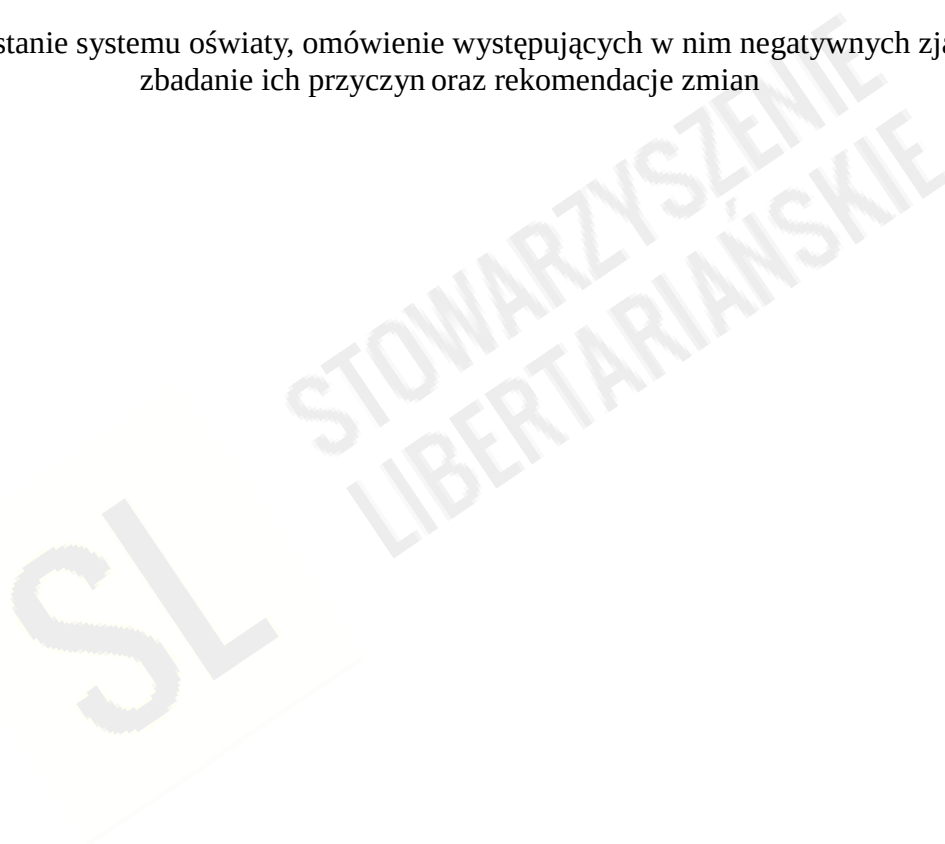


Kto kontroluje edukację?

Raport o stanie systemu oświaty, omówienie występujących w nim negatywnych zjawisk,
zbadanie ich przyczyn oraz rekomendacje zmian



autor: Karol Sobiecki
korekta merytoryczna: Przemysław Hankus, Rafał Trąbski
korekta językowa: Julia Okręglińska

Fragmenty tego opracowania były wcześniej publikowane w formie felietonów na portalach juniorowo.pl oraz tatento.pl:

<http://www.juniorowo.pl/czego-dzieci-nie-ucza-sie-w-szkolach-a-powinny/>

<http://www.juniorowo.pl/alternatywa-dla-szkoly/>

<http://www.tatento.pl/a/1053/rodzice/wychowanie/uczen/jaka-jest-polska-edukacja>

<http://www.tatento.pl/a/1054/rodzice/wychowanie/uczen/czego-ucza-w-szkolach>

<http://www.tatento.pl/a/1055/rodzice/wychowanie/uczen/nauczyciel-przewodnik-czy-treser>

<http://www.tatento.pl/a/1056/rodzice/wychowanie/uczen/rzeczywisty-cel-publicznej-edukacji>

<http://www.tatento.pl/a/1107/rodzice/wychowanie/uczen/przymus-szkolny-blaski-i-cienie-systemu-edukacji>

<http://www.tatento.pl/a/1148/rodzice/wychowanie/uczen/jesli-nie-szkola-panstwowa-to-co>

Tekst opublikowany na licencji: [cc-by 3.0](https://creativecommons.org/licenses/by/3.0/)

Kraków, wrzesień 2016 r.

Centrum Analiz
Stowarzyszenie Libertariańskie
www.slib.pl

Spis treści

<u>Wprowadzenie</u>	4
<u>1. Stan polskiej edukacji</u>	4
<u>Wstęp</u>	4
<u>1.1. Wiedza</u>	6
<u>1.2. Kompetencje miękkie</u>	12
<u>1.3. Inne kwestie związane z edukacją</u>	15
<u>2. Przyczyny obecnego stanu polskiej edukacji</u>	17
<u>2.1. Administracja</u>	17
<u>2.2. Przepisy</u>	18
<u>2.3. Karta Nauczyciela</u>	23
<u>2.4. Struktura systemu edukacji</u>	26
<u>2.5. Obrane cele polityki edukacyjnej państwa</u>	30
<u>3. Wnioski i rekomendacje</u>	32
<u>3.1. Proponowane zmiany legislacyjne</u>	33
<u>3.2. Propozycja szerokiej i dogłębnej reformy</u>	38
<u>3.3. Dostępne obecnie alternatywy dla systemu państwowej edukacji</u>	42
<u>Podsumowanie</u>	46
<u>Bibliografia</u>	47

Wprowadzenie

Zdaniem autora system oświaty jest jednym z podstawowych elementów funkcjonowania społeczeństwa i zarazem jednym z najbardziej kluczowych, ponieważ od prawidłowej edukacji zależy przyszły kształt krajowej polityki, gospodarki i społeczeństwa. Jeśli na tym etapie najmłodszy obywatele dostaną do ręki skuteczne narzędzia zmiany otaczającej rzeczywistości na lepsze i wykształcą w sobie pozytywne cechy, to będą w stanie uformować doskonalsze otoczenie, stworzyć korzystniejsze warunki życia i efektywniej rozwiązywać trapiące nas problemy. Jeśli natomiast naturalny, dziecięcy potencjał zostanie zmarnowany, zniszczone podstawy moralne i psychiczne, a umysł zanieczyszczony niepotrzebnymi lub szkodliwymi koncepcjami, to przyszłość może być gorsza niż aktualny stan rzeczywistości społecznej.

Większość problemów próbuje się w Polsce rozwiązywać doraźnie, w momencie, gdy się one pojawiają, najczęściej metodami politycznymi, na drodze legislacji. Tymczasem lepiej zapobiegać chorobie niż leczyć jej objawy. Wymaga to jednak dalekowzroczności, wizji przyszłości, myślenia strategicznego i odwagi potrzebnych do dokonania niezbędnych zmian systemowych. Wydaje się, że dotychczasowe elity polityczne, gospodarcze, intelektualne i społeczne nie sprostały temu zadaniu, co zostanie wykazane w dalszej części tekstu. Dlatego ten raport skierowany jest do nowych, młodych, energicznych liderów lokalnych społeczności, działaczy społecznych, przedsiębiorców, nauczycieli, dziennikarzy, naukowców, wizjonerów, intelektualistów, aspirujących do czegoś więcej niż rola biernego obserwatora na arenie polityczno-gospodarczo-społecznej. Skierowany jest również do „zwykłych ludzi”, rodziców, którym leży na sercu dobro ich dzieci.

Zostanie w nim przedstawiona diagnoza systemu edukacji, zawierająca możliwie najszerokie spojrzenie na szerokie spektrum aspektów związanych z omawianym tematem. Następnie podane będą prawdopodobne przyczyny wystąpienia zaobserwowanych zjawisk i wyjaśnione mechanizmy ich powstawania. W zakończeniu niniejszej publikacji zawarto wnioski i rekomendacje, możliwe alternatywy i metody osiągnięcia pożądanych celów. Podsumowanie zawiera listę związanych postulatów dla decydentów politycznych i społeczeństwa. Wszystkie idee, obserwacje i wnioski poparto wynikami licznych badań i potwierdzono opiniami ekspertów w dziedzinie oświaty.

1. Stan polskiej edukacji

Wstęp

Ocena stanu polskiej edukacji powinna zacząć się od zadania podstawowych pytań:

- a) Co dokładnie chcemy oceniać?
- b) Jakie są cele edukacji?
- c) Na co zwrócić największą uwagę?
- d) Jakie przyjąć kryteria oceny?
- e) W jaki sposób oszacować poziom nauczania i jego efekty?

Większość autorów podobnych raportów dotyczących tematyki edukacji skupiała się na jakimś konkretnym wycinku rzeczywistości, przyjmowała *implicite* pewne założenia, które następnie nie były uzasadniane czy wyjaśniane, zakładała określoną metodologię badań bez przyjrzenia się jej wadom, dopasowywała fakty do tez itd. W tym opracowaniu staramy się uniknąć tych błędów: wychodzimy od fundamentalnych pytań, robimy przegląd wszystkich zagadnień oraz dokonujemy wieloaspektowej i pogłębionej analizy przedstawionych zjawisk.

Proponujemy spojrzenie na edukację z różnych perspektyw i mierzenie różnych parametrów za pomocą zróżnicowanych metod pomiarowych z uwzględnieniem wszystkich wątpliwości.

Fundamentalna wydaje się odpowiedź na następujące pytanie: Jaki jest cel edukacji? Czy jest nim przekazanie wiedzy? Wykształcenie umiejętności? Uformowanie charakteru? Przekazanie poglądów? Wychowanie? Przygotowanie do życia (w społeczeństwie)? Nauczenie rozwiązywania problemów? Rozbudzenie zainteresowań? Podtrzymanie pasji? Zmotywowanie do (dalszej) pracy? Zabawa? Pokazanie świata i tego, jak funkcjonuje? Wykształcenie odpowiednich postaw? Ćwiczenie umysłu? Rozwój gospodarki? Dostarczenie pracowników na rynek pracy? Stworzenie społeczeństwa obywatelskiego? Ucywilizowanie młodych ludzi? Nauczenie kultury osobistej? Niszczenie stereotypów? Zapobieganie powstawaniu złych nawyków? Wyrównywanie szans? Dawanie dobrego przykładu? Zaszczepienie szacunku do autorytetów i wartości wyższych? Wykonywanie określonych zadań? Realizacja potrzeb rodziców? Wykształcenie poczucia własnej wartości? Możliwych odpowiedzi jest, prawdopodobnie, więcej niż pytań. Objętość tej pracy nie pozwala nam na dokładne omówienie wszystkich możliwych sposobów zdefiniowania oświaty. Ilu pedagogów, tyle odpowiedzi. Na potrzeby niniejszej analizy przyjmujemy, że proces edukacji to po części wszystkie wymienione wyżej czynności, wartości, cele i funkcje. Często w opracowaniach na temat oświaty skupiano się wyłącznie na jednym zagadnieniu, my postaramy się omówić wiele różnych aspektów.

Kluczowe jest również pytanie o sposoby pomiaru efektów nauczania. Osiągnięcie przez uczniów pożądaných celów edukacji zazwyczaj mierzy się za pomocą testów. Jednak egzaminy nie są w stanie zmierzyć takich wartości, jak: siła charakteru, kreatywność, komunikatywność, zorganizowanie, empatia, umiejętności interpersonalne i społeczne, samodzielność, tolerancja, zdolność do współpracy, niezależne, krytyczne myślenie, uczciwość, umiejętność autoprezentacji i publicznych wystąpień, zdolność rozwiązywania praktycznych problemów, skłonność do postępowania w sposób etycznie słuszny, przygotowanie do życia w społeczeństwie przyszłości, zręczność, sprawności manualne, odporność psychiczna, asertywność itp. Testy nie są miarodajne nawet w przypadku suchej, „podręcznikowej” wiedzy, ponieważ ich wyniki zależą od konstrukcji pytań i głównie od osoby, która te pytania układała. Dlatego też do badań przy użyciu testów podchodzimy w niniejszej pracy z dystansem i odwołujemy się do nich jedynie w tych przypadkach, w których jesteśmy w stanie potwierdzić zaobserwowane zjawiska również innymi metodami (np. wyjaśnieniem mechanizmu danej zależności).

Odrzucamy tezy o decydującym znaczeniu metod ilościowych i empirycznych. Tyler Vigen, doktor na Wydziale Prawa Uniwersytetu Harvarda, stworzył kilka lat temu projekt „Pozornych Korelacji”. Amerykański badacz postanowił przedstawić w nim najbardziej niedorzeczne przypadki jednoczesnego występowania dwóch różnych zjawisk. Na stronie internetowej projektu¹ możemy dowiedzieć się na przykład, że:

- liczba osób, które w danym roku utonęły w basenie, jest wprost proporcjonalna do liczby filmów, w których wystąpił Nicolas Cage;
- wielkość konsumpcji sera na osobę jest wprost proporcjonalna do liczby osób, które zmarły na skutek zaplątania się w pościel;
- odsetek rozwodów w Maine jest skorelowany z konsumpcją margaryny na osobę;
- wiek Miss Stanów Zjednoczonych jest skorelowany z liczbą morderstw dokonanych za pomocą pary i gorących przedmiotów.

Takich przypadków autor odnalazł znacznie więcej. Oczywiście jednoczesności zaistnienia dwóch różnych, zupełnie niezwiązanych ze sobą zjawisk, nie da się w żaden

¹ Tyler Vigen, *Spurious Correlations*, <http://www.tylervigen.com/spurious-correlations>, (dostęp 31.07.2016).

racjonalny sposób wytłumaczyć, ponieważ jest ona zupełnie przypadkowa. Dlatego też w niniejszym raporcie przyjęliśmy zasadę, że każda przedstawiona zależność powinna zostać wyjaśniona odpowiednim logicznym mechanizmem. Jeśli korelacji nie da się wytłumaczyć bądź nie umiemy wskazać jej mechanizmu, dane uważamy za nieistotne.

1.1. Wiedza

Wydaje się, że jednym z podstawowych celów edukacji, który intuicyjnie przychodzi na myśl niemal każdemu, kto się nad tym zastanawia, jest przekazywanie wiedzy. Warto zadać w tym kontekście kilka niezwykle istotnych pytań:

- Co to jest wiedza?
- Czy faktycznie ważne jest, żeby przekazywać ją najmłodszym?
- Jeśli tak, to czy ważniejsze jest przekazywanie wiedzy niż inne z funkcji procesu edukacji?
- Jaką wiedzę powinno się przekazywać a jaką faktycznie się przekazuje?
- W jaki sposób obecny system edukacji radzi sobie z zadaniem przekazywania wiedzy i czy jest w tym efektywny?

Wiedza, zgodnie z definicją z encyklopedii PWN, to „w najogólniejszym sensie rezultat wszelkich możliwych aktów poznania; w węższym znaczeniu – ogół wiarygodnych informacji o rzeczywistości wraz z umiejętnością ich wykorzystywania”². Z powyższej definicji wynika, że ważny jest nie tylko zestaw informacji, ale również umiejętność zastosowania tych informacji w praktyce. Tymczasem z badań przeprowadzonych przez Urszulę Sztanderską i Wiktora Wojciechowskiego dla Forum Obywatelskiego Rozwoju wynika, że polska szkoła uczy jednak właściwie tylko „suchej” teorii. W dodatku teorii przestarzałej. Autorzy raportu piszą: „Warto zauważyć, że od 20 do 40 proc. absolwentów nisko ocenia przydatność wiedzy i umiejętności wyniesionej ze szkoły w swojej pracy zawodowej”³. W treściach programowych brak jest praktycznej strony i możliwych zastosowań teorii w życiu codziennym. Uczeń co prawda nauczy się w szkole, czym jest przyspieszenie, moc, energia, napięcie czy natężenie, ale nie dowie się, jak przenieść ciężki przedmiot z jednego punktu do drugiego bezpiecznie i bez przeciążania mięśni. Musi zapamiętać wzory alkenów i alkinów oraz cykl życiowy roślin okrytozalążkowych, ale nie będzie wiedział, czym wyleczyć bólu brzucha albo z czego i jak zrobiono długopis, którym się posługuje.

Dyskusyjnym jest czy w ogóle należy przekazywać wiedzę albo czy wiedza ma być głównym „składnikiem” edukacji. Skoro wiedza stanowi ogół informacji, to z samej jej definicji możemy wywnioskować, że jest to jedynie zbiór informacji dotychczas poznanych i zebranych. Tymczasem celem oświaty powinno być raczej przygotowanie członków społeczeństwa do życia w przyszłości i wykształcenie umiejętności odnalezienia się w szybko zmieniających się realiach. W jakim celu nauczać dzieci starych i często nieaktualnych teorii, skoro problemy współczesności czy przyszłości mogą być zupełnie inne niż zmagania dawnych czy obecnych społeczeństw? Warto przypomnieć zdanie Erica Hoffera, amerykańskiego XX-wiecznego filozofa: „Człowiek uczący się podbija świat. Człowiek nauczony przekona się, jak doskonale został przygotowany do życia w świecie, którego już

² Encyklopedia PWN, <http://encyklopedia.pwn.pl/haslo/3995573/wiedza.html>, (dostęp 31.07.2016).

³ Urszula Sztanderska, Wiktor Wojciechowski, *Czego (nie)uczą polskie szkoły*, Forum Obywatelskiego Rozwoju, Warszawa, 2008, dostępne online: https://www.for.org.pl/upload/File/raporty/Raport_Czego_nie_ucza_polskie_szkoly.pdf, (dostęp 31.07.2016).

nie ma...”⁴.

Przyjmijmy jednak, że pewne podstawowe informacje powinien zdobyć każdy. Większość osób zapewne zgodzi się z tym stwierdzeniem. Tutaj pojawia się jednak istotny problem: Czym są owe „podstawowe informacje”? Kto ma ustalać, które idee, umiejętności i jaka wiedza naukowa należą do kanonu niezbędnego dla absolutnie każdego człowieka? W obecnym systemie edukacji decyduje o tym Ministerstwo Edukacji Narodowej, które ustala podstawę programową, egzekwuje obowiązek jej opanowania przez każdego nieletniego mieszkańca kraju, a następnie sprawdza jej znajomość za pomocą cyklicznych egzaminów.

Ocena stanu wiedzy przekazywanej w szkole powinna zatem opierać się na analizie podstawy programowej⁵. Przegląd treści obowiązkowych z przedmiotów ścisłych i przyrodniczych raczej nie pozostawia wątpliwości. Pewne prawdy naukowe są niezmiennie, obiektywne i niezależne od poglądów nauczycieli. Nie mogą więc być przeinaczane. Spora część wiedzy przekazywanej w szkole nie ma praktycznego zastosowania. Istnieje zatem słuszne pytanie: Po co w ogóle te informacje każe się dzieciom „wkuwać”? Najczęstszą odpowiedzią jest konieczność wyrobienia u uczniów ogólnego pojęcia o świecie. Jednak tego twierdzenia nie sposób uzasadnić. Po co każdy ma wiedzieć po trochu o wszystkim, zamiast posiadać dużą wiedzę z jednej lub kilku dziedzin? Czy nauczyciele nie powinni skupić się na rozwijaniu pasji uczniów i uczyć ich tego, co chcą w życiu robić, co potrafią najlepiej i co najbardziej im się w życiu przyda, zamiast zaśmiecać młode umysły niepotrzebnymi informacjami?

Na przedmiotach ścisłych i przyrodniczych możliwość wpajania tendencyjnych idei z jednego punktu widzenia jest stosunkowo ograniczona. Jednak przedmioty humanistyczne dają już wyraźną możliwość nadużyć. Kontrola młodych umysłów, jaką posiada MEN, może skłaniać do przekazywania nieuformowanym obywatelom określonych poglądów politycznych czy wyrabiania u nich zachowań i postaw wygodnych dla władzy. Istnieje zagrożenie, że historia oraz szeroko pojęta wiedza o kulturze, społeczeństwie i gospodarce, będą zawierały treści subiektywnie wyselekcjonowane. Niestety taki właśnie przekaz istnieje w programie szkolnym. Uczniom przedstawia się ukryte wartościowanie i nierzadko opinie zamiast faktów oraz wymaga się opanowania w ten sposób przekazywanego materiału. Na upolitycznienie programu szkolnego wskazuje ekspert zajmujący się tematem styku polityki i oświaty, Bogusław Śliwerski. W pracy *Edukacja (w) polityce. Polityka (w) Edukacji* pisze on: „Liczne badania pedagogów wczesnoszkolnych, szkolnych, jak i wyspecjalizowanych w problematyce wybranych dziedzin kształcenia analityków potwierdzają, że mamy w III RP do czynienia z dostosowywaniem podręczników szkolnych oraz obowiązkowych lektur szkolnych do programów kształcenia w sposób ściśle powiązany z ideologią panującej władzy”⁶.

Warto zwrócić uwagę, że wśród osób zajmujących się naukami społecznymi czy dziedzinami artystycznymi i humanistycznymi, nie ma jednomyślności i całkowitej zgodności w kwestii metodologii, prawdziwości wysuwanych tez czy nawet w definiowaniu podstawowych pojęć tak, jak ma to zazwyczaj miejsce w naukach ścisłych. W zakres nauk społecznych wchodzi różny nurt, nieraz całkowicie przeciwstawne i wysuwające zupełnie odwrotne postulaty i wzajemnie przeczące sobie teorie. W różnych dyscyplinach sztuki,

⁴ Cyt. za: Włodzisław Kuzitowicz, *Kiedy szkoły zaczną uczyć dla życia?*, http://www.gazeta.edu.pl/Kiedy_szkoly_zaczna_uczyc_dla_zycia_-97_1015-0.html, (dostęp 31.07.2016).

⁵ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 27 sierpnia 2012 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół (Dz. U. z 2012 r. poz. 977), dostępne online: <https://men.gov.pl/zycie-szkoly/ksztalcenie-ogolne/podstawa-programowa/rozporzadzenie-o-podstawie-programowej-w-calosci.html> (dostęp 24.08.2016)

⁶ Cyt. za: Mikołaj Pisarski, *Państwo a edukacja – przyczyny ciągłego wzrostu obszaru kontroli*, <http://mises.pl/blog/2015/09/03/pisarski-panstwo-a-edukacja/> (dostęp 31.07.2016)

kultury i religii brak zgodności jest jeszcze większy i niemal wszystko zależy w nich od gustów, preferencji i subiektywnych odczuć poszczególnych osób (a *de gustibus non est disputandum*). Oczywiście te wątpliwości próbuje się rozwiązać przez pokazywanie możliwie najbardziej różnorodnej palety rozwiązań i nurtów myślowych oraz przez skupianie się na wspólnym mianowniku wszystkich stron, próbując znaleźć obiektywne podstawy każdej ze wspomnianych dziedzin.

Na potrzeby niniejszej pracy dokonano analizy podstawy programowej z poszczególnych przedmiotów pod kątem zawartych w niej subiektywnych przekonań i politycznych sugestii. Opracowanie zaczynamy od przedmiotu z założenia mającego opierać się na faktach, a nie ocenach lub interpretacjach: na historii. Pierwszym pojawiającym się problemem jest spostrzeżenie, że sam dobór faktów, które postanawia się przedstawić uczniom, wskazuje na wyraźną tendencję do przypisywania poziomu istotności różnym zdarzeniom, czyli już sam w sobie stanowi ocenę i interpretację tychże faktów. Pominięcie jakichkolwiek zdarzeń wyklucza rzetelność opracowań historycznych. Żeby zachować całkowity obiektywizm, historyk powinien dokładnie powtórzyć wszystkie wydarzenia, jakie miały miejsce w omawianym okresie, czyli przenieść się w czasie razem z uczniami w dokładnie to samo miejsce i dokładnie ten sam moment, co jest oczywiście technicznie niemożliwe. W przeciwnym przypadku analizy dziejów mogą przynieść niedorzeczne rezultaty, takie jak wspomniane we wstępie pozorne korelacje liczby osób, które w danym roku utonęły w basenie do liczby filmów, w których wystąpił Nicolas Cage. Nie jest więc możliwe obiektywne przekazanie samych faktów.

Na lekcjach historii uczy się dzieci i młodzież głównie o dziejach politycznych: wojnach, bitwach, rewolucjach, politycznych decyzjach, życiorysach władców i dowódców wojskowych, nie zapominając o datach wydarzeń. Tymczasem niemal zupełnie pomija się lub traktuje wybiórczo historię społeczno-gospodarczą, historię kultury materialnej, historię myśli, badania rozwoju cywilizacji itp. Nie dopuszcza się do głosu alternatywnych podejść do przedstawiania dziejów ludzkości, przez co program staje się tendencyjny i pisany pod z góry założoną tezę. Jednym z punktów widzenia, który wydaje się pominięty w podstawie programowej, jest np. spojrzenie tzw. Szkoły Annales. Badacze z tego nurtu poszerzyli analizy dziejów ludzkości o rozważania na tematy gospodarcze, społeczne, antropologiczne, kulturowe, religijne, szeroko czerpali z innych nauk społecznych i patrzyli na badane okresy również przez pryzmat ówczesnej mentalności ludzi⁷. Główne postaci tego nurtu raczej sprzeciwiają się tezie, że decyzje polityczne mają największy wpływ na kształtowanie świata, przypisując im mniejsze znaczenie. Istnieje podejrzenie, że zostali oni zmarginalizowani przez system edukacji, ponieważ dochodzili do wniosków sprzecznych z ogólnie przyjętymi poglądami, niewygodnymi dla rządzących elit. We Francji podręcznik historii napisany przez przedstawicieli Szkoły Annales nie został zatwierdzony przez tamtejsze ministerstwo edukacji.

Młodych ludzi uczy się głównie historii państw, niewiele wspominając o dziejach rozwoju myśli, gospodarki i kultury czy o oddolnych ruchach społecznych. Przekazuje się wiedzę o tym, co działo się na przestrzeni wieków z Polską, Rosją, Niemcami czy innymi państwami, ale niewiele mówi się o tym, jak na co dzień radzili sobie zwykli ludzie w tamtych czasach: co jedli, w co się ubierali, jak żyli, jak radzili sobie z problemami itd. Do opisu wydarzeń używa się określeń wartościujących lub przemycia się ukryte założenia, które razem mają sugerować pewną, określoną interpretację faktów. Przykładowo: uczeń ma, zgodnie z podstawą programową, wyrobić sobie negatywne zdanie na temat okresu „rozbitcia dzielnicowego”, czasów przedrozbiorowych, rewolucji przemysłowej, a pozytywne na temat

⁷ Więcej na stronie internetowej szkoły Annales: <http://www.editions.ehess.fr/revues/annales-histoire-sciences-sociales/>, (dostęp 31.07.2016).

idei państwa narodowego czy polityki Nowego Ładu Roosevelta, bez względu na różnice zdań wśród historyków w kwestii oceny tych wydarzeń. Podobnie wspiera się konkretną teorię genezy państwa, pomijając nieprzychylnie dla tej instytucji hipotezy Ludwika Gumplowicza czy Franza Oppenheimera o roli wyzysku, przemocy na wielką skalę i podboju słabszych w powstawaniu państw⁸.

Indoktrynacji i manipulacji bez wątpienia poddaje się uczniów na przedmiocie Wiedza o Społeczeństwie. Nie ma w nim miejsca na różnice zdań czy choćby dopuszczenie do głosu też innych niż narzucone odgórnie przez MEN. Absolwent polskiej szkoły musi być zwolennikiem demokracji przedstawicielskiej, uważać udział w wyborach za swój obowiązek, pielęgnować uczucia miłości do instytucji państwa, postępować według zasad etycznych uznanych przez władze za słuszne itd. Warto przytoczyć kuriozalny fragment ustawowej podstawy programowej, w którym czytamy, że: „uczeń formułuje i uzasadnia własne zdanie na temat korzyści, jakie niesie ze sobą członkostwo w Unii Europejskiej, odwołując się do przykładów z własnego otoczenia i całego kraju”. Nie może sformułować i uzasadnić strat, jakie niesie członkostwo w Unii, co przypomina pytania na kartkówkach w czasach PRL-u: „Napisz, kto jest Twoim bohaterem i dlaczego Józef Stalin?”. Część programu przedmiotu Wiedza o Społeczeństwie to zwykły marketing polityczny: uczeń musi znać nazwiska polityków, nazwy i programy partii politycznych oraz umieć wskazać projekty realizowane dzięki dotacjom unijnym. Niewiele przekazuje się wiedzy o prawdziwym społeczeństwie obywatelskim, o oddolnych strukturach społecznych, o działaniach w organizacji pozarządowej, o tym, że o swoje prawa warto walczyć, nie tylko drogą polityczną, ale również oporem wobec zakusów władzy i np. za pomocą obywatelskiego nieposłuszeństwa, referendów i bojkotu podatków. Brakuje rzetelnego przedstawienia podstaw różnych filozofii politycznych, filozofii prawa, teorii sprawiedliwości czy nurtów ekonomii politycznej.

Dużo można również zarzucić podstawie programowej z Języka Polskiego. Zestaw lektur obowiązkowych stanowi niejako uzupełnienie zajęć historii. Pobieżny przegląd spisu lektur i podręczników wskazuje, że podstawą obu tych przedmiotów jest kult porażek polskich zrywów narodowych i powstań. Można odnieść wrażenie, że zadaniem nauczycieli języka ojczystego jest przekazanie dzieciom „etosu” nędzarza, niewolnika i obywatela drugiej kategorii. Prof. Joanna Papużyńska postanowiła przyjrzeć się obrazowi biznesmena i człowieka sukcesu przedstawianemu w polskiej literaturze minionego wieku i swoje wnioski zawarła w artykule pt. *Przedsiębiorca w literaturze, czyli sukces potępiony*, w którym stwierdza, że: „nieodparcie dochodzę do wniosku, że bohater pracowity, energiczny i zamożny – jednym słowem, człowiek sukcesu – tylko pod jednym warunkiem może uzyskać akceptację autora. Mianowicie, jeśli porazi go jakaś niewyobrażalna klęska. (...) Klęskę osobistą ponosi Wokulski z »Lalki« Prusa, katastrofą kończą się działania młodych inwestorów z »Ziemi obiecanej« Reymonta. Klęska spotyka też wielce pracowitego Niechcica z »Nocy i dni« Dąbrowskiej”⁹. Papużyńska przytacza dwa cytaty z *Przedwiośnia* Żeromskiego: „Para się przemysłem. Handluje. Bogacz. Spryciarz pierwszej klasy”, „...był progenitury szynkarskiej, czy małomiasteczkowo-paskarskiej, wskutek czego zawsze śmierdział pieniędzmi”¹⁰.

Stosunkowo najgorzej wypada ocena programu z zakresu Podstaw Przedsiębiorczości. Zamiast dowiedzieć się na tym przedmiocie jak gospodarować zasobami i umiejętnie

⁸ Zob. L. Gumplowicz, *O naturalnym prawie kształtowania się państw*, [w:] *Dwa życia Ludwika Gumplowicza. Wybór tekstów*, oprac. G. Mozetič, J. Surman, Warszawa 2010, s. 234–235. ; F. Oppenheimer, *Geneza państwa*, dostępne online: <http://mises.pl/blog/2012/02/29/oppenheimer-geneza-panstwa/>; (dostęp 24.08.2016).

⁹ Cyt. za: Witold Kwaśnicki, *Uczmy przedsiębiorczości, dobrze!*, <http://www.mpolska24.pl/post/7756/uczmy-przedsiębiorczosci-dobrze> (dostęp 24.08.2016)

¹⁰ *Ibidem*.

odnaleźć się w dynamicznej gospodarce rynkowej, uczniowie otrzymują mało użyteczną i zbyt ogólnikową a miejscami z kolei zbyt szczegółową wiedzę na temat aktualnego systemu podatkowego, aktualnego prawa pracy, ubezpieczeń społecznych itp. Przedmiot ten powinien raczej nosić nazwę Podstawy Biurokracji. Program zawiera zbyt dużo opisów aktualnej rzeczywistości prawnej, która może ulec zmianie, a zbyt mało ogólnych prawd na temat gospodarki, przez co opanowany materiał może się okazać nieprzydatny dla absolwentów szkół, którzy swoją karierę zawodową czy biznes prawdopodobnie będą prowadzić już w innych warunkach.

Zajmujący się edukacją ekonomiczną Instytut imienia Ludwiga von Misesa przy okazji opracowania własnego podręcznika do Podstaw Przedsiębiorczości, dokonał analizy treści dostępnych na rynku książek z tego przedmiotu. Można w nich znaleźć wiele błędów, przykładowo:

„Obecnie większość istotnych problemów gospodarczych rozwiązywana jest poprzez pośrednią lub bezpośrednią interwencję państwa”¹¹.

„Do złagodzenia przebiegu [cykli koniunkturalnych] przyczyniło się m.in. (...) wieloletnie oddziaływanie państwa w zakresie stabilizacji procesów gospodarczych”¹².

„Wielki kryzys lat trzydziestych pokazał, że mechanizm rynkowy nie funkcjonuje w sposób doskonały. Zamiast beczynnie czekać, aż kryzys sam minie, państwo ingerowało w gospodarkę, a efekty takiej interwencji okazały się pozytywne”¹³.

Błędy w podręcznikach prostują eksperci Instytutu Misesa:

„Od czasu upadku systemów realnego socjalizmu gwałtownie zmniejszył się zakres ingerencji państwa w gospodarkę i istnieje dość powszechny konsensus, że bez gospodarki rynkowej nie da się zbudować dobrobytu. Nawet zwolennicy interwencji państwa nie odrzucają zwykłe roli rynków w rozwiązywaniu problemów gospodarczych – wskazują jedynie na istnienie rzekomych »błędów rynku« w niektórych specyficznych i odosobnionych przypadkach, np. w zakresie ochrony środowiska”¹⁴.

„Badania historyczne pokazują, że kryzysy gospodarcze były krótsze, kiedy państwa nie starały się stabilizować gospodarki. Pierwszy poważny i długotrwały kryzys gospodarek kapitalistycznych – Wielki Kryzys – wydarzył się, kiedy instytucje państwowe rozpoczęły już próby zwalczania spowolnień koniunktury”¹⁵.

Dziennikarz ekonomiczny, Aleksander Piński, w artykule *Lekcja socjalizmu* z 2008 r. alarmował: „Młodzi Polacy obowiązkowy poziom edukacji mogą zakończyć z przekonaniem, że bycie przedsiębiorcą polega na wypełnianiu testów osobowości rodem z kolorowych pism, PIT-ów albo druków dla ZUS. (...) Przyszli pracownicy zostają (...) poinstruowani o zaletach przystąpienia do związków zawodowych, postraszeni widmem bezrobocia i pouczeni o zbawiennym wpływie opieki państwa, która ochroni ich przed wyzyskiwaczami. Ekonomiczne aspekty naszego członkostwa w Unii Europejskiej są przedstawiane wyłącznie w superlatywach. (...) w 2002 r. wprowadzono do szkół ponadgimnazjalnych obowiązkowy przedmiot – podstawy przedsiębiorczości. (...) W podręczniku »Działam aktywnie. Wychowanie do aktywnego udziału w życiu gospodarczym« Anny Dubieckiej, Zbigniewa Góralewicza i Piotra Piskorskiego gimnazjalistów do przedsiębiorczości zachęca na przykład Grażyna Kozyro, kierownik Miejskiego Ośrodka Pomocy Społecznej w Chełmku. Radzi ona, aby dzieci odwiedziły lokalny ośrodek pomocy społecznej i dowiedziały się, jak państwo pomaga biednym. Uczniowie wyczytają też, że »gospodarka rynkowa powoduje bezrobocie«. Nie ma ani słowa o tym, że kraje, w których udział państwa w gospodarce jest najmniejszy,

¹¹ Marian Pietraszewski, Krystyna Strzelecka, *Jak być przedsiębiorczym*, s. 226.

¹² Zbigniew Makieła, Tomasz Rachwał, *Krok w przedsiębiorczość*, s. 54.

¹³ Praca zbiorowa, Fundacja Młodzieżowej Przedsiębiorczości, *Ekonomia Stosowana*, s. 143.

¹⁴ <http://karolsobiecki.eu/wp-content/uploads/2016/08/Mises2.jpg> (dostęp 17.08.2016).

¹⁵ <http://karolsobiecki.eu/wp-content/uploads/2016/08/Mises1.jpg> (dostęp 17.08.2016).

gdzie podatki i pozapłacowe koszty pracy są niskie, bezrobocie jest niewielkie i dotyczy głównie osób, które pracować nie chcą albo nie muszą (tzw. naturalny poziom bezrobocia). W »Podstawach przedsiębiorczości« Marii Bieleckiej, podręczniku dla uczniów liceów, zawodówek i innych szkół średnich, jeden z rozdziałów jest zatytułowany: »Czy należy korzystać z prawa zrzeszania się w związkach zawodowych?«. Autorka nie pozostawia pytania bez odpowiedzi: »Prawa człowieka nie zabezpieczają ludzi przed wyzyskiem, przed działaniem na ich szkodę przez pracodawców. Łatwo wyeliminować z zakładu niepokornych (...)«. Autorka ma także własną wizję dobrego pracodawcy: »Nie wykorzystuje pracowników do osiągania zysku tylko dla siebie«. Jej zdaniem, pracodawcy powinni się w swoich firmach podzielić władzą z pracownikami, ponieważ »demokracja w gospodarce potrzebna jest dla sprawiedliwego podziału dochodu«. (...) Naczelnym złem dla autorów podręczników jest postęp technologiczny, który – zdaniem większości z nich – odpowiada za wzrost bezrobocia. W jednej z książek uczniowie dostają zadanie, aby policzyć, ilu robotników pozbawiło pracy wynalezienie koparki. Wedle tej logiki, biorąc pod uwagę skalę postępu technologicznego i wzrostu wydajności pracy od początku XIX-wiecznej rewolucji przemysłowej, wszyscy żylibyśmy dziś z zasiłków. Inaczej kwestię bezrobocia wyjaśniają Barbara Stańda i Barbara Wierzbowska, autorki podręcznika dla szkół ponadgimnazjalnych »Bądź przedsiębiorczy«. Otóż za bezrobocie w Polsce odpowiadają aktywni zawodowo seniorzy (»Wydłużenie wieku mobilności zawodowej powoduje blokowanie stanowisk pracy«). Osobną historią jest sposób prezentowania uczniom zagadnień ekonomicznych związanych z Unią Europejską. Na przykład w książce »Przedsiębiorczość bez tajemnic« Sylwestra Gregorczyka, Marii Romanowskiej, Agnieszki Sopińskiej i Piotra Wachowiaka wśród zadań mających utrwalić poznany materiał jest odpowiedź na pytanie: »Jakie korzyści daje obecność Polski w UE?«. O skutki negatywne nikt nie pyta, bo wedle autorów podręczników, ich – ex definitione – nie ma. Żaden uczeń w polskiej szkole nie dowie się na przykład, że za »wyrównywaniem« dochodów unijnych rolników kryją się wyższe o kilkadziesiąt procent ceny żywności, które ich rodzice płacą w sklepach (...). Trudno się w polskiej szkole publicznej dowiedzieć tego, że sukces na wolnym rynku zależy od pomysłowości, inicjatywy, pokonania konkurencji (która nie jest złem), czy takiego banału, że podstawowym celem biznesu jest wypracowanie zysku. Zapewne ma to związek z tym, że świat znany naszym nauczycielom nie ma nic wspólnego z wolnym rynkiem. Ten z nich, kto jest lepszy od swojego kolegi, i tak nie dostanie ani złotówki więcej, więc jak ma zrozumieć zalety konkurencji? Jak ma wytłumaczyć podopiecznym, że poza znaną mu sferą budżetową istnieje zupełnie inny świat»¹⁶?

Z różnych niezależnie od siebie prowadzonych badań wynika, że stan wiedzy ekonomicznej Polaków jest fatalny. W 2009 r. Fundacja Kronenberga opublikowała raport *Stan wiedzy finansowej Polaków*¹⁷, z którego wynikało, że aż 62 proc. Polaków ocenia swoją wiedzę finansową słabo lub nawet bardzo słabo, a 67 proc. nie wie czym jest karta kredytowa. W opracowaniu Instytutu Badań Edukacyjnych *Świadomość i dojrzałość ekonomiczna nastolatków z 2011 r.*¹⁸ stan wiedzy ekonomicznej polskich uczniów oceniono bardzo nisko. Z kolei w analizie Centrum Psychologii Ekonomicznej i Badań Decyzji Wyższej Szkoły Przedsiębiorczości i Zarządzania im. Leona Koźmińskiego *Wiedza ekonomiczna mieszkańców Polski*, opublikowanej w 2006 r.¹⁹ możemy przeczytać m.in., że:

¹⁶ Cyt. za: Witold Kwaśnicki, *Uczmy przedsiębiorczości, dobrze!*, op. cit.

¹⁷ *Stan wiedzy finansowej Polaków*, raport Fundacji Kronenberga przy Citi Handlowy, Dom Badawczy Maison, wrzesień 2009, http://www.citibank.pl/poland/kronenberg/polish/files/fk_badania_01.pdf (dostęp 31.07.2016).

¹⁸ Bartosz Majewski, *Świadomość i dojrzałość ekonomiczna nastolatków*, <http://www.ementor.edu.pl/arttykul/index/numer/38/id/807> (dostęp 31.07.2016).

¹⁹ Cyt. za: Witold Kwaśnicki, *Uczmy przedsiębiorczości, dobrze!*, op. cit.

- „1. Przedsiębiorczość jest to zarządzanie i bycie menedżerem w jakiejś firmie – 67,2% odpowiedziało, że zdecydowanie tak lub raczej tak, a jedynie 28,2%, że nie.
2. Przedsiębiorczość jest to podejmowanie się różnych prac aby zarobić parę złotych – 66,2% odpowiedziało zdecydowanie tak lub raczej tak, 31,6%, że nie.
3. O tym ile i na co Państwo wyda pieniędzy decyduje Narodowy Bank Polski – zdecydowanie tak lub raczej tak odpowiedziało 47,9%, nie 39%, trudno powiedzieć 13,1%.
4. Aby zmniejszyć bezrobocie rząd powinien budować nowe zakłady i fabryki i zapewnić w nich miejsca pracy dla bezrobotnych – zdecydowanie tak lub raczej tak odpowiedziało 88% pytanych, a jedynie 10,9% odpowiedziało nie.
5. Aby podnieść poziom najniższych zarobków parlament powinien ustawowo zwiększyć wynagrodzenie minimalne – zdecydowanie tak, lub raczej tak odpowiedziało 90,4% pytanych, 7,5% odpowiedziało nie.
6. Aby zwiększyć wydajność pracy należy zwiększyć wynagrodzenia pracownikom – 51,9% zdecydowanie tak, 42,2% raczej tak, a 4,4% nie”.

Wady polskiego systemu publicznej edukacji nie są jedynie polską bolączką. Problem przekazywania fałszywych informacji przez publiczne szkoły pojawia się również w innych krajach z mocno upaństwowionym systemem oświaty. Stefan Theil z „Foreign Policy” zbadał treści programowe z zakresu przedsiębiorczości i podstaw ekonomii w szkołach francuskich i niemieckich. W styczniu 2008 r. Theil podsumował, że „miliony europejskich dzieci są poddawane indoktrynacji, są dezinformowane i zniechęcane do wolnego rynku”²⁰.

1.2. Kompetencje miękkie

Oczywiście wiedza nie jest jedynym celem edukacji. Całość kwalifikacji, jakie zdobywa się w procesie edukacji, można podzielić na wiedzę i na tzw. kompetencje miękkie, czyli inaczej umiejętności psychospołeczne. Te ostatnie to takie cechy naszej psychiki, które pomagają w życiu i w pracy. Mogą to być zdolności interpersonalne, pewność siebie czy asertywność, ale także kreatywność, samodzielność myślenia, odporność na stres czy umiejętność dobrej organizacji czasu²¹. Jak wskazują badania, przedsiębiorcy coraz większy nacisk kładą na kompetencje miękkie u swoich pracowników. Niekiedy nawet dużo bardziej cenią sobie zdolności interpersonalne czy kreatywność niż wiedzę²². Autorzy wielu opracowań alarmują jednak, że polskie szkoły nie uczą takich umiejętności.

Elżbieta Tołwińska-Królikowska, prezes Federacji Inicjatyw Oświatowych, na Ogólnopolskim Festiwalu Szkoły z Klasą 2.0²³ ostrzegła: „Szkoła skutecznie przekazuje wiedzę i wąsko rozumiane umiejętności związane z odtwarzaniem wiedzy – ale nie kształtuje prawdziwych kompetencji”. Z raportu Instytutu Badań Edukacyjnych wynika, że uczniowie nie potrafią myśleć samodzielnie, a opierają się wyłącznie na schematach. Sprawdzano umiejętności w dziedzinie języka polskiego i matematyki. „Okazało się, że pełnej interpretacji tekstu dokonał zaledwie 1 promil chodzących do podstawówek i 2 promile pierwszaków z

²⁰ Stefan Theil, *Europe's Philosophy of Failure*, Foreign Policy, <http://foreignpolicy.com/2009/10/08/europes-philosophy-of-failure/> (dostęp 17.08.2016).

²¹ Tomasz Olewnik, *Kompetencje twarde i miękkie*, <http://postawaprzedsiebiorcza.blogspot.co.uk/2012/02/kompetencje-twarde-i-miekkie.html> (dostęp 31.07.2016).

²² Pracodawcy cenią kompetencje "miękkie" u absolwentów, <http://www.studia.net/w-drodze-do-kariery/4686-pracodawcy-ceni-kompetencje-qmiekkieq-u-absolwentow> (dostęp 31.07.2016); *Kompetencje cenione przez pracodawców*, <http://praca.wp.pl/title,Kompetencje-cenione-przez-pracodawcow,wid,15263300,wiadomosc.html> (dostęp 31.07.2016).

²³ *Czego uczy polska szkoła? Czego szkoła jeszcze nie umie uczyć?*, Dyskusja o polskiej edukacji podczas OGÓLNOPOLSKIEGO FESTIWALU SZKOŁY Z KLASĄ 2.0 w Centrum Nauki Kopernik, 18 czerwca 2014 r., http://www.ceo.org.pl/sites/default/files/news-files/cnk_dyskusja_o_educacji_18_06_2014.pdf (dostęp 31.07.2016).

gimnazjum. Wyniki uczniów ponadgimnazjalnych są równie słabe. Pełną punktację otrzymało 1,2 proc. uczniów z pierwszej klasy tego typu szkół i 1,9 proc. z ostatniej. Zaledwie 27 proc. uczniów ostatnich klas szkół ponadgimnazjalnych potrafiło uzasadnić wynik rozwiązania zadania matematycznego²⁴.

Podstawą modelu edukacji, jaki obowiązuje w Polsce, jest zderzenie młodości będącej w ciągłym ruchu i rozwoju z narzuconym autorytetem w postaci nauczyciela, który tę młodość ma okiełznać i rozwój ukierunkować w określoną w programie szkolnym stronę. Nauczyciel podaje wiedzę, kontroluje opanowanie materiału, a na koniec wystawia ocenę. Trzyma w ręku los swoich podopiecznych. Jest jednocześnie źródłem, do którego uczniowie muszą się odwoływać czy tego chcą, czy nie. Wynika z tego kilka negatywnych konsekwencji. Najważniejszą z nich jest wyrabianie wśród młodych ludzi niesłusznego przekonania, że zawsze jest ktoś, kto jest od nich mądrzejszy, wie wszystko lepiej i na pewno o nich zadba. Skutkiem jest brak samodzielności myślenia i poszukiwania źródeł. Nie ma bowiem motywacji do ich poszukiwania, ponieważ „nauczyciel wie wszystko” i zawsze można go o daną kwestię zapytać.

Zjawisko to opisali eksperci w zakresie edukacji podczas debaty w 2014 r.²⁵ Irena Cieślińska, zastępca dyrektora Centrum Nauki Kopernik, stwierdza: „Poważną wadą szkoły jest to, że mówi, co musisz wiedzieć, ale nie pokazuje, czego jeszcze nie wiesz. Nie daje radości odkrywania, bo przedstawia świat, jakby wszystko było już wiadome”. Marta Tomaszewska z Uniwersytetu Dzieci dodaje: „Ciekawość na pierwszym miejscu, tego szkoła powinna uczyć, ale czy uczy? Tłumaczymy naszym nauczycielom, że nie muszą udawać wszystkowiedzących, wręcz przeciwnie powinni się przyznawać, że czegoś nie wiedzą”. Znana psycholog, Laura Schulz, przeprowadziła kiedyś pewien eksperyment. Dała dzieciom w wieku od 4 do 5 lat zabawkę wydającą różne dźwięki i światło w zależności od tego, który przycisk naciśnięto. W drugiej grupie dzieciom w tym samym wieku nauczyciel wyjaśnił jak działa zabawka. Okazało się, że w pierwszej grupie zabawa trwała dłużej. W drugiej uczestnicy uznali, że nauczyciel powiedział im wszystko, czego tylko mogliby się dowiedzieć²⁶.

Syndrom „jakoś to będzie” oraz postawa roszczeniowa, tak typowe dla polskiej rzeczywistości, mogą mieć podłoże w szkolnej edukacji i być skutkiem zbyt dużej wiary dzieci w nauczyciela. Dr Lackowski, wieloletni małopolski kurator oświaty, stwierdził na łamach „Rzeczpospolitej”, oceniając słabą kondycję psychiczną dzieci w wieku szkolnym, że: „Mamy sytuację, w której systematycznie obniża się wymagania wobec uczniów. To prowadzi do sytuacji, że dzieci i młodzież, gdy zaczynają napotykać problemy, z którymi nie potrafią sobie poradzić, a nie potrafią, bo nikt od nich tego nie wymagał, załamują się. Można zrobić amnestię od wymagań, ale nie ma amnestii od rzeczywistości”²⁷.

Szkoła nie tylko nie uczy, ale wręcz oducza kreatywności. Efekt ten opisali amerykańscy badacze George Land i Beth Jarman w swojej publikacji *Breakpoint and Beyond: Mastering the Future Today*. Przeprowadzone przez nich badania sprawdzały stopień kreatywności badanych dzieci i młodzieży w zależności od wieku. Okazało się, że 98 proc. dzieci w wieku 3–5 lat miało tę umiejętność na poziomie geniuszu. Wśród osób w wieku 8–

²⁴ Raport: polska szkoła nie uczy samodzielnego myślenia, <http://www.polskieradio.pl/5/3/Artykul/1051666,Raport-polska-szkola-nie-uczy-samodzielnego-myslenia> (dostęp 31.07.2016).

