorządowych i zawodowych, na rzecz państwa-boga (Wielomski, 2008). Publicysta krytycznie oceniał również działania podejmowane przez Romana Giertycha w okresie sprawowania przez niego funkcji ministra edukacji. Uznawał je za niezgodne z ideami i praktyką polskiej tradycyjnej prawicy: konserwatywnej i narodowej (co charakterystyczne, Giertych w rozprawie „Kontrrewolucja młodych” wydanej w 1994 roku deklarował się jako przeciwnik interwencji państwa w edukację). Lider Ligi Polskich Rodzin, zauważał Wielomski, zaprzeczał tradycjom obozu, z którego się wywodził: Patriotyzm w tradycji endeckiej nigdy nie był formowany przez żadne socjalistyczne państwo, lecz przez dom, Kościół, wspólnotę lokalną, stowarzyszenia i wszelkie inne pozapaństwowe struktury (Wielomski, 2008).

PODSUMOWANIE

W publicystyce konserwatywnej ingerencja państwa w edukację przedstawiana jest bardzo krytycznie. Ukazywana jest jako przejaw dążeń do zdominowania przestrzeni publicznej przez aparat władzy. Scentralizowany system oparty na przymusie szkolnym oraz odgórnym ustalaniu programów kształcenia stanowić ma narzędzie indoktrynacji, wymuszania posłuchu oraz realizowania projektów ideologicznych, mających na celu zmianę społeczną. Takie działania prowadzić miały także do osłabienia instytucji rodziny. Według konserwatystów konieczna jest zatem decentralizacja szkolnictwa, stworzenie sieci autonomicznych, niezależnych od państwa instytucji, odpowiadających na potrzeby rodziców.

W analizowanych tekstach znaleźć można trafne obserwacje, tezy zwracające uwagę na faktyczne problemy. Trudno jednak oprzeć się wrażeniu, że krytyka jest bardzo jednostronna. Konstatacje dużej części autorów są ewidentnie przerysowane, pełne uproszczeń i ujęć schematycznych. Wielu komentatorów ulega myśleniu spiskowemu. Uderza przede wszystkim utopijność przedstawianych propozycji i oczekiwanych rozwiązań (wycofanie państwa ze szkolnictwa jako panaceum na jego problemy). W tekstach zauważyć można wyraźne przecenianie zdolności rodziców do bezbłędnego rozpoznania potrzeb dzieci, zaplanowania adekwatnej ścieżki rozwoju oraz dobrania szkoły gwarantującej jego realizację. Zbagatelizowana została jednocześnie kwestia stabilizującej roli rządu jako stróża porządku, nadzorcy dobra wspólnego, zapewniającego harmonijne działanie organizmu społecznego. W publicystyce konserwatywnej brakuje także refleksji nad możliwymi skutkami wdrożenia postulowanych rozwiązań. Decentralizacja szkolnictwa (w postulowanym wymiarze) może wszakże nieść ze sobą zagrożenia, także z konserwatywnego punktu widzenia. Dowolność

w tworzeniu szkół, realizowanych treści i przyjmowanych ideałów wychowawczych grozi naruszeniem kodu kulturowego – lepszcza pozwalającego obywatelom na osiągnięcie porozumienia i wspólne działania. Rozwiązania postulowane przez konserwatywnych publicystów uderzać mogłyby w efekcie w spójność i integralność wspólnoty, co wydaje się sprzeczne jest z podstawowym katalogiem przyjmowanych przez nich zasad.

Analizowane wypowiedzi zawierają duży ładunek emocjonalny. Nasycone są figurami retorycznymi: emfazą, patosem, ironią. Widoczne jest to już w samych tytułach tekstów: *Złote lata kidnapperów*, *Kindapperzy w natarciu*, *Hodowla bydła*, *Upaństwowione dzieciństwo*, *Upaństwowione dzieci*, *Szkolny totalitaryzm* itd. Budowane są dychotomiczne ujęcia, wyraźnie przeciwstawiające obowiązkowe szkolnictwo państwowe (opisywane jako zniewalające, zabijające krytyczne myślenie, niszczące tradycyjne wartości), instytucjom edukacyjnym reprezentujących sektor prywatny, dostosowanych do oczekiwań rodziców. Te ostatnie ulegają wyraźnej idealizacji.

Tego rodzaju zabiegi wynikają, naturalnie, ze specyfiki narzędzia przekazu, jakim jest publicystyka – jej głównym celem jest oddziaływanie na opinię publiczną, wpływanie na postawy i zachowania odbiorców, a przez to kształtowanie biegu zdarzeń. Teksty publicystyczne są z założenia subiektywne, zawierają oceny i interpretacje przedstawianych problemów z przyjętego przez autora punktu widzenia. Mają charakter retoryczny i perswazyjny. W konsekwencji, im mocniej, barwniej, radykalniej prowadzona jest narracja, tym większą daje szansę na zainteresowanie odbiorców, przyciągnięcie czytelników, a tym samym – na wywarcie zamierzonego wpływu. Z drugiej strony, ze względu na profil pisma/portalu i oczekiwania adresatów nie można wykluczyć skłonności publicystów do dostosowywania wypowiedzi do pewnego kanonu przedstawiania problematyki edukacyjnej, obowiązującego wzorca dyskursywnego, przyjętych (w danym środowisku) modeli odczytywań. Treści zawarte w artykułach należy zatem traktować nie tylko jako wyraz poglądów autorów, lecz także (a może przede wszystkim) jako element ideologicznej gry, narzędzie walki o rząd dusz, środek do symbolicznego opanowania rzeczywistości. Jednym z podstawowych dylematów, jakie napotyka badacz publicystyki, jest określenie rzeczywistego przedmiotu badań: czy są nim opinie, interpretacje, sposoby wyobrażania świata, emanacje autentycznych odczuć nadawców czy jedynie opisy, przedstawienia, komunikaty pełniące funkcje retoryczno-propagandowe.

BIBLIOGRAFIA

- Apel Konserwatywny uczestników III Krajowego Zjazdu Koalicji Konserwatywnej Katowice, 20 kwietnia 1997 r. (1997). *Kwartalnik Konserwatywny*, 2.
- Bitner, M. (2005). Trzeci podmiot w rodzinie. *Prawica.net*. Pobrane 10 października 2013, z: <http://prawica.net/node/2081>
- Bodakowski, J. (2007, 6 października). Edukacja państwowa. *Prawica.net*. Pobrane 10 października 2013, z: <http://www.prawica.net/node/7394#new>

- Borowik, B. (2011). *Partie konserwatywne w Polsce 1989-2001*. Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej.
- Brzózka, R. (2008a, 8 lutego). Edukacja liberalna – ale pod przymusem. *Nasz Dziennik*, 30. Pobrane 10 października 2013, z: <http://www.naszdziennik.pl/index.php?typ=my&dat=20080205&id=my22.txt>
- Brzózka, R. (2008b, 18 kwietnia). Reforma oświaty drugiego stopnia. *Radio Maryja*. Pobrane 10 października 2013, z: <http://www.radiomaryja.pl/bez-kategorii/reforma-oswiaty-drugiego-stopnia>
- Chojcecki, P. (2006). *Skąd się biorą Rozwydrzeńcy?* Pobrane 10 października 2013, z: <http://www.podprad.knp.lublin.pl>
- Dudzikowa, M. (2004). *Mit o szkole jako miejscu „wszechstronnego rozwoju” ucznia: eseje etnopedagogiczne* (wyd. 2). Kraków: Impuls.
- Dueholm, N. (2007). Skąd się wzięły szkoły? *Prawica.net*. Pobrane 10 października 2013, z: <http://prawica.net/node/8520>
- Fijor, J. (2006, 12 listopada). Edukacja – nie wyręczać. *Prawica.net*. Pobrane 10 października 2013, z: <http://prawica.net/node/5264>
- Górecki, A. (2011, 25 września). Systemowe niszczenie szkoły? *Konserwatyzm.pl*. Pobrane 10 października 2013, z: <http://konserwatyzm.pl/arttykul/1917/systemowe-niszczenie-szkoly>
- Jackowski, J. M. (2008, 11 czerwca). Szkoła nadal w okowach ideologii. *Nasz Dziennik*. Pobrane 10 października 2013, z: <http://archiwum.dlapolski.pl/informacje/Czytaj-art-3432.html>
- Jaroszyński, P. (1999). *Globalizm a reforma edukacji w Polsce*. Pobrane 10 października 2013, z: <http://www.piotrjaroszynski.pl/felietony-wywiady/globalizm-a-reforma-edukacji-w-polsce.html>
- Jaroszyński, P. (2001). *Edukacja dla socjalizmu*. Pobrane 10 października 2013, z: http://www.rodzinapolska.pl/tematm/archiwum/i2001/eduk_do_soc.htm
- Jaroszyński, P. (2008). *Reforma edukacji: kto za tym stoi*. Pobrane 10 października 2013, z: <http://www.radiomaryja.pl/informacje/reforma-edukacji-kto-za-tym-stoi>
- Jaroszyński, P. (2010). *Wolność dziecka a autorytet rodziców*. Pobrane 10 października 2013, z: <http://www.piotrjaroszynski.pl/felietony-wywiady/wolnosc-dziecka-a-autorytet-rodzicow.html>
- Jasiński, K. (2008). Wykładnia wolności. Na przykładzie edukacji. *Konserwatyzm.pl*. Pobrane 10 października 2013, z: <http://www.konserwatyzm.pl/publicystyka.php/Artykul/858>
- Jaworski, P. (1998). Jaka młodzież? Jaka Rzeczpospolita?: natura zagrożeń ideologicznych w projektowanej reformie oświaty. *Arcana: kultura, historia, polityka*, 21(3), 27–43.
- Jeziarska, A. (2006, 3 stycznia). Upaństwowione dzieciństwo. *Nasz Dziennik*. Pobrane 10 października 2013, z: <http://www.iap.pl/index.html?id=wiadomosci&n-rwiad=42752>
- Kiereś, B. (2003). Wychowanie pomiędzy rodziną a szkołą. *Cywilizacja: o nauce, moralności, sztuce i religii*, 7.

- Korwin-Mikke, J. (2007, 15 marca). Hodowla Bydła czyli: manifest normalności. *Janusz Korwin Mikke – blog oficjalny*. Pobrane 10 października 2013, z: <http://korwin-mikke.blog.onet.pl/1,DA2007-10-20,index.html>
- Korwin-Mikke, J. (2008, 30 września). Sześciolatki mają rodziców! PZPZ też ma dwoje! *Janusz Korwin Mikke – blog oficjalny*. Pobrane 10 października 2013, z: <http://korwin-mikke.blog.onet.pl/Szesciolatki-maja-rodzicow-PZP2,ID344411329,n>
- Lesiak, P. (2008, 17 listopada). *Indoktrynacja dzieci w systemie demokratycznym*. Pobrane 10 października 2013, z: <http://ien.pl/index.php/archives/1153>
- Leszczyński, D. (2008, 3 października). Szkoła – zakładnik ideologii. *Instytut im. Ks. Piotra Skargi*. Pobrane 10 października 2013, z: <http://www.piotrskarga.pl/ps,2415,3,0,2,1,informacje.html>
- Łysiak, W. (2006). Szkoła szkodzi. *Gazeta Polska*, 46.
- Maślach, A. (2009). MEN do likwidacji. *Konserwatyzm.pl*. Pobrane 10 października 2013, z: <http://www.konserwatyzm.pl/publicystyka.php/Artykul/438>
- Matyszkowicz, M. (2012a, 26 czerwca). System na głowie. *Teologia Polityczna*. Pobrane 10 października 2013, z: <http://www.teologiapolityczna.pl/mateusz-matyszkowicz-system-na-glowie>
- Matyszkowicz, M. (2012b, 15 października). Znieśmy obowiązek szkolny. *Teologia Polityczna*. Pobrane 10 października 2013, z: <http://www.teologiapolityczna.pl/mateusz-matyszkowicz-znie-my-obowi-zek-szkolny>
- Nagórny, J. (2005). Posłannictwo szkoły – posłannictwo nauczyciela. *Cywilizacja: o nauce, moralności, sztuce i religii*, 14, 10–27.
- Nash, G. H. (1976). *The Conservative Intellectual Movement in America Since 1945*. New York, NY: Basic Books.
- Nowicki, Z. (2011). Koniec dzieciństwa. *Opcja na Prawo*, 9(117).
- Olędzki, K. (2009). Szkolny totalitaryzm. *Konserwatyzm.pl*. Pobrane 10 października 2013, z: <http://www.konserwatyzm.pl/publicystyka.php/Artykul/590>
- Organizacja Monarchistów Polskich. (1990). *Klub Konserwatywny – przed wyborami samorządowymi*. Pobrane 10 października 2013, z: <http://www.legitymizm.org/kk-wybory-samorzadowe-1990>
- Organizacja Monarchistów Polskich. (1992). *Polska ma własną drogę. Tezy ustrojowe*. Pobrane 10 października 2013, z: <http://www.legitymizm.org/kk-polska-ma-wlasna-droge-tezy-ustrojowe>
- Organizacja Monarchistów Polskich. (1996, 8 grudnia). *Szkoła – instrument sprawowania władzy czy instytucja przekazywania wiedzy? Memorandum oświatowe*. Pobrane 10 października 2013, z: <http://www.legitymizm.org/kk-szkola-memorandum-oswiatowe>
- Paliwoda, P. (2007, 6 września). Zgubne eksperymenty postępowych edukatorów. *Rzeczpospolita*. Pobrane 10 października 2013, z: http://archiwum.rp.pl/artykul/711044_Zgubne_eksperymenty_postepowych_educatorow.html
- Pochmara, K. (2009). Najsmaczniejszy batonik. *Konserwatyzm.pl*. Pobrane 10 października 2013, z: <http://www.konserwatyzm.pl/publicystyka.php/Artykul/144>
- Pucek, R. (2003). Recepta na wychowanie. *Rzeczpospolita*. Pobrane 10 października 2013, z: <http://new-arch.rp.pl/artykul/423543.html>

- Ryba, M. (2006, 6 czerwca). Szkoła ideologiczna czy klasyczna. *Nasz Dziennik*. Pobrane 10 października 2013, z: <http://archiwum.dlapolski.pl/informacje/Czytaj-art-865.html>
- Ryba, M. (2008, 5 grudnia). Jak wychować postmodernistycznego Europejczyka. *Instytut im. Ks. Piotra Skargi*. Pobrane 10 października 2013, z: <http://www.piotrskarga.pl/jak-wychowac-postmodernistycznego-europejczyka-,2716,i.html>
- Skurzak, L. (2006, 7 maja). Co zrobić z polską szkołą. *Prawica.net*. Pobrane 10 października 2013, z: <http://www.prawica.net/node/3534>
- Sordyl, G. (1999). *Spadkobiercy Stańczyków: doktryna konserwatyzmu polskiego w latach 1979-1989*. Kraków: Dante.
- Sułdrzyński, M. (2008). Co zagraża naszej cywilizacji. *Nowe Państwo*, 2.
- Stępkowski, A. (2010). Rodzina na drodze postępu. *Pro Fide, Rege et Lege*, 1(66).
- Szymański, M. J. (2001). *Kryzys i zmiana: studia nad przemianami edukacyjnymi w Polsce w latach dziewięćdziesiątych*. Kraków: Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej.
- Śliwerski, B. (2009). *Problemy współczesnej edukacji: dekonstrukcja polityki oświatowej III RP*. Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne.
- Śliwerski, B. (2013). *Diagnoza uspołecznienia publicznego szkolnictwa III RP w gorsecie centralizmu*. Kraków: Impuls.
- Toboła-Pertkiewicz, P. (2009, 13 lutego). Kidnaperzy w natarciu. *Prawica.net*. Pobrane 10 października 2013, z: <http://prawica.net/node/15389>
- Toboła-Pertkiewicz, P. (2008a, 30 stycznia). Przymusowy pobór dzieci. *Rzeczpospolita*. Pobrane 10 października 2013, z: <http://www.rp.pl/artukul/88175.html>
- Toboła-Pertkiewicz, P. (2008b). W siłach oświaty. *Polonia Christiana*, 4. Pobrane 10 października 2013, z: <http://www.piotrskarga.pl/ps,23773,0,1,I,informacje.html>
- Wandowicz, K. (2000). *Współczesny konserwatyzm polityczny w Polsce (1989-1998)*. Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego.
- Wielomski, A. (2006). Szkolny postkomunizm. *Prawica.net*. Pobrane 10 października 2013, z: <http://prawica.net/node/5478>
- Wielomski, A. (2007). Polityka edukacyjna. *Konserwatyzm.pl*. Pobrane 10 października 2013, z: http://konserwatyzm.pl/archiwum/index2.php?option=com_content&do_pdf=1&id=890
- Wielomski, A. (2008). Jakobinizm edukacyjny. *Konserwatyzm.pl*. Pobrane 10 października 2013, z: <http://konserwatyzm.pl/archiwum/content/view/888/118>
- Wielomski, A. (2009a). Przeciw etatyzmowi szkolnemu. *Konserwatyzm.pl*. Pobrane 10 października 2013, z: <http://www.konserwatyzm.pl/publicystyka.php/Artykul/4619>
- Wielomski, A. (2009b). Socjalistyczne państwo. *Konserwatyzm.pl*. Pobrane 10 października 2013, z: <http://www.konserwatyzm.pl/publicystyka.php/Artykul/2618>
- Wielomski, A. (2010). Przymus szkolny w perspektywie filozofii politycznej. *Pro Fide, Rege et Lege*, 2(66).
- Wildstein, B. (2009, 11 lipca). Ułomna rodzina – doskonałe państwo. *Rzeczpospolita*. Pobrane 10 października 2013, z: <http://www.rp.pl/artukul/332426.html>

- Wojciechowski, M. (2006). Zimny prysznic tegorocznej matury. *Prawica.net*. Pobrane 10 października 2013, z: <http://prawica.net/node/4224>
- Wojciechowski, M. (2009, 9 czerwca). Rodzina ofiarą wszechmocnego państwa. *Rzeczpospolita*. Pobrane 10 października 2013, z: http://www.rp.pl/arttykul/9157,317843_Wojciechowski__Rodzina___ofiara_wszechmocnego_panstwa_.html
- Wojciechowski, M. (2010, 18 lutego). Psucie szkoły. *Prawica.net*. Pobrane 10 października 2013, z: <http://prawica.net/opinie/20931>
- Zalewski, D. (2006). Absurdy liberalnej szkoły. *Cywilizacja: o nauce, moralności, sztuce i religii*, 19. Pobrane 10 października 2013, z: <http://cywilizacja.ien.pl/?id=504>
- Zalewski, D. (2008a, 19 lutego). Nowa edukacyjna rewolucja. *Nasz Dziennik*. Pobrane 10 października 2013, z: <http://ien.pl/index.php/archives/793>
- Zalewski, D. (2008b). Oświata po rewolucji. *Cywilizacja: o nauce, moralności, sztuce i religii*, 23. Pobrane 10 października 2013, z: <http://cywilizacja.ien.pl/?id=615>
- Zalewski, D. (2009, 24 lutego). *Sześciolatki do szkół, niemowlaki do żłobków*. Pobrane 10 października 2013, z: <http://ien.pl/index.php/archives/897>
- Żuraw, M., Olędzki, K. (2008). Złote lata kidnaperów. *Najwyższy Czas!*, 37(956).

**AGAINST SCHOOLING STATISM. ASSESSMENT OF THE STATE'S
INTERFERENCE IN EDUCATION IN POLISH CONSERVATIVE PRESS**

ABSTRACT: The purpose of this article is to present the views of conservative opponents on state intervention in education. The author analyzed the opinions presented in the press and on websites. In the opinion of conservatives, compulsory education and centrally established and imposed programs and ideals violate the autonomy of the family – the basic educational community. They also indicated that education was used by rulers to manipulate society and to impose their own vision of the world. Conservatives are in favor of privatization of education, leading to its pluralism: the development of schools with different ideological character. This would enable parents to choose schools consistent with their outlook.

KEYWORDS: conservatism, educational ideologies, statism, education policy.



1. Artykuł przygotowany w ramach projektu badawczego MNiSW nr N N106 267438, finansowanego ze środków na naukę.