

Teresa Olearczyk

MIĘDZY KSZTAŁCENIEM EGALITARNYM A ELITARNYM – DYLEMATY WSPÓŁCZESNOŚCI

Godność, bezpieczeństwo, szacunek wobec siebie (dla samego siebie) zależy także, a może przede wszystkim od rodzaju edukacji (wychowania), a granice kultury, w jakiej zostaliśmy wyedukowani, to granica świata, w jakim możemy funkcjonować zawodowo i moralnie.

Ernest Gellner, *Narody i nacjonalizm*

Egalitarian versus elitist education system – present day dilemmas

Education of the elite is an important social problem; elites have been a part of every society since the primitive cultures until contemporary modern democracy of the present day. Their place and functions have been changing throughout the ages. What is needed today is a new approach to the education of the elites within the democratic system in the context of global: political, social and economic changes which require new didactic and educational methods.

In the course of the recent decades education was modified thanks to the introduction of the egalitarian system which gave access to learning also to those who, for different reasons, were denied its benefits. In Poland that was also the time of the decline of the intellectual elite destroyed first by the German occupation and then by the communist regime. The changes occurring in Central and Eastern Europe as well as some of the consequences of a concurrent process of globalization brought to light a diminishing position of the intelligentsia in the social hierarchy.

The system of education is a coherent entity including an intellectual, moral and social development. In order to educate elites it is necessary to have a pioneering group of educators, lawyers, doctors, academics and cultural specialists, that is, educators in the broadest sense of the word. Elitist education means education with a view to being able to accept responsibility for oneself, for the country, for family and for the common good. What is taking shape now is the awareness of the need for a re-birth of this kind of education, because learning without morality can be dangerous. The two forms, egalitarian and elitist, are not in opposition, they merely open different perspectives for young people. The optimum system of education should indicate the direction from the egalitarian to the elitist.

Key words: egalitarian system, elitist education, elite, education of the elite

Wprowadzenie

Artykuł dotyczy ważnego, chociaż niezbyt często podejmowanego problemu, należącego do sfery tematów „drażliwych”. Ma on na celu pogłębienie świadomości zmiany, jaka dokonuje się w procesie myślenia dotyczącego edukacji elit. Chodzi o nowe rozumienie kształcenia elit w systemie demokratycznym, w sytuacji dokonujących się transformacji globalnych, politycznych, społecznych i ekonomicznych, oraz o wynikające z tego sposoby działań dydaktycznych i wychowawczych. Ze względu na rozległość i wielowątkowość tak określonej problematyki badawczej niniejszy artykuł może być traktowany jedynie jako zarys, a nie wyczerpanie tematu.

Dynamika zmian w edukacji, nowe programy i reformy, przygotowanie do zawodu nauczyciela skłaniają do refleksji nad modelem kształcenia elitarnego oraz wzoru nauczyciela gimnazjalnego, licealnego i akademickiego. Znamienną cechą prowadzonych obecnie analiz różnych zawodów jest posługiwanie się pojęciem kompetencji, które kwalifikują ludzi do wykonywania danej profesji. Tymczasem na drodze do zawodu nauczyciela nie ma żadnej selekcji, a przecież „tylko ludzie o określonych i wysokich kompetencjach, w świetle współczesnej literatury, mogą być profesjonalistami”¹.

Termin kształcenie pojawił się już w XVIII wieku, jednak istotnego znaczenia nabrał dopiero w nauce pedagogiki kultury oraz pokrewnych kierunkach: personalizmie, humanizmie, pedagogice społecznej. *Wielka encyklopedia powszechna PWN*, wydana w latach 1962–1970, nie zamieściła tego hasła w miejscu przypadającym mu wedle alfabetycznej kolejności, tzn. w tomie szóstym, lecz dopiero w suplementach: „Kształcenie – pedagog., ogół czynności i procesów umożliwiających ludziom uzyskanie orientacji w otaczającej ich rzeczywistości przyrodniczej i społ., prowadzących do poznania przyrody, społeczeństwa i przyjętej w nim kultury (co pozwala na uczestnictwo w ich twórczym prze-

¹ W. Strykowski, J. Strykowska, J. Pielachowski, *Kompetencje nauczyciela szkoły współczesnej*, Poznań 2003, s. 22.

obrażaniu), oraz zmierzających do możliwie wszechstronnego rozwoju osobowości ludzkiej, ukształtowania określonych uzdolnień, zainteresowań i ogólnej sprawności umysłowej”².

Kształcenie ogólne obejmuje zarówno proces nauczania, uczenia się, jak i wychowania. Pojęcie kształcenia często utożsamia się z kształceniem formalnym w instytucjach systemu szkolnictwa. W szerszym rozumieniu obejmuje ono także kształcenie nieformalne – w rodzinie, wśród rówieśników, poprzez media. Podkreśla się także znaczenie szeroko rozumianego kształcenia ustawicznego (uczenia się przez całe życie).

Kształcenie elit (pojęcie to jest zróżnicowane w zależności od epoki i powstało dużo wcześniej niż „inteligencja”) ma długą tradycję, jako że elity występowały w każdym społeczeństwie, poczynając od kultur pierwotnych po dzisiejszą nowoczesną demokrację. Ich miejsce i funkcje w społeczeństwie przekształcały się na przestrzeni wieków. Szczególne zmiany zaszły wraz z nastaniem powszechnej demokracji i utworzeniem nowoczesnych społeczeństw informacyjnych. „Demokracja [...] stwarza zapotrzebowanie na ludzi biernych i bezkrytycznych, polityków i media skazuje na populizm”³.

Problematyka grupy zwanej inteligencją, jej składu, prestiżu i stosunku do innych klas, wielokrotnie była przedmiotem badań i rozważań naukowych, które miały na celu określenie jej roli w społeczeństwie. W okresie romantyzmu propagowano elitaryzm poznawczy, który polegał na krytyce racjonalizmu jako wiedzy dostępnej dla wszystkich. Zgodnie z tym poglądem, głoszonym m.in. przez Adama Mickiewicza, zdolność poznawania prawdy zależna jest od łaski i moralnej zdolności człowieka, która „nie jest dana wszystkim i nie wszyscy posiadają ją w równym stopniu”. Elitaryzm poznawczy opierał się na intuicji, czyli umiejętności „wejścia wewnątrz siebie”, zbliżenia się do środka, dzięki czemu człowiek mógł obcować z Bogiem. Mickiewicz rozróżniał prawdy egalitarne („wyrozumowane”, dostępne wszystkim) i elitarne („wycierpiane”, osiągnięte wysiłkiem ducha)⁴.

Elitaryzm można rozumieć jako pogląd społeczno-ekonomiczny uznający istnienie naturalnej nierówności obywateli, spowodowanej względami rasowymi, przynależnością klasową, stanową i inną (w efekcie następuje podział społeczeństwa na elity rządzące i masy rządzone). Jest przeciwieństwem demokracji i egalitaryzmu, występował w historii w różnych formach. Pod pojęciem elitaryzmu rozumie się też oddzielne, dystansujące się od ogółu (mas), grupy osób uprzywilejowanych (np. kluby elitarne, niedostępne dla wszystkich).

² *Wielka Encyklopedia Powszechna PWN, Suplement*, t. 13, Warszawa 1962–1970, s. VII.

³ Z. Kwieciński, *Zmiany w edukacji – bilans dwóch dekad*, [w:] *Teraźniejszość i przyszłość oceniania szkolnego*, XVI Konferencja Diagnostyki Edukacyjnej, Toruń 2010, s. 25.

⁴ J. Chałasiński, *Spoleczna genealogia inteligencji polskiej*, Warszawa 1946; *idem*, *Zagadnienie historyczno-socjologicznej samowiedzy inteligencji polskiej*, „Myśl Współczesna” 1947, nr 5; *idem*, *Przeszłość i przyszłość inteligencji polskiej*, Ludowa Spółdzielnia Wydawnicza [wyd. uzupełniające z posłowiem A. Kłosskowskiej, Warszawa 1997], Warszawa 1958.

Egalitaryzm (franc. *égalitaire* – dążący do równouprawnienia) to pogląd społeczno-polityczny domagający się równouprawnienia obywateli pod względem społecznym i politycznym, będący pokłosiem Rewolucji Francuskiej. Idee te odżyły wraz z rozwojem ruchu robotniczego pod koniec XIX wieku. Naczelne hasło egalitaryzmu, domagające się równych praw politycznych dla wszystkich, zostało włączone do demokratycznego modelu państwa. W doktrynie liberalnej Milтона Friedmana równość rozumiana jest jako – równość szans, a w doktrynie komunistycznej – jako równy dochód.

Metody wyróżniania elit

Elitą nazwiemy osoby zajmujące najwyższe miejsce w skali określającej poziom autorytetu lub prestiżu w społeczności, która bazuje na tradycyjnych wartościach i pielęgnuje własne zwyczaje⁵. To także grupa osób, które na podstawie społecznej akceptacji swych osiągnięć, rzeczywistych lub domniemych kwalifikacji czy przymiotów, zajmują najwyższe pozycje w hierarchii różnych struktur istniejących w społeczeństwie.

Elita może być rozumiana także jako zespół osób zajmujących kluczowe pozycje w strukturze władzy; obejmuje ludzi pełniących znaczące funkcje w ramach organów państwowych. Oprócz elit rządzących można wyróżnić elity intelektualne czy gospodarcze, w skład których wchodzi biznesmeni, reprezentanci wpływowych firm czy różnego rodzaju menedżerowie.

Twórca teorii krążenia elit, Vilfredo Pareto (1848–1923) uważał, że elita składa się z ludzi, którzy w danej dziedzinie osiągają najwyższe wskaźniki i odszedł tym samym zarówno od tradycyjnego rozumienia elity – jako arystokracji, jak i od utożsamiania elit wyłącznie z elitami rządzącymi⁶. Podkreślał, że społeczeństwo jest z jednej strony heterogeniczne, a z drugiej dynamiczne. Ludzie różnią się pod względem fizycznym, moralnym, intelektualnym oraz psychicznym (heterogeniczność społeczeństwa). Każdy człowiek ma swoje talenty, zdolności i umiejętności, które to cechy u poszczególnych jednostek zyskują różne natężenie. Dynamizm społeczeństwa zakłada natomiast jego ruch, przesuwanie się jednostek zarówno w poziomie, jak i w pionie, co ma związek także z edukacją, a ściślej z jakością edukacji. Starą elitę polityczną Pareto określał mianem arystokracji, czyli najwyższej warstwy społeczeństwa. Na płaszczyźnie politycznej odróżniał rządzących i rządzonych, niezależnie od tego, czy należący do elity rządzącej współtworzyli inne elity. Jednocześnie wskazywał, że heterogeniczność społeczeństwa prowadzi nie tylko do wyłonienia z niego elit, ale także do hierarchizacji w ramach każdej z nich, co jest szczególnie widoczne w elicie rzą-

⁵ J. Sztumski, *Elity. Ich miejsce i rola w społeczeństwie*, Katowice 2007, s. 47.

⁶ V. Pareto, *Umysł a społeczeństwo*, [w:] *Elementy teorii socjologicznych. Materiały do dziejów współczesnej socjologii zachodniej*, wybór i red. W. Derczyński i in., Warszawa 1975.

dzącej. Kiedyś przynależność do elity wynikała z dziedziczenia tytułów i funkcji, a zmiany wewnątrz elit zachodziły powoli, przeważnie zgodnie z przyjętymi zasadami, głównie wspomnianej dziedziczności połączonej z kompetencją. Jeśli nawet wśród członków elity znalazł się ktoś niepowołany, to albo proces naturalnej selekcji wykluczał tę osobę, albo nabierała ona cech charakterystycznych dla owej elity.

Próbę uporządkowania metod wyróżniania elit można znaleźć w pracy polskiego filozofa i socjologa Czesława Znamierowskiego (1888–1967). Wskazuje on, że sposoby te są niejednorodne i historycznie zmienne. Jako jedną z głównych cech elit podaje ekskluzywizm, czyli skłonność do odgraniczania się od społeczeństwa i ograniczania dostępu do elity. Osoby należące do tej grupy starają się też podkreślić swoją wyższość i odrębność przez propagowaną ideologię i styl życia. Elity, które zinstytucjonalizowały swą odrębną pozycję wobec reszty społeczeństwa, Znamierowski nazywa kastowymi. Wyróżnia także elity pasożytnicze – zabiegające jedynie o własne dobro i pozycję, oraz rycerskie – dbające o dobro reszty społeczeństwa. Zwykle elementy, pasożytniczy i rycerski, są przemieszane. Elita kastowa i pasożytnicza jest obca społeczeństwu i podatna na degenerację⁷.