²⁵ Czego uczy polska szkoła? Czego szkoła jeszcze nie umie uczyć?, op. cit.

²⁶ Explicit instruction makes children less likely to engage in spontaneous exploration and Discovery, <http://www.news-medical.net/news/20110701/Explicit-instruction-makes-children-less-likely-to-engage-in-spontaneous-exploration-and-discovery.aspx>, (dostęp 31.07.2016).

²⁷ Artur Grabek, Jędrzej Bielecki, Kinga Olszewska, Monika Kruszewska-Mikucka, Polska szkoła niszczy dzieci, <http://www.rp.pl/artykul/1044039-Polska-szkola-niszczy-dzieci.html>, (dostęp 31.07.2016).

10 lat taki wynik uzyskało już tylko 35 proc. badanych. Odsetek ten spadł u ich starszych o 5 lat kolegów do zaledwie 10 proc., a u dorosłych było już tylko 2 proc. geniuszy²⁸. Związek między występowaniem tego zjawiska a obowiązkowym programem i sposobem nauczania w szkole potwierdza na łamach „Gazety Prawnej” prof. Edyta Gruszczyk-Kolczyńska z Akademii Pedagogiki Specjalnej. Po przeprowadzeniu badań zdolności matematycznych wśród dzieci, w zależności od ich wieku, stwierdziła: „W grupie 5-latków co piąte dziecko jest wybitnie uzdolnione, w grupie 6-latków co czwarte dziecko wykazuje się wysokimi uzdolnieniami matematycznymi. W grupie pierwszoklasistów wybitne uzdolnienia wykazywał tylko co ósmy uczeń. Miało to miejsce już po ośmiu miesiącach nauki w szkole. Okazało się też, że dzieci szkolne były mniej twórcze, mniej odważne i wykazywały się mniejszym poczuciem sensu”²⁹.

Niestety również system oceniania, który ma rzekomo służyć motywowaniu do nauki, niesie ze sobą negatywne skutki. Podstawowym z nich jest wyrabianie mylnego przeświadczenia, że za wykonanie polecenia otrzymuje się nagrodę. Tymczasem sukces w życiu, w pracy i w biznesie odnosi się, robiąc coś, co konsumenci uznają za wartościowe, a nie spełniając rozkazy biurokratów. Jeśli będziemy kształcić podwładnych posłusznie wykonujących polecenia, to nie możemy się spodziewać wybitnych osiągnięć wychowanków polskiej szkoły na arenie międzynarodowej. Oceny w dodatku nie motywują do nauki. Wręcz przeciwnie. Amerykańscy naukowcy z Uniwersytetu w Michigan w latach 70. XX w. przeprowadzili badania polegające na tym, że podzielili dzieci w jednym wieku na dwie grupy i wręczyli im flamastry oraz kartki papieru. Jednej grupie obiecano nagrodę w postaci specjalnego dyplomu za sporządzenie rysunku, drugiej nie dano nic w zamian. Dzieci z pierwszej grupy spędziły o połowę mniej czasu nad swoimi rysunkami oraz narysowały wyraźnie gorsze jakościowo obrazki. Ten sam wynik uzyskano w różnych grupach wiekowych³⁰.

W szkolnej rzeczywistości można zaobserwować niezmienną tendencję uczniów do pogoni za ocenami, a nie za umiejętnościami czy wiedzą. Spora część z nich stosuje ściągę, streszczenia lektur, odpisuje od kolegów na sprawdzianach, okłamuje nauczycieli itp. Istnieje zagrożenie, że niektórym z nich wejdzie to w krew i na całe życie zostaną oszustami. Halina Ulińska, pedagog szkolny z Zespołu Szkół Ogólnokształcących w Kętrzynie, ostrzega na portalu familie.pl: „Szkoła, w której wymaga się pamięciowego opanowania wielu szczegółowych treści, przeładowane programy nauczania, klasówka goniąca klasówkę. Uczeń nie jest w stanie wszystkiego się nauczyć, więc żeby nie otrzymać oceny niedostatecznej ściągę. Dzieci i młodzież obserwują dorosłych, widzą, że wiele można osiągnąć, idąc »drogą na skróty«, że można osiągnąć to, czego się pragnie nie dzięki rzetelnej pracy, a dzięki sprytowi, czasem nieuczciwie i najczęściej nie ponosi się za to konsekwencji. Niestety, w dzisiejszych czasach uczciwość staje się wartością coraz mniej cenioną”³¹.

Polskie szkoły nie uczą również współpracy. Marcin Polak, redaktor naczelny portalu Edunews.pl i członek grupy Superbelfrzy RP, narzeka, że: „Współpracy w szkole jest ciągle za mało. Nie może być więcej, jeśli cały system jest nastawiony na indywidualny wynik w

²⁸ Aleksander Piński, *Pruski model edukacji fatalnie odbija się na gospodarce*, <http://www.obserwatorfinansowy.pl/forma/rotator/pruski-model-edukacji-fatalnie-odbija-sie-na-gospodarce/> (dostęp 24.08.2016).

²⁹ Klara Klinger, *Szkoła to rzeźnia talentów. Błyskawicznie zabija matematyczne zdolności*. Wywiad z Edytą Gruszczyk-Kolczyńską, http://serwisy.gazetaprawna.pl/edukacja/artykuly/703149,szkola_to_rzeznia_talentow_blyskawicznie_zabija_ma_tematyczne_zdolnosci.html (dostęp 31.07.2016).

³⁰ Aleksander Piński, *Szkoła to więzienie*. Wywiad z prof. Peterem Grayem, <http://www.uwazamrze.pl/artykul/1002056/szkola-to-wiezienie/2> (dostęp 31.07.2016).

³¹ *Polska szkoła uczy oszukiwać?*, <http://doszkoły.familie.pl/artykul/Polska-szkola-uczy-oszukiwac,1058,1.html> (dostęp 31.07.2016).

teście końcowym (egzamin gimnazjalny czy maturalny). Liczą się tylko indywidualne osiągnięcia, a gdzie jest miejsce na osiągnięcia zespołowe?”³². Wiele pozostawia do życzenia również znajomość języków obcych. Z raportu opublikowanego przez Instytut Badań Edukacyjnych wynika, że poziom kompetencji językowych gimnazjalistów należy do najniższych w Europie. Jak się okazuje, wynika to zwyczajnie z braku praktyki³³. Koordynatorka Ogólnopolskiego Badania Umiejętności Trzecioklasistów, Anna Pregler, alarmowała w „Gazecie Wyborczej”: „Dzieci idą do szkoły z głową pełną fantazji, pomysłów, z naturalną ciekawością świata i naturą »badacza«. Po paru latach wychodzą zmęczone, zniechęcone, tępe, z trudnością rozumienia podstawowych rzeczy”³⁴.

1.3. Inne kwestie związane z edukacją

Oczywiście oprócz oceny samych rezultatów edukacji, warto również zastanowić się nad skutkami ubocznymi systemu oświatowego dla bezpieczeństwa, zdrowia czy poziomu przestępczości wśród nieletnich. Ważna jest również refleksja nad kosztami utrzymania państwowego szkolnictwa oraz standardami pracy nauczycieli.

Istotnym efektem przyjętego modelu edukacji jest słabe zdrowie psychiczne dzieci. Prof. Tomasz Wolańczyk, konsultant krajowy w dziedzinie psychiatrii dzieci i młodzieży, twierdzi, że około miliona dzieci ma za sobą tzw. epizod depresyjny³⁵. Powiązanie tego zjawiska ze szkołą potwierdzają badania Mihály Csíkszentmihályiego i Jeremy’ego Huntera. Przeprowadzili oni eksperyment, w którym 800 uczniom z 33 szkół w USA dano specjalne zegarki, wysyłające sygnał, w momencie w którym badany powinien wypełnić formularz i opisać swoje samopoczucie. Okazało się, że najgorszy nastrój dzieci miały podczas pobytu w szkole³⁶. Odnośnie stanu zdrowia warto również wspomnieć o tym, że dzieci od najmłodszych lat zmuszane są do dźwigania ciężkich od książek i zeszytów plecaków, co powoduje skrzywienie kręgosłupa i wady postawy u sporej części z nich³⁷.

Fatalnie przedstawia się kwestia przestępczości i narkomanii wśród nieletnich oraz bezpieczeństwa w szkołach. Badania Europejskiego Centrum Monitorowania Narkotyków wskazują, że polska młodzież częściej niż we wszystkich innych badanych krajach europejskich sięga po marihuanę i haszysz³⁸. Niezbyt dobrze wyglądają również statystyki przemocy w szkołach. Z europejskich badań wynika, że w ciągu roku 17,6 proc. młodych ludzi w wieku od 9 do 16 lat spotyka się z agresją ze strony rówieśników³⁹. Polskie dane również nie napawają optymizmem. Mikołaj Pisarski w tekście *Państwo a edukacja – przyczyny ciągłego wzrostu obszaru kontroli*⁴⁰ zauważa, analizując statystyki policyjne, że: „Wynika z nich jednoznacznie, że w okresie pomiędzy rokiem 1990 a 2013 średni odsetek

³² Marcin Polak, *Uczyć współpracy czy rywalizacji?*, <http://www.edunews.pl/system-edukacji/szkoly/2438-uczyc-wspolpracy-czy-rywalizacji> (dostęp 31.07.2016).

³³ Artur Grabek, *Szkola nie uczy języków*, <http://www.rp.pl/artykul/1051972-Szkola-nie-uczy-jezykow.html> (dostęp 31.07.2016).

³⁴ Anna Pregler, *Przeprogramować mózg? Ale jak?* http://m.wyborcza.pl/wyborcza/1,105709,11661172,Przeprogramowac_mozg_Ale_jak_list.html (dostęp 31.07.2016).

³⁵ Artur Grabek, Jędrzej Bielecki, Kinga Olszewska, Monika Kruszewska-Mikucka, *Polska szkoła niszczy dzieci*, op. cit.

³⁶ Aleksander Piński, *Szkola to więzienie*. Wywiad z prof. Peterem Grayem, op. cit.

³⁷ Anna Matusiak, *Bóle kręgosłupa – Wywiad z Beatą Pecarz*, <http://fimedica.pl/index.php/bole-kręgosłupa-wywiad/> (dostęp 24.08.2016).

³⁸ *Plaga narkotyków w polskich szkołach*, <http://uwaga.tvn.pl/reportaze,2671,n/plaga-narkotykow-w-polskich-szkolach,149212.html> (dostęp 31.07.2016).

³⁹ *Fala przemocy w szkołach*, <http://szkola.wp.pl/kat,108798,title,Fala-przemocy-w-szkolach,wid,14189497,wiadomosc.html?icaid=1141e5> (dostęp 31.07.2016).

⁴⁰ Mikołaj Pisarski, *Państwo a edukacja – przyczyny ciągłego wzrostu obszaru kontroli*, op. cit.

przestępstw popełnianych przez nieletnich nie tylko utrzymywał się na stałym poziomie (1990 — 6,8%, 2000 — 6,0%, 2010 — 8,7%), ale wykazywał wręcz niewielką tendencję wzrostową, którą najlepiej oddaje bezwzględna liczba czynów karalnych popełnionych przez nieletnich, wynosząca 60525 w roku 1990 i aż 101026 w rekordowym 2011. Co gorsza, (...) same szkoły coraz częściej stawały się areną brutalnych przestępstw. Pomimo tego, że w roku 2012 na terenie szkół podstawowych i gimnazjów popełniono »tylko« 24794 przestępstwa (dla porównania w 2011 r. — 28019), (...) ilość tych najbardziej brutalnych występów wzrosła lub pozostała na niezmiennym poziomie. I tak kolejno zwiększyła się liczba wykrytych gwałtów (2011 — 14, 2012 — 74), przestępstw narkotykowych (2011 — 669, 2012 — 800) oraz kradzieży (2011 — 2664, 2012 — 2793). Jedyna kategoria, w której obserwowany był znaczący spadek, to »uszczerbek na zdrowiu« bez wyraźnego sprecyzowania, czy chodziło o uraz lekki i średni czy ciężki, z których każde podlega osobnej kwalifikacji prawnej”.

Generowane są przy tym olbrzymie koszty. W 2013 r. wydatki państwa na edukację wynosiły niemal 64 mld złotych⁴¹. Kwota ta przypadła na ponad 4,5 mln uczniów uczęszczających w roku szkolnym 2012/2013 do wszystkich typów szkół⁴². Oznacza to, że wydaliśmy ponad 13,5 tys. zł na jednego ucznia.

Wiele pozostawiają do życzenia także kompetencje nauczycieli, których ze względu na dyktat związków zawodowych, nie sposób jest, nawet gdy jest to w pełni uzasadnione, usunąć ze stanowisk. Przykładem wyraźnych braków w wiedzy wykazała się nauczycielka szkoły państwowej w Sątopach na Warmii. Mówiła uczniom, że Krzysztof Kolumb to „słynny polski uczony, który dokonał opływu naszej kuli ziemskiej”⁴³, a „wieloryb to ryba”⁴⁴. Fakty te wyszły na jaw, gdy matka jednej z uczennic umieściła w tornistrze córki dyktafon. Po interwencji kuratora zmieniła zdanie w sprawie Kolumba: „Był Amerykaninem albo Anglikiem”⁴⁵. Nauczycielka uczyła od 20 lat. Nie był to, niestety, odosobniony przypadek⁴⁶.

Oczywiście są również lepsi nauczyciele, lecz system nie pozostawia im zbyt wiele możliwości podnoszenia efektywności szkół. Niektórzy z nich narzekają również na system edukacji. Krytykowany jest m.in. brak autonomii nie tylko uczniów, ale także szkół i nauczycieli. Dyrektorzy mają niewielki wpływ na obowiązujący program czy wykorzystywane w nauczaniu podręczniki. Ramy organizacyjne szkół publicznych są wyraźnie określone przez Ministerstwo Edukacji Narodowej. Ilona Tańska z Centrum Nauki Kopernik skarży się, że: „Szkoła zagarnęła zbyt wielkie pole, jest uzurpatorką, kosztuje za dużo wysiłku, skupia za duże oczekiwania. Szkoła jest w stanie przejściowym, wciąż używa starego modelu, w którym nauczyciele uczą uczniów w sztucznym świecie. Cały czas się uczyć jak być przewodnikiem dla moich nauczycieli. Mówi się, że dyrektor ma wielką władzę.

⁴¹ Dane za: <http://www.mapawydatkow.pl/> (dostęp 31.07.2016).

⁴² Dane za: Joanna Ćwiek, *MEN: Coraz mniej uczniów*, <http://www.rp.pl/arttykul/971452.html> (dostęp 31.07.2016).

⁴³ Przemysław Pawłowski, *Nauczycielka-nieuk zdemaskowana przez rodzica*, <http://wiadomosci.gazeta.pl/wiadomosci/1,114873,3092621.html> (dostęp 31.07.2016).

⁴⁴ *Ibidem*.

⁴⁵ *Ibidem*.

⁴⁶ Przykłady agresji, braków w wiedzy, niekompetencji nauczycieli często są podawane w mediach: *Szkoła jakiej nie znacie – nauczyciel dobry i zły*, <http://uwaga.tvn.pl/szkola-jakiej-nie-znacie.2709.au/szkola-jakiej-nie-znacie-nauczyciel-dobry-i-zly.134807.html> (dostęp 17.08.2016); Agata Kulczycka, *Nauczyciel praktycznie nie do ruszenia*, http://wyborcza.pl/1,76842,11928568,Nauczyciel_praktycznie_nie_do_ruszenia.html?disableRedirects=true (dostęp 17.08.2016); Dominika Stankiewicz, *Szkoła niekompetencji*, http://www.tokfm.pl/blogi/obstaje/2012/10/szkola_niekompetencji/1 (dostęp 17.08.2016); Anna Gmiterek-Zabłocka, Joanna Mąkosa, *Dzieci z hemofilią mają kłopoty w szkole*. „Dyrektor zapytał: Czy tym się można zarazić?”, <http://www.tokfm.pl/Tokfm/1,103454,20123520,dzieci-z-hemofilia-maja-klopoty-w-szkole-dyrektor-zapytal.html> (dostęp 17.08.2016).

Nieprawda. Czuję niepokój, a nie władzę. Z każdej strony zabraniają mi czegoś: nadzór pedagogiczny, jednostki samorządu”⁴⁷.

2. Przyczyny obecnego stanu polskiej edukacji

2.1. Administracja

Dostrzeżenie przyczyn fatalnego stanu polskiego systemu oświatowego wymaga przyjrzenia się jego strukturze organizacyjnej. Szkolnictwo w Polsce zarządzane jest centralnie przez Ministerstwo Edukacji Narodowej. Pod MEN podlegają kuratoria oświaty, które realizują politykę edukacyjną państwa na terenie poszczególnych województw. Te z kolei nadzorują szkoły publiczne i prywatne. Do tego dochodzą jeszcze komisje egzaminacyjne i inne instytucje. Aparat biurokratyczny obsługujący taką maszynę, w myśl prawa Parkinsona, ma tendencję do niepohamowanego rozrostu. W Stanach Zjednoczonych w latach 1960–1984 liczba dzieci uczęszczających do szkół państwowych wzrosła o 9 proc. W tym samym czasie liczba nauczycieli wzrosła o 57 proc., dyrektorów i kuratorów o 79 proc., a urzędników administracyjnych aż o 500 proc.⁴⁸

W poprzednim rozdziale wspominaliśmy, że koszty utrzymywania systemu edukacji są ogromne. Wynika to z charakteru tych kosztów. Przekazywanie pieniędzy na publiczną edukację jest przymusowe. Szkoły państwowe bynajmniej nie są bezpłatne czy darmowe, jak się powszechnie sądzi. Na publiczne szkolnictwo wszyscy musimy płacić w podatkach, w przeciwieństwie do prywatnych czy społecznych alternatyw, których utrzymanie finansowane jest z dobrowolnych opłat. Rodzice, którzy zdecydują się wybrać te drugie, są dyskryminowani, ponieważ nie zwalnia się ich z przekazywania swoich zarobków na szkoły państwowe. David Boaz, ekspert od edukacji z wpływowego amerykańskiego think-tanku Cato Institute w pracy *The public school monopoly: America's Berlin Wall* pisze: „Przekierowanie tak dużych sum na biurokrację zmniejsza środki na prawdziwe aktywności edukacyjne, pozbawia dyrektorów i nauczycieli wszelkich możliwości posiadania jakiegokolwiek władzy i bycia niezależnymi. Tworzy też nieprzekraczalną zaporę przeciwko wysiłkom obywateli w zmienianiu systemu szkolnictwa”⁴⁹.

Związek Nauczycielstwa Polskiego i Fundacja „Przestrzeń dla edukacji”, wspólnie z ruchem społecznym Obywatele Dla Edukacji, na podstawie zorganizowanych przez siebie debat, stworzyły *Wstępny raport z diagnozy zjawiska biurokracji w systemie edukacji*⁵⁰, w którym zawarto niektóre wypowiedzi uczestników tychże debat pełne krytyki wobec biurokracji:

„Tak naprawdę te informacje, które gromadzimy, na nic się potem nie przydają. My mamy takie poczucie bezsensu i to jest najistotniejsze w tym wszystkim, że mnóstwo rzeczy robimy... ale czy na pewno musimy to robić, czy sobie sami tego nie narzucamy?”

„Szkoła jest miejscem spotkań społecznych i tego się nie da zamknąć w dokumentach. Odnoszę wrażenie, że próba narzucenia nam jakiegokolwiek biurokracji to jest próba przedstawienia każdego człowieka w postaci zapisanej. Nie jesteśmy nośnikami informacji, każdy jest inny i nie da się tego zapisać i opisać”.

„Te wszystkie narzędzia ewaluacji – kwestionariusze, sondaże - nie sprzyjają temu dobremu

⁴⁷ Czego uczy polska szkoła? Czego szkoła jeszcze nie umie uczyć?, op. cit.

⁴⁸ David Boaz, *Libertarianizm*, tłum. Dariusz Juruś, Poznań 2005, s. 312-313.

⁴⁹ Cyt. za: Mikołaj Pisarski, *Państwo a edukacja – przyczyny ciągłego wzrostu obszaru kontroli*, op. cit.

⁵⁰ Wstępny raport z diagnozy zjawiska biurokracji w systemie edukacji, <https://przestrzendlaedukacji.files.wordpress.com/2016/06/wstc499pny-raport-z-debat-o-biurokracji.pdf>, (dostęp 31.07.2016).

poznaniu szkoły. Są nieadekwatne do celów, jakim teoretycznie służą”.

„Podam przykład z nauczania początkowego: jest taki zapis w podstawie programowej: [uczeń] »obdarza uwagą dzieci i dorosłych«. Pada hasło »zaplanowano, zrealizowano« i nauczyciel wypełnia sporządzoną w tym celu tabelę. To jest jeden z większych absurdów, z którymi mamy do czynienia w szkolnej rzeczywistości”.

„Przez to uwiązanie w »papierologii« jesteśmy przekonani, że jak zapisaliśmy w dzienniku, co było tematem lekcji, to znaczy, że uczniowie się tego nauczyli”.

„Biurokracja depedagogizuje szkołę, prowadzi do odhumanizowania tego, co w szkole jest istotne, czyli relacji wewnątrzszkolnych, interpersonalnych, relacji personalnych, podmiotów szkolnych z otoczeniem społecznym”.

„Cele formalne, wynikające z »papierologii«, zaczynają dominować w tak wysokim stopniu, że dosłownie degradują podstawowe cele edukacji”.

„W społeczeństwie opartym na biurokracji kwitnie skłonność do oszustw, a biurokracja często staje się rodzajem kary. Człowiek, kontrolowany poprzez rozliczne procedury broni się na wszelkie dostępne sposoby... w związku z tym być może największym grzechem biurokracji jest to, że zdejmuje odpowiedzialność z osoby – ważniejsze są regularnie wypełniane papiery”.

„Im bardziej państwo skupia się na tym, żeby praca nauczyciela była ściśle kontrolowana tym bardziej zabiera mu z pola widzenia dziecko, na którym ma się skupić i proces edukacji, który ma stworzyć”.

„Ogólnokrajowe procedury uniemożliwiają też placówkom edukacyjnym zachowanie autonomii i specyfiki. Jeśli wszystko się zhomogenizuje, zunifikuje, to poszczególne placówki przestaną być atrakcyjne”.

„Nauczyciele twórczy, z pasją, zaangażowani, którzy mają swoje pomysły, którzy dostosowują pracę swoją do wiedzy o uczniach - znajdują się często w bardzo trudnej sytuacji, ja to nazywam pewnym rodzajem schizofrenii, w której oni funkcjonują. To znaczy, oni co innego wpisują do dziennika a co innego robią z dziećmi. Nie chcą marnować potencjału dzieci”.

W raporcie wymieniono również negatywne efekty biurokracji:

- brak zaufania w relacjach społecznych,
- utrudnianie poszczególnym szkołom wypracowania własnego „profilu”,
- marnotrawienie czasu pracowników edukacyjnych,
- fasadowość biurokracji paradoksalnie ułatwia postawy oparte na nieuczciwości,
- degradacja celów edukacyjnych,
- szkodliwy wpływ na relacje międzyludzkie,
- zastępowanie celów edukacyjnych celami czysto administracyjnymi,
- tworzenie fikcji i formalizowanie procesów społecznych prowadzące do ich wynaturzenia,
- wzmacnianie atmosfery lęku,
- nadmierna biurokracja powoduje szybsze wypalenie zawodowe,
- nadmiar obowiązków biurokratycznych obniża motywację do uzyskiwania kolejnego stopnia awansu,
- kryteria awansu nobilitują znaczenie biurokracji,
- nieadekwatność zbiurokratyzowanych narzędzi ewaluacji względem faktycznych potrzeb kontroli wyników nauczania.

2.2. Przepisy

Państwo nie tylko jest właścicielem większości szkół, zatrudnia większość nauczycieli oraz pobiera przymusowe opłaty pod postacią podatków, ale ustala również zasady funkcjonowania systemu oświaty, które spełniać muszą także szkoły prywatne. Ministerstwo ustala w rozporządzeniach podstawy programowe obowiązkowe dla wszystkich: uczniów szkół publicznych, niepublicznych, a nawet dzieci nauczanych w domu. Każdy młody człowiek musi potwierdzić znajomość programu w cyklicznych egzaminach. MEN zatwierdza również podręczniki szkolne. Żadna placówka edukacyjna na terenie Polski nie może posługiwać się innymi podręcznikami niż te, które uzyskały akredytację od władz. W konsekwencji zanika różnica między szkolnictwem prywatnym a publicznym, ponieważ wszystkie szkoły i tak podlegają tym samym przepisom. Właściwie nie istnieje coś takiego, jak prywatna edukacja – istnieje wyłącznie publiczna edukacja w szkołach prywatnych lub państwowych. Prywatny może być sam budynek szkoły, ale już nie jej program. Nie ma zbyt dużych możliwości, żeby dostosować treści nauczania do indywidualnych potrzeb i zdolności uczniów.

Program jest dość rozległy i zakłada zapoznanie każdego ucznia z tzw. wiedzą ogólną. Materiału jest dużo, ponieważ za „wiedzę ogólną” uznano kilka tomów danych z kilkunastu różnych dziedzin. Nauczyciele, żeby zdążyć przerobić materiał, większość pracy zrzucają na uczniów, którzy dużą część szkolnych obowiązków muszą wykonać w domu. Psycholog Agnieszka Stein na portalu dziecisawazne.pl stwierdza wprost: „Program jest opracowany do przyswojenia na lekcjach. Jeśli uczeń nie jest w stanie na lekcjach go opanować, to znaczy, że albo sam program, albo metody nauczania są niedostosowane do jego potrzeb i możliwości”⁵¹. Jan Wróbel, publicysta i dyrektor prywatnego warszawskiego liceum, podsumowuje polską edukację takimi słowami: „Czy rzeczywiście o klasie intelektualnej młodego człowieka świadczy fakt, że wie, kiedy rządził Sławoj-Składkowski i kiedy ministrem zdrowia był Marek Balicki? No, chyba nie. Prawdą jest, że nie do końca wiemy, jak uczyć, ale wiemy też, że tzw. uczenie encyklopedyczne jest drogą donikąd. Polega ono na uczeniu tego, co umie stare pokolenie, a nie uczeniu tego, co powinno umieć pokolenie młodych”⁵². W kontekście nadmiaru zadań domowych wciąż aktualne wydają się słowa Marii Curie-Skłodowskiej: „Czasami wydaje mi się, że praca dzieci w dzisiejszych szkołach jest tak nadmierna, że lepiej dzieci potopić niż uczyć w tych szkołach”⁵³.

Na każdym etapie nauki władze wymagają potwierdzenia opanowania materiału. Egzaminem kończy się szkoła podstawowa, gimnazjum oraz szkoła średnia. Podejście do matury nie jest obowiązkowe, ale wymagane do podjęcia studiów. Cały proces edukacji w szkołach nastawiony jest więc na osiągnięcie wysokich wyników w testach. Z badań międzynarodowej inicjatywy *Assessment and Teaching of 21st Century Skills* wynika, że polskie szkoły przygotowują do zdawania egzaminów kosztem rozwijania złożonego myślenia i umiejętności rozwiązywania problemów⁵⁴. Dr Jacek Strzemieczny, prezes Fundacji Centrum Edukacji Obywatelskiej, alarmuje na portalu [Edunews.pl](http://edunews.pl): „Jeśli najważniejsze testy składają się w większości z zadań polegających na wyborze odpowiedzi, to nauczyciele na lekcjach będą coraz częściej stosować zadania tego typu, ćwicząc tylko umiejętności poznawcze niższego rzędu. Zmniejsza to nadzieję na nauczanie w szkołach kompetencji

⁵¹ Agnieszka Stein, *Zlikwidujmy pracę domową*, <http://dziecisawazne.pl/zlikwidujmy-prace-domowa/>, (dostęp 31.07.2016).

⁵² Kamil Jodełko, *Szkoła musi być mniejsza, a nauczyciele ciekawsi*. Wywiad z Janem Wróblem, <http://www.polskatimes.pl/artukul/648427,jan-wrobel-szkola-musi-byc-mniejsza-a-nauczyciele-ciekawsi,1,id,t,sa.html>, (dostęp 31.07.2016).

⁵³ https://pl.wikiquote.org/wiki/Maria_Sk%C5%82odowska-Curie, (dostęp 31.07.2016).

⁵⁴ Jacek Strzemieczny, *Testy determinują obraz szkoły*, <http://www.edunews.pl/system-edukacji/szkoly/1779-testy-determinuja-obraz-szkoly> (dostęp 24.08.2016).

kluczowych lub tak zwanych kompetencji XXI wieku”⁵⁵.

Egzaminy końcowe nie są jedynym elementem kontrolnym. W szkołach istnieje stały system egzaminowania i oceniania. Nauczyciele, by mieć pewność, że ich podopieczni opanowali materiał, sami wprowadzają swoje, najczęściej subiektywne, sposoby oceniania, na które składają się kartkówki, sprawdziany pisemne i ustne, stopnie, plusy i minusy, pochwały i nagany itp. Postępowanie ucznia każdego dnia jest wartościowane, a w razie nikłych postępów krytykowane i stygmatyzowane. Młodzi ludzie mają tendencję do porównywania się z innymi i łatwość przyswajania czyichś ocen. Często brakuje im dystansu do siebie i krytycznego spojrzenia na czyjeś opinie. Stąd w umysłach negatywnie ocenianych uczniów wytwarzają się kompleksy i stałe poczucie niskiej wartości, które prowadzą następnie do chorób psychicznych, uzależnień, a w skrajnych przypadkach nawet samobójstw. Badania wskazują jednoznacznie na słabą kondycję psychiczną młodego pokolenia. Słynny amerykański psycholog Philip Zimbardo na łamach „Rzeczpospolitej” tak ocenia sytuację w Polsce: „Spośród blisko 5 mln uczniów, którzy dziś rozpoczną kolejny rok szkolny, co piąty ma lub miał poważne problemy emocjonalne związane z nauką. To jest sytuacja wyjątkowa w skali świata i wymaga podjęcia kompleksowego przeglądu, a następnie reformy systemu edukacji na każdym poziomie od szkół podstawowych po uczelnie wyższe. Wrogiem są przede wszystkim ci nauczyciele, którzy powodują, że uczniowie czują się gorsi i zamykają się w sobie. Uczeń czuje się upokorzony, gdy nauczyciel się z niego śmieje, wytyka mu słabe punkty”⁵⁶. Amerykański psycholog, prof. Peter Gray, w wywiadzie dla „Uważam Rze” zauważa: „W ciągu ostatnich kilkudziesięciu lat drastycznie wzrosła w USA liczba godzin, które uczniowie spędzają w szkole. W tym okresie równie drastycznie zwiększył się odsetek dzieci z problemami psychicznymi. Na przykład w 1948 r. tylko 4,1 proc. nastolatków w wieku 14–16 lat zgadzało się z twierdzeniem: »Obawiam się, że zwariuję«, a w 1989 r. już 23,4 proc., czyli prawie co czwarty! Od 1950 r. odsetek samobójstw wśród nastolatków zwiększył się czterokrotnie. W tym samym okresie odsetek samobójstw wśród osób w wieku 25–40 lat wzrósł jedynie nieznacznie, a wśród tych powyżej 40. roku życia nawet spadł”⁵⁷. Veronica Valentine, przewodnicząca Rady Florydy do spraw Zdrowia Psychicznego oraz szefowa Centrum Poradnictwa Dziecięcego, w swoim tekście pt. *Dzieci z zaburzeniami emocjonalnymi zasługują na więcej od naszych szkół* pisze: „Problemy tych młodych ludzi nie kończą się wraz z opuszczeniem murów szkoły. Wielu z nich boryka się z nimi do końca swojego życia. Około 30% spośród dzieci z zaburzeniami emocjonalnymi doświadcza bezdomności, bezrobocia, problemów z narkotykami i z alkoholem. Ponad 65% z nich miała kłopoty z prawem przed upływem 25 roku życia”⁵⁸. Tego typu problemy oddziałują negatywnie przez całe życie. Lucyna Kicińska z Telefonu Zaufania dla Młodzieży opowiadała: „Zadzwoiła do nas 80-letnia kobieta i opowiedziała, że w dzieciństwie rówieśnicy wyśmiewali się z niej z powodu imienia. Mówiła, że źle przeżyła swoje życie, bo zawsze czuła się winna, czuła, że musi być uległa wobec innych”⁵⁹.

Przepisy określają szczegółowo nie tylko program szkolny, podręczniki czy egzaminy, ale również sam sposób organizacji edukacji. W polskim systemie oświatowym dzieci i młodzież dzieli się na klasy. Jedynym kryterium podziału jest wiek. Uczniów o różnych potrzebach i różnych zdolnościach umieszcza się zatem w jednej i tej samej grupie. Jednocześnie często klasy są przeładowane, gdy po 30 lub więcej osób przypada na jednego

⁵⁵ Ibidem.

⁵⁶ Artur Grabek, Jędrzej Bielecki, Kinga Olszewska, Monika Kruszewska-Mikucka, *Polska szkoła niszczy dzieci*, op. cit.

⁵⁷ Aleksander Piński, *Szkoła to więzienie*, op. cit.

⁵⁸ Veronica Valentine, *Emotionally Disturbed Children Deserve Better From our School System*, http://www.fccmh.org/resources/docs/OP-ED_Emoional_Disturbance_8-20-07.pdf, (dostęp 31.07.2016).

⁵⁹ *Fala przemocy w szkołach*, op. cit.

nauczyciela. Wyklucza to indywidualne podejście, tak ważne w procesie kształcenia. Urszula Sajewicz-Radtke, psycholog z wydziału zamiejscowego Szkoły Wyższej Psychologii Społecznej w Sopocie i Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej Tęcza w Gdańsku, dla portalu perspektywy.pl tak mówi o zjawisku zbyt dużych klas: „Badania (m.in. Profesor Marty Bogdanowicz) dowodzą, że w każdej klasie znajduje się ok. 20% dzieci o szczególnych potrzebach edukacyjnych. Są to zarówno dzieci z trudnościami (dysleksja rozwojowa, ADHD, inteligencja niższa niż przeciętna itp.), jak i dzieci wybitnie uzdolnione. Zadaniem nauczyciela jest dostosowanie form i metod pracy do indywidualnych potrzeb psychofizycznych każdego z uczniów. W dużej klasie nauczyciel nie ma możliwości zindywidualizowania form i metod pracy, co znacząco wpływa na obniżenie jakości edukacji. Duża liczba uczniów sprawia również, że nauczyciele dużo częściej korzystają z wykładowej formy prowadzenia zajęć, która pozwala na szybkie zrealizowanie założonego materiału, jednak bywa nieefektywna względem części uczniów. W licznej klasie często nie ma czasu na wprowadzanie aktywnych form nauczania takich jak burza mózgów, realizacja indywidualnych lub grupowych projektów, nauka przez doświadczanie”⁶⁰.

Narzucenie wytycznych w postaci programu szkolnego i modelu edukacji skutkuje wyrównywaniem wszystkich uczniów do jednego poziomu. Polega to na tym, że „problemowe” dzieci, które nie wykazują ani chęci, ani zdolności do nauki na siłę ciągnie się do szkoły, by poznawały to, co dla nich obce i niezrozumiałe. Z kolei uczniowie o większych zdolnościach i posiadający naturalną pasję poznawczą są zaniedbywani i często zwyczajnie się nudzą, siedząc w ławce i słuchając nauczyciela, zamiast zgłębiać w tym czasie tajniki interesującej ich dziedziny. Zjawisko to dostrzegł w swojej książce pt. *Edukacja. Wolna i przymusowa* prof. Murray Rothbard: „(...) niesprawiedliwość, jaką jest odgórne narzucanie jakichkolwiek standardów nauczania, powinna być oczywista. Niektóre dzieci są mniej pojęte i potrzebują nauczania w wolniejszym tempie, bystre dzieci wymagają z kolei szybkiego tempa, aby rozwijać swoje zdolności. Ponadto wiele dzieci radzi sobie bardzo dobrze z jednym przedmiotem, mając jednocześnie problemy z innym. Powinno się im pozwolić rozwijać w tych dziedzinach, w których idzie im najlepiej, a porzucić te, w których idzie im źle. Jakich standardów nauczania nie narzuciłby rząd, uczyni on krzywdę wszystkim – słabszym, którzy nie są w stanie nic przyswoić; tym, którzy różnie radzą sobie w poszczególnych dziedzinach, oraz najbystrzejszym, których umysły chciałyby już przejść do bardziej zaawansowanych rzeczy, ale muszą czekać, aż dogonią ich słabsi. W podobny sposób każde tempo pracy wybrane przez nauczyciela jest szkodliwe dla prawie wszystkich – słabsi nie są w stanie nadążyć, a bardziej lotni szybko tracą zainteresowanie oraz bezcenne szanse rozwoju ich wielkiego potencjału”⁶¹.

Ponadto, przebywanie całymi dniami z ludźmi o innych priorytetach, innej kulturze osobistej czy innych zdolnościach, których jedyną cechą wspólną jest wiek nierzadko wpływa bardzo destruktywnie na uczniów. Przymusowa integracja może się przyczyniać do powstawania i intensyfikacji patologicznych zjawisk, takich jak przestępczość czy narkomania. Być może spora część młodzieży, która nie sięgnęłaby nigdy po narkotyki, spróbowała ich pod wpływem „złego towarzystwa” w szkole. Wspomniane w poprzednim rozdziale badania pokazują wysoki poziom przestępczości i narkomanii wśród nieletnich. Przyczyną takiego stanu rzeczy może być trzymanie „na siłę” w jednej szkole i w jednej klasie uczniów z różnych środowisk. Na takie wytłumaczenie zjawiska przestępczości wskazywał w swojej pracy M. Rothbard: „Kolejnym mocnym — aczkolwiek na ogół

⁶⁰ Klasy pękają w szwach,
http://www.perspektywy.pl/index.php?option=com_content&task=view&id=2094&Itemid=106 (dostęp 31.07.2016).

⁶¹ Murray Rothbard, *Edukacja. Wolna i przymusowa*, tłum. Marcin Moroń, Dawid Świonder, Katarzyna Buczkowska, Instytut Ludwiga von Misesa, 2014, s. 25.

pomijanym — argumentem przeciwko przymusowej edukacji jest fakt, że w wyniku przymusu rodzic (...) musi posłać je (dziecko) do placówki publicznej. W takiej szkole większość stanowić będą dzieci, które nie trafiłyby tam gdyby nie powszechne, obowiązkowe przepisy. (...) Do grupy tej zaliczają się dzieci słabo podatne na edukację oraz wszelkiego typu młodociani przestępcy i chuligani. Chociaż rodzic wolałby nie wysyłać dziecka do szkoły państwowej, by nie skazywać je na towarzystwo takich zdeprawowanych jednostek, państwo zmusza go do tego, co niesie ze sobą trudne do przewidzenia szkody dla niewinnych dzieci⁶². Również członek amerykańskiej Izby Reprezentantów Ron Paul wskazuje na ten problem w *The School Revolution*: „Obecnie publiczne szkoły przypominają raczej magazyny narkotyków. Zbyt wielu uczniów stłoczono w jednym miejscu, co sprawia, że stają się oni łatwym celem dla innych uczniów zarabiających na sprzedaży narkotyków swoim rówieśnikom”⁶³.

Jednocześnie niwelowane są korzyści z integracji. Poznawanie różnorodności kultur, innych punktów widzenia i poglądów mogłoby być rozwijające. Proces ten jednak hamowany jest przez przepisy, które wymagają pracy samodzielnej. Każdy uczeń musi sam opanować materiał, sam rozwiązywać stawiane przed nim zadania i jest z tego rozliczany za pomocą testów ustnych i pisemnych, do których podchodzi się samemu. Skutkuje to zahamowaniem korzyści wynikających z podziału pracy i specjalizacji. W zdrowym społeczeństwie ludzie, posiadając różne zdolności, wykonują różne zawody i współpracują ze sobą, osiągając dzięki temu lepsze rezultaty. W szkole jednak uczniowie zobowiązani są do opanowania materiału z każdego przedmiotu. Współpraca nie jest możliwa bez zaufania umiejętnościom drugiego człowieka i w jego dobrą wolę. Raport Diagnozy Społecznej pokazuje, że tylko 12 proc. Polaków wierzy w dobre intencje innych. To odsetek kilka razy niższy niż odnotowywany w pozostałych państwach europejskich. Ponadto 75 proc. Polaków uważa, że duże pieniądze można zarobić tylko dzięki znajomościom i kombinując. Z kolei 20 proc. z nich wierzy, że bogaty to złodziej⁶⁴. Może to być spowodowane podejściem ukształtowanym już w szkole za pomocą promowania rywalizacji zamiast współpracy oraz lektur omówionych w poprzednich rozdziałach niniejszego opracowania, w których przedsiębiorca przedstawiany jest jako złodziej.

Ustawy i rozporządzenia określają nie tylko miejsce nauki i strukturę wiekową klas, ale również ramy czasowe edukacji. Zajęcia w szkole odbywają się w sztywno ustalonych, najczęściej rannych godzinach. Przedmiotów uczy się na lekcjach trwających po 45 minut i przedzielanych przerwami, na które wzywa uczniów szkolny dzwonek⁶⁵. Ruchliwym i nadzwyczaj spontanicznym dzieciom każe się, jak na rozkaz, skupić w danym momencie akurat na tym konkretnym przedmiocie. W ten sposób uczeń, który zaczął dzień np. od lekcji chemii i być może zaintrygowany tematem, chciałby go zgłębiać, zmuszony jest porzucić pasję, by skoncentrować się na kolejnej dziedzinie. Skutkuje to zupełnym niedopasowaniem do potrzeb i zainteresowań dziecka. Skakanie z tematu na temat wywołuje nudę i apatię oraz rozdrażnienie i bunt. Nuda jest naturalną odpowiedzią umysłu na rutynowe czynności, na robienie tego, do czego zostało się zmuszonym, zamiast tego, co jest interesujące. Spora część

⁶² Ibidem, s. 31.

⁶³ Cyt. za: Mikołaj Pisarski, *Państwo a edukacja – przyczyny ciągłego wzrostu obszaru kontroli*, op. cit.

⁶⁴ Mateusz Grzesiak, *Polacy jednym z najlepiej wykształconych narodów na świecie, ale mamy ogromną wadę*, http://www.biztok.pl/gospodarka/polacy-jednym-z-najlepiej-wykształconych-narodow-na-swiecie-ale-mamy-ogromna-wade_a19635, (dostęp 31.07.2016).

⁶⁵ Co ciekawe, wzorzec stałych godzin lekcyjnych przedzielanych dzwonkiem został zaczerpnięty z wojska. System państwowej edukacji zaczął się w XIX-wiecznych Prusach i miał na celu uformowaniem posłusznego, karnego społeczeństwa, stąd niektóre metody przeniesiono wprost z koszar do szkół. W następnych dziesięcioleciach również wielcy przemysłowcy dostrzegli użyteczność takiego modelu i zaadaptowali go w fabrykach przypominających właśnie kosza. Więcej w Murray Rothbard, *Edukacja. Wolna i przymusowa*, op. cit.

dzieci spotyka się z tym zjawiskiem po raz pierwszy w szkole. Naukowcy z międzynarodowego zespołu badawczego z USA, Kanady, Niemiec i Szwajcarii zbadali niedawno zjawisko nudy. Wyróżnili aż 6 jej typów, z czego najgorsza z nich, bo będąca symptomem depresji, jest nuda apatyczna. Badacze z niepokojem odkryli, że aż 36 proc. uczniów niemieckich szkół średnich często doświadcza właśnie tego rodzaju nudy⁶⁶.

Wady systemu dostrzegli eksperci debatujący nad polską edukacją⁶⁷. Piotr Pacewicz, dziennikarz i współtwórca programu „Szkoła z klasą”, stwierdził, że: „Polskie nastolatki cechuje relatywnie duże poczucie wyobcowania ze szkoły. Koresponduje to z niskim w Polsce kapitałem społecznym. Polska szkoła nie potrafi skutecznie budować tego kapitału. Zbyt mały nacisk kładziony jest na współpracę, a zbyt duży na rywalizację uczniów, nauczycieli i szkół, czemu służy nadmierny nacisk na wyniki egzaminów i »uczenie pod testy«.” Agata Wilam, założycielka Uniwersytetu Dzieci, dodaje: „Szkoła uczy pracowitości, systematyczności, ale też podporządkowania się i tępi przedsiębiorczość. Nie indywidualizuje w żadnym stopniu: ani nauczania, ani nie dba o indywidualność ucznia/uczennicy. Szkoła uczy hipokryzji - musimy się jakoś podporządkować i »wyrobić«, a prawdziwe życie i edukacja zaczyna się po szkole. Kreatywności i krytycznego podejścia młodzi uczą się raczej poza szkołą. Moja córka po kilku pierwszych dniach szkoły oświadczyła mi: »Mamo, najlepsza część mojego życia się skończyła«. »Czemu?«, spytałam. »Bo nikt się nie interesuje tym, co mnie interesuje«. Szkoła nie respektuje i nie wykorzystuje naturalnej ciekawości dzieci”⁶⁸.

2.3. Karta Nauczyciela

Jedną z podstawowych kwestii w ocenie polskiego szkolnictwa jest poziom kompetencji nauczycieli. To oni mają za zadanie zrealizować program. Ciałem pedagogicznym szkół kierują ich dyrektorzy. Ci kontrolowani i rozliczani są przez Ministerstwo Edukacji Narodowej za pośrednictwem kuratoriów oświaty. Z kolei majątkiem publicznych placówek edukacyjnych zarządzają władze samorządowe. Na zbyt dużą zależność nauczycieli od ogólnych nakazów narzekał Mieczysław Żmijowski, dyrektor Publicznej Szkoły Podstawowej im. S. Batorego w Brodach: „Należałoby okazać więcej zaufania nauczycielom/dyrektorom, dać im więcej swobody, autonomii, wtedy większa byłaby także współpraca nauczycieli. Mogliby oni z większą uważnością odpowiadać na potrzeby swoich uczniów, a nie jedynie realizować program”⁶⁹.

Nauczyciele nie mają autonomii, ale mają bezpośrednią władzę nad młodymi umysłami. To oni ostatecznie decydują o formie nauczania i przekazywanych treściach. Nawet jeśli są w tym ograniczeni ustawami i rozporządzeniami, to właśnie od nich głównie zależy kształt edukacji młodego pokolenia. Niestety przepisy uniemożliwiają wykształcenie się profesjonalnej kadry pedagogicznej. Nauczyciele w państwowych szkołach pracują w oparciu o tzw. Kartę Nauczyciela⁷⁰. Określa ona m.in. drogę awansu zawodowego i warunki pracy nauczycieli oraz uprawnienia socjalne i urlopowe im przysługujące. Reguluje również kwestię wynagrodzeń i rozwiązania umowy o pracę.

Podstawowym zagadnieniem zapisanym w Karcie jest wynagrodzenie nauczycieli, zależące w znacznej mierze od stopnia awansu zawodowego. Szkoły muszą wypłacać pensje

⁶⁶ Nuda ma wiele odcieni, <http://tech.money.pl/medycyna/artukul/nuda-ma-wiele-odcieni,89,0,1426009.html>, (dostęp 31.07.2016).

⁶⁷ *Czego uczy polska szkoła? Czego szkoła jeszcze nie umie uczyć?*, op. cit.

⁶⁸ *Ibidem*.

⁶⁹ *Ibidem*.

⁷⁰ Ustawa z dnia 26 stycznia 1982 r. - Karta Nauczyciela. Dz.U. 1982 nr 3 poz. 19, dostępna online: <http://isap.sejm.gov.pl/DetailsServlet?id=WDu19820030019> (dostęp 25.08.2016).

tak, żeby średnia dla wszystkich nauczycieli na poszczególnych stopniach awansu na terytorium samorządu nie była niższa od kwot podanych przez rząd. W przypadku niespełnienia tego warunku samorządy muszą wypłacić dodatki uzupełniające do końca stycznia następnego roku kalendarzowego. Skutkiem tych przepisów, wysokość płac jest w niewielkim stopniu skorelowana z efektami pracy nauczycieli. Mechanizm ten tłumaczy w wywiadzie dla „Rzeczpospolitej” prof. Leszek Balcerowicz: „Wszyscy, bez względu na jakość wykonywanej pracy, dostają podwyżki. Niszczy to bodźce zachęcające pracowników do podnoszenia kwalifikacji czy lepszego wykonywania swojej pracy. Traci na tym jakość edukacji, czyli uczniowie”⁷¹.

Dla „Rzeczpospolitej” sprawę skomentowali przedstawiciele lokalnych społeczności i eksperci. Wiceprezes Instytutu Badań w Oświacie, Szymon Wiśław, przekonuje o konieczności zmian w szkolnictwie: „Zbyt duża część wynagrodzenia wynika jednoznacznie z przepisów Karty Nauczyciela (stopnia awansu zawodowego, stażu, lokalizacji szkoły), a zbyt mała pozostawiona jest w gestii dyrektora, czyli pracodawcy”⁷². Samorządy są niezadowolone brakiem możliwości wpływu na kształt polityki płacowej nie są zadowolone samorządy. Tadeusz Narkun ze Związku Powiatów Polskich alarmuje: „Pensja nauczycielska w żaden sposób nie jest skorelowana z efektami nauczania. Model awansu zawodowego, zgodnie z którym nauczyciel już po dziesięciu latach pracy może stanąć na najwyższym szczeblu tej drabiny, nie wpływa korzystnie na jakość nauczania w szkołach”⁷³. Andrzej Porawski, dyrektor Związku Miast Polskich, dodaje: „Cóż z tego, że część pedagogów za lepszą pracę otrzyma dodatki motywacyjne, skoro reszcie trzeba będzie tę różnicę wyrównać, wypłacając im dodatek uzupełniający. Karta chroni słabych i średnich nauczycieli, a przez to ogranicza możliwość docenienia tych lepszych”⁷⁴.

Drugą istotną sprawą, którą reguluje Karta, jest czas pracy pedagogów. Z badań OECD i Eurydice wynika, że polscy nauczyciele pracują najkrócej w Europie⁷⁵. Według raportu Instytutu Badań Edukacyjnych pt. *Czas pracy i warunki pracy w relacjach nauczycieli*, całkowity czas pracy pracowników oświaty wynosi średnio około 35 godzin tygodniowo⁷⁶. Dodatkowo Karta przyznaje nauczycielom szereg przywilejów. Są to: urlopy wypoczynkowe dużo dłuższe od standardowych, wynoszące 47 dni roboczych, roczne urlopy na poratowanie zdrowia, dodatek wiejski czy dodatek mieszkaniowy. W zakres nadzwyczajnych uprawnień socjalnych wchodzi również wysokie odprawy i dłuższe okresy wypowiedzenia, które w praktyce uniemożliwiają szkołom zwolnienie miernych pedagogów. Skutkiem tego najwięcej jest nauczycieli starszych, tych, którzy osiągnęli najwyższy stopień awansu zawodowego, czyli zostali nauczycielami dyplomowanymi. Jest ich aż 324 tys. Państwo zatrudnia jeszcze 178 tys. nauczycieli mianowanych, nauczycieli kontraktowych – 108 tys., a najmniej, bo jedynie 50 tys., nauczycieli stażystów⁷⁷. Struktura zatrudnienia pokazuje, że starzy pracownicy rzadko są zastępowani nowymi, młodszymi, być może prężniejszymi i lepiej znającymi nowoczesne metody współczesnej pedagogiki.

Ponieważ tacy „zasiedziali” pedagogzy mają pewność stałej pracy i niezmiennych

⁷¹ Artur Grabek, *Gminy walczą z Kartą*, <http://www.rp.pl/artykul/10,863057-Gminy-walcza-z-Karta.html>, (dostęp 31.07.2016).

⁷² Artur Grabek, *Zmotywować pedagoga*, <http://www.rp.pl/artykul/19,886927-Zmotywowac-pedagoga.html?p=1>, (dostęp 31.07.2016).

⁷³ Artur Grabek, Bartosz Marczuk, *Karta szkodzi uczniom*, <http://www.rp.pl/artykul/10,890024-Karta-szkodzi-uczniom.html?p=1>, (dostęp 31.07.2016).

⁷⁴ Artur Grabek, *Zmotywować pedagoga*, op. cit.

⁷⁵ Artur Grabek, *Gminy walczą z Kartą*, op. cit.

⁷⁶ Andrzej Zwoliński, *Karta nauczyciela jednak do likwidacji. Rząd nie odpuszcza*, <http://www.money.pl/gospodarka/wiadomosci/artykul/karta-nauczyciela-jednak-do-likwidacji-rzad,147,0,1637523.html>, (dostęp 31.07.2016).

⁷⁷ *Ibidem*.

zarobków, nie mają motywacji do doskonalenia zawodowego i zwiększania jakości swojej pracy. Konsekwencją istnienia Karty Nauczyciela jest zatem zatrudnienie pracowników, którzy nieraz charakteryzują się słabymi zdolnościami dydaktycznymi. Czasami rodzi to wręcz patologiczne zachowania, takie jak: arogancja, subiektywizm, zarozumialstwo czy niesprawiedliwość wobec uczniów. Takie przypadki można znaleźć na stronie internetowej prawa-ucznia.pl. Anonimowa uczennica, której wypowiedź tam znajdziemy, skarży się: „Podczas lekcji siedziałam grzecznie w przedostatniej ławce, pisałam wszystko, co nauczyciel dyktował, nie rozmawiałam, siedziałam cicho, natomiast dwaj koledzy, którzy siedzieli za mną cały czas, rozmawiali, krzyczeli i chodzili po klasie. Po lekcji okazało się, że uwagę dostałam ja, a koledzy nie ponieśli żadnych konsekwencji. Dyrekcja szkoły nie reaguje na żadne skargi. Co z tym zrobić? Czy sprawiedliwość zawita kiedyś w polskich szkołach?”⁷⁸ Inny uczeń na katolickim portalu adonai.pl żali się: „Co z tego, że cała moja klasa chciała, abym miał ocenę najwyższą - wzorową. Zapytani przez nauczyciela, jednoznacznie okrzyknęli mnie wzorem, a jedna z moich koleżanek zaczęła głośno wypunktowywać, co ja robię w życiu szkoły i swoim. Nauczyciela stać było tylko na to, żeby wstawić przy moim nazwisku znak zapytania. Efekt był taki, że wstawiono mi jednak bardzo dobrą ocenę z zachowania. Nie wzorową, ponieważ według wychowawcy robię za mało, żeby mieć ocenę najwyższą. Zdobycie pierwszego miejsca w kraju w konkursie religijnym, reprezentowanie szkoły na zewnątrz na konkursach przedmiotowych, przynależność do Szkolnego Koła Caritas, brak uwag w dzienniku, pochwały nauczycieli, średnia na koniec roku powyżej 5.0, śpiew w chórze szkolnym i kościelnym - nie wystarczyły. Szkoda. Ale w tym momencie tylko wychowawca ma problem. Już dawno na tę sprawę machnąłem ręką. Nie mam zamiaru się z nikim kłócić. Bo przecież uczeń nigdy nie ma racji, a w sytuacjach, kiedy dochodzi do swoich przekonań, zawsze zostaje okrzyknięty beczelnym. To śmieszne”⁷⁹.

Nauczyciele nie zachowują przy tym konsekwencji: gloryfikują bohaterów narodowych, którzy słynęli z nieposłuszeństwa wobec władzy, a jednocześnie wymagają podporządkowania i respektu wobec kadry pedagogicznej, na której wybranie uczniowie i ich rodzice nie mają wpływu. W kręgach nauczycielskich niemal powszechne jest narzekanie na złe zachowanie i brak szacunku okazywany przez młodzież. A wynika to w znacznej mierze z naturalnego młodzieńczego buntu wobec narzuconych autorytetów. Czasami konflikty między uczniami a trudnymi pedagogami prowadzą do rozpadu więzi rodzinnych. Psycholog Aleksandra Karasowska w artykule pod wymownym tytułem *Czy nauczyciel zawsze ma rację?*, pisze: „Niektórzy rodzice stają po stronie nauczyciela, oczekując od dziecka zachowań posłusznych i uległych. Sam fakt, że popadło w konflikt z nauczycielem, oznacza dla nich, że robiło coś nie tak. Czują się w obowiązku popierać autorytet nauczyciela, wierząc, że postępując w ten sposób, pomagają dziecku przystosować się do wymagań szkoły i uniknąć kolejnych kłopotów. Uwagi nauczycieli, sugerujące odpowiedzialność rodziców, wywołują wstyd i poczucie winy »źle go wychowuję«. W końcu rodzic zwraca się przeciwko własnemu dziecku”⁸⁰.

Sytuację mogłoby poprawić powiązanie wynagrodzeń nauczycieli z efektami ich pracy. OECD przeprowadziła w 64 państwach świata test umiejętności czytania PISA. Analiza wyników pokazała, że uczniowie osiągają lepsze rezultaty, kiedy wynagrodzenie nauczycieli w ich kraju jest zależne od ich skuteczności⁸¹. Niestety, pracownicy oświaty nie są

⁷⁸ <http://prawa-ucznia.pl/>, (dostęp 31.07.2016).

⁷⁹ Lunatique, *Niesprawiedliwości w szkolnym systemie oceny uczniów*, <http://adonai.pl/nauka/?id=12>, (dostęp 31.07.2016).

⁸⁰ Aleksandra Karasowska, *DYLEMATY: Czy nauczyciel zawsze ma rację?*, Remedium, 2002, nr 4, dostępne online: <http://www.psychologia.edu.pl/czytelnia/61-remedium/680-dylematy-czy-nauczyciel-zawsze-ma-racje.html>, (dostęp 31.07.2016).

⁸¹ Artur Grabek, *Zmotywować pedagoga*, op. cit.

zwolennikami takiej reformy. Już na wstępie odrzucają oni jakiekolwiek propozycje zmian w Karcie. Po ostatnich tego typu próbach rządu Krystyna Wasiluk-Richter z Solidarności wprost groziła: „Tak naprawdę chodzi o to, że państwo coraz mniej chce płacić na oświatę, samorządy terytorialne prowadzące szkoły także. Jak zwykle skrupić się musi na tych na dole, czyli na nauczycielach. Na uczniach także, bo z tych zmian wzrostu poziomu nauczania nie będzie”⁸². Sławomir Broniarz, prezes Związku Nauczycielstwa Polskiego, na portalu Money.pl dumnie zapowiedział: „Istnieje potrzeba przywrócenia naszemu zawodowi jego dawnego znaczenia, a nauczycielom poczucia satysfakcji z wykonywanej pracy”⁸³. Można odnieść wrażenie, że nauczycielom chodzi wyłącznie o zachowanie pozycji uzyskanej w czasach PRL-u.

2.4. Struktura systemu edukacji

Przepisem mającym najpoważniejsze konsekwencje wydaje się jednak obowiązek szkolny. Młodzi ludzie od siódmego do osiemnastego roku życia są zmuszeni do odbywania nauki w szkole. Rodzice mają prawo uczyć swoje dzieci w domu lub w placówkach pozaszkolnych, jednakże i tak podlegają one kontroli ze strony dyrektorów szkół. To od dyrektorów zależy zgoda na edukację domową (*homeschooling*). Uczniowie nauczani przez rodziców muszą również opanować podstawę programową, z czego są rozliczani za pomocą regularnych egzaminów. Z uwagi na duże koszty z możliwości *homeschoolingu* korzysta jedynie około kilkaset rodzin w całej Polsce. Znaczna większość dzieci uczy się w tradycyjnym modelu klasowo-lekcyjnym, nazywanym również modelem pruskim (od kraju, w którym został on po raz pierwszy wprowadzony).

W systemie tym młodzież przyzwyczajana jest do funkcjonowania w ramach hierarchicznej struktury. Od samego początku dzieciom zostaje narzucony autorytet w postaci nauczyciela. Nie jest to autorytet, który młodzi ludzie sami sobie wybrali lub choćby taki, który został bezpośrednio wybrany przez ich rodziców. Nauczyciel został mianowany przez władzę, więc *de facto* jest jej reprezentantem, a nawet jej uosobieniem. Hierarchii w szkole poddawane jest niemal wszystko: od wartości i priorytetów, przez ludzi i instytucje, skończywszy na osądach. Uczniowie muszą słuchać się nauczycieli, ci swojego „szefa”, czyli dyrektora, nad nim z kolei stoi kurator i minister oświaty. Za bardziej wartościowe uważa się wykonywanie poleceń nauczycieli niż realizowanie własnych marzeń. Stopień zgodności z narzuconymi priorytetami ustala się za pomocą systemu egzaminowania i oceniania. Pruski model cechują brak podmiotowości ucznia i autorytaryzm.

Wypływają z tego znaczące, negatywne konsekwencje. Uczniowie przyzwyczajają się w szkole do ślepego posłuszeństwa wobec władzy. Nauczyciel dzierży ich los w swoich rękach. Ma narzędzia do tego, by wymusić rację, nawet jeśli jej nie ma. Może udowodnić, że postępuje sprawiedliwie, nawet jeśli jest inaczej. Dzieci stopniowo wyrabiają sobie nawyk słuchania narzuconego autorytetu i wykonywania poleconych przez niego zadań, nawet jeśli jest to sprzeczne z ich wolą i sumieniem. Nie jest możliwe w takich warunkach wykształcenie społeczeństwa obywatelskiego i zaszczepienie woli walki o swoje prawa oraz zdolności do oddolnej inicjatywy. System tworzy biernych wyborców, którzy dorastając, głosują na polityków utrwalających *status quo* i systematycznie odbierających wolności i prawa obywatelskie. Zjawisko „hodowania elektoratu” opisał Edwin George West w książce *Education and the State*: „Jeden możliwy wniosek jest taki, że nawet skromne ustawodawstwo edukacyjne, raz przyjęte, nabiera jakiegoś impetu i pociąga za sobą kolejne

⁸² Krystyna Wasiluk-Richter, *Jak manipuluje się tzw. opinią publiczną, aby przygotować ją do zmian w Karcie Nauczyciela*, <http://bialystok.oswiata-solidarnosc.pl/2-uncategorised/5-jak-manipuluje-sie-tzw-opinia-publiczna-aby-przygotowac-ja-do-zmian-w-karcie-nauczyciela>, (dostęp 31.07.2016).

⁸³ Andrzej Zwoliński, *Karta nauczyciela jednak do likwidacji. Rząd nie odpuszcza*, op. cit.

ustawy, które, pomimo braku jakiegokolwiek związku z zasadami, na których oparto oryginalną ustawę, są akceptowane bez zastrzeżeń przez elektorat, który najwyraźniej został uwarunkowany przez swoje własne instytucje”⁸⁴. Problem upolitycznienia oświaty dostrzegał także wybitny austriacki ekonomista Ludwig von Mises, który w *Ludzkim Działaniu* pisał: „Nauczanie na poziomie podstawowym zamienia się w indoktrynację. Nie da się zaznajomić nastolatków ze wszystkimi aspektami jakiegoś problemu i pozostawić im wybór między rozbieżnymi punktami widzenia. Niemożliwe jest także znalezienie nauczycieli, którzy przekazywaliby nielubiane przez siebie poglądy w sposób zgodny z intencjami ich zwolenników. Partia, która zarządza oświatą, może propagować w szkole swoje poglądy i krytykować stanowisko innych partii”⁸⁵.

Wiele problemów zaobserwowanych w szkołach wynika z jednolitości systemu, uniformizacji i konformizacji edukacji. Wszystkim rodzicom oferuje się dokładnie tą samą usługę, świadczoną w dokładnie taki sam sposób. Każdy uczeń musi chodzić do takiej samej szkoły, realizującej ten sam program, z takim samym systemem klasowo-lekcyjnym i korzystającej z podręczników dopuszczanych przez tą samą instytucję. Nie ma mowy o różnorodności rozwiązań! Na ten fakt zwrócił uwagę polski badacz dr Stanisław Wójtowicz. W tekście *Szałość państwowego systemu szkolnictwa* zauważa: „Różne osoby – różne dzieci – mają różne potrzeby edukacyjne. W istocie, edukacja jest jednym z najbardziej heterogenicznych dóbr, jakie istnieją – zaspokojenie potrzeb konsumentów na tym obszarze wymaga o wiele silniejszego zróżnicowania produktów niż ma to miejsce w przypadku innych dóbr (prawdopodobnie tylko kultura przewyższa edukację w tym względzie). Różnice te związane są z:

- wrodzonymi zdolnościami czy predyspozycjami dziecka,
- kształtującymi się, zmieniającymi i krystalizującymi się zainteresowaniami, upodobaniami, idiosynkrazjami dziecka,
- charakterem czy osobowością dziecka,
- etapem rozwoju, na którym znajduje się dziecko (ów rozwój u różnych dzieci przebiega w różnym tempie, co więcej, przebiega on z różną szybkością na różnych obszarach),
- psychologiczno-emocjonalną sytuacją, w której w danym momencie znajduje się dziecko,
- sytuacją w społeczeństwie, do życia w którym przygotowywane jest dziecko,
- subiektywnymi przekonaniem rodziców, czego powinno uczyć się dziecko”⁸⁶.

Dalej wymienia on obszary, w których można byłoby wprowadzić zróżnicowanie usług edukacyjnych:

„– Czy edukacja jest w ogóle potrzebna konkretnemu dziecku, czy lepiej rozwijałoby się ono, gdyby nie było skłaniane do nauki, ale np. pozwolono mu bawić się bądź samemu decydować, czy chce się uczyć, pomagać rodzicom w pracy itd.? To fundamentalne pytanie prawie nigdy nie pojawia się w edukacyjnym dyskursie (teorie popierające ideę unschoolingu funkcjonują na marginesie tego dyskursu).

– Jaka forma edukacji jest najbardziej dostosowana do potrzeb danego dziecka: czy powinno ono chodzić do szkoły, być uczone w domu, korzystać ze społecznych metod edukacji, czy łączyć te różne metody nauki itd.?

– Jakich przedmiotów powinno uczyć się dane dziecko? Czy edukacja powinna być podzielona na przedmioty? W jaki sposób? W jakim momencie zaczynać powinny się dane przedmioty?

– Jak długo trwać powinny lekcje, by zoptymalizować przyswajanie wiedzy przez

⁸⁴ Cyt. za: Mikołaj Pisarski, *Państwo a edukacja – przyczyny ciągłego wzrostu obszaru kontroli*, op. cit.

⁸⁵ Ludwig von Mises, *Ludzkie Działanie*, tłum. W. Falkowski, Instytut Ludwiga von Misesa, Warszawa 2011, s. 738.

⁸⁶ Stanisław Wójtowicz, *Szałość państwowego systemu szkolnictwa*, <http://stanislawwojtowicz.pl/2015/12/szałość-państwowego-systemu-szkolnictwa/>, (dostęp 31.07.2016).

konkretne dziecko? Zwróćmy uwagę na absurd udzielania jednej odpowiedzi na to pytanie, która następnie narzucana jest wszystkim dzieciom i zauważmy, że różne przedmioty mogłyby być nauczane na lekcjach o różnej długości.

– W jakich godzinach dane dziecko powinno uczyć się jakich przedmiotów? Jak rozplanowany powinien być jego dzień?

– Jak wiele dzieci powinno znajdować się w klasie, by konkretne dziecko czuło się w niej najlepiej?

– Czy dane dziecko powinno być przypisane do konkretnej klasy?

– Czy dane dziecko powinno uczyć się z innymi dziećmi w tym samym wieku, czy raczej z dziećmi, które są na podobnym poziomie co one? Czy w ogóle istnieć powinny klasy?

– Czy konkretne dziecko powinno uczyć się tego, co idzie mu najlepiej, czy powinno skupiać się na nadrobieniu „zaległości” z innych przedmiotów?

– Czy wiedza danego dziecka powinna być sprawdzana i oceniana? Jak często? W jaki sposób?

– Czy dane dziecko powinno być karane bądź nagradzane za postępy w nauce (lub ich braki)?

– W jakim zakresie dane dziecko powinno partycypować w ustalaniu treści nauczania? Czy powinniśmy pytać dane dziecko, czego chce się uczyć? Zauważmy, że w obecnym systemie dzieci są praktycznie całkowicie ubezwłasnowolnione, są one przedmiotami, a nie podmiotami edukacji.

– Jakie relacje konkretne dziecko powinno nawiązywać z nauczycielem (partnerstwa, posłuszeństwa)? Czy w ogóle powinien istnieć ktoś taki, jak nauczyciel?

– Czy i jak wiele prac dane dziecko powinno wykonywać w domu⁸⁷?

W tekście Wójtowicza możemy też znaleźć listę negatywnych skutków uniformizacji, z których większość omówiliśmy już wyżej:

„– Dzieci zmuszane są do działania wbrew swym instynktom, potrzebom i emocjom. Dzieci ruchliwe zmuszane są do siedzenia w ławkach, dzieci lubiące mówić – do milczenia, dzieci milczące – do mówienia, wstydlive – do publicznego występowania itd. Dzieciom zabrania się wyrażać ich poglądy i uczucia oraz reagować spontanicznie na różnego rodzaju bodźce.

– Dzieci zmuszane są do podejmowania działań, których nie chcą podejmować, a które często bądź ich nie interesują, bądź są dla nich zbyt trudne – efektem jest uczucie nudy, zniechęcenia i frustracji (bardzo często dzieci zniechęcają się do zagadnień, przedmiotów, sposobów nauki, które mogłyby polubić i zaakceptować, gdyby były one im przedstawiane w inny sposób.

– Dzieci poddawane są bezustannym ocenom, zarówno przez nauczycieli, jak i przez inne dzieci (efektem jest bardzo często pojawianie się kompleksów, chęci górowania nad innymi, patrzenia na samego siebie przez pryzmat ocen innych, zamykanie się w sobie, poczucie wstydu i osaczenia).

– Dzieci zmuszane są do rywalizowania z innymi dziećmi i do spełniania oczekiwań nauczycieli.

– Dzieci są zmuszane do przebywania z osobami (dziećmi, nauczycielami), z którymi nie chcą przebywać i których unikałyby, gdyby miały taką możliwość. Jest to jeden z czynników, który w najsilniejszy sposób wpływa na pojawianie się przemocy (także językowej) we współczesnej szkole. Podstawową metodą chronienia się przed przemocą, oprócz samoobrony, jest możliwość unikania – dyskryminowania – osób, które stosują przemoc. W wolnym społeczeństwie osoby nieinicjujące przemocy unikają agresorów w wyniku czego wytwarza się wokół nich społeczna pustka, która powoduje, że osoby te, chcąc wrócić do świata relacji społecznych, muszą zmienić swoje zachowanie. Jednak przymusowe

⁸⁷ *Ibidem.*

przebywanie na obszarze, na którym przebywają inni, uniemożliwia taką dyskryminację agresorów, czego efektem jest eskalacja przemocy. Część dzieci w szkole jest więc (na każdy możliwy sposób) prześladowana przez swoich rówieśników.

– Dzieci są zmuszane do bezustannego przebywania wśród innych, przez co tracą prawo do przebywania w samotności. Samotność jest jednym z najważniejszych elementów rozwoju jednostki, jest również fundamentem indywidualizmu.

– Dzieci zmuszane są do bezmyślnego posłuszeństwa względem osób, które nie wyrobiły sobie względem nich autorytetu i których dzieci te nie obdarzyły miłością. Osoby te bardzo często – ze względu na proces negatywnej selekcji, który jest typowy dla instytucji państwowych – nie posiadają odpowiednich kompetencji (merytorycznych, psychologicznych i moralnych) do wykonywania swego zawodu, co ma jeszcze bardziej destruktywny wpływ na dzieci – miast słuchać naturalnych autorytetów, zmuszone są one do uległości autorytetom fałszywym (opartych na władzy).

– Dzieci nie są pytane o zdanie odnośnie tego, czego i jak chciałyby być uczone. To i poprzednie zjawisko ma znaczenie fundamentalne – zmuszanie do uległości i niemożność przedstawienia swoich potrzeb i odczuć powodują, że dzieci przestają być podmiotem, a stają się przedmiotem działań edukacyjnych. Posiada to dramatyczne konsekwencje dla rozwoju osobowości dzieci, które opuszczają szkołę z głęboko zakodowanym przekonaniem braku wpływu na otaczającą rzeczywistość i swój los. Wyprodukowani przez państwową szkołę obywatele (tym bowiem jest szkoła – fabryką obywateli państwa) stają się przedmiotem, a nie podmiotem historii czy procesów społecznych.

– W dzieciach, które buntują się przeciw łamaniu ich prawa do wolności i ekspresji wytwarzane jest poczucie winy – są one napiętnowywane jako ci, którzy nie chcą żyć zgodnie z przyjętymi zasadami społecznymi (w procesie tym biorą udział rodzice, którzy w sytuacjach taki – bojąc się utraty praw do opieki nad dzieckiem – stają po stronie szkoły, stając się jej współnikami).

– Dzieci nie mogą rozwiązywać swoich problemów samodzielnie (np. przez negocjacje czy dysasocjację), ale zmuszane są do podporządkowywania się rozwiązaniom wychowawców, co obniża ich umiejętności społeczne.

– Dzieci są zmuszane do przebywania w otoczeniu, które może budzić ich niepokój, nie mają prawa do organizowania swojej przestrzeni⁸⁸.

Rzadko zadaje się w debacie publicznej kluczowe pytanie, które zadał wspomniany autor: „Czyż nie jest oczywiste, że (...) różnorodność jest niezwykle pożądana w produkcji dobra tak fundamentalnego jak edukacja naszych dzieci? I czy nie jest jeszcze bardziej oczywiste, że rozwiązanie państwowe – jeden produkt edukacyjny narzucony całej społeczności – jest w istocie rozwiązaniem nie tylko totalitarnym, ale i szaleńczym”⁸⁹?

Absurd wdrażania każdego człowieka w sztywne i jednakowe ramy krytykował M. Rothbard, podkreślając zarówno sprzeczność takiego rozwiązania z naturą człowieka, jak i negatywny wpływ na rozwój cywilizacyjny. Swoje wywody Rothbard zaczyna od konstatacji: „Jedną z najważniejszych cech ludzkiej natury jest wielkie zróżnicowanie między jednostkami. Oczywiście istnieją pewne powszechne cechy charakterystyczne – zarówno fizyczne, jak i psychiczne – wspólne wszystkim istotom ludzkim. Jednakże poszczególni ludzie różnią się od siebie bardziej niż przedstawiciele innych gatunków. Nie tylko każdy odcisk palca jest unikatowy, ale również każda osobowość. Wszyscy jesteśmy wyjątkowi pod względem swojego gustu, zainteresowań, zdolności i wyboru zajęć, które wykonujemy. (...) Ludzie (...) pomimo podobieństw w obranych celach i wyznawanych wartościach, a także wzajemnego wpływu na siebie – dążą do wyrażenia wyjątkowości swoich charakterów.

⁸⁸ Ibidem.

⁸⁹ Ibidem.

Rozwój indywidualnego zróżnicowania zdaje się być zarówno przyczyną, jak i skutkiem rozwoju cywilizacji. W miarę jej postępu pojawia się coraz więcej okazji do rozwijania intelektu i upodobań we wciąż rosnącej liczbie dziedzin. Wraz z owymi okazjami następuje ewolucja wiedzy i postęp, które wzbogacają cywilizację. Co więcej, to właśnie zróżnicowanie indywidualnych zainteresowań i talentów pozwala na wzrost specjalizacji i podziału pracy, na których opierają się cywilizowane gospodarki”⁹⁰. Podobnie do Wójtowicza, amerykański badacz stwierdza: „Skoro każda jednostka jest niepowtarzalna, to oczywiste jest, że najlepszy typ formalnego nauczania to taki, który dopasowany jest do danej osobowości. Dzieci różnią się inteligencją, zdolnościami i zainteresowaniami. Dlatego też najlepszy wybór tempa, czasu, zróżnicowania, sposobu, jak i przebiegu nauczania zależeć będzie od predyspozycji samych wychowanków. Dla jednego dziecka – z racji jego zainteresowań i możliwości – najlepsza będzie intensywna nauka arytmetyki trzy razy w tygodniu i podobny kurs czytania pół roku później. Innemu z kolei wystarczyć może krótka nauka kilku przedmiotów. Trzecie zaś może potrzebować znacznie więcej czasu na samo czytanie itp. W zakresie formalnego, systematycznego kształcenia istnieje właściwie nieskończoność form – w zależności od indywidualnych predyspozycji każdego dziecka”⁹¹.

2.5. Obrane cele polityki edukacyjnej państwa

Jednym z największych błędów w ocenie polityki któregośkolwiek z rządów jest mylenie celów deklarowanych z realnymi zamierzeniami elit politycznych. Obrońcy państwowego systemu oświaty stają po stronie szczytnych idei oficjalnie przedstawianych przez władze. Nie przyglądają się jednak środkom, za pomocą których cele te próbuje się osiągnąć i ignorują doniesienia o nieefektywności wybranych rozwiązań.

Podstawowym argumentem za obowiązkiem szkolnym jest zapobieganie szerzeniu się analfabetyzmu. Pomija się przy tym fakt, że nikt nigdy nie udowodnił pozytywnego wpływu ingerencji rządowego aparatu przymusu w edukację na zjawisko zaniku analfabetyzmu. Co ciekawe, gdy rząd brytyjski w 1870 r. wprowadzał przymus szkolny, prawie wszyscy Anglicy, łącznie z biedotą, umieli już czytać i pisać. Podobnie w Stanach Zjednoczonych⁹²: w 1840 r., według danych ze spisu powszechnego, tylko niecałe dwa promile społeczeństwa stanu Connecticut nie potrafiło czytać i pisać. Co więcej, zestawienie danych na temat analfabetyzmu w amerykańskim wojsku wraz z rosnącą ingerencją państwa w edukację pokazuje, że przymus szkolny może wręcz wywoływać to zjawisko. W połowie lat 30. XX w. wśród żołnierzy w USA było tylko 2 proc. funkcjonalnych analfabetów, czyli osób, które nie potrafiły zrozumieć prostego rozkazu na piśmie. W czasie II wojny światowej było ich już 4 proc., podczas wojny w Korei liczba ta wzrosła do 19 proc., by w czasie wojny w Wietnamie osiągnąć aż 27 proc.⁹³.

Zaskakującym może się wydać również fakt, że przymus edukacji nie przyczynia się do wzrostu gospodarczego. Lant Pritchett, ekonomista z Uniwersytetu Harvarda, w publikacji pt. *Where Has All the Education Gone?*⁹⁴ wykazał, że przymus oświaty wręcz spowalnia gospodarkę. Pritchett poddał analizie rządowe dane z lat 1960–1987 z kilkudziesięciu rozwijających się oraz rozwiniętych państw świata. Od początku badanego okresu liczba dzieci posłanych do szkół podstawowych, w badanych krajach, wzrosła z 66 do 100 proc.. W szkołach ponadpodstawowych odsetek ten wzrósł z 14 do 40 proc.. W tym samym czasie średni wzrost gospodarczy spadł z 3% w latach 60., do 2,5 proc. w latach 70. i 0,48 proc. w

⁹⁰ Murray Rothbard, *Edukacja. Wolna i przymusowa*, op. cit., s. 22-23

⁹¹ Ibidem, s. 25

⁹² D. Boaz, *Libertarianizm*, op. cit., s. 334.

⁹³ Aleksander Piński, *Pruski model edukacji fatalnie odbija się na gospodarce*, op. cit.

⁹⁴ Ibidem.

latach 80. XX w.

Publiczne szkolnictwo nie powoduje również wyławiania talentów i wzmacniania elit intelektualnych. Większość ze znanych przedsiębiorców i wynalazców nie miała wyższego wykształcenia. Lista wybitnych naukowców, artystów, pisarzy, przywódców czy biznesmenów pełna jest przypadków osób, które w szkole uważane były za dzieci „trudne”. Większość wielkich tego świata albo do szkoły nie chodziła, albo cudem nie dała się przez nią zniszczyć. Potwierdza to jeden z najwybitniejszych naukowców świata, wręcz popkulturowy symbol geniuszu, Albert Einstein: „Jest to właściwie jakiś cud, że nowoczesny system nauczania nie zadusił [we mnie] do końca świętej ciekawości badawczej”⁹⁵. Można nawet przypuszczać, że konsekwencją istnienia systemu edukacji jest niszczenie talentów. Wybitny niemiecki pisarz, Hermann Hesse, tak pisał o szkole w swoim opowiadaniu pt. *Krótki życiorys*: „nauczycieli kształcono i zatrudniano prawdopodobnie właśnie tylko po to, żeby, o ile to możliwe, przeszkadzać wolnym, wspaniałym ludziom w dorastaniu oraz zapobiegać wielkim, świetnym czynom”⁹⁶.

Powstaje zatem pytanie: Po co stworzono obecny system oświatowy i jakie są prawdziwe intencje jego propagatorów/zwolenników? O rzeczywistych celach edukacji pisze prof. Alexander Inglis w *Principles of Secondary Education*⁹⁷. Wymienia on sześć funkcji współczesnej szkoły:

- 1) funkcja dostosowawcza, czyli wytwarzanie w młodych umysłach trwałych nawyków reakcji na autorytet,
- 2) funkcja integrująca, polegająca na upodobnieniu dzieci do siebie i konformizacji społeczeństwa,
- 3) funkcja diagnostyczno-dyrektywna, czyli przypisywanie uczniom do ról społecznych, jaką mają w przyszłości wykonywać,
- 4) funkcja różnicująca, której celem jest kształcenie dzieci zgodnie z uprzednim zaszufładowaniem,
- 5) funkcja selekcyjna, polegająca na stygmatyzacji zachowań niepokornych,
- 6) funkcja propedeutyczna, czyli wyszukiwanie i kształcenie kontynuatorów systemu.

Z tak zarysowanym obrazem zgadza się znany pedagog amerykański, John Taylor Gatto. Jego zdaniem obecny model edukacji ma trzy podstawowe cele: 1) przystosowanie młodych umysłów do systemu przymusu, 2) „wychodowanie” taniej, nisko wykwalifikowanej siły roboczej do pracy „na taśmie” oraz 3) wpojenie konsumpcyjnego trybu/stylu życia. Przy tym oczywiście wszystkich tych celów nie realizuje się wprost⁹⁸.

Dzieci przystosowuje się do systemu opartego na przymusie poprzez wyrabianie nawyku posłuszeństwa wobec nauczyciela. Uczniom specjalnie każe się wkuwać na pamięć, nie uczy się samodzielnego myślenia, zanudza niepotrzebną i nieprzydatną wiedzą, ponieważ politykom i korporacjom łatwiej jest sterować posłusznym i ogłupionym tłumem niż świadomym społeczeństwem. Przy tym podprogowo wpaja się konsumpcjonizm przez zniechęcanie młodych ludzi do zajmowania się tym, co ich najbardziej interesuje. W rezultacie przez całe dalsze życie na możliwość głębszego zaangażowania w cokolwiek reagują alergicznie, a powstałą pustkę próbują wypełnić nałogowym kupowaniem wszystkiego, co reklamowane jest aktualnie w telewizji. Potwierdzenie tej zatrważającej prawdy daje nam dziekan Szkoły Edukacji Uniwersytetu Stanford, Ellwood P. Cubberley,

⁹⁵ https://pl.wikiquote.org/wiki/Albert_Einstein (dostęp 25.08.2016).

⁹⁶ Hermann Hesse, *Krótki życiorys*, [w:] *Dzieciństwo czarodzieja i inne prozy autobiograficzne*, tłum. Łada Jurasz-Dudzik, Wojciech Dudzik, Wydawnictwo sic! s.c., Warszawa 2003, s. 37.

⁹⁷ John Taylor Gatto, *Przeciwko szkole*, http://www.gazeta.edu.pl/Przeciwno_szkole-95_172-0.html (dostęp 31.07.2016).

⁹⁸ *Ibidem*

który w swojej książce *Public School Administration*, wydanej w 1922 r., pisał: „Nasze szkoły są fabrykami, w których odpowiednie surowce (tj. dzieci) mają być kształtowane i modelowane. ... Obowiązkiem szkoły jest formować uczniów według przedłożonych jej specyfikacji”⁹⁹. Teorię podporządkowania edukacji celom politycznym potwierdzają znawcy tematu, tacy jak np. Bogusław Śliwowski, który w swojej książce stwierdza: „Liberalna demokracja wcale nie jest wolna od skłonności rządzących do ukrytego sposobu władania społeczeństwem w ostatniej już sferze życia publicznego i instytucjonalnego, której jakość zależy od suwerenności podmiotów uczących się i organizujących ten proces, ale dla wąsko rozumianych interesów partyjnej nomenklatury utrzymują system edukacyjny jako w pełni podporządkowany centrum”¹⁰⁰. Randall G. Holcombe w *A theory of the theory of public goods* zauważa: „Wszyscy bez trudu rozumieją, dlaczego dyktatura wymaga kontroli rządu nad mediami lub dlaczego wolność prasy uznaje się za podstawowy hamulec władzy rządowej (...) Rządy mogą ciągle kontrolować przepływ idei bez kontroli nad mediami, jeśli kontrolują system edukacji”¹⁰¹. Nie ma przesady w słowach G. K. Chestertona, który w *The Well and the Shallows* stwierdził, że „państwo posiadało mniejszą władzę nad jednostką w czasach, gdy wysyłało ją na stos, niż niekiedy obecnie, gdy wysyła ją do szkoły”¹⁰².

Przeciętnemu człowiekowi trudno jest się zgodzić z aż tak kontrowersyjnymi twierdzeniami. Statystycznemu Polakowi, który został wychowany właśnie w tym systemie, ciężko jest wyobrazić sobie, że Ministerstwo Edukacji Narodowej służy wyłącznie do kontroli społeczeństwa i wychowywania pokoleń zgodnych z wymaganiami karteli. Zjawisko nieświadomego wspierania systemu przez dorosłych obywateli opisuje znany psycholog Philip Zimbardo: „Właśnie na takiej uległości opiera się każdy ucisk społeczny i polityczny. Pośrednicy w socjalizacji (rodzice, nauczyciele i krewni) w dużej mierze nieświadomie uczestniczą w przygotowaniu następnego pokolenia do podporządkowania się istniejącym strukturom władzy. Pełnią oni rolę podwójnych agentów, mówiąc o »wolności« i »rozwoju«, a w rzeczywistości wzbudzają lęk przed »zbyt dużą wolnością«, »zbyttnim wyróżnianiem się«, »niekorzystaniem z okazji« i niebezpieczeństwami »złego zachowania«”¹⁰³.

3. Wnioski i rekomendacje

Polskie szkoły uczą niewłaściwych rzeczy w niewłaściwy sposób. Eksperti nie pozostawiają suchej nitki na obecnym systemie edukacji, zarzucając mu nieprzystosowanie do wymagań rynku pracy, brak nauczania kompetencji miękkich czy praktycznej wiedzy, a czasem wręcz ogłupianie uczniów. Nie brak też opinii na temat złego wpływu publicznej oświaty na kondycję psychiczną dzieci. Na szkoły narzekają też oczywiście sami uczniowie. Piotr Pacewicz, dziennikarz i współtwórca programu „Szkoła z klasą”, omawiając wyniki badań PISA, podkreślił: „Polskie nastolatki były na szarym końcu 64 krajów OECD w odpowiedzi na pytanie, czy są szczęśliwe w szkole. Także w innych badaniach (np. w ramach programu »WF z klasą«) niepokojąco dużo uczniów, zwłaszcza w szkołach gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych skarży się na nauczanie. Ich zdaniem lekcje są nudne, programy przeładowane, uczą się wielu niepotrzebnych rzeczy”¹⁰⁴.

Nie ma wątpliwości, że polskie szkolnictwo wymaga zmiany. Oczywiście nietrudno

⁹⁹ *Ibidem*

¹⁰⁰ Cyt. za: Mikołaj Pisarski, *Państwo a edukacja – przyczyny ciągłego wzrostu obszaru kontroli*, op. cit.

¹⁰¹ *Ibidem*

¹⁰² *Ibidem*

¹⁰³ Cyt. za: Pruski system edukacji (2) – Do dziś niewiele się zmieniło..., <http://nauczanieblog.blogspot.com/2014/01/pruski-system-edukacji-2-do-dzis.html> (dostęp 25.08.2016)

¹⁰⁴ *Czego uczy polska szkoła? Czego szkoła jeszcze nie umie uczyć?*, op. cit.

wskazać błędy innych. Dużo trudniej przychodzi krytykującym stworzenie programu pozytywnego. Zwykle niestety proponuje się doraźne rozwiązania, takie jak: wzrost wydatków na edukację, drobne zmiany w podstawie programowej, zwiększenie lub zmniejszenie liczby godzin jakiegoś konkretnego przedmiotu, wprowadzenie lub usunięcie jakichś zajęć, dodanie jakiegoś przedmiotu na maturze, likwidację gimnazjów, obniżenie wieku szkolnego itp. Brakuje jednak propozycji zmian systemowych. Politycy wolą debatować nad tym, czy w szkołach ma się uczyć religii, ile ma trwać edukacja, ile ma być godzin historii czy innego przedmiotu, który przedmiot ma być na maturze lub czy w salach lekcyjnych mogą wisieć krzyże. Tymczasem podstawowe pytanie powinno brzmieć: Kto ma o tym wszystkim decydować? Rodzice, lokalne władze, związki zawodowe czy właściwy minister?

3.1. Proponowane zmiany legislacyjne

Znając wady polskiego systemu oświaty i przyczyny negatywnych efektów w nim występujących, można zaproponować stosowne zmiany. Reforma edukacji wymaga podejścia systemowego. Jej celem powinno być upodmiotowienie uczniów i zwiększenie autonomii szkół. Środkiem realizacji tych zadań mogłoby być usunięcie przepisów krępujących szkoły, nauczycieli, rodziców, uczniów, deregulacja, odbiurokratyzowanie szkolnictwa, decentralizacja, przekazanie kontroli nad edukacją od urzędników do rodziców, zwiększenie różnorodności rozwiązań, przyznanie możliwości kształtowania polityki oświatowej samorządom i szkołom.

Zmiany proponują różne środowiska zajmujące się na co dzień edukacją. Związek Nauczycielstwa Polskiego, Fundacja Przestrzeń dla edukacji oraz koalicja organizacji pozarządowych Obywatele Dla Edukacji 20 czerwca 2016 r. podsumowały debaty *Uczeń – Rodzic – Nauczyciel. Dobra zmiana*¹⁰⁵. Raport z debat zawiera m.in. następujące wnioski:

- wspieranie dyrektorów jako liderów szkół, a nie wyłącznie administratorów m.in. poprzez zwiększenie nacisku na społeczny charakter wyboru dyrektora szkoły,
- zwiększenie rzeczywistej autonomii szkół m.in. poprzez umożliwienie szkołom samodzielnego wyboru formuły oceniania końcowo rocznych oraz modyfikację formuły podstawy programowej,
- zniesienie obowiązku oceny końcoworocznej w skali liczbowej,
- przekazywanie małych szkół, przeznaczonych do likwidacji, w ręce organizacji pozarządowych,
- wspieranie współpracy społeczności szkolnych m.in. poprzez ugruntowanie pozycji i promowanie rad szkół.

Wady systemu oświaty oraz kierunek zmian próbowano wyznaczyć również na Ogólnopolskim Festiwalu Szkoły z Klasą 2.0, zorganizowanym 18 czerwca 2014 r., na którym dyskutowali eksperci, nauczyciele, dyrektorzy i dziennikarze. Stwierdzono tam niemal jednogłośnie, że przede wszystkim brakuje autonomii samorządów, szkół, dyrektorów, nauczycieli, rodziców i wreszcie uczniów. Zbyt dużo jest kontroli aparatu biurokratycznego nad oświatą. Rafał Lech Starowicz z Instytutu Badań Edukacyjnych nie pozostawił złudzeń: „Czyje oczekiwania realizować? Najważniejsi są uczniowie, ale nauczyciele powinni sobie pomagać. Szkoła nie zniknie, ale zmieni się. Konieczna jest decentralizacja, z zaznaczeniem roli dyrektora jako lidera, wzmocnić jego/jej *leadership*. Trzeba uwolnić dyrektora, potem

¹⁰⁵ Ruch Społeczny Obywatele dla Edukacji, *Niektóre kierunki prac nad zmianami w systemie oświaty*, <http://obywatele dla edukacji.org/wp-content/uploads/2016/06/REKOMENDACJE.pdf> (dostęp 31.07.2016).

nauczyciela, na końcu ucznia. W takiej kolejności. Inaczej się nie da”¹⁰⁶. Nawet była minister edukacji, a obecna prezes Stowarzyszenia Dobrej Edukacji, Katarzyna Hall, przepowiadała stopniowy koniec pruskiej szkoły: „Egzaminy będą coraz mniej ważne. W ogóle czekają nas duże zmiany. Za 10, maksymalnie 20 lat zniknie system klasowo-lekcyjny, nie będzie już dzwonek, pojawi się uczenie grup różnowiekowych, uczenie projektowe, poza szkołą itp. Indywidualizacja, rozumiana jako dobieranie różnych dróg do tych samych celów to już za mało. Konieczna jest personalizacja edukacji, czyli dobieranie różnych celów dla różnych dzieci i młodych ludzi. Każde powinno iść swoją ścieżką”¹⁰⁷.

Również związki zawodowe uznają konieczność uwolnienia szkół z ministerialnych ram. Działacze NSZZ Solidarność, komentując badania OECD, podkreślili, że: „Wiele systemów edukacyjnych, które osiągają najlepsze wyniki, przeszły z biurokratyzacji typu »polecenie i kontrola« w kierunku systemu szkolnego, w którym ludzie z pierwszej linii posiadają większą kontrolę nad kierunkiem użycia materiałów, zaangażowaniem, w jaki sposób zorganizować i wykonywać pracę. Dają one znaczną swobodę dyrektorom szkół w zakresie ustalenia treści i programów nauczania, który to czynnik okazuje się być ściśle powiązany z wynikami szkoły w połączeniu z obszarem odpowiedzialności”¹⁰⁸.

Warto przyrzeć się również rozwiązaniom z innych krajów. Wzorcem dla Polski mógłby być duński system edukacji. W Królestwie Danii nie ma przymusu szkolnego. Zamiast tego jest obowiązek nauki, ale to rodzic decyduje czy dziecko pójdzie do szkoły publicznej, prywatnej (finansowanej niemal na równych prawach, co placówki państwowe) czy też zostanie w domu. Nauczyciele mają praktycznie pełną dowolność w ustalaniu programu i doborze podręczników¹⁰⁹. Podobnie jest w Zjednoczonym Królestwie Wielkiej Brytanii i Irlandii Północnej¹¹⁰. W krajach tych nie obserwuje się w tak dużym natężeniu występowania problemów charakterystycznych dla polskiego systemu oświaty. Ciekawy jest również model szwajcarski. Nie ma tam odpowiednika MEN-u. Oświatę zdecentralizowano i pozostawiono w rękach kantonów. W efekcie Szwajcarzy posiadają 26 konkurujących ze sobą systemów szkolnictwa, co na 8 mln mieszkańców daje dość duży wybór oferty edukacyjnej. 70 proc. młodych obywateli Szwajcarii wybiera drogę kształcenia zawodowego, bardzo jednak różniące się od tego znanego z polskich zawodówek. W wieku 16 lat uczeń przez kolejne 3-4 lata większość tygodnia spędza na praktykach, a tylko część czasu w szkole. Bezrobocie w tym małym alpejskim kraju należy m.in. dzięki temu do najniższych w Europie¹¹¹.

Szkolnictwo niepubliczne radzi sobie stosunkowo lepiej niż placówki publiczne. Szkoły społeczne czy prywatne osiągają lepsze wyniki i zajmują wyższe miejsca w rankingach. „Dziennik Gazeta Prawna” opublikował w 2016 r. ranking szkół podstawowych¹¹². Na podstawie wyników sprawdzianu szóstoklasisty wybrano po dziesięć szkół z każdego województwa. Okazało się, że 100 ze 160 szkół w zestawieniu to szkoły prywatne, społeczne lub prowadzone przez związki wyznaniowe. Lepsze rezultaty osiągnęły

¹⁰⁶ *Czego uczy polska szkoła? Czego szkoła jeszcze nie umie uczyć?, op. cit.*

¹⁰⁷ *Ibidem.*

¹⁰⁸ *Badania PISA*, <http://www.solidarnosc.org.pl/oswiata/index.php/wspopraca-zagraniczna/357-badania-pisa.html>, (dostęp 31.07.2016).

¹⁰⁹ Andrzej Kosiniec, *Systemy szkolnictwa w wybranych krajach Unii Europejskiej*, http://www.profesor.pl/mat/n10/pokaz_material_tmp.php?plik=n10/n10_a_kosiniec_040409_1.php&id_m=1010_0, (dostęp 31.07.2016).

¹¹⁰ Ewa Kolasieńska, Joanna Kuźmicka, Anna Smoczyńska, *Edukacja domowa*, http://eurydice.org.pl/wp-content/uploads/2014/10/edukacja_domowa.pdf, (dostęp 31.07.2016).

¹¹¹ Aleksander Piński, *Pruski model edukacji fatalnie odbija się na gospodarce*, *op. cit.*

¹¹² Anna Wittenberg, Klara Klinger, Patrycja Otto, *Ranking DGP: Najlepsze podstawówki w Polsce*, <http://serwis.gazetaprawna.pl/edukacja/artykuly/957101.ranking-dgp-najlepsze-podstawowki-w-polsce.html>, (dostęp 31.07.2016).

były przez te placówki dzięki ciągłej weryfikacji pracy nauczycieli, umiejętnej diagnozie słabych stron uczniów oraz ożywionej współpracy z rodzicami. Większa część problemów dotyczy szkół państwowych. W związku z tym należałoby skupić się na zmianach, które mogłyby poprawić funkcjonowanie edukacji publicznej lub rozważyć całkowite przekazanie zadań oświatowych oddolnym inicjatywom społecznym i przedsiębiorcom. Z uwagi na dużą niechęć społeczeństwa wobec jakichkolwiek pomysłów choćby częściowej prywatyzacji, skupimy się najpierw na mniej radykalnych propozycjach. W dalszej części tego opracowania z kolei omówimy postulaty trudniejsze do realizacji w obecnej sytuacji politycznej i cieszące się mniejszą akceptacją społeczną. System szkolnictwa publicznego jest w dużej mierze nieefektywny i powoduje wiele negatywnych skutków ubocznych z powodu zbyt dużych rozmiarów jego składowych części, nadmiaru biurokracji, zbyt dużej centralizacji, marnotrawienia środków rozchodzących się w strukturze, braku odpowiedzialności jednostkowej itd. Problemy te można rozwiązać przez procesy deregulacyjne i decentralizacyjne. Nadrzędnym aktem prawnym regulującym system edukacji w Polsce jest ustawa oświatowa¹¹³ oraz rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej.

Jedną z pierwszych zmian jakie da się wprowadzić stosunkowo łatwo, mogłoby być przyznanie rodzicom możliwości wybrania dyrektorów szkół publicznych, do których zapisane są ich dzieci, w wyborach wewnątrzszkolnych. Społeczny mandat dyrektorów zmuszałby ich do dbania o potrzeby edukacyjne dzieci i zapobiegał podejmowaniu decyzji sprzecznych z preferencjami rodziców. Obecnie „stanowisko dyrektora szkoły lub placówki powierza organ prowadzący szkołę lub placówkę”¹¹⁴, czyli samorządy lub inne instytucje państwowe. Dyrektorów mogłyby też wybierać rady rodziców lub rady szkół (składające się z przedstawicieli rodziców, uczniów i nauczycieli). Te organy już teraz istnieją, lecz mają marginalne znaczenie, niemal zerową decyzyjność i są w pełni uzależnione od władz¹¹⁵.

Szkoły, zarówno państwowe, jak też społeczne i prywatne, powinny również otrzymać więcej autonomii i niezależności ze strony władz. Zezwolenie na większą swobodę w tworzeniu, modyfikowaniu i realizowaniu własnych, autorskich programów szkolnych, stosowaniu własnych metod i własnej polityki kadrowej, pomogłoby w dopasowaniu placówek edukacyjnych do indywidualnych predyspozycji, zainteresowań, preferencji czy zapotrzebowań uczniów i rodziców oraz zwiększyłoby różnorodność, której brak w obecnym systemie. Według aktualnych przepisów MEN ustala w rozporządzeniu takie kwestie jak: ramowe plany nauczania, podstawy programowe, dopuszczalne sposoby ewidencjonowania i dokumentowania procesu nauczania, warunki jakie muszą spełnić szkoły eksperymentalne, zasady organizacji konkursów a nawet pomoc psychologa czy wycieczki szkolne!¹¹⁶ Szkoły nie mogą ustalać własnych zasad funkcjonowania, ponieważ określony model narzuca im minister w rozporządzeniu¹¹⁷. Niektóre sprawy wprost reguluje ustawa: sposób ustalania programu szkoły¹¹⁸, podręczników stosowanych przez nauczycieli (co ciekawe: cała szkoła musi stosować jeden zestaw podręczników, nauczyciele nie mogą korzystać z różnych zestawów)¹¹⁹, metody rekrutacji uczniów¹²⁰, formy działalności dydaktycznej¹²¹ czy nawet

¹¹³ Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty. Dz.U. 1991 nr 95 poz. 425. Dostępna online: <http://isap.sejm.gov.pl/DetailsServlet?id=WDU19910950425> (dostęp: 25.08.2016). Nowelizowana była ponad 70 razy i kilkakrotnie zaskarżana do Trybunału Konstytucyjnego.

¹¹⁴ *Ibidem* Art. 36 ust. 1.

¹¹⁵ *Ibidem* Art. 50, 51, 54.

¹¹⁶ *Ibidem* Art. 22 ust. 2.

¹¹⁷ *Ibidem* Art. 60 ust. 2.

¹¹⁸ *Ibidem* Art. 22a.

¹¹⁹ *Ibidem* Art. 22ab.

¹²⁰ *Ibidem* Rozdział 2a.

¹²¹ *Ibidem* Art. 64.

sprzęt w szkołach¹²². Przepisy te powinny zostać w całości uchylone lub złagodzone tak, by pozwalały na większą różnorodność i swobodę podejmowania decyzji.

Następnie warto byłoby pomyśleć nad zmianą systemu oceniania i klasyfikacji uczniów. Obecnie ustawa oświatowa nakazuje określone metody oceniania i promocji do następnej klasy¹²³ oraz egzaminy na koniec danego etapu edukacji (podstawówka, gimnazjum, szkoła średnia)¹²⁴. Przeprowadzaniem egzaminów ma się zajmować Centralna Komisja Egzaminacyjna i Okręgowe Komisje Egzaminacyjne¹²⁵. Egzaminy powinny być jedynie fakultatywne, a nie, jak dotychczas, obligatoryjne. Należy przyznać każdej szkole możliwość stosowania własnych sposobów klasyfikacji i sprawdzania wiedzy, jak też wymogów rekrutacyjnych. CKE oraz OKE zostałyby zlikwidowane. Szkoły średnie i wyższe mogłyby opracowywać i przeprowadzać własne egzaminy wstępne, na podstawie których przyjmowano by uczniów i studentów. Nauczycieli i całe placówki edukacyjne należy również zwolnić ze zbędnych obowiązków sprawozdawczych i biurokratycznych¹²⁶. Istnieje również potrzeba zniesienia kontroli podręczników prowadzonej przez MEN. Obecnie każdy podręcznik musi uzyskać akredytację Ministerstwa¹²⁷. Nie istnieje jednak uzasadnienie dla takich działań. Wiele zachodnich społeczeństw nie posiada urzędów zatwierdzających podręczniki i nie wynikają z tego tytułu żadne problemy z ich jakością.

Konieczna jest również decentralizacja systemu oświatowego. Obecnie większość decyzji podejmowanych jest na szczeblu krajowym przez MEN; następnie polityka edukacyjna państwa kontrolowana jest przez kuratoria oświaty¹²⁸. Kuratoria te powinny zostać zlikwidowane, a samorządom należałoby przyznać możliwość kształtowania lokalnej polityki oświatowej, łącznie z możliwością zamykania nieefektywnych szkół, powoływania nowych, rozdziału środków, tworzenia własnych mechanizmów kontroli jakości kształcenia i wyznaczania standardów edukacji. Początkowo kompetencje kuratorów oświaty czy nawet Ministerstwa Edukacji Narodowej mogłyby przejść województwa, następnie powiaty czy gminy, a na koniec powinno się je przekazać szkołom i rodzicom. Nawet nie trzeba byłoby do tego powoływać nowych urzędów. Mogłyby zająć się tym działające już teraz samorządowe rady oświatowe¹²⁹.

Kolejnym palącym zagadnieniem, które wymaga rozwiązania jest kwestia warunków zatrudniania nauczycieli. Właściwe rozstrzygnięcie tej kwestii jest tylko jedno i jest nim likwidacja Karty Nauczyciela, która stanowi źródło problemów w tym obszarze. Jakość pracy pedagogów nie poprawi się, jeśli nie będzie skutecznych mechanizmów różnicowania wysokości zarobków nauczycieli względem osiąganych przez nich wyników oraz możliwości zwalniania nauczycieli niespełniających standardów jakości kształcenia. Niestety, pomysły zniesienia lub choćby ograniczenia Karty Nauczyciela są każdorazowo oprotestowywane przez związki zawodowe nauczycieli. Przepisy zawarte w Karcie stanowią specjalne przywileje nadane nauczycielom jeszcze w czasach PRL. Warto zwrócić uwagę na fakt, że powołana do opiniowania nowych przepisów Krajowa Rada Oświatowa składa się wyłącznie z przedstawicieli województw (po jednym na każde województwo) oraz reprezentantów związków zawodowych zrzeszających nauczycieli (po jednym na każdą centralę

¹²² *Ibidem* Art. 67.

¹²³ *Ibidem* Rozdział 3a.

¹²⁴ *Ibidem* Rozdział 3b.

¹²⁵ *Ibidem* Art. 9a, 9c, 9d i 9e.

¹²⁶ Np. tych wynikających z *Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 29 sierpnia 2014 r. w sprawie sposobu prowadzenia przez publiczne przedszkola, szkoły i placówki dokumentacji przebiegu nauczania, działalności wychowawczej i opiekuńczej oraz rodzajów tej dokumentacji*. Dz.U. 2014 poz. 1170 dostępnego online: <http://isap.sejm.gov.pl/DetailsServlet?id=WDU20140001170> (dostęp 30.08.2016).

¹²⁷ Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty. *Op. cit.* Art. 22a-22aw.

¹²⁸ *Ibidem* Art. 30-34.

¹²⁹ *Ibidem* Art. 46 i 48.

związkową¹³⁰. Dlaczego takie uprzywilejowanie środowisk nauczycielskich, skoro to przecież nie one są podmiotem edukacji? Dlaczego w KRO nie zasiadają przedstawiciele rodziców?

Oprócz pomysłów zmian w systemie szkół publicznych, warto również rozważyć ułatwienia dla prowadzenia i funkcjonowania edukacji niepublicznej. Obecnie ustawa oświatowa wprowadza szereg restrykcji na działalność edukacyjną prowadzoną przez osoby prawne i fizyczne niezwiązane z państwem i samorządami: konieczność ubiegania się o zezwolenie¹³¹, szereg przepisów takich samych jak dla szkół publicznych¹³², a nawet konieczność ubiegania się o pozwolenie na zamknięcie szkoły¹³³! Obostrzenia te powinno się uchylić lub złagodzić. Jednym z lepszych rozwiązań, już teraz stosowanych przez niektóre samorządy, jest przekształcanie nieefektywnych szkół państwowych w szkoły społeczne zarządzane przez stowarzyszenia rodziców. Szkoły publiczne osiągające gorsze wyniki powinno się przekazywać na własność spółdzielniom nauczycieli i rodziców. Dzięki temu osoby najbardziej zainteresowane edukacją dzieci i najlepiej znające ich potrzeby mogą łatwiej podejmować decyzje dotyczące zarządzania procesem kształcenia.

Niezbędne jest również ułatwienie tzw. nauczania domowego oraz edukacji alternatywnej. Obecnie rodzice decydujący się na kształcenie swoich dzieci poza szkołą muszą ubiegać się o pozwolenie od dyrektora szkoły publicznej, a ich dzieci i tak mają obowiązek zdać cykliczne egzaminy w szkole¹³⁴. Pionier edukacji domowej w Polsce oraz prezes Stowarzyszenia Edukacji Domowej i Instytutu *Educatio Domestica* prof. Marek Budajczak negatywnie ocenia postawę dotychczasowych władz w tym zakresie: „Edukacja domowa jest organizacyjną formą edukacji, związaną w Polsce z jednym z trzech państwowych obowiązków edukacji, tj. z obowiązkiem rocznego przygotowania przedszkolnego (obowiązkową »zerówką«), obowiązkiem szkolnym (obejmującym uczniów w wieku szkoły podstawowej i gimnazjum) lub obowiązkiem nauki (dla młodzieży ponadgimnazjalnej), które są spełniane w trybie »poza szkołą« (lub, dla pierwszego z tych obowiązków, poza przedszkolem lub oddziałem przedszkolnym). W tym rozumieniu edukacja domową nie są: odrabianie wyznaczonych przez szkołę zadań »domowych«, dobrowolne samokształcenie czy korepetycje odbywające się w domu, ani też działania edukacyjne dotyczące dzieci w wieku »przedzerynowym«. Tymczasem, a więc nie »na zawsze« (bo etatystycznie zorientowana władza w każdym nieomal momencie może warunki prawne zmienić na niekorzyść osób zainteresowanych edukacją domową, albo ją całkowicie wyeliminować z życia społecznego), przepisy regulujące edukację domową są względnie sprzyjające, co nie oznacza, że są optymalne. Dla perfekcjonistów są dalekie od ideału, co gorsza elity ministerialne (kolejnych ekip rządowych) najbardziej nawet oczywiste, logiczne (niektóre przepisy wręcz przeczą innym, tej samej kwestii dotyczącym) i społecznie racjonalne wskazania konsekwentnie, po »biurokratycznemu« (bez podawania rzeczowych uzasadnień), ignorują. W obecnym swoim kształcie, w konsekwencji, przepisy te legitymizują niekiedy ewidentne krzywdzenie dzieci i ich rodziców”¹³⁵. Proponujemy przyjęcie rozwiązań brytyjskich. W Zjednoczonym Królestwie rodzice mają prawo do nauczania domowego, nie muszą zapisywać dziecka do szkoły ani zgłaszać tego faktu władzom, uczniowie nie mają przymusu potwierdzania swojej wiedzy itd. Nie jest również wyraźnie określone, czego należy się uczyć, przepisy zawierają ogólnikowe wytyczne w postaci obowiązku przekazania dzieciom podstawowych umiejętności koniecznych do sprawnego funkcjonowania we

¹³⁰ *Ibidem* Art. 46.

¹³¹ *Ibidem* Art. 58 ust. 3, 4, 5.

¹³² *Ibidem* Rozdział 8.

¹³³ *Ibidem* Art. 59.

¹³⁴ *Ibidem* Art. 16 ust. 8, 10, 11, 12, 14.

¹³⁵ Korespondencja z dnia 11.08.2016. Tekst w posiadaniu autora.

współczesnym społeczeństwie¹³⁶. Wątpliwości wobec *homeschoolingu* omówione zostaną w następnych rozdziałach.

3.2. Propozycja szerokiej i dogłębnej reformy

Przedstawione wyżej postulaty są stosunkowo łatwe do przeprowadzenia i nie powinny natrafić na większy opór ze strony społeczeństwa. Nie wymagają też poważnych zmian w prawie. Jednak trwałą zmianę przyniosłoby dopiero całkowite zreformowanie systemu edukacji poprzez kontrowersyjne posunięcia niemające obecnie poparcia społecznego. Powinno się uchylić w całości ustawę oświatową oraz wszystkie rozporządzenia dotyczące edukacji, zlikwidować MEN, kuratoria oświaty, CKE i OKE, a szkoły przekazać na własność lokalnym społecznościom. Oznaczałoby to brak ogólnie ustalanego programu szkolnego i egzaminów, akredytacji podręczników, przywilejów nauczycieli, jak również finansowania szkół z budżetu państwa¹³⁷ czy wreszcie brak obowiązku szkolnego. Obecnie jednak społeczeństwo jest bardzo przywiązane do idei edukacji publicznej, więc nie ma możliwości wprowadzenia tych zmian w jakimkolwiek dającym się przewidzieć czasie. Przeciętny obywatel jest przekonany, że edukację dzieci gwarantuje państwo i bez finansowania szkół oraz obowiązku szkolnego nikt nie posyłałby dzieci na naukę przez co nastąpiłby gwałtowny wzrost analfabetyzmu. Nie ma żadnych danych potwierdzających te tezy. Wręcz przeciwnie!

Dane historyczne przedstawione w poprzednich rozdziałach dowodzą, że umiejętność czytania i pisanie coraz bardziej rozpowszechniała się jeszcze przed ingerencją państwa, więc nie ma dowodów, że ta tendencja zostałaby zatrzymana. Zwolennicy obowiązku szkolnego zapominają o naturalnej, dziecięcej ciekawości świata i chęci uczenia się. Skuteczność dobrowolnej edukacji potwierdziło wielu badaczy. Większość z nich przedstawimy w następnym rozdziale. Ciekawym przypadkiem jest eksperyment Sugaty Mitry, profesora Uniwersytetu w Newcastle, przeprowadzony w 1999 r. Zainstalował on komputer na ścianie budynku w slumsach w New Delhi i obserwował zachowania dzieci, które nigdy wcześniej nie widziały komputera ani nawet nie umiały czytać czy pisać. W ciągu zaledwie kilku dni dzieci nauczyły się bez pomocy dorosłych włączać muzykę, uruchamiać gry i w nie grać, używać programów graficznych do rysowania czy korzystać z Internetu. Badania powtórzył w innych częściach kraju. Wszędzie wynik był ten sam¹³⁸.

Również brak finansowania edukacji przez państwo nie spowodowałby wcale zamknięcia wszystkich szkół i powszechnej „ciemnoty”. Wydatki rządowe na edukację pokrywane są z podatków, więc likwidacja tych wydatków mogłaby zostać przeprowadzona wraz z obniżeniem wysokości podatków. W 2014 r. państwo wydało 66,73 mld zł na oświatę¹³⁹, co stanowi niemal równowartość wpływów budżetowych z akcyzy (61,57 mld zł), ponad dwukrotność wpływów z podatku CIT (27,91 mld zł), niewiele mniej niż wpływy z podatku PIT (78,13 mld zł) czy ponad połowę dochodów z podatku VAT (124,26 mld zł)¹⁴⁰. Zniesienie wydatków na edukację mogłoby zatem przyczynić się do obniżki podatków skutkującej znacznym wzrostem wynagrodzeń, obniżeniem cen i rozwojem gospodarczym umożliwiającym m.in. finansowanie szkół prywatnych. Oczywiście obecny system gwarantuje równe opłacanie edukacji zarówno biednym, jak i bogatym, więc osoby, które płacą niższe podatki, mogą na takim systemie zyskiwać. Powstaje więc pytanie: Czy byłoby

¹³⁶ Ewa Kolasińska, Joanna Kuźmicka, Anna Smoczyńska, *Edukacja domowa*, op. cit.

¹³⁷ Finansowanie edukacji regulowane jest przez Rozdział 7 ustawy oświatowej. Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty. Op. cit.

¹³⁸ Strona internetowa projektu: <http://www.hole-in-the-wall.com/>, (dostęp 31.07.2016).

¹³⁹ Dane za: <http://www.mapawydatkow.pl/>, op. cit.

¹⁴⁰ Dane za: <http://www.finanse.mf.gov.pl/budzet-panstwa/wplywy-budzetowe>, (dostęp 31.07.2016).

ich stać na kształcenie dzieci, gdyby nie pomoc ze strony państwa? Warto w tej sprawie przyjrzeć się najbiedniejszym krajom Trzeciego Świata, w których problemy ubóstwa są najbardziej odczuwalne.

Eksperti amerykańskiego think-tanku Cato Institute, James Tooley i Pauline Dixon, w 2005 r. przyjrżeli się kilku biednym regionom Afryki i Azji pod kątem prywatnego szkolnictwa. Swoje obserwacje zawarli w opracowaniu pod bardzo sugestywnym tytułem *Prywatna edukacja jest dobra dla biednych*¹⁴¹. Do badań wybrali obszary obserwowanych regionów najbardziej dotknięte ubóstwem: Hajdarabad w Indiach, dystrykt Ga w Ghanie, kilka najbiedniejszych dystryktów Lagos w Nigerii oraz slumsy Nairobi w Kenii. Okazało się, że w badanych obszarach szkolnictwo prywatne obsługuje aż dwie trzecie uczniów, cechuje się wyższą jakością kształcenia w porównaniu do szkół państwowych oraz w przeważającej większości prowadzone jest przez organizacje *non-profit*, niepobierające za swoje usługi opłat od najbiedniejszych uczniów. W szkołach prywatnych zaobserwowano średnio dwukrotnie większą liczbę nauczycieli przypadającą na uczniów w porównaniu do szkół publicznych, przykładowo: w Hajdarabadzie na jednego nauczyciela przypada 42 dzieci w szkołach państwowych i 22–27 w placówkach prywatnych, w slumsach Nairobi różnica jest jeszcze większa: aż 60 uczniów uczy jeden nauczyciel państwowy, a tylko 21 prywatny. Pedagodzy w szkołach prywatnych więcej czasu obecni byli w pracy oraz więcej czasu poświęcali na nauczanie dzieci, a mniej na inne zajęcia w porównaniu do nauczycieli z publicznych placówek. Dostęp do sprzętu szkolnego (tablice, ławki, krzesła, biblioteki, komputery itp.) oraz udogodnień (wody pitnej, toalet, elektryczności itp.) był większy w szkołach prywatnych niż państwowych. Uczniowie placówek niepublicznych osiągalni wyższe wyniki niż szkół publicznych. Jednocześnie nakłady na szkoły państwowe były wyższe, co oznacza marnotrawstwo środków. Ponadto niemal wszystkie znalezione przez autorów opracowania szkoły niepubliczne zarządzane były przez organizacje charytatywne lub jednostki, a nie przez firmy nastawione na zysk. Większość z nich pobierała jedynie niewielkie opłaty od przeciętnych uczniów i oferowała darmową lub tańszą edukację dla dzieci z najbiedniejszych rodzin (10–20 proc. wszystkich miejsc w szkołach). Skoro mogą sobie na to pozwolić obywatele najbiedniejszych państw świata, to dlaczego wielokrotnie bogatszych Polaków miałoby nie być stać na edukację swoich dzieci i charytatywne finansowanie oświaty najbiedniejszym?

Wydawałoby się, że państwowy system szkolnictwa powstał po to, żeby wyrównać szanse bogatych i biednych. Okazuje się jednak, że nierówności są jedynie pogłębiane przez publiczną edukację. Andrew Young i Walter Block zbadali oświatę w Stanach Zjednoczonych pod tym kątem i swoje uwagi zamieścili w opracowaniu *Przedsiębiorcza edukacja: likwidacja publicznego systemu szkolnictwa*, w którym czytamy, że: „System państwowy nie radzi sobie z celami egalitarności. Nawet jego najzagorzalsi zwolennicy raczej nie twierdziliby, że szkoły publiczne oferują równe szanse edukacyjne w różnych grupach socjoekonomicznych. Jenks (1985) twierdzi, że »roczne wydatki na jednego ucznia na bogatych przedmieściach są zazwyczaj o 50% większe niż wydatki na ucznia w slumsach w tym samym obszarze metropolitalnym (...). Podatnicy wydają zazwyczaj mniej niż 5000 dolarów [na ucznia przez rok] na edukację większości dzieci ze slumsów w porównaniu z ponad 10000 dolarów na dzieci z przedmieść«. Systemowi etatystycznemu nie udało się też zrównać edukacji podstawowej i średniej w kontekście rasowym. Coleman i Hoffer (1987, s. xxiv) w szkołach prywatnych znaleźli mniej przypadków segregacji rasowej niż w szkołach publicznych”¹⁴².

Często jako rozwiązanie pośrednie proponuje się bony oświatowe, czyli zamiast

¹⁴¹ James Tooley, Pauline Dixon, *Private education is good for poor*, <http://object.cato.org/sites/cato.org/files/pubs/pdf/tooley.pdf>, (dostęp 31.07.2016).

¹⁴² Andrew Young, Walter Block, *Przedsiębiorcza edukacja: likwidacja publicznego systemu szkolnictwa*, <http://mises.pl/wp-content/uploads/2012/06/Block-Young-przedsiębiorcza-edukacja.pdf>, (dostęp 31.07.2016).

budżetów przekazywanych na szkoły, rodzice dostawaliby od państwa środki, które mogliby przeznaczyć na dowolną szkołę: prywatną lub publiczną. Miałoby to zapobiec dyskryminacji polegającej na tym, że rodzice uczący dzieci prywatnie muszą płacić za edukację dwa razy: raz w podatkach, a drugi raz w szkole, pomimo iż ze szkół państwowych nie korzystają. M. Rothbard w książce *Ekonomiczny punkt widzenia* wskazuje na podstawową wadę takiego rozwiązania: „Pamiętając o tym, że za subsydiami zasadniczo zawsze idzie kontrola, nietrudno dojść do wniosku, że system bonów rozciągnąłby władzę państwa na przedtem relatywnie wolne szkoły prywatne”¹⁴³. Rothbard zaproponował inne wyjście, twierdząc, że można: „1) odrzucać regulacje nakładane na szkoły prywatne, 2) obcinać rozdęte do granic wytrzymałości budżety szkół publicznych, 3) dążyć do oddania rodzicom i podatnikom pełnej kontroli nad szkołami publicznymi na poziomie lokalnym, oraz 4) opowiadać się za obniżką podatków, by ludzie mogli wybierać szkoły prywatne”¹⁴⁴. Dobrym rozwiązaniem przejściowym mogłyby być ulgi podatkowe dla rodziców decydujących się na kształcenie dzieci poza systemem publicznym.

Co znamienne, obowiązek edukacji i finansowanie oraz kontrolowanie jej przez państwo są stałym elementem rzeczywistości społecznej niemal we wszystkich społeczeństwach już od ponad stu lat. To ugruntowanie tradycji pruskiego modelu oświaty doprowadziło do zaniku świadomości jego wad i uznania publicznego szkolnictwa za pewnik. Jak pisze amerykański badacz Aaron Smith w *Kosztach przymusu szkolnego*: „(...) ustawy o przymusowej edukacji, które zobowiązują dzieci do nauki według określonych przez państwo programów nauczania, są rzadko omawiane w kontekście reformy edukacji. Pozorna dobroczynność tych praw pozwala demagogom zmarginalizować przeciwników i stłumić każdą próbę poważnej debaty. Skutkuje to daleko idącymi regulacjami określającymi, czego i w jaki sposób osoby prywatne powinny uczyć, co uniemożliwia uczniom otrzymanie zindywidualizowanej edukacji, której potrzebują”¹⁴⁵. Dalej, w tym samym tekście, zauważa: „Co by się stało ze społeczeństwem, gdyby zniesiono przymus edukacyjny? Czy zdegradowalibyśmy się do społeczeństwa analfabetów i ignorantów? Oczywiście nie. Gdyby rodzice byli aż tak źli, moralna i intelektualna konstrukcja społeczeństwa rozpadłaby się bez względu na takie prawa”¹⁴⁶. Apologeci przymusowego systemu oświaty straszą społeczeństwo widmem analfabetyzmu. Isabel Paterson w *God of the Machine* odrzuca ten argument: „Ale czy niektóre dzieci nie byłyby analfabetami? Mogłyby być – tak samo jak niektóre pozostają nimi dziś, a niektóre były w przeszłości. Stany Zjednoczone miały jednego prezydenta, który nauczył się czytać i pisać, gdy był już nie tylko dorosły, ale ponadto żonaty i utrzymujący się samodzielnie. W rzeczywistości każdy, kto w wolnym kraju wciąż pozostaje analfabetą, może równie dobrze być pozostawiony w tym stanie. Choć piśmienność na podstawowym poziomie nie jest wystarczającym wykształceniem samym w sobie, stanowi podstawowy klucz do niezbędnej wiedzy o cywilizacji. Jednak dalsza edukacja z jej zakresu nie jest w ogóle możliwa w realiach pełnej kontroli politycznej nad szkołami. Jest to możliwe jedynie w warunkach, w których podążanie za wiedzą jest dobrowolne”¹⁴⁷.

Nie da się dokładnie przewidzieć, jakie byłyby skutki całkowitego rozdziału państwa od edukacji, ponieważ nie jest możliwym przewidzenie wszystkich innowacji, które mogłyby zostać w takich warunkach wypróbowane. Próby przynajmniej ogólnego opisu prawdopodobnego przebiegu zmian dokonał Llewellyn H. Rockwell w tekście *A gdyby*

¹⁴³ Murray Rothbard, *Bony oświatowe: co poszło nie tak?* <http://mises.pl/blog/2015/06/02/rothbard-bony-oswiatowe-co-poszlo-nie-tak/>, (dostęp 31.07.2016).

¹⁴⁴ *Ibidem*.

¹⁴⁵ Aaron Smith, *Koszty przymusu szkolnego*, <http://mises.pl/wp-content/uploads/2012/05/Smith-koszty-przymusu-szkolnego.pdf>, (dostęp 31.07.2016).

¹⁴⁶ *Ibidem*.

¹⁴⁷ Cyt. za: Murray Rothbard, *Edukacja. Wolna i przymusowa*, op. cit.

zlikwidować szkoły publiczne?: „Na początku nowe szkoły będą wzorowane na modelu szkolnictwa publicznego. Dzieci będą miały lekcje od 8:00 do 16:00 lub 17:00 i wszystkie zajęcia będą realizowane tak samo jak przedtem. Ale wkrótce pojawią się nowe alternatywy. Będą szkoły, gdzie zajęcia będą trwały o połowę krócej. Będą małe, średnie i duże szkoły. W niektórych w jednej klasie będzie 40 uczniów, a w innych czterech lub jeden. Rozwijać się będzie nauczanie indywidualne. Pojawią się różnego rodzaju szkoły wyznaniowe. Otwierane będą mikroszkoły mające zaspokoić niszowe zainteresowania: nauki ścisłe lub klasyczne, muzykę, teatr, komputery, rolnictwo etc. Będą szkoły żeńskie i męskie. To rynek zadecyduje, czy sport będzie zaliczany do programów szkolnych, czy raczej będzie stanowić zupełnie niezależną dziedzinę. Podział na szkołę podstawową, gimnazjum i średnią nie będzie już jedynym modelem. Klasy niekoniecznie będą tworzone tylko na podstawie wieku. Niektóre będą kompletowane ze względu na umiejętności i poziom rozwoju. Koszty opłat będą wahać się od zupełnego ich braku do bardzo wysokiego czesnego. Kluczowy jest fakt, że wszystko będzie zależeć od konsumentów. Stary system autobusów szkolnych zostanie zastąpiony przez nowo powstałe firmy przewozowe. Ludzie będą mogli zarobić przez kupowanie busów i świadczenia usług transportowych. We wszystkich obszarach powiązanych w jakiś sposób z edukacją, nowych możliwości zarobku będzie pod dostatkiem. W skrócie, edukacja funkcjonująca w oparciu o wolny rynek działałaby według tych samych praw co każdy inny rynek jak np. spożywczy. Kiedy jest popyt, a ludzie oczywiście chcą zapewnić swoim dzieciom edukację, jest też podaż. Są ogromne sklepy spożywcze, są małe, są dyskonty, są sklepy wysokiej jakości i zwykle stoiska. Podobnie jest w przypadku jakichkolwiek innych dóbr i tak samo byłoby z edukacją. Powtarzam, to klienci by rządili. W końcu to, co powstałoby, nie byłoby całkowicie przewidywalne — przecież rynek nigdy taki nie jest — ale cokolwiek by się wydarzyło, byłoby zgodne z życzeniami ogółu”¹⁴⁸.

Ogólny mechanizm funkcjonowania hipotetycznego systemu edukacji, całkowicie pozbawionego wpływu państwowego aparatu przymusu, próbował opisać w kilku punktach również Stanisław Wójtowicz:

„(1) W łaździe libertariańskiej edukacja byłaby produkowana przez wielu, działających niezależnie producentów.

(2) Producenci ci nie byłoby zobowiązani, by produkować edukację w określony sposób, oferowany przez nich produkt mógłby być maksymalnie zróżnicowany. Każdy z producentów produkowałby edukację w inny sposób, próbując u trafić w potrzeby konsumentów.

(3) Początkowo rodzice nie posiadaliby wiedzy na temat tego, w jaki sposób edukowane powinny być ich dzieci. Posiadaliby jednak wiedzę na temat tego, jakie efekty edukacji chcą osiągnąć. Producenci oferowaliby różne produkty edukacyjne, z których rodzice wybieraliby te, o których myśleliby, że najlepiej realizować będą ich cele – rodzice posyłałoby więc dzieci do tych szkół, których programy uznawaliby za najbardziej obiecujące i które żądałyby za swe usługi najniższych cen.

(4) Po jakimś czasie rodzice mogliby ocenić trafność wybranych przez siebie programów i metod nauczania w porównaniu z programami i metodami realizowanymi w innych szkołach (jest to kwestia kluczowa, gdyż w łaździe państwowym nie ma możliwości porównywania różnych produktów edukacyjnych). Dzieci uczące się w szkołach, które wybrały lepszy program i lepiej potrafią go zrealizować, miałyby znacząco lepsze wyniki od dzieci ze słabszych szkół. Ocenie podlegałyby jednak nie tylko całe szkoły, ale przede wszystkim programy, metody dydaktyczne (dotyczące np. konkretnych przedmiotów czy pracy z konkretnym typem dzieci), rozwiązania technologiczne czy wreszcie konkretni nauczyciele. Jeśli w jednej szkole lepiej uczyłoby się matematyki, w innej – polskiego, rodzice żądałoby,

¹⁴⁸ Llewellyn Rockwell, *A gdyby zlikwidować szkoły publiczne?*, <http://mises.pl/blog/2013/04/30/rockwell-a-gdyby-zlikwidowac-szkoly-publiczne/>, (dostęp 31.07.2016).

by ich szkoła łączyła ze sobą te najlepsze metody. Procesowi ewaluacji podlegałyby w dłuższym trwaniu oddzielnie każdy element systemu edukacji.

(5) Rodzice, którzy posłali dzieci do szkół, które działały nieoptymalnie, albo przenieśliby dzieci do szkół lepszych, albo żądaliby zmiany metod nauczania i naśladowania rozwiązań, które sprawdzili się w innych szkołach.

(6) Ponieważ rodzice mogliby wycofać decyzję o finansowaniu szkoły, która wykorzystuje nieefektywne programy/metody, producenci edukacji musieliby adaptować najlepsze programy/metody, by nie stracić klientów.

(7) Po pewnym czasie najlepsze metody nauczania rozpowszechniłyby się na całym obszarze, na którym obowiązywałby ten system.

(8) Ponieważ w wyniku rozpowszechnienia efektywnych metod, przewaga rynkowa najlepszych producentów zmalałaby, zmuszeni byłiby oni zaproponować kolejne innowacje, które pozwoliłyby im zmaksymalizować zyski. Innymi słowy, proces szukania najlepszych metod edukacji miałby charakter ciągły.

(9) W dłuższym trwaniu zróżnicowanie szkół, metod uczenia i programów stawałoby się coraz bardziej dostosowane do potrzeb dzieci, konkurencja zaś wymagałaby, by ceny były możliwie najniższe. Podkreślmy, że ów trwały proces udoskonalania edukacji nie dotyczyłby edukacji jako takiej, ale edukacji dostosowanej do potrzeb konkretnych dzieci, co odbywałoby się poprzez łącznie różnego rodzaju metod i podejść. Celem tego procesu nie byłoby tworzenie szkół z najlepszymi programami edukacyjnymi, ale tworzenie szkół z najlepszymi programami edukacyjnymi dla konkretnych dzieci¹⁴⁹.

Mikołaj Pisarski, członek Stowarzyszenia KoLiber, Klubu Austriackiej Szkoły Ekonomii i koordynator projektu Lekcje Ekonomii dla Młodzieży, dodaje: „(...) urynekowanie usług edukacyjnych nie tylko doprowadzi do spadku ich kosztu oraz wzrostu jakości, co lepiej przysłuży się podstawowemu celowi, jakim jest maksymalne upowszechnienie ww. usługi, ale co więcej, będzie ono lepiej harmonizowało z interesem nauczycieli, rodziców, a przede wszystkim dzieci”¹⁵⁰.

Całkowita rezygnacja z obowiązkowych programów szkolnych, zestandaryzowanych egzaminów oraz obowiązku szkolnego, mogłaby zostać oprotestowana przez społeczeństwo przyzwyczajone do rozwiązań odgórnych, nakazowości i uniformizacji. Stąd można byłoby przyjąć rozwiązanie przejściowe, polegające na zmianie akcentu przepisów z obowiązkowości na dobrowolność, czyli np. zachować podstawę programową ustaloną przez MEN, ale z zastrzeżeniem, że stanowi ona jedynie ogólną wskazówkę, a nie przymus. Obowiązek szkolny mógłby zostać zastąpiony obowiązkiem nauki, co wydaje się zmianą nieznaczającą, jednakże niewielka modyfikacja nazwy zrównuje nauczanie domowe i pozaszkolne z edukacją standardową w szkole¹⁵¹.

3.3. Dostępne obecnie alternatywy dla systemu państwowej edukacji

Jest wiele alternatyw dla obecnie istniejącego systemu państwowej edukacji, możliwych do zrealizowania już teraz. Jednym z nich jest nauczanie domowe. Polega ono na tym, że dziecko nie chodzi do szkoły, lecz jest uczone przez rodziców i/lub opiekunów. W Polsce taka forma edukacji możliwa jest po przedstawieniu dyrektorowi szkoły opinii poradni psychologiczno-pedagogicznej oraz oświadczenia rodziców. Dyrektor może wydać decyzję w sprawie nauczania domowego. O kształceniu dziecka decyduje wtedy rodzic, przy czym raz w roku uczeń musi stawić się na egzaminach w szkole. Sceptycy zarzucają edukacji domowej

¹⁴⁹ Stanisław Wójtowicz, *Szaleństwo państwowego systemu szkolnictwa*, op. cit.

¹⁵⁰ Mikołaj Pisarski, *Państwo a edukacja – przyczyny ciągłego wzrostu obszaru kontroli*, op. cit.

¹⁵¹ Obowiązek szkolny wprowadzony jest w Art. 15 ust. 2 i Art. 16 ust. 5 ustawy oświatowej oraz pojawia się w kilkudziesięciu innych miejscach ustawy. Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty. Op. cit.

głównie brak kompetencji dydaktycznych większości rodziców, przez co dzieci mogą być niedouczone. Badania Rothermal 2002 przeprowadzane w Wielkiej Brytanii, gdzie ta forma kształcenia zdobywa coraz większą popularność, pokazują jednak, że dzieci nauczane poza szkołą bardzo dobrze radzą sobie na egzaminach. Najwyższe oceny w testach sprawdzających zdolności matematyczne oraz umiejętności pisanie i czytania uzyskało 16 proc. uczniów ze szkół. Tymczasem dla dzieci uczonych w domu odsetek ten zawierał się w przedziale od 52 do 96 proc.¹⁵². Podobna różnica ujawniła się w analogicznych badaniach w USA i to niezależnie od wykształcenia czy zamożności rodziców. Amerykańskie dzieci, których rodzice wybrali *homeschooling*, częściej kończą studia, a także posiadają lepiej rozwinięte umiejętności interpersonalne¹⁵³. Drugim zarzutem często stawianym nauczaniu domowemu jest brak uspołeczniania dzieci. Istnieje ryzyko, że skoro uczeń nie chodzi do szkoły, to wyrośnie na odludka. Tymczasem okazuje się, że paradoksalnie dzieci uczone w domu spędzają z dorosłymi i rówieśnikami spoza rodziny 2,5 razy więcej czasu, niż uczniowie szkół. Tak wynika z badań przeprowadzonych w USA, gdzie ponad 2,5 mln dzieci kształci się we własnym domu¹⁵⁴.

O tym, jak wygląda edukacja domowa, można się dowiedzieć ze strony internetowej Stowarzyszenia Edukacji w Rodzinie: „Nauka odbywa się nie tylko w domu i nie tylko pod okiem rodziców. Bardzo często uzupełniana jest »wyjazdami w teren«, podróżami, zwiedzaniem, uprawianiem rozmaitych rodzajów hobby i sportów, uczestnictwem w dodatkowych zajęciach, kołach zainteresowań, drużynach harcerskich. Często zdarza się, że dzieci edukowane domowo odwiedzają inne dzieci edukowane domowo, by spędzić razem czas czy uzupełnić wiedzę w dziedzinach, w których ich rodzice nie czują się najmocniejsi. Zdarza się również, że rodzice grupy dzieci dzielą się odpowiedzialnością za edukację dzieci w określonych obszarach tematycznych lub wynajmują na jakiś czas nauczyciela specjalizującego się w wybranym przedmiocie”¹⁵⁵. Efekty takiej edukacji mogą być zaskakująco pozytywne. Świadczy o tym choćby przykład Andre Sterna, autora książki *Nigdy nie chodziłem do szkoły*. Uczył się on pod czujnym okiem rodziców wyłącznie tego, co go interesowało. Obecnie Andre jest dorosłym człowiekiem (rocznik 1971) i ma opanowanych kilka zawodów. Pracuje jako informatyk, fotograf, dziennikarz, publicysta, a także lutnik. Komponuje i gra na gitarze, zna też biegle aż 5 języków! Sam podkreśla, że robi to, co lubi i za to mu płacą¹⁵⁶.

Sceptycyzm wobec nauczania poza szkołą wynika prawdopodobnie z faktu, że większość ludzi definiuje edukację jedynie jako sformalizowany proces odbywający się pod kierunkiem specjalisty. Tymczasem człowiek w sposób naturalny uczy się przez całe życie przy każdej podejmowanej czynności. Jak pisze Rothbard: „Cały ten proces dorastania, rozwijania wszystkich aspektów ludzkiej osobowości, jest edukacją. Oczywiście jest, że dana osoba zdobywa edukację poprzez wszystkie czynności podejmowane w dzieciństwie – każda chwila to nauka w tej lub innej formie. Dlatego też ograniczanie pojęcia »edukacji« jedynie do zinstytucjonalizowanego procesu nauczania jednostki w szkole jest oczywistym absurdem. Człowiek uczy się cały czas. Poznaje i formułuje własne poglądy na temat innych ludzi, ich

¹⁵² Ewa Kolasińska, Joanna Kuźmicka, Anna Smoczyńska, *Edukacja domowa, op. cit.*

¹⁵³ *HOMESCHOOL DOMINATION*, <http://www.collegeathome.com/homeschool-domination/>, (dostęp 31.07.2016).

¹⁵⁴ Maciej Miskiewicz, *Bez klas, lekcji i przedmiotów. Tak kształci się już kilkuset uczniów w Polsce. Rodzice, którzy uczą dzieci w domach zdradzają, dlaczego nie wysłali ich do szkoły*, <http://www.iwoman.pl/na-serio/reportaze-i-wywiady/bez;klas;lekcji;i;przedmiotow;tak;ksztalci;sie;juz;kilkuset;uczniow;w;polsce;rodzice;ktorzy;ucza;dzieci;w;domach;zdradzaja;dlaczego;nie;wyslali;ich;do;szkoly,103,0,1151335.html>, (dostęp 31.07.2016).

¹⁵⁵ Dorota Konowrocka, *Najczęściej zadawane pytania dotyczące edukacji domowej*, <http://www.edukacjadowa.pl/faq2.html> (dostęp 31.07.2016).

¹⁵⁶ Strona internetowa autora: <http://andrester.com/en/home.html>, (dostęp 31.07.2016).

pragnień oraz czynności podejmowanych w celu ich realizacji. Uczy się o świecie i naturalnych prawach nim rządzących, a także odkrywa własne cele i to, jak je osiągać. Wyrabia sobie własne poglądy na temat ludzkiej natury i tego, jak w jej świetle powinny kształtować się jego cele oraz cele innych ludzi. Jest to proces ciągły, i nie ulega wątpliwości, że formalna edukacja jest jedynie jego częścią¹⁵⁷.

Część rodziców, opierając się na przepisach o edukacji pozaszkolnej, tworzy tzw. szkoły demokratyczne. Te jednakże niewiele mają wspólnego z pruskim systemem oświaty, jaki znamy z publicznych szkół. Michał Jankowski z zarządu Fundacji Edukacji Demokratycznej opowiada na czym polega różnica między tymi dwoma modelami: „To założenie, że dziecko jest takim samym człowiekiem jak dorosły i ma prawo głosu. Dziecko, jak dorosły, wyznacza sobie określony cel i do niego dąży. Nauczyciel jest bardziej mentorem, który podpowiada, stara się stymulować, pobudzać do dyskusji, pokazywać ścieżki zdobywania wiadomości na określony temat”¹⁵⁸. W szkole demokratycznej dzieci same decydują, czego będą się uczyć. Wielu ludzi podejrzewa, że brak przymusu może skutkować lenistwem i brakiem chęci do nauki. Jankowski rozwiewa jednak te wątpliwości: „Mamy w głowie takie przekonanie, że uczenie to nauczanie kogoś, kto biernie się temu poddaje. Tymczasem dzieci, które mają wolność wyboru, czego i jak chcą się uczyć, robią to szybciej, lepiej i niejako przy okazji - nie skupiając się wcale na edukacji samej w sobie, ale raczej zaspokajając swoją naturalną ciekawość”¹⁵⁹. Amerykański psycholog, prof. Peter Gray, przeprowadził wśród absolwentów jednej z amerykańskich szkół demokratycznych Sudbury Valley School ankietę, której wyniki opublikowano w „American Journal of Education”. Aż 75 proc. respondentów dostało się na wyższe uczelnie, a 71 proc. zgodziło się ze stwierdzeniem, że nie doświadczyli żadnych negatywnych konsekwencji tego, że nie chodzili do zwykłej szkoły. Absolwenci Sudbury Valley School także łatwo radzili sobie ze znalezieniem satysfakcjonującej pracy¹⁶⁰.

Ruch szkół demokratycznych nie jest wcale „eksperymentem edukacyjnym”, jak go określają sceptycy. Jest to sprawdzony model, który posiada już ponad stuletnią historię. Wybitny pisarz rosyjski, Lew Tołstoj, pisał w 1901 r. do swojego przyjaciela: „Choć bardzo dziwne wyda się to nam, którzy tak pokracznie ustawiliśmy kształcenie - pełna swoboda nauki (to znaczy, by uczeń czy uczennica sami przychodzili się uczyć, kiedy chcą) jest *conditio sine qua non* każdego owocnego nauczania, tak jak *conditio sine qua non* odżywiania jest, by odżywiający się chciał jeść”¹⁶¹. Nowoczesne szkoły oraz całe systemy pedagogiczne skoncentrowane na potrzebach dzieci i ich indywidualnych zdolnościach powstawały już na początku XX w. Pierwszą, istniejącą do dziś, szkołę demokratyczną utworzył Alexander Sutherland Neil¹⁶². Szkoła nosi nazwę Summerhill. Swoje wieloletnie doświadczenia Neil zawarł w książce o tym samym tytule.

Szkoły demokratyczne są tylko jedną z wielu alternatywnych metod nauczania. Na początku XX w., dzięki pedagogom z tzw. fali Nowego Wychowania, jak grzyby po deszczu powstawały nowe innowacyjne szkoły i sposoby myślenia o edukacji. Oprócz Alexandra Neila swoje pomysły wcielali w życie tacy myśliciele, jak John Dewey, Maria Montessori,

¹⁵⁷ Murray Rothbard, *Edukacja. Wolna i przymusowa*, s. 20, *op. cit.*

¹⁵⁸ Łukasz Zalesiński, *Chcę być daleko od pruskiego wzorca*, <http://www.rp.pl/artykul/1043635.html?p=1>, (dostęp 31.07.2016).

¹⁵⁹ Olga Woźniak, *A gdyby tak uwolnić dzieci od szkoły - wszystko o nauczaniu domowym i szkołach demokratycznych*, http://wyborcza.pl/1,75400,15596083,A_gdyby_tak_uwolnic_dzieci_od_szkoly_wszystko_o.html, (dostęp 31.07.2016).

¹⁶⁰ Aleksander Piński, *Szkoła to więzienie. Wywiad z prof. Peterem Grayem*, *op. cit.*

¹⁶¹ Cyt. za: Olga Woźniak, *A gdyby tak uwolnić dzieci od szkoły - wszystko o nauczaniu domowym i szkołach demokratycznych*, *op. cit.*

¹⁶² Strona internetowa szkoły: <http://www.summerhillschool.co.uk/>, (dostęp 31.07.2016).

Rudolf Steiner, John Holt czy Janusz Korczak.

Ostatnio modne stały się szkoły stworzone przez Marię Montessori. Jej podejście do edukacji najpełniej oddają słowa: „Edukacja nigdy więcej nie powinna być w głównej mierze przekazywaniem wiedzy, ale musi przyjąć nową formę, szukając uwolnienia dla ludzkich możliwości”¹⁶³. W metodzie Montessori bardzo ważne jest odpowiednio przygotowane otoczenie: musi być estetyczne, proste, dostępne, uporządkowane, utrzymane w atmosferze wolności, ale też posłuszeństwa podstawowym zasadom społecznym, istotne są materiały pozwalające wykształcić potrzebne umiejętności. W szkołach Montessori pracują wykwalifikowani nauczyciele, a ich celem jest obserwacja podopiecznych i zachęcanie ich do samodzielnego rozwiązywania problemów oraz utrzymywanie coraz mniejszej ingerencji w proces samorozwoju¹⁶⁴.

Jedną z popularniejszych niekonwencjonalnych metod nauczania jest także pedagogika waldorfska, stworzona przez Rudolfa Steinera. Centralne motywy tej metody wymienia na swojej stronie internetowej Związek Szkół i Przedszkoli Waldorfskich w Polsce: „ideały wychowania wychodzącego od podmiotowości dziecka, wychowania przez sztukę dzięki ćwiczeniom w pracy artystycznej, w praktycznych umiejętnościach manualnych, wspólne kultywowanie kreatywności oraz indywidualnej inicjatywy, jak również troski o dobrą jakość i bogactwo wrażeń zmysłowych powstających u dziecka dzięki zabawkom z naturalnych materiałów, jak również dzięki pięknemu wystrojowi wnętrza oraz intensywnemu przeżywaniu przyrody”¹⁶⁵. Charakterystyczny dla szkół waldorfskich jest brak ocen i podręczników, zintegrowana edukacja na przestrzeni całej szkoły podstawowej (jeden nauczyciel uczy wszystkich przedmiotów), duży nacisk na zajęcia artystyczne oraz nauczanie w systemie tzw. epok, czyli w jednym okresie (np. miesiąca) uczy się tylko jednego przedmiotu, dzięki czemu dzieci nie muszą szybko przerzucać swojej koncentracji z lekcji na lekcję na inny temat.

Jednym z ważniejszych alternatywnych nurtów nauczania jest też pedagogika progresywna Johna Deweya. Tę nowatorską metodę edukacji wyrażają słowa jej twórcy: „uczenie się powinno przebiegać w procesach myślenia i działania, a myślenie to rozwiązywanie problemów, których punktem wyjścia są odczuwane trudności, toteż uczenie się jest procesem badawczym, opartym na rozwiązywaniu problemów”¹⁶⁶. Szkoły deweyowskie stawiają nacisk na rozwijanie zainteresowań uczniów, rozwiązywanie praktycznych problemów, działanie, uczenie się przez doświadczenie, aktywność manualną itp. W pedagogice progresywnej nie ma lekcji i przedmiotów. Zadaniem nauczycieli jest stworzenie sytuacji, w której dziecko napotka jakiś problem, który może rozwiązać. Wiedzę przekazuje się tylko przy okazji¹⁶⁷.

Warto jeszcze wspomnieć o polskich dokonaniach Janusza Korczaka i Marii Łopatkowej. Korczak był aktywnym działaczem społecznym, prowadził sierocińce i pisał książki dla dzieci. Znany był z charakterystycznego, przepełnionego szacunkiem, podejścia do uczniów. Jego poglądy na edukację świetnie oddaje cytat: „nie ma dzieci – są ludzie”¹⁶⁸. Maria Łopatkowa z kolei stworzyła nurt pedagogiki serca. Podstawowymi założeniami pedagogiki serca są skupienie się na miłości jako celu wychowania, budowanie pozytywnych relacji międzyludzkich oraz przekazywanie dobrych i nienarzuconych wzorców osobowych

¹⁶³ Cyt. za: *Metoda Montessori*, <http://www.bycrodzicami.pl/metoda-montessori/>, (dostęp 31.07.2016).

¹⁶⁴ *Ibidem*.

¹⁶⁵ Barbara Kowalewska, *Wprowadzenie do pedagogiki waldorfskiej*, <http://zspwp.pl/pedagogika-waldorfska/wprowadzenie.html>, (dostęp 31.07.2016).

¹⁶⁶ Cyt. za: Andrzej Giziński, *Charakterystyka pedagogiki Deweya*, <http://angraplay.republika.pl/pliki/omniedewey.htm>, (dostęp 31.07.2016).

¹⁶⁷ *Ibidem*.

¹⁶⁸ https://pl.wikiquote.org/wiki/Janusz_Korczak, (dostęp 31.07.2016).

dzieciom. Uczniowie według Łopatkowej powinni mieć prawo odwołać nauczyciela, który nie spełnia ich oczekiwań¹⁶⁹.

Ci wybitni pedagodzy i innowatorzy do dziś mają wielu naśladowców. Na całym świecie szkół niekonwencjonalnych są tysiące. W ostatnim dziesięcioleciu sporo takich placówek powstało również w Polsce i dalej zakładane są nowe. Dr Urszula Sajewicz-Radtke, psycholog ze Szkoły Wyższej Psychologii Społecznej, wypowiada się przychylnie na temat tego typu inicjatyw: „Nie demonizowałabym tradycyjnego systemu szkolnictwa, choć oczywiście ma on swoje wady. Niemniej pomysły alternatywne wobec niego uznać należy za cenne. Choćby dlatego, że potrzeby dzieci są bardzo różne. Niektóre po prostu potrzebują nieco więcej liberalizmu. Wtedy funkcjonują lepiej”¹⁷⁰. Tę potrzebę swobody