Podstawą wyróżniania elit mogą być zarówno kryteria obiektywne (np. pozycja w strukturze społecznej), jak i subiektywne (opinie różnych grup społecznych). Rodzaje elit:

- elita walorów (fizycznych, intelektualnych) – taką elitą jest merytokracja⁸;
- elita posiadania – wyznaczana przez wielkość i rodzaj majątku posiadanego przez jednostki;
- elita pochodzenia – rodowa; do której przynależność zależy od „dobrego urodzenia”, czyli bycia potomkiem członków elity;
- elita ustosunkowanych – czyli osób pozostających w dobrych stosunkach z osobami wybitnymi;
- elita umysłowa – inteligencja;
- elita funkcji – decydują o niej role pełnione przez daną jednostkę: politycy, urzędnicy, lekarze, prawnicy, naukowcy, wojskowi;
- elita zasług – wyznaczana przez wybitne zasługi wobec społeczności.

Tworzenie się elit jest zjawiskiem powszechnym i obserwowalnym we wszystkich zbiorowościach społecznych. Przedmiotem sporu pozostaje, czy w społeczeństwach istnieje jedna ogólna elita, czy też mamy do czynienia z mozaiką różnych hierarchii, niedających się w prosty sposób uporządkować (osoba należąca do jednego rodzaju elity niekoniecznie musiałaby być wyróżniona na

⁷ Cz. Znamierowski, *Elita i demokracja*, [w:] *Elita, ustrój, demokracja. Pisma wybrane*, Warszawa 2001.

⁸ Merytokracja – wieloznaczne pojęcie określające najczęściej system, w którym pozycje uzależnione są od kompetencji definiowanych jako połączenie inteligencji i edukacji, weryfikowanych za pomocą obiektywnych systemów oceny (np. certyfikatów). Merytokracja stanowi przeciwieństwo nepotyzmu, oligarchii czy nacjonalizmu (zob. M. Young, *The Rise of the Meritocracy*, New Brunswick 1994).

innym gruncie społecznym). Znamierowski wskazuje, że obok wielu elit, których działanie ogranicza się do wybranego obszaru, istnieje również elita godności, czyli zbiorowość ludzi wyróżnionych przez ogół społeczeństwa.

Przemiany historyczne i zmiana pozycji elit w społeczeństwach

Jednym z czynników decydujących o zmianach w wychowaniu są przemiany w sferze aksjologicznej, a więc w obrębie poglądów społecznych typowych dla określonego czasu i kręgu kulturowego. Poczynając od starożytności, w kulturze europejskiej zawsze obecna była świadomość potrzeby kształcenia elit. W poniższym przeglądzie historycznym odwołuję się do znanych tradycji systemów edukacji i konkretnych szkół, uwzględniając szerzej tradycję polską.

W czasach starożytnych kształtowano umysł na podstawie systemu nauczania opartego na *trivium* (gramatyka, dialektyka i retoryka). Najpierw uczeń poznawał tajniki gramatyki: analizował składnię i fleksję, czytał głośno, zwracając uwagę na prawidłową wymowę. Nauczyciel wyjaśniał znaczenie nieznanych i rzadkich słów, a także wprowadzał elementy analizy krytycznej danego utworu⁹. Uwagę przykładano nie tyle do treści tekstu, ile do jego formy, stąd tak ważne były kwestie wymowy. Po nauczaniu gramatyki przychodził czas na dialektykę (*diálektos* – mowa, dyskusja), czyli naukę logicznego rozumowania. Gramatyka dawała podstawę do właściwego, formalnego konstruowania zdań, zaś dialektyka wprowadzała elementy logicznej argumentacji. Kolejnym etapem była nauka retoryki, ale nauczanie tego przedmiotu rozpoczynało się już wcześniej¹⁰. Większość ówczesnych elit była uczona według tej triady, otrzymując solidne wykształcenie oparte na precyzyjnym, logicznym myśleniu oraz umiejętnym prowadzeniu dyskusji¹¹.

Grecy postrzegali kulturę jako najwyższą wartość i najważniejszy cel. Werner Jaeger twierdzi, że istotą nowego spojrzenia Greków na świat ludzki było *humanitas*, czyli ukształtowanie charakteru, rozwinięcie społeczeństwa¹². Uważa on, że grecki ideał człowieczeństwa był traktowany jako niezwykle istotny, powstawał w kręgu jednej warstwy społecznej, by z czasem nabrać znaczenia uniwersalnego. Elity były potrzebne, bo miały kształcić masy. Ideał ten pozostał jednak postulatem.

Paideia (*educatio, humanitas, cultura*) oznaczała formowanie człowieka od najmłodszych lat. Słowo *paideia* znaczyło wychowywanie i kształcenie dzieci

⁹ P. Jaroszyński, Cz. Jaroszyński, *Podstawy retoryki klasycznej*, Warszawa 2002, s. 15.

¹⁰ A. Danysz, *Teoria pedagogiczna Kwintyliana*, Lwów 1899, s. 13; M. Brożek, *Wstęp*, [w:] Kwintylianus, *Kształcenie mówcy*, tłum. i oprac. M. Brożek, Wrocław 1951.

¹¹ H.-I. Marrou, *Historia wychowania w starożytności*, tłum. S. Łoś, Warszawa 1969.

¹² W. Jaeger, *Paideia. Formowanie człowieka greckiego*, tłum. M. Plezia, H. Bednarek, Warszawa 2001, s. 38.

(*paides*), a także skutki tych czynności¹³; miało też znaczenie oboczne: uprawa. Kształcenie daje człowiekowi ogładę, z naturalnego dzikusa czyni istotę cywilizowaną. Istota cywilizowana, inaczej niż dzikus, kształtuje swoje zachowania społeczne, a nadto ma potrzebę tworzenia najróżniejszych artefaktów i z reguły zdolna jest to czynić. Grecka *paideia* to – jako skutek ogłady i uprawy – kultura zarówno osobista i społeczna twórców owych artefaktów, jak też same artefakty.

Ideał ten, wypracowany przez starożytnych Greków, uznany został za ogólnoludzki. A termin ten jest jednym z najważniejszych pojęć greckiej kultury, oznaczające całościowe kształtowanie człowieka zgodnie z ideałem wypracowanym w kręgach greckiej arystokracji epoki archaicznej. Celem tego procesu było osiągnięcie wszechstronnej „doskonałości” (*areté*), harmonijnie łączącej przyrody ciała i ducha człowieka (*kalokagatia*), wyróżniającej go wśród równych mu arystokratów. Grecka *paideia* pojawia się w kontekście sukcesywnego odkrywania prymatu człowieka wobec społeczeństwa, jednak nie ze względu na indywidualizm (subiektywne „ja”) lub postawę aspołeczną, lecz ze względu na obecne w każdej jednostce człowieczeństwo, posiadające obiektywne oparcie w naturze.

Werner Jaeger¹⁴ twierdził, że choć procesy wychowawcze są obecne w każdej kulturze, to jednak tylko w kulturze greckiej wychowanie było świadomie ukierunkowane na określony wiecznotrwały i uniwersalny ideał człowieka, a nie jedynie na przygotowanie do zawodu czy formowanie warstwy społecznej w obrębie jednego narodu. Podkreślał on wagę kultury duchowej, jako spójnej całości ideałów wychowywania i kształcenia oraz bardzo szerokiego spektrum ich skutków. Głównym motywem tej kultury było doskonalenie człowieka. Kluczową rolę w rozwoju *paidei* Jaeger przypisał sofistom, ponieważ ich podejście do wychowania i edukacji przełamało ostatecznie bariery uwarunkowań opartych na pokrewieństwie, przynależności do wąskiej grupy społecznej czy narodowości, które to kategorie zastąpione zostały zasadą wspólnoty kultury, czyli właśnie *paidei*.

Doskonalenie człowieka opisane przez Homera, którego Platon uznał za „wychowawcę całej Grecji”, dokonuje się w kręgu kultury królewskiej i szlacheckiej; wówczas krystalizuje się kategoria cnoty, obejmująca męstwo i roztropność oraz ambicję bycia lepszym, ale w szlachetnej rywalizacji (*primus inter pares*). Tego brak w wychowaniu masowym.

Pierwszą instytucjonalną szkołę filozoficzną stworzył Pitagoras, a jego poglądy stanowiły część filozofii człowieka. Heraklit wskazywał na rozum, jako zasadę rzeczywistości; nad arystokracją krwi przedkładał arystokrację ducha. Sokrates moralność osadzał w wiedzy, a jej brak uważał za przyczynę zła w ludzkim

¹³ W tytule Ksenofontowego pisma *Wychowanie Cyrusa – Kyrour paideia*, w spolszczonej formie grecko-łacińskiej: *Cyropedia*.

¹⁴ W. Jaeger, *Paideia. Formowanie człowieka...*, *op. cit.*

postępowaniu¹⁵. Platon zaprojektował pierwszy europejski system pedagogiczny, harmonijnie łączący wszechstronne oddziaływanie wychowawcze na człowieka ze wskazaniem środków jego realizacji¹⁶. System wychowania opracowany przez Arystotelesa to podstawy teorii nauczania dydaktyki i utrwalenie greckiej koncepcji kształcenia. Dzieła naukowe i filozoficzne Arystotelesa dominowały w nauce i filozofii europejskiej, a jego autorytet sprawił, że nazywano go „nauczycielem ludzkości”¹⁷.

W starożytnym Rzymie kształcono zamożnych obywateli¹⁸, a szkoły były instytucjami szanowanymi i uznanymi. Kalendarz religijny wyznaczał rytm szkolny (wakacje, ferie itp.) Nauka była koedukacyjna i trwała do dwunastego roku życia. Później edukację kontynuowali tylko chłopcy z zamożnych rodzin. Studiowali pod okiem „gramatyka” lub profesora literatury głównie autorów klasycznych i mitologię (jej znajomość świadczyła o wykształceniu). Młodzi chłopcy uczęszczali do szkoły, aby poznać literaturę i wzbogacić się umysłowo. W szkołach rzymskich nie uczono jednak przedmiotów użytecznych i praktycznych, wykładano natomiast przedmioty prestiżowe, przede wszystkim pracując nad elokwencją.

Szkoła rzymska uczyła „kultury”, tzn. za jej pośrednictwem przyswajano sobie kanon klasycznej literatury, studiowano retorykę. Elokwencja na trybunie czy w sądzie była pożądana i ważna, dodawała splendoru, mogła być źródłem zaszczytów (Cyceron). Krasomówstwo zostało sprowadzone do gotowych wzorów. Wszyscy chłopcy uczyli się więc na pamięć wzorcowych mów sądowych lub politycznych, ich rozwinięcia albo przemodelowania. Chłopcy nie doskonalili sztuki wymowy, prawdziwej retoryki, a jedynie krasomówstwo. A przecież między jednym a drugim jest przepaść. Edukacja w starożytnym Rzymie niewiele miała wspólnego z naszym dzisiejszym jej wyobrażeniem. Starożytne nauczanie szybko przybrało formę ćwiczeń z krasomówstwa, będąc celem samym w sobie¹⁹.

W XVII wieku myśl pedagogiczna Johna Locke’a (1632–1704) zmierzała w kierunku kształcenia elitarnego, wychowania gentlemanów, przyszłych członków elity rządzącej. Locke był zwolennikiem teorii *tabula rasa* – czystego umysłu ludzkiego, który w procesie edukacji wypełniany jest przez doświadczenia zewnętrzne i wewnętrzne. Uważał, że celem kształcenia powinno być nie samo

¹⁵ A. Krokiewicz, *Sokrates*, Warszawa 1958; S. Wołoszyn, *Filozofia Sokratesa i jej rola w dziejach wychowania*, [w:] *Problemy kultury i wychowania. Zbiór studiów*, red. E. Frydman, I. Kaltenberg, Warszawa 1963.

¹⁶ J. Kurtis, *Poglądy pedagogiczne Platona w „Państwie” i „Prawach”*, „Kwartalnik Pedagogiczny” 1957, nr 4; W. Witwicki, *Platon jako pedagog*, Warszawa 1947.

¹⁷ K. Grzybowski, *Wstęp*, [w:] Arystoteles, *Polityka z dodaniem Pseudo-Arystotelesowej Ekonomiki*, tłum. i przypisy L. Piotrowicz, wstęp K. Grzybowski, Warszawa 1964; K. Leśniak, *Arystoteles*, Warszawa 1965.

¹⁸ Informują o tym podręczniki do historii wychowania: S. Kot, *Historia wychowania*, t. 1–2, Warszawa 1996; *Historia wychowania*, red. Ł. Kurdybacha, t. 1–2, Warszawa 1965–1967; S. Wołoszyn, *Dzieje wychowania i myśli pedagogicznej w zarysie*, Warszawa 1964.

¹⁹ *Historia życia prywatnego. Od Cesarstwa Rzymskiego do roku tysięcznego*, red. P. Veyne, oprac. P. Brown i in., tłum. K. Arustowicz, M. Rostworowska, red. nauk. przekładu A. Łoś, Wrocław 2005.

opanowanie przez młodego człowieka całości wiedzy, ale pobudzanie i rozwijanie umysłu, wzmacnianie takich zdolności i dyspozycji jak: pamięć, zdolność, rozumowanie, krytycyzm. Obok kształcenia intelektualnego wskazywał także na doniosłość wychowania fizycznego opartego na zasadzie kształtowania ciała oraz wychowania moralnego opartego na zasadzie honoru i kształcenia charakteru. Locke twierdził, że od najwcześniejszych lat należy wyrabiać karność i grzeczność, ale był przeciwny karom cielesnym, które poniżają dziecko i zamykają je w sobie. Według niego do nauki należało zachęcać poprzez rozwijanie zainteresowań. W swoim programie Locke przewidywał najpierw naukę pisania i czytania w języku ojczystym, następnie obcym (łacina), naukę rysunku, zalecał też naukę grafiki, arytmetyki, astrologii, historii, prawa i dobrych obyczajów (osobne miejsce w procesie kształcenia zajmowały: taniec, szermierka, jazda konna i muzyka). Stojąc na stanowisku wychowania stanowego, dla dzieci chłopów i robotników proponował szkoły elementarne bez nauki czytania i pisania – miały one przygotowywać do pracy manufakturowej. Wychowaniem wszechstronnym natomiast chciał objąć klasę rządzącą, gdyż musiała ona skutecznie trzymać w posłuszeństwie warstwę niższe i kierować nimi.

Poglądy pedagogiczne Locke’a sprowadzają się do dwóch wielkich problemów. Pierwszy to określenie roli wychowania w rozwoju człowieka, drugi to określenie modelu gentlemana – przedstawiciela arystokratycznej, burżuazyjnej warstwy rządzącej. Istotą poglądów pedagogicznych Locke’a było twierdzenie, że wychowanie tworzy ludzi. Środowisko wychowawcze jednostki w znacznej mierze wpływa na jej system wartości, formuje cechy jej charakteru, sposób zachowania, a także fakt czy człowiek jest dobry czy zły.

Powrót do klasycznego nauczania, w formie stosowanej w starożytności, nie jest dziś możliwy z różnych powodów. Wydaje się, że największym utrudnieniem jest brak jego mentalnej akceptacji wśród sporej grupy młodzieży i ich rodziców. Niemniej warto rozważyć stworzenie szkół opartych na *trivium*, które kształciłyby wybrane grupy młodzieży (współczesne elity).

Kształcenie elit w Polsce – rys historyczny

Polska ma bogate tradycje związane z kształceniem elit. Z różnych względów przez wiele lat edukacja w dzisiejszym rozumieniu nie była powszechna. W średniowieczu elity duchowieństwa kształcono m.in. w szkołach katedralnych i na uniwersytetach. Jednak rozwijające się zjednoczone państwo Jagiellonów (XV–XVI w.) potrzebowało więcej ludzi wykształconych. Powstanie Akademii Krakowskiej²⁰ w 1364 roku podyktowane było potrzebą chwili. Akt fundacji Akademii Krakowskiej, zredagowany przez kanclerza Janusza Suchywilka, arcybiskupa Jarosława Bogorię i Floriana Mokrskiego, brzmiał: „Niechże więc

²⁰ Obecnie Uniwersytet Jagielloński (historyczne nazwy: Akademia Krakowska, Szkoła Główna Koronna, Szkoła Główna Krakowska, Uniwersytet Krakowski; łac. *Universitas Jagellonica Cracoviensis*).

tam będzie nauk przemożnych perła, aby wydawała męże dojrzałością rady znakomite, ozdobą cnót świetne i w równych umiejętnościach biegłe... Niechże do tego miasta Krakowa zjeżdżają się swobodnie i bezpiecznie wszyscy mieszkańcy królestwa naszego i krajów przyległych, ale i inni ze wszystkich stron świata”.

Akademia Krakowska opierała się na wzorach najstarszej szkoły wyższej w zachodnim świecie – Uniwersytetu Bolońskiego. Nad egzaminami i nadaniami stopni naukowych czuwał kanclerz królewski (podobnie jak w modelu paryskim), on też pilnował wypełniania w sądach praktyk przez studentów. Akademia kształciła elity, bazując na relacji mistrz–uczeń. Scholarzy wybierali rektora, któremu przyrzekali posłuszeństwo i poddaństwo wobec jego jurysdykcji. Studenci mogli dobierać sobie także mistrzów, u których pobierali naukę. Zarówno rektor, jak i profesorowie byli opłacani ze skarbu państwa przez urzędników króla, a źródłem tego dochodu były żupy solne w Wieliczce i Bochni. Król Kazimierz Wielki wyznaczył jednego żyda w Krakowie, który mógł udzielać pożyczek studentom i profesorom.

W Akademii Krakowskiej funkcjonowały trzy wydziały: prawa (pięć katedr prawa rzymskiego i trzy kanonicznego), medycyny (dwie katedry), sztuk wyzwolonych (jedna katedra). Wobec braku czwartego fakultetu uczelnia uzyskała status akademii (uczelni państwowej), a nie uniwersytetu. Dopiero fundacja królowej Jadwigi pozwoliła na powstanie czwartego wydziału – teologii. Akademia uzyskała wówczas prawa uniwersytetu.

Rajcy i ławnicy krakowscy zapewniali studentom pełne bezpieczeństwo podczas przebywania w mieście i wyjazdu do domów, gwarantowali też bezpłatne przewożenie żywności i dobytku. Studenci, jak zostało wspomniane, podlegali jurysdykcji rektora, z wyjątkiem ciężkich przestępstw: morderstw, gwałtów, cudzołóstwa – wówczas scholarzy świeccy podlegali sądownictwu króla, natomiast klerycy sądownictwu biskupa. W 1401 roku w zreformowanej uczelni podjęto naukę 203 studentów.

Król Władysław Jagiełło zaprowadził całkowicie nowe zasady życia i funkcjonowania żaków oraz profesorów uczelni. Budynek kolegium uniwersyteckiego, jako siedziba studium i jednocześnie dom mieszkalny dla profesorów, został obdarzony immunitetem i prawem azylu. Generalnym strażnikiem Akademii został biskup krakowski. Akademia odwdzięczyła się królowi Władysławowi i królowej Jadwidze, podkreślając to kilka wieków później w nazwie – Uniwersytet Jagielloński.

W XV-wiecznym Krakowie istniały już instytucje życia umysłowego, istniała płaszczyzna wymiany myśli, a wykonywanie pracy umysłowej coraz częściej łączyło się z posiadaniem odpowiednich dyplomów.

Nie mógł być profesorem, kto przedtem nie ukończył studiów, nie mógł być notariuszem, kto nie miał papieskiego lub cesarskiego pozwolenia, a choć kancelaria nie wymagała jeszcze formalnie uniwersyteckiego wykształcenia, to chętnie zatrudniała absolwentów²¹.

²¹ M. Janowski, *Narodziny inteligencji 1750–1831*, Warszawa 2008, s. 28.

W jednym ze swych traktatów Bartłomiej z Jasła wspomina o grupie ludzi określanej jako „litterati et intelligentes”²².

Edukacja elit praktykowana była także w działalności szkół luterańskich w Elblągu i w Gdańsku (Gdańskie Gimnazjum Akademickie – wykształcenie medyczne, urzędnicze, prawnicze), szkół kalwińskich (Gimnazjum w Pińczowie – wykształcenie humanistyczne) oraz w szkołach ariańskich (Gimnazjum w Rakowie). W drugiej połowie XVI wieku zakon jezuitów zaczął zakładać szkoły średnie i kolegia, organizowane głównie dla dzieci i młodzieży z bogatych rodzin szlacheckich. Na wiele lat jezuita stali się niemal wyłącznymi nauczycielami i wychowawcami polskiej młodzieży magnackiej i szlacheckiej²³. W XVI i XVII wieku prowadzili w Polsce większość szkół średnich, mieli też dwie akademie: Akademię Wileńską (pierwsza szkoła wyższa w Wielkim Księstwie Litewskim) i Akademię Lwowską²⁴. Jezuita stworzyli w Polsce wzorzec kształcenia elit, a pojawienie się kolegiów jezuita było przełomem w dziedzinie edukacji. Uważane za najlepsze spośród innych placówek oświatowych, kolegia te rozwijały się najszybciej, mimo że przygotowanie nauczycieli kolegiów jezuita trwało aż 18 lat.

W XVI-wiecznej szkole nauczanie opierało się na gruntownym poznaniu łaciny i greki oraz teorii poezji i wymowy. Do nauki gramatyki łacińskiej używano, opracowanego przez Emmanuela Alvareza, podręcznika, który w owym czasie stanowił wielkie osiągnięcie dydaktyczne²⁵. Dużą wagę przywiązywano do umiejętności praktycznych. Jezuita byli praktykami pedagogiki. Nadprogramowo uczono hebrajskiego, niemieckiego i ruskiego oraz wykładano dialektykę, fizykę i matematykę. Studiowano również geografę, historię i filozofię. Wysoki poziom nauczania, staranne wychowanie i stosowane metody dydaktyczne, a także bezpłatny charakter studiów przyciągały do szkół jezuita także młodzież protestancką, co zaskakująco często kończyło się ich przejściem na katolicyzm.

W 1579 roku król Stefan Batory nadał kolegium jezuitaemu w Wilnie statut uniwersytecki. Nowa szkoła, pod nazwą Akademii Wileńskiej, była pierwszą szkołą wyższą w Wielkim Księstwie Litewskim. W 1599 roku ukazał się zbiór przepisów *Ratio atque institutio studiorum SJ*, dotyczący organizacji, treści i metod dydaktyczno-wychowawczych szkół jezuita. Do końca XVI wieku na ziemiach Rzeczypospolitej powstało 12 prowadzonych przez nich kolegiów²⁶.

²² Fragment traktatu Bartłomieja z Jasła *O gestykulacji celebransa*, cytowany przez Jerzego Drewnowskiego w książce *Uczony w świadomości polskiego środowiska naukowego pierwszej połowy XV wieku*, Wrocław 1987, s. 97. Drewnowski tłumaczy cytowaną frazę jako: „ludzie wykształceni i posiadający wiedzę”. Za: M. Janowski, *Narodziny inteligencji 1750–1831...*, op. cit.

²³ *Ratio atque institutio studiorum SJ czyli Ustawa szkolna Towarzystwa Jezusowego (1599)*, wstęp i oprac. K. Bartnicka, T. Bieńkowski, Warszawa 2000.

²⁴ K. Puchowski, *Jezuickie kolegia szlacheckie Rzeczypospolitej Obojga Narodów. Studium z dziejów edukacji elit*, Gdańsk 2007.

²⁵ S. Grzybowski, *Dzieje Polski i Litwy (1506–1648)*, Kraków–Warszawa 2001, s. 516.

²⁶ S. Kot, *Historia wychowania*, t. 1–2, Warszawa 1996, s. 262.

Pod koniec XVIII wieku jezuici prowadzili 700 szkół średnich i wyższych na pięciu kontynentach oraz kształcili około 20% Europejczyków odbierających klasyczną edukację. W momencie kasaty zakonu, w 1773 roku, w Polsce przebywało 2362 zakonników w czterech prowincjach, mających pod swoją opieką 137 placówek dydaktycznych, które przejęła Komisja Edukacji Narodowej.

Troska o kształcenie elit ujawniała się także w innych działaniach podejmowanych w XVI wieku. Biskup poznański, Jan Lubrański, założył Akademię Lubrańskiego (*Collegium Lubranscianum*), która posiadała dwa wydziały: teologiczny i humanistyczny, nie miała jednak prawa nadawania tytułów naukowych. Aby je uzyskać, studenci udawali się do Akademii Krakowskiej lub na któryś z uniwersytetów europejskich²⁷.

W 1594 roku kanclerz Jan Zamoyski założył Akademię w Zamościu – pierwszą prywatną uczelnię wyższą w Rzeczypospolitej. Była to czwarta akademia na ziemiach polskich, po Krakowskiej (1364), Lubrańskiego w Poznaniu (1519) i Wileńskiej (1579). Uczelnie w Krakowie i Wilnie zostały ufundowane ze skarbca królewskiego, a Akademia Lubrańskiego ze środków biskupstwa poznańskiego. Akademia Zamojska była zaś w całości opłacana przez wielkiego kanclerza, stając się symbolem potęgi i ogromnych ambicji fundatora. W akcie fundacyjnym uczelni z 1600 roku zawarte zostały słowa: „Takie będą Rzeczypospolite, jakie ich młodzieży chowanie”²⁸.

W latach 1733–1735 toczyła się w Europie wojna o sukcesję polską między dwiema koalicjami: Francji, Hiszpanii i Bawarii oraz Austrii, Rosji, Prus i Danii. Przyczyną wojny była rywalizacja o koronę polską Stanisława Leszczyńskiego z Augustem III Sasem, a także dążenie Francji do zdobycia nowych terytoriów w Rzeszy (Lotaryngia) oraz we Włoszech. W efekcie król Polski, Stanisław Leszczyński, zmuszony do abdykacji, wyjechał do Francji, gdzie w roku 1737 założył w Lunéville Szkołę Kadetów (*L'École des Cadets*) dla młodzieży szlacheckiej (polskiej i francuskiej). Szkoła miała przygotowywać młodzież do służby cywilnej i wojskowej. Kandydaci musieli mieć ukończone 15 lat, ale nie więcej niż 20. Kształcono w niej 48 elewów – po połowie z Polski i z Francji. Nauka trwała trzy lata, podczas których uczniowie nosili kadeckie uniformy, a w szkole panowały porządek i karność²⁹.

Program nauki był obszerny i wszechstronny. Obok języka łacińskiego uczniowie poznawali kulturę współczesną, język niemiecki i francuski oraz czytali dzieła nowożytnych filozofów (Bacona, Kartezjusza). Ponadto poznawali historię powszechną, dyskutowali nad różnorodnymi kwestiami społecznymi, gospodarczymi i kulturalnymi, zarówno Francji, jak i Polski. Uczniowie otrzy-

²⁷ M. Hłowiecki, *Dzieje nauki polskiej*, Warszawa 1981, s. 38.

²⁸ Autorem tych słów jest kanclerz Jan Saryusz Zamoyski, założyciel Zamościa, wielki hetman koronny Rzeczypospolitej Obojga Narodów. Zapisał je w akcie fundacyjnym Akademii Zamojskiej. Mimo upływu ponad 400 lat ta znakomita sentencja nie straciła nic na swej aktualności.

²⁹ E. Cieślak, *Stanisław Leszczyński*, Wrocław 1994.

mywali tzw. wyrobienie towarzyskie, ogładę, umiejętność zachowania się na dworze i w salonie. Prowadzono bowiem naukę tańca, gier towarzyskich i ruchowych. Po ukończeniu nauki ubożsi elewowie otrzymywali tzw. „odprawę”, tj. odpowiedni ekwipunek oficerski i pewną kwotę „na pierwsze wydatki”.

Szkoła kadetów w Lunéville działała aż do śmierci Stanisława Leszczyńskiego, tj. do 1766 roku. W ciągu 40 lat wychowała 564 absolwentów, w tym 167 Polaków. Dała krajowi zastęp postępowych działaczy politycznych i znakomych żołnierzy – jednym z nich był Feliks Oraczewski, późniejszy inicjator utworzenia Komisji Edukacji Narodowej. Siedmiu absolwentów uzyskało stopnie generałów, a 12 objęło urzędy wojewodów.

W XVIII wieku Rzeczpospolita przeżywała poważny kryzys, nie tylko polityczny. W Polsce rządili królowie z saskiej dynastii Wettynów: August II i August III, a hasło „Polska nierządem stoi” dobrze oddaje sytuację, w jakiej znalazł się kraj. Poziom życia umysłowego i kulturalnego w epoce saskiej był zatrzważająco niski, a tak zwana „złota wolność” i brak elit doprowadziły do rozbiorów.

Jednak nawet w tych najtrudniejszych czasach dla historii Polski nie zaprzestano kształcenia elitarnego młodzieży. Książę August Kazimierz Sułkowski w 1774 roku otworzył dla synów ubogiej szlachty szkołę w Rydzynie. W tekście ordynacji z 1775 roku czytamy: „fundusze Ordynacji Sułkowskich mają być obracane zawsze niepodzielnie i zawsze niezmiennie na wychowanie narodowej szlacheckiej młodzieży świeckiego stanu, tak aby to wychowanie przysparzało Ojczyźnie pożytecznych i zdatnych obywateli”³⁰. Rząd pruski zamknął szkołę w 1820 roku.

Jedną z najciekawszych instytucji kształcących elity było Collegium Nobilium – szkoła wyższa przeznaczona dla dzieci magnatów i bogatej szlachty, założona w Warszawie w 1740 roku przez pijara Stanisława Konarskiego³¹. Nadrzędnym celem nauczania i wychowania w tej placówce było wdrożenie młodzieży do samodzielnego myślenia, wpojenie uczniom wzorców etycznych i obyczajowych, zaszczerpienie wychowankom cnót obywatelskich i patriotycznych, a tym samym przygotowanie ich do aktywnego uczestnictwa w życiu publicznym i społecznym. Starannie dobierano kadrę profesorską, czyli osoby, które edukowały i formowały charaktery studentów. Collegium wykształciło sporą grupę mężów stanu oddanych sprawie reformy Rzeczypospolitej. Wpływowym osobom, związanym z Collegium Nobilium, przypisuje się m.in. plany reformy państwa polskiego, które znalazły swój wyraz w pracach Sejmu Wielkiego i Konstytucji 3 maja.

W 1765 roku, z inicjatywy króla Stanisława Augusta Poniatowskiego i księcia Adama Kazimierza Czartoryskiego, została utworzona Szkoła Rycerska³². Jej zadaniem było przygotowanie oficerów armii i młodzieży szlacheckiej

³⁰ L. Preibisz, *Zamek i Klucz Rydzynski*, Rydzyna 1938, s. 60, 109, 115, 131.

³¹ S.I. Możdżeń, *Historia wychowania do 1795*, Sandomierz 2006, s. 403–404.

³² *Ibidem*.

do służby publicznej. Program obejmował cztery lata kształcenia ogólnego wraz z nauką języków obcych i dwa lata nauczania zawodowego (służba i inżynieria wojskowa, służba cywilna), uzupełniane nauką jazdy konnej, szermierki itp. Idea przyświecająca jej powstaniu to „edukacja społeczeństwa poprzez edukację jednostki”, co miało się odbywać w procesie wychowywania młodzieży i wpajania jej szerokiej wiedzy ogólnej. Szkoła ta była w pewnej mierze odpowiednikiem pruskich szkół rycerskich, zakładanych przez Fryderyka II, i współczesnych szkół administracyjnych (np. francuskiej *École nationale d'administration*).

Misję kształcenia uczniów (kadetów) Szkoły przedstawił jej pierwszy komendant, książę Czartoryski, formując cele wychowawcze:

Wy tę w najopłakaniejszym stanie zostającą Ojczyznę waszą powinniście zaludnić obywatelami gorliwymi o jej sławę, o uwiększenie jej mocy wewnętrznej i poważania postronnego, o poprawę rządów w gatunku swym najgorszych. Niech was prowadzi ta zacna ambicja, żebyście odmienili starą postać Kraju³³.

Szefem korpusu Szkoły Rycerskiej był król, komendantem – książę Czartoryski, a wyszkolenie wojskowe koordynował Józef Wodziński. Początkowo większość nauczycieli stanowili Francuzi i Niemcy, później również Polacy – często absolwenci Szkoły Rycerskiej. Do wychowanków Szkoły należeli m.in.: Tadeusz Kościuszko, Stanisław Fiszer, Jakub Jasiński oraz Józef Sowiński. Po wybuchu powstania w 1794 roku w oddziałach Tadeusza Kościuszki walczyło 34 kadetów. Szkoła Rycerska w ciągu 30 lat swej działalności wychowała ok. 650 kadetów oraz ok. 300 eksternów. Została zamknięta 30 listopada 1794 roku decyzją władz rozbiorowych, po upadku insurekcji kościuszkowskiej.

Ze względu na istotną rolę, jaką odegrała dla pedagogiki i konsekwencji kształcenia elit, należy wspomnieć o Komisji Edukacji Narodowej, powołanej przez Sejm w 1773 roku. Była to pierwsza w Europie władza oświatowa o charakterze odrębnego ministerstwa, która realizowała nowoczesne programy, wprowadziła metodykę i organizację nauczania, a co najważniejsze zreformowała szkolnictwo średnie i wyższe. Do najważniejszych jej zasług w zakresie oświaty należą: wprowadzenie jednolitego systemu szkolnego, stworzenie samorządu szkolnictwa, reformy szkół średnich i wyższych, podniesienie wagi społecznej nauczyciela oraz wprowadzenie racjonalnych metod dydaktyczno-wychowawczych. Pojawiły się aspekty kształcenia egalitarnego, troska o zapewnienie możliwości kształcenia ludu i edukacji dziewcząt.

W XIX wieku, w zaborze rosyjskim, powstało Liceum Krzemienieckie (Liceum Wołyńskie) – polska szkoła w Krzemieńcu na Wołyniu, istniejąca w latach 1805–1831, a reaktywowana w latach 1922–1939³⁴. Szkołę założył Tadeusz Czacki, ówczesny wizytator placówek oświatowych guberni wołyńskiej, podolskiej i kijowskiej, przy udziale Hugona Kołłątaja. Mieściła się ona w sie-

³³ *Ibidem*.

³⁴ *Ibidem*, s. 17–18.

dzibie dawnego kolegium jezuickiego, w zespole architektonicznym pałacu Wiśniowieckich, który po kasacie zakonu przejęła Komisja Edukacji Narodowej. Szkoła miała pełnić funkcję ośrodka edukacyjnego i kulturalnego dla południowo-wschodnich Kresów byłej Rzeczypospolitej, oferując wykształcenie od elementarnego, poprzez średnie, zawodowe, aż do półwyższego. Jej otwarcie nastąpiło 7 października 1805 roku, a pierwszym dyrektorem placówki (do początku grudnia 1810 roku) został Józef Czech³⁵. Pierwotna nazwa szkoły, Gimnazjum Wołyńskie, obowiązywała do roku 1819, potem ranga placówki wzrosła, a jej nazwę zmieniono na Liceum Krzemienieckie. Już jako liceum szkoła mogła nadawać niższe tytuły naukowe.

Jak widać, pomimo trudnej sytuacji, także w okresie zaborów starano się kształcić elity. Jadwiga Sikorska w 1874 roku uzyskała zezwolenie carskiego kuratora na założenie prywatnej szkoły żeńskiej w Warszawie, przy ul. Marszałkowskiej. Stancja Jadwigi Sikorskiej od razu zyskała renomę i elitarny charakter. Bardzo dbano w niej o wychowanie uczennic przebywających w internacie, dziewczęta otrzymywały też odpowiednie do swego wyznania wychowanie religijne. Wykształcenie zdobyła tu m.in. dwukrotna noblistka Maria Skłodowska-Curie. Pensja Jadwigi Sikorskiej stała się załączkiem X Liceum Ogólnokształcącego im. Królowej Jadwigi, tzw. „Królówki” – najstarszej szkoły średniej w Warszawie.

Na bazie prywatnej pensji dla dziewcząt Izabeli Smolikowskiej – powstało w 1919 roku Państwowe Gimnazjum Żeńskie im. Klementyny z Tańskich Hoffmanowej. Do jego wychowanek należały m.in. pisarka – Maria Dąbrowska, znakomita skrzypaczka – Eugenia Umińska, wybitne aktorki: Barbara Drapińska, Irena Kwiatkowska i inne. Szkoła nie przerwała działalności nawet w okresie okupacji hitlerowskiej.

Reformy edukacji w XX wieku

Na przełomie XIX i XX wieku w Europie Zachodniej i Stanach Zjednoczonych rozwinął się reformatorski ruch pedagogiczny dostrzegający indywidualność dziecka, stawiający na maksymalny rozwój jego aktywności, zakładający poszanowanie jego natury, a zwłaszcza wpływ, odmiennego niż herbartowski³⁶, nowatorskiego spojrzenia na relację pomiędzy uczniem a szkołą, na poszczególne

³⁵ *Oświecenie. Hasła ogólne, rzeczowe i osobowe A–H*, oprac. E. Aleksandrowska, Warszawa 1966, s. 366.

³⁶ Johann Friedrich Herbart stworzył bardzo sformalizowany model lekcji, która niezależnie od treści merytorycznych składała się ze ściśle określonych elementów, tzw. stopni formalnych. Głównym celem lekcji było zapamiętanie przez ucznia podanych mu informacji oraz pamięciowe opanowanie gotowych wyobrażeń, zasad, reguł i pojęć. Dydaktyka herbartowska koncentrowała się przede wszystkim na czynnościach nauczyciela, który miał przekazywać uczniom bogatą w szczegóły i usystematyzowaną wiedzę, a następnie egzekwować jej opanowanie. Nie dostrzegano indywidualności każdego dziecka, lekceważono jego potrzeby, zainteresowania i możliwości.

rozwiązania wdrażane w trakcie reform. Nurt ten oparty był na pedagogice naturalistycznej, która w początkach XX wieku przyjęła nazwę progresywizmu, zwany Nowym Wychowaniem. A tworzyli go tacy pedagodzy, jak: Ovide Decroly, John Dewey, Celestyn Freinet, Ellen Key, Georg Kerschensteiner, William Heard Kilpatrick czy Maria Montessori. W Polsce pionierem Nowego Wychowania byli: Henryk Rowid, współtwórca polskiej wersji Szkoły Pracy, zwanej Szkołą Twórczą, oraz Janusz Korczak.

Nowe Wychowanie zakładało, że rolą szkoły i nauczyciela jest tworzenie warunków i sytuacji sprzyjających nauce poprzez spontaniczną aktywność ucznia, dostosowanie stawianych zadań do jego indywidualności, życiowych potrzeb i naturalnych zainteresowań, indywidualizacja tempa i metod pracy. Szkoła miała kłaść nacisk na pracę zespołową, polegać na wewnętrznej motywacji ucznia, a nie na systemie kar i nagród, oraz odejść od sformalizowanego systemu klasowo-lekcyjnego, sztywnych planów nauczania, podręcznika, jako głównego źródła wiedzy, a także od werbalizmu, encyklopedyzmu i biernego przyswajania podawanej wiedzy.

W okresie popularności Nowego Wychowania, w Stanach Zjednoczonych i Europie, polska edukacja przeżyła cztery istotne reformy – tworzenie podstaw systemu oświatowego w latach 1918–1922, jędrzejewiczowską z 1932 roku, wprowadzenie jedenastoletniej powszechnej szkoły średniej w 1948 roku, a także wdrażanie ośmioletniej szkoły podstawowej i czteroletniej szkoły średniej ogólnokształcącej od roku 1962/1963.

Po odzyskaniu niepodległości w 1918 roku Polska przejęła systemy oświatowe dawnych państw zaborczych. W wielu miejscach, zwłaszcza w Galicji i Królestwie Polskim, występował duży analfabetyzm, brakowało szkół i nauczycieli. Podstawą szkolnictwa średniego ogólnokształcącego pozostawały trzyletnie gimnazja niższe i pięcioletnie gimnazja wyższe. Szkoły te, zarówno publiczne, jak i prywatne, były profilowane – matematyczno-przyrodnicze, humanistyczne i klasyczne (z łaciną i greką). Ich celem nie było przygotowanie do studiów wyższych, lecz zapewnienie uczniom rozwoju fizycznego, intelektualnego i moralnego. Nauka w gimnazjum była stosunkowo droga, z tej racji stały się one szkołami elitarnymi, niedostępnymi dla wszystkich. Dla większości młodzieży przeznaczone były różnorodne szkoły zawodowe, najczęściej trzy-, czteroletnie, prowadzone przez osoby prywatne, cechy rzemieślnicze i organizacje społeczne.

W 1928 roku Tadeusz Łopuszański³⁷ założył w Rydzynie Gimnazjum im. Sułkowskich, w którym kształciła się młodzież z różnych warstw społecznych. Miało ono być kontynuacją szkoły ustanowionej przez fundację Augusta księcia Sułkowskiego, przeznaczonej dla młodzieży niezamożnej, lecz zdolnej, oraz

³⁷ Tadeusz Łopuszański (1874–1955), wybitny polski pedagog, dyrektor kilku szkół, inspektor szkolny w Galicji (przed I wojną światową i w jej trakcie). W okresie dwudziestolecia międzywojennego pełnił liczne funkcje kierownicze w Ministerstwie Oświecenia Publicznego, w 1919 roku został ministrem, a następnie sześć lat był wiceministrem oświaty. Mówiono o nim „minister, który odważył się być mądrym”. Konsekwentnie przeprowadzał integrację rozbitego przez zabory szkolnictwa polskiego oraz reformę oświaty.

dla sierot po osobach zasłużonych dla państwa. Uczniowie (chłopcy) pochodzili z różnych warstw społecznych, ale szkołę ukończyły również trzy uczennice. Gimnazjum to czerpało wzory z Collegium Nobilium i Szkoły Rycerskiej – jego nadrzędnym celem było kształcenie mądrych obywateli.

Gimnazjum Łopuszańskiego różniło się od zwyczajnych szkół zarówno w zakresie zadań wychowawczych, jak i kształceniowych. Ograniczono liczbę godzin i przedmiotów obowiązkowych, zyskując czas na przedmioty do wyboru. Szkoła miała przygotować młodzież do podjęcia przebudowy rzeczywistości społecznej i gospodarczej. Fundamentem wychowania stała się walka z kłamstwem i lenistwem. Uczniowie wykonywali prace ręczne, jak: introligatorstwo, obróbka drewna, blachy, drutu, a z czasem – wyrób sprzętu sportowego, mebli, pomocy naukowych (nawet silników) przy użyciu skomplikowanych technologii. W Rydzynie bardzo ceniono także wychowanie fizyczne. Każdy dzień rozpoczynał się dziesięciominutową gimnastyką poranną, a dłuższe lekcje gimnastyki odbywały się dwa razy w tygodniu. Codziennie po południu obowiązkowy był udział w najróżniejszych grach sportowych (siatkówka, piłka ręczna, tenis, koszykówka, zimą hokej czy łyżwy). W czasie wakacji organizowano obozy w Puszczy Augustowskiej, gdzie pływano i uprawiano sporty wodne. Starsi uczniowie uczestniczyli w obozach w Tatrach czy Karpatach.

W zakresie kształcenia kładziono nacisk na poznanie i zrozumienie dziejów kraju, tragicznych losów, charakteru i wad narodowych Polaków. Nauka historii była ściśle związana z wychowaniem. Obowiązkowo wprowadzono język niemiecki, a dodatkowo uczniowie mogli wybierać języki angielski, francuski i łacinę. Dyskutowano o rzeczywistości społecznej, gospodarczej i politycznej. W klasie maturalnej każdy przeznaczał codziennie dwie godziny na zgłębienie wybranego przez siebie tematu na podstawie pozaszkolnej literatury (często obcojęzycznej), eksperymentów i badań. Na lekcjach matematyki, chemii, fizyki i biologii kładziono nacisk na prace indywidualne, ponadprogramowe. Uczniowie zainteresowani wybranymi zagadnieniami mogli pod kierunkiem nauczycieli pracować dodatkowo, a wyniki takich prac przedstawiano na zebraniach kół naukowych. Obowiązywała zasada stuprocentowości, tzn. każdy uczeń powinien codziennie, rzetelnie przyswoić wiedzę ze wszystkich przedmiotów, opanować w pełni materiał, aby od tego momentu móc z niego śmiało korzystać.

Szkoła „doświadczalna” w Rydzynie działała tylko 11 lat, do wybuchu II wojny światowej. Uczniowie Gimnazjum i Liceum im. Sułkowskich byli autorami ponad 50 prac naukowych z różnych dziedzin uznanych na świecie. Po wojnie gimnazjum nie zostało reaktywowane, a jego twórca, Tadeusz Łopuszański, zmarł w zapomnieniu w 1955 roku, zostawiając po sobie uporządkowane materiały oraz opis działalności swojej szkoły.

Do II wojny światowej na ziemiach polskich funkcjonowały szkoły ewangelickie: warszawskie gimnazjum męskie im. Mikołaja Reja i gimnazjum żeńskie im. Anny Wazówny, utrzymywane przez poszczególne parafie ewangelickie przy

wsparciu finansowym państwa. Po 1945 roku państwo objęło pieczę nad oświatą, a prowadzenie tego typu szkół stało się niemożliwe.

Zasadność kształcenia elitarnego w dobie współczesnych przemian

W czasach Platona, a nawet później, w czasach Jeffersona było jeszcze możliwe pogodzenie demokracji z istnieniem elit moralnych i intelektualnych, natomiast obecnie demokracja opiera się na odmiennym założeniu – że nikt nie jest lepszy ode mnie [...] Pogląd taki nie sprzyja naśladowaniu lepszych wzorców.

Alfred Einstein

Dzieje wychowania elit to historia wpływu starszego pokolenia na młodsze, która obejmuje historię kultury intelektualnej i moralnej różnych epok. Kształcenie elitarne oznacza wychowanie w poczuciu odpowiedzialności za siebie, za kraj, rodzinę oraz za dobro publiczne.

W XVII wieku Anglia była krajem słabym, bez silnych, nowoczesnych liderów. W takim otoczeniu pojawił się *tutoring*, czyli system polegający na wykorzystaniu potencjału intelektualnego tkwiącego w człowieku. Pierwszymi tutorami byli absolwenci uniwersytetów, wynajęci przez szlacheckie rodziny w celu kształcenia młodzieży. Ze względu na świetne rezultaty nauczania, *tutoring* został wprowadzony jako powszechna metoda kształcenia około 1870 roku i do dziś stanowi podstawową formę kształcenia na uniwersytetach w Oksfordzie i Cambridge.

Rozwój człowieka jest procesem skomplikowanym i długotrwałym, pełnym trudnych decyzji i wyborów dotyczących kierowania własnym życiem. Kształcenie oznacza uwewnętrzniony proces myślenia. Kontakt z elitami w procesie edukacji to nabywanie tożsamości, ciągły proces tworzenia siebie. Kształcenie elitarne nie stoi w sprzeczności z egalitarnym, które może stanowić dla niego punkt wyjścia. Powinnością każdej szkoły i systemu edukacyjnego jest rozwijanie swoich uczniów. Zakładając istnienie różnorodnych talentów, potencjału i chęci, należy wziąć pod uwagę również fakt, że nie wszyscy mogą w tym samym czasie osiągnąć ten sam poziom intelektualny. Jednak elitarność jest możliwa na każdym etapie kształcenia, dzięki określonym cechom charakteru, zachowaniu, nawykowi, a także wiedzy zawodowej.

Młody człowiek potrzebuje wzorów do naśladowania, jasno określonych zasad i wymagań, czytelnej płaszczyzny relacji pomiędzy wolnością a dyscypliną. Każdy sukces zawodowy czy sportowy wymaga dyscypliny, określonej postawy, działań. Liberalizacja zachowań i społeczne przyzwolenie przyczyniły się nie tylko do niewłaściwych zachowań w przestrzeni publicznej, ale także mniejszej rzetelności i odpowiedzialności za podejmowane działania zawodowe i naukowe. Nastąpiła degradacja szkół publicznych, a rodzice coraz częściej po-

szukują bezpiecznej placówki oświatowej dla dziecka, w której będzie się ono uczyć i wychowywać.

Kształcenie elitarne, intelektualne, winno iść w parze z moralnym, gdyż wiedza bez moralności staje się niebezpieczna. Współczesny człowiek, niepewny co do obowiązujących zasad, poszukuje nowej „moralności”. Nikną kryteria kulturowe, fundamenty i tradycja kultury europejskiej. Niegdyś honor dziedzi czyło się wraz ze szlachectwem, przyzwoitość była spoiwem mieszczaństwa – dziś honor zostaje na sztandarach. Jürgen Habermas opisuje ten proces, jako rozpad tradycyjnych wspólnot religijno-kulturowych. Przemiany dokonały się także w obrębie grup społecznych. Zanika warstwa mieszczaństwa (są mieszkańcy miast) z całą jej obyczajowością i zasadami. Zanika też warstwa chłopska (są jedynie mieszkańcy wsi), a warstwę inteligencji reprezentują ludzie posiadający wykształcenie potwierdzone dyplomami. Potrzebne jest więc kształcenie elit w nowej rzeczywistości społeczno-kulturowej. To praca od podstaw, długodystansowa, nie tylko z młodzieżą, ale także w procesie kształcenia nauczycieli.

Deklasacja elit

Dawne elity tworzyli ludzie ideowi, potomkowie rycerstwa, stanowiący wzór dla całej reszty społeczeństwa. Wychowanie dzieci i młodzieży było surowe, uczono dyscypliny pracy, odpowiedzialności za dziedzictwo. Dużą rolę odgrywała rodzina przestrzegająca rygorów wychowania. To w domu rodzinnym wszczepiano podstawowe zasady, ukazywano zasługi przodków, przyswajano dobro i przekazywano je następnym pokoleniom. Ponadto, żeby wykształcić elity, trzeba dysponować czołówką nauczycieli, dydaktyków, prawników, lekarzy, pracowników nauki, kultury, czyli wychowawców w najszerszym znaczeniu tego słowa. System edukacyjny jest pewną całością, obejmuje wychowanie intelektualne, moralne i kształcenie społeczne.

Zarówno w polskiej szkole, jak i myśli pedagogicznej od ponad dwustu lat dominuje idea egalitaryzmu. Masowość kształcenia po II wojnie światowej, a później w okresie transformacji wynikała z potrzeby chwili. Równe szanse kształcenia umożliwiono wszystkim, niezależnie od płci, pochodzenia czy miejsca zamieszkania. Młodzież ze wsi w okresie PRL-u otrzymywała wręcz punkty preferencyjne przy egzaminach na uczelnie. Obecnie masowość kształcenia na poziomie podstawowym i średnim wydaje się oczywistością, co więcej – wykształcenie na poziomie wyższym powoli staje się normą wśród młodzieży. Świadczy to o wzrastającej świadomości młodych ludzi, że bez ciągłego, ustawicznego kształcenia nie da się osiągnąć życiowych celów. Jednak sposób kształcenia na poziomie ponadmaturalnym, po ostatnich reformach edukacji (taśmowy system kształcenia w edukacji), wygenerował szereg problemów związanych z częstymi zmianami i obniżeniem poziomu nauczania.

Badania nad elitarnością w edukacji prowadzi od niedawna Daria Hejwosz³⁸, z kolei Agnieszka Gromkowska-Melosik³⁹ zajmuje się problemem elitarnych szkół średnich w Europie. W literaturze pedagogicznej i socjologicznej znacznie częściej podejmowano jednak problematykę egalitaryzmu, równości szans, demokratyzowania procesu edukacji, przeciwdziałania wykluczeniu, marginalizacji. Nowożytny system nauczania, zamiast formować i rozwijać człowieka, na różne sposoby uczy go „praktyczności”, w efekcie uczniowie, a także studenci, nie umieją samodzielnie wyrażać myśli. Dydaktyka odrzucająca pierwszeństwo w kształceniu podstawowych sprawności umysłu (solidna, merytoryczna wiedza z danej dziedziny, umiejętność logicznego myślenia, pamięć) na rzecz mgliście pojętego praktycyzmu czy technizacji daje efekty w postaci wypuszczania ze szkół ludzi w gruncie rzeczy niewykształconych.

Reformy edukacyjne ostatnich kilkunastu lat opierały się na błędnym założeniu, że należy obniżyć poziom edukacji (dla uzyskania matury wystarczy 30% wiedzy), dążyć do maksymalnego zwiększenia liczby absolwentów, a nie jakości edukacji. Jednak mądre społeczeństwo zyskuje się dzięki mądrym szkołom. Twórcze, analityczne myślenie wymaga długoletnich ćwiczeń. W szkołach II Rzeczypospolitej uczono filozofii, greki i łaciny. Przekładało się to na jakość myślenia elit, jakość stanowionego prawa i standardy argumentowania. Wychodzono ze słusznego założenia, że najpierw należy ogólnie ukształtować człowieka, a dopiero później uczyć rzeczy praktycznych.

Badacz starożytnej edukacji, Henri-Irénée Marrou, pisze: „myśl antyczna świadomie nie chciała wstąpić na drogę, na której z takim zaślepieniem ugrzęzła cywilizacja nowożytna”. I dalej: „W łonie każdej techniki drzemie straszliwy imperializm. Każda technika podlega sobie tylko właściwej logice; ta rozwija się sama przez się, po sobie tylko właściwej linii, staje się celem sama w sobie i w końcu obezwładnia człowieka, który się nią posługuje”⁴⁰. Większość dawnych elit była kształcona według podstawowej triady (gramatyka, dialektyka, retoryka) i otrzymywała solidne wykształcenie oparte na precyzyjnym, logicznym myśleniu oraz umiejętnym prowadzeniu dyskusji. Również dawny świat polityki obejmował wyłącznie środowisko elit. Z czasem nastąpiła wśród nich jednak wewnętrzna stagnacja, polegająca na utracie energii niezbędnej do rządzenia, a także wyobcowanie ze społeczeństwa.

³⁸ D. Hejwosz, *Edukacja uniwersytecka i kreowanie elit społecznych*, Kraków 2010.

³⁹ A. Gromkowska-Melosik, *Edukacja i (nie)równość społeczna kobiet. Studium dynamiki dostępu*, Kraków 2011.

⁴⁰ H.-I. Marrou, *Historia wychowania...*, *op. cit.*, s. 316, 320.

Koncepcja antyelit Vilfreda Pareto

Według Vilfreda Pareto⁴¹ (1975) wprowadzenie w polityce sztucznych zasad selekcji spowodowało, że masowo zaczęto nadawać etykiety elity osobom rządzącym. Wnosiły one do tej grupy różne skłonności, uczucia, postawy, nabyte wcześniej w swoich środowiskach, i zaczęły obniżać poziom samych elit poprzez nieodpowiednie słownictwo, zachowanie, niedostatki wiedzy, kultury, podstawowej kindersztuby⁴². Po wprowadzeniu zasad demokratycznego wyłaniania elit rządzących – świat polityki powiększył się, grupy władzy stały się liczniejsze i powszechniejsze. Demokracja dopuszcza do władzy powszechność, a w takim wypadku przeciętność staje się obowiązującym standardem. Coraz mniej ludzi posiada cechy właściwe elitom władzy. Elitaryzm wielu ludziom wydaje się niepotrzebny, co prowadzi do konsekwencji nie tylko w postaci braku wzorców do naśladowania. Zniszczenie podstawowych zasad niesie ze sobą katastrofę, zarówno w technice, przyrodzie, jak i w człowieku.

Funkcjonowanie społeczeństwa zależy w dużej mierze od dwóch czynników: demografii i zamożności. Nikt nie ma wątpliwości co do tego, że człowiek jest najcenniejszym kapitałem, a środowisko, wychowanie, edukacja i kultura mają wpływ na jego wartość. Elity posiadały dawniej liczne potomstwo, które, jako dobrze wychowane i wykształcone, przysparzało ojczyźnie świątłych i mądrych obywateli. Na jedną z przyczyn kurczenia się elit wskazuje demografia. „Jeśli w klasach bogatych rodzi się mniej dzieci niż w klasach biednych i jeżeli spadek śmiertelności w klasach bogatych nie kompensuje spadku narodzin, to ruch ludności przyniesie tym klasom niedobór, który musi być uzupełniony ruchem bogactwa. Powstają w tych klasach puste miejsca, które zajmować będą osoby wywodzące się z klas biednych”⁴³, a więc niewykształconych (co powoduje degenerację władzy).

System edukacyjny jest pewną całością, obejmującą zarówno wychowanie intelektualne, moralne i społeczne. Istnieje przekonanie, że podniesienie poziomu wykształcenia populacji przyczynia się do wzrostu gospodarczego i społecznego dobrobytu. Mówiąc o rotacji elit gospodarczych, Pareto wskazuje, że tylko pozornie ich zasady pokrywają się z zasadami krążenia elit politycznych – dziś, gdy dziedziczenie władzy niemal przestało występować, wciąż pozostaje dziedziczenie majątku. Daje się zaobserwować pewną prawidłowość: gdy demokracja preferuje miernoty, wolny rynek wynosi do elit najlepszych. Zjawisko globalnej i intensywnej rotacji, któremu podlegają elity, powoduje degenerację władzy,

⁴¹ V. Pareto, *Umysł a społeczeństwo...*, *op. cit.*

⁴² Z. Bauman Zygmunt, *Socjologia Pareto*, [w:] *Szkola frankfurcka*, tłum. J. Łoziński i in., t. 2, cz. 2, Warszawa 1987.

⁴³ V. Pareto, *Uczucia i działania. Fragmenty socjologiczne*, tłum. M. Dobrowolska, M. Rozpędowska, A. Zinserling, wybór, wstęp i red. nauk. A. Kojder, Warszawa 1994, s. 11.

obniżając jakość rządów, ale jest korzystne dla gospodarki, przyczyniając się do wzrostu liczby osób bogatych.

Elitaryzm czy egalitaryzm?

Nauka powinna być prowadzona w szkołach w taki sposób, żeby uczniowie uważali ją za cenny dar, a nie za ciężki obowiązek.

Alfred Einstein

Dziś nie trzeba już przekonywać o potrzebie kształcenia powszechnego. Masowość edukacji jest koniecznością i faktem nie tylko w Polsce. Kształcenie egalitarne jest niezbędne na poziomie podstawowym, ale jego masowość nie musi stać w sprzeczności ze studiami elitarnymi. Jednak to nie warunki materialne, ale możliwości intelektualne, zdolności i chęci ucznia powinny być tutaj czynnikiem selektywnym.

W opinii wielu rodziców najważniejszym etapem edukacji jest szkoła podstawowa. W przedszkolu dziecko uczy się głównie przez zabawę, zaś w szkole nieodpowiedni nauczyciel czy rówieśnicy bardzo szybko mogą je na zawsze zniechęcić do pewnych przedmiotów czy nauki w ogóle. Dlatego wybór placówki edukacyjnej często spędza rodzicom sen z powiek. Zdecydować się na elitarnie otoczenie czy jednak postawić na kolegów z różnych środowisk? Dodatkowe zajęcia, języki, sport czy więcej wolnego czasu i beztrudnego dzieciństwa? Wysokie opłaty czy nauka za darmo? Wybór między publiczną i prywatną edukacją jest bardziej skomplikowany, niż nam się wydaje – oba typy placówek mają plusy i minusy.

Ważną, by nie powiedzieć wiodącą rolę w kształceniu elit mają nauczyciele – kadra profesorska. W szkołach kształcących dawne elity kadra zawsze była na najwyższym poziomie intelektualnym i moralnym. Te dwa czynniki są ze sobą nierozzerwalnie związane, jeżeli chodzi o formowanie elit. Bylejakość i liberalizm nie przynoszą dobrych efektów, podobnie jak wychowanie bezstresowe.

To nieprawda, że najlepszą kadrę zapewnia prywatna placówka. W szkołach publicznych też pracują dobrzy pedagodzy, którzy potrafią odkryć talent dziecka. Szkoły prywatne stwarzają z kolei lepsze warunki do nauki, na przykład mniej liczne klasy. Trzeba jednak pamiętać, że choć mniejsza grupa oznacza większy komfort pracy dla nauczyciela, to dla dziecka niesie też pewne minusy – mniejszy krąg znajomych, inną atmosferę klasy. Z kolei szkoły publiczne oferują dziecku nie zawsze łatwo przyswajalną dawkę „prawdziwego życia” w postaci kolegów z różnych rodzin, nierzadko patologicznych.

W kwestii bezpieczeństwa i kultury osobistej szkoły prywatne są zwykle znacznie lepiej zorganizowane od państwowych (mają znacznie więcej pieniędzy, zależy im, aby w ich placówce było czysto i bezpiecznie). Przeciwnicy pry-

watnych placówek uważają jednak, że w szkołach niepublicznych, z założenia bardziej elitarnych, można spotkać się z bardziej wyrafinowanymi formami przemocy. Nierzadko dzieci przechwalają się, w jakich egzotycznych miejscach spędziły wakacje, jakiej marki ubrania dostają i jakie modne gadżety mają w domu. Może to prowadzić do niezdrowej rywalizacji i marginalizowania mniej zamożnych członków grupy.

Wśród specjalistów i samych rodziców przeważa zdanie, że jeśli dziecko jest ambitne, to w szkole państwowej również zdobędzie odpowiednią wiedzę i wykształcenie. Jeśli w okresie przedszkolnym w dziecku zostanie rozbudzony odpowiedni poziom ambicji, a rodzice i wychowawcy przełożą mu podstawowe zasady kultury osobistej, to poradzi sobie w każdej szkole. Gdyby jednak rodzice mieli zamiar zafundować dziecku dodatkowe zajęcia z języków, basen, lekcje tańca czy plastyki, to ze względów praktycznych lepszym wyborem będzie szkoła prywatna. Wszystkie te aktywności będą zapewnione w jednym miejscu, a rodzice nie będą musieli dowozić dziecka na wieczorne kursy w różnych częściach miasta. Ponadto w prywatnej placówce zazwyczaj godziny rozwijania dodatkowych umiejętności i talentów wliczone są w czesne.

Dwa kierunki w edukacji

Dziś uczeń, rozpoczynający naukę w polskiej szkole, posiada znacznie rozleglejszą wiedzę niż jego rówieśnik sprzed trzech dekad, ale maturzysta ma mniejszy zasób wiedzy i umiejętności operowania nią niż jego odpowiednik przed 30 laty. Student, kończący naukę, otrzymuje dyplom, który nie zawsze potwierdza jakość zdobytej wiedzy. Stwierdzenie tego niepokojącego zjawiska skłania do głębokiej refleksji.

Jest rzeczą oczywistą, że ludzie różnią się zdolnościami, możliwościami, pilnością itd., co znajduje odzwierciedlenie w rzeczywistości. Jaka zatem powinna być edukacja: egalitarna (masowa, równa) czy elitarna? Żadnego kraju nie stać na masowe kształcenie kadr na najwyższym poziomie, żaden kraj nie ma też takich potrzeb. W znakomitej większości niezbędni są ludzie tylko (i aż) przyzwoicie wykształceni, dobrze wychowani. Jednak na elitę, czyli grupę stanowiącą 10% ogółu społeczeństwa, należy także zwrócić baczną uwagę.

Stany Zjednoczone wypracowały sobie dobrze zróżnicowany system kształcenia akademickiego. W Niemczech do roku 2006 wybrano kilka uczelni, które postanowiły kształcić elity. Finlandia zaplanowała, że do 2012 roku będzie miała najlepiej wykształcone społeczeństwo europejskie. I wygląda na to, że jej się to udaje, biorąc pod uwagę, że zajmuje od wielu lat czołowe miejsce w rankingach PISA sprawdzających umiejętności czytania, matematyczne i przyrodnicze. Ponadto różnica między wynikami uczniów najlepszych i najgorszych jest niewielka, co by znaczyło, że wszystkie szkoły fińskie są jednakowo dobre

i równie skutecznie kształcą swoich uczniów. Z kolei francuskie elitarne uczelnie (*grandes écoles*) kształcą specjalistów w wielu dziedzinach, przede wszystkim menedżerów, handlowców, inżynierów, ale także przyszłych naukowców i polityków, jak słynna kuźnia politycznych elit ENA (*École nationale d'administration*). Szkoły te mają specyficzny charakter, trudne egzaminy wstępne, a ponadto część z nich ustaliła wysokie czesne, sięgające kilkudziesięciu tysięcy euro rocznie. Przy czym rezerwują one 30% miejsc przyjęć na studia dla najzdolniejszych mających trudną sytuację materialną.

Trzeba mieć nadzieję, że także w Polsce nauką na przyzwoitym poziomie zajmą się konkretne uczelnie. „Jeśli uniwersytet będzie przeciętny, to i całe społeczeństwo takie będzie” – stwierdza Daria Hejwosz⁴⁴ z Uniwersytetu Adama Mickiewicza. Często słyszy się opinie, że szeroki dostęp do studiów wyklucza ich wysoki poziom i dobre przygotowanie absolwentów do potrzeb rynku pracy. Dominują tezy, że lepiej kształcić na studiach jedynie elity, bowiem dopiero wówczas zamkniemy drogę do bylejakości. Prawdą jest, że kształcenie akademickie ma ogromne znaczenie w procesie wyłaniania elit. W Polsce największym prestiżem cieszy się Krajowa Szkoła Administracji Publicznej (KSAP), podlegająca prezesowi Rady Ministrów, która kształci przyszłą elitę urzędniczą. Działa także Międzynarodowe Centrum *Elitarnego Kształcenia* Jednostek Mundurowych i Cywilnych „Gryf”.

Każda uczelnia powinna wiedzieć, jaką rolę chce pełnić w swoim regionie, w kraju, a także na arenie międzynarodowej – czy chce konkurować z najlepszymi ośrodkami na świecie i przyciągać, na swój sztandarowy kierunek, najlepszych kandydatów z całego kraju, czy też kształcić na potrzeby lokalnego rynku pracy i ściśle współpracować z pracodawcami. Ta różnorodność szkół godzi postulaty egalitaryzmu i elitaryzmu kształcenia. Elitarna nauka będzie bowiem mogła być uprawiana na uczelniach badawczych, gdzie wysoki poziom kształcenia winien być odzwierciedleniem prowadzonych zaawansowanych badań. W ten sposób nie zaprzeczamy stwierdzeniu, że dogłębne naukowe poznanie pozostaje elitarnym przywilejem najbardziej utalentowanych, kreatywnych i dociekliwych osób, które mogą podążać za wybitnymi naukowcami–mistrzami. Powszechnie kształcenie może pozostać na uczelniach zawodowych, gdzie bylejakość dotychczasowego teoretycznego nauczania zostanie zastąpiona fachową i rzetelną pracą nad kompetencjami i umiejętnościami praktycznymi.

Taki podział uczelni umożliwia, znowelizowane w 2011 roku, prawo o szkolnictwie wyższym. Uczelnie mogą kształcić w obrębie dwóch profili – ogólnoakademickiego albo zawodowego. Ten model szkolnictwa wyższego nie wyklucza sytuacji, kiedy również uczelnie badawcze chciałyby część studentów kształcić na profilach praktycznych, edukując specjalistów, którzy znajdą zatrudnienie w szkole lub w banku.

⁴⁴ D. Hejwosz, *Edukacja uniwersytecka...*, *op. cit.*

Skuteczność wychowawcza współczesnej szkoły

Zakładając, że szkoła na poziomie podstawowym i średnim stała się masowa, egalitarna, a specjalizacja wiedzy przekazywanej coraz większej liczbie uczniów powoduje trudności w nawiązywaniu tradycyjnych form i stosunków wychowawczych, trzeba postawić sobie pytanie: jaka jest skuteczność wychowawcza współczesnej szkoły? Współczesna edukacja nie wymaga od uczniów myślenia (egzaminami oparte na testach nie ułatwiają tego procesu), a jedynie coraz więcej liczenia, kalkulacji. Podkreśla się to, co pragmatyczne, a marginalizuje się literaturę, historię, filozofię i logikę. Więcej w edukacji techniki i ekonomii, za to mniej etyki, człowieczeństwa.

Edukacja egalitarna spowodowała, że wszystkie szkoły dają równe szanse życiowe swoim wychowankom, stwarzając im jednakowe warunki. Tymczasem w zależności od uzdolnień każdy uczeń może wymagać różnego stopnia kształcenia oraz uwzględnienia indywidualnego tempa dojrzewania do studiów. Pogłębiające się od kilku lat zjawisko obniżania jakości nauczania skutkuje tym, że współczesny człowiek „zaopatrzony” w dyplomy i certyfikaty coraz częściej przypomina puszkę – ładnie pomalowaną, z ciekawym napisem, tyle że pustą w środku.

Mass media, kształtując system wartości, przyczyniły się do przesunięcia w kierunku kultury popularnej, która nie sprzyja stawianiu sobie wymagań. Masy nie zdołają wykształcić elit. Ojciec Józef Bocheński zauważył, że: „Większość ludzi nie rządzi sobą, jest pędzona przez innych. To duchowe niewolnictwo jest wspierane przez środki masowego przekazu, które dbają o to, aby każdy wiedział, co powinien myśleć i czuć”⁴⁵. W tłumie, który nie ma „duszy”, jednostka traci osobowość. Jednak w tym tłumie tkwią indywidualności, które warto wyłonić i umożliwić im szczególne warunki rozwoju elitarnego.

W ostatnim dwudziestolecu, w efekcie kolejnych reform edukacji, zaniżano wymagania w polskiej szkole. Ocena niedostateczna (dwójka) stała się notą pozytywną (dopuszczającą). Uczeń może być promowany do następnej klasy nawet z oceną najniższą, ma także możliwość poprawiania wyników i „zaliczenia” przedmiotu na koniec roku w ciągu trzech dni, po uprzednim odwołaniu się od decyzji. Rezygnuje się z indywidualności i oryginalności myślenia, wymagając odpowiedzi według ustalonego „klucza”. Podważa się wiarygodność i uczciwość nauczycieli. Prace maturalne ocenia się poza daną szkołą, co równocześnie świadczy o braku zaufania wobec pedagogów. Sam nauczyciel coraz mniej identyfikuje się z uczniem i zawodem, który wykonuje, a bardziej z wynagrodzeniem. Praca pedagogów utraciła swoją misyjność.

Tymczasem trzeba pamiętać, że w zawodzie nauczycielskim ważne jest przygotowanie, predyspozycje, talent, pracowitość i kreatywność. Jakość edukacji zależy co prawda od wielu czynników, ale wśród nich szczególną rolę od-

⁴⁵ J. Bocheński, *Wspomnienia*, Kraków 1994, s. 66.

grywają osobowość i pasja nauczycieli oraz stosowane przez nich metody pracy. Jeśli pozbawimy zawód nauczyciela należnego mu prestiżu i szacunku, nie przywrócimy odpowiedniego poziomu kształcenia w naszych szkołach.

Polskie szkoły XXI wieku

Współcześnie w Polsce istnieją już elitarne szkoły na miarę Sidwell Friends School w Waszyngtonie czy nowojorskiej Spence School, do których dzieci zapisuje się wkrótce po urodzeniu. Placówki, które uchodzą za elitarne, stawiają określone wymagania, którym nie każdy może sprostać. Elegancki mundurek, doskonałe maniery, biegłość w językach obcych i obycie w świecie – tak kojarzymy uczniów elitarnych szkół, do których trudno się dostać. Przyjrzyjmy się kilku z nich.

Szkoły anglojęzyczne

Dużym prestiżem cieszą się szkoły, w których językiem wykładowym jest język obcy. W Warszawie można znaleźć zagraniczne szkoły francuskie, ale największe „wzięcie” mają placówki anglojęzyczne, do których chodzą zazwyczaj dzieci dyplomatów, cudzoziemców pracujących na kontraktach w Polsce, gwiazd telewizji i zamożnych biznesmenów. Czesne w szkołach tego typu (np. American School czy British School) szokują przeciętnych zjadaczy chleba. W tej ostatniej, poza obowiązkowym wysokim wpisowym, opłaty rosną stopniowo w zależności od wieku dziecka. Im starszy uczeń, tym wyższe koszty edukacji muszą ponieść rodzice.

Szkoły Przymierza Rodzin

Szkoły Przymierza Rodzin również cieszą się opinią szkół elitarnych. Dzieci zapisuje się tu do pierwszej klasy zaraz po urodzeniu, jednak o przyjęciu kandydatów nie decyduje termin zgłoszenia. W pierwszej kolejności przyjmowane są dzieci, których rodzeństwo już uczęszcza do którejś ze szkół Przymierza Rodzin. W czasie rekrutacji pozostałych kandydatów przeprowadza się rozmowy z rodzicami. Wypełniają oni ankietę, w której piszą o swoich oczekiwaniach wobec szkoły i o tym, jak sami mogliby uczestniczyć w jej życiu. Szkoły te (podstawówka, gimnazjum i liceum) z założenia mają charakter kameralny i katolicki. Zdaniem ich założycieli pozwala to na integrację uczniów, indywidualną współpracę nauczyciela z dzieckiem i odpowiednie kształtowanie charakteru. Dlatego placówki te nie są dostępne dla wszystkich chętnych – mają specjalny program wychowawczy oraz podkreślają zaangażowanie rodziców w sprawy szkoły. W podstawówce, poza tradycyjnymi metodami nauczania, stosuje się elementy pedagogiki Montessori. Szkoła organizuje też rozmaite wydarzenia integrujące, na przykład przygotowywany przez rodziców Piknik Jesienny. Popularną wio-

senną imprezą Przymierza Rodzin jest rodzinny bieg na orientację, odbywający się w podwarszawskich lasach. Biorą w nim udział całe rodziny, a po zakończeniu zawodów tradycyjnie odbywa się majówka z grillem i innymi atrakcjami. Szkoła chce stworzyć atmosferę „ewangelicznego ducha miłości i wolności”, co oznacza uczestniczenie we mszy świętej, przyjmowanie sakramentów i wspólną codzienną modlitwę. Z kolei chesne w Przymierzu Rodzin wynosi ok. 1000 zł.

Stowarzyszenie Wspierania Edukacji i Rodziny „Sternik”

Tworzy je grupa rodziców, którzy poszukiwali dla swoich dzieci modelu edukacyjnego łączącego naukę z wychowaniem. Ideą stowarzyszenia jest wspieranie rodziców, jako pierwszoplanowych wychowawców w intelektualnym, społecznym, duchowym i fizycznym kształceniu swoich dzieci. Do szkół „Sternika” (np. „Żagle” czy „Strumienie”) przyjmuje się dzieci pochodzące wyłącznie z rodzin pełnych i wielodzietnych. Są to szkoły elitarne, dla osób wymagających, selektywnie dobierające młodzież. Placówki te obejmują szkoły podstawowe, gimnazja i licea, uczą nie tylko dzieci i młodzież, ale też uzupełniają wiedzę rodziców.

„Żagle” to niepubliczne szkoły dla chłopców prowadzone i założone przez rodziców. Oferują edukację spersonalizowaną, całościową i spójną, opartą na poszanowaniu wolności i odpowiedzialności osobistej oraz na chrześcijańskiej wizji osoby ludzkiej. Z kolei „Strumienie” stawiają na pracę zespołową na wszystkich etapach edukacyjnych. To szkoły dla dziewcząt, które chcą się uczyć i pracować nad swoim charakterem. Nauczyciele pracują razem w zakresie wychowywania (wychowawcy, opiekunowie) i dydaktyki (nauczyciele poszczególnych przedmiotów), korzystają z założeń klasycznej antropologii, pomagają uczniom kształcić intelekt oraz wolę poprzez nabywanie dobrych nawyków. Program szkolny obejmuje kształcenie osoby w jej wymiarze: intelektualnym, fizycznym, emocjonalnym, społecznym i duchowym. Tutor rodzinny (opiekun) wspólnie z rodzicami ustala osobisty plan edukacyjny i pomaga w koordynacji pracy z uczniem wszystkich nauczycieli i specjalistów.

Celem wychowania w szkołach tego typu jest pomoc w rozwinięciu człowieczeństwa w możliwie najpełniejszy sposób, z poszanowaniem wolności i we współpracy z rodzicami. Wychowywanie to uczenie myślenia, decydowania i działania według dobrze ukształtowanego sumienia, przy wykorzystaniu otrzymanych od Boga talentów. Aby to było możliwe, ważna jest pomoc w nabywaniu i ćwiczeniu cnót ludzkich. Nauczanie metodą projektu jest alternatywą dla systemu nauczania klasowo-lekcyjnego.

Gimnazjum i Liceum Akademickie działające przy Uniwersytecie Mikołaja Kopernika w Toruniu

W szkole tej kształcą się i wychowuje uzdolnioną młodzież z całej Polski. Placówka ściśle współpracuje z Uniwersytetem Mikołaja Kopernika w Toruniu. Uczniowie mieszkający poza Toruniem otrzymują bezpłatne zakwaterowanie

w internacie. Dzieci uzdolnione uzyskują wsparcie, np. w postaci wczesnego rozpoznania zainteresowań, specjalnych zajęć z psychologiem i pedagogiem, indywidualnego nauczania. Ponadto mogą uczestniczyć w licznych projektach badawczych pod opieką nauczycieli akademickich. Placówka diagnozuje uczniów zdolnych, kieruje ich rozwojem, motywuje do systematycznej i satysfakcjonującej pracy, traktując ich jako indywidualności, oraz upowszechnia wiedzę na temat pracy z uczniem zdolnym⁴⁶.

Liceum Ogólnokształcące Uniwersyteckie przy Uniwersytecie Pedagogicznym w Krakowie

W roku szkolnym 2012/2013 utworzono Liceum Ogólnokształcące Uniwersyteckie przy Uniwersytecie Pedagogicznym w Krakowie. To szkoła społeczna, działająca na podstawie decyzji prezydenta miasta Krakowa. Szkoła uzyskała też pozytywną opinię małopolskiego kuratora oświaty. Licealistów uczą pracownicy Uniwersytetu Pedagogicznego, część zajęć odbywa się w pomieszczeniach uczelni. Uczniowie mają możliwość udziału w seminariach, wykładach i konferencjach prowadzonych przez Uniwersytet. Ćwiczenia w laboratoriach i lekcje języków obcych są prowadzone w niewielkich grupach.

Kształcenie elitarne za granicą

O wszechstronny rozwój uczniów zdolnych troszczą się także inne kraje Europy. W słowackiej Bratysławie zainicjowano projekt „Aprogen”, którego autorką jest założycielka i dyrektorka szkoły Jolanta Laznibatová. Celem projektu, finansowanego przez Ministerstwo Edukacji, jest wyszukiwanie i dbanie o rozwój uczniów zdolnych, objętych działaniem wspierającym od przedszkola aż do matury. W projekcie uczestniczy 28 szkół, w których prowadzone jest kształcenie uczniów o ponadprzeciętnych umiejętnościach.

W czeskiej Pradze utworzono tzw. Centrum do spraw Zdolności, a w Saksonii powstało w 2008 roku Centrum Doradcze zajmujące się konsultowaniem spraw związanych z rozwojem szkół kształcących uczniów zdolnych, zarządzaniem sieciami, wspomaganie szkoleń oraz pomocą w nowym modelu pracy z uczniami zdolnymi i ich rodzinami. Wspomaganie talentów ma stać się częścią działania całej szkoły.

W Niemczech Kurt Heller opracował autorski model zdolności, zakładający, że każdy uczeń przejawia jakieś wybitne zdolności, które przy odpowiedniej stymulacji mogą przerodzić się w talent. Na tej podstawie stworzono projekt, odpowiednie narzędzia diagnostyczne oraz specjalne programy edukacyjne dla szkół, które mają pomóc uczniom odkrywać i rozwijać swoje umiejętności.

⁴⁶ A. Stańczyk, *Osiągnięcia szkolne i naukowe uczniów Gimnazjum i Liceum Akademickiego w Toruniu*, [w:] *Osobowościowe i środowiskowe uwarunkowania rozwoju ucznia zdolnego*, red. W. Limont, J. Cieślakowska, J. Dreszer, t. 2, Toruń 2010, s. 141–145.

W Austrii prowadzone są liczne projekty mające na celu wsparcie uczniów zdolnych. Austriackie Centrum Wspierania Uzdolnionych i Badań nad Uzdolnieniami to instytucja patronująca tym działaniom. Organizacja ta finansowana jest przez państwo. Centrum wspiera projekty, które mają na celu m.in. wspieranie uczniów zdolnych w szkole i podczas lekcji, kreatywność w pracy z takimi uczniami, zróżnicowane i ukierunkowane wsparcie dla nich oraz doskonalenie nauczycieli pod kątem pracy z uczniem zdolnym.

Szerzej warto przyjrzeć się ciekawemu projektowi amerykańskiego Johns Hopkins University pod nazwą Center for Talented Youth (Centrum dla Utalentowanej Młodzieży, CTY). W ramach tego programu organizowane są trzytygodniowe wakacyjne kursy edukacyjne dla uczniów o ponadprzeciętnych zdolnościach. Każdy uczestnik wybiera przedmiot, który go interesuje i w czasie trwania kursu zgłębia jego tajniki. Co ważne, uczniowie pracują indywidualnie, we własnym tempie. Nauczyciel nie prowadzi wykładu, a jedynie krąży po klasie i odpowiada na ewentualne pytania. Nie ma tu ocen – młodzieży wystarcza informacja, czy dostatecznie dobrze opanowała daną partię materiału, co weryfikuje test przygotowany przez nauczyciela. W ten sposób zdolni uczniowie są w stanie opanować materiał edukacyjny w o wiele szybszym tempie niż w szkole. Ponadto przyznają, że bardzo odpowiada im atmosfera na tego typu kursach, gdzie ich ponadprzeciętność nie jest wyśmiewana (nikt nie nazywa ich „kujonami”), ale doceniana przez innych. Do najbardziej znanych absolwentów CTY należą m.in. Sergey Brin, współzałożyciel firmy Google, Mark Zuckerberg, założyciel Facebooka czy... Lady Gaga.

Polscy rodzice, przekonani o wyższości kształcenia elitarnego za granicą, posiadający znaczne środki finansowe, wysyłają swoje dzieci do szkół na Zachodzie. Około tysiąca polskich gimnazjalistów i licealistów pobiera naukę w elitarnych placówkach oświatowych Wielkiej Brytanii, USA i Szwajcarii. Najczęściej są to dzieci prawników, lekarzy czy menedżerów, które chcą kontynuować naukę w tych krajach. W USA szkolnictwo, w tym wyższe, traktuje się jako przemysł edukacyjny, a studiowanie kilkuset tysięcy obcokrajowców figuruje w statystykach jako możliwości eksportowe o najwyższym poziomie rentowności (eksportuje się czystą wiedzę, bez zużywania surowców czy zanieczyszczania środowiska w czasie produkcji). Dwadzieścia najlepszych amerykańskich uniwersytetów (w tym także najlepszych na świecie) to uczelnie prywatne.

Polscy uczniowie za granicą najczęściej wybierają szkoły przygotowujące do brytyjskiej matury, dającej uprawnienia do studiów na uczelniach całego świata. Nauka trwa rok lub dwa lata, a uzyskany dyplom upoważnia do studiów na uczelniach w Wielkiej Brytanii, Kanadzie czy USA. Elitarna szkoła średnia w Wielkiej Brytanii pobiera za rok nauki opłaty w wysokości od 100 tysięcy złotych wzwyż. W najbardziej prestiżowych szkołach szwajcarskich trzeba zapłacić nawet 60 tysięcy franków rocznie (około 240 tysięcy złotych).

Podsumowanie

Przemiany dokonujące się w Europie Środkowo-Wschodniej w zakresie systemu politycznego oraz niektóre konsekwencje postępującej globalizacji ujawniły wzrost nierówności między ludźmi, przesunięcie warstw inteligentnych na dalszą pozycję w hierarchii społecznej oraz ekspansję środowisk biznesu i polityki. Nowe mass media, środki komunikowania, powszechny dostęp do innego odczytywania świata oraz wartości w nim obowiązujących doprowadziły do przejścia w kierunku kultury popularnej, masowej. Reformy edukacyjne ostatnich lat, choćby zaprowadzająca tzw. nową maturę, doprowadziły do rażącego obniżenia poziomu wiedzy. Tymczasem rozkład zdolności i talentów w społeczeństwie pozostaje zróżnicowany, dlatego też każdy człowiek powinien mieć prawo do indywidualnej ścieżki rozwoju. Oba kierunki wychowania: egalitarny i elitarny, winny znaleźć swoje miejsce we współczesnym systemie edukacji. Nie wchodzi one ze sobą w konflikt, a jedynie otwierają możliwości dla różnych zdolności i chęci młodych ludzi.

Sposób kształcenia elit wydaje się łatwy do określenia, może jednak napotykać trudności w realizacji. Optymizmem napawa fakt, że wiele uczelni podejmuje już takie działania i coraz więcej młodzieży chętnie na nie odpowiada. Bez względu jednak na podejmowane rozwiązania organizacyjne studia elitarnie muszą rządzić się innymi zasadami niż tradycyjne studia organizowane w ramach poszczególnych kierunków. Tylko wtedy możemy mieć nadzieję, że statystyczne 10% społeczeństwa odbierze wykształcenie odpowiednie do elitarnych funkcji i zadań, jakie zostaną przed nimi postawione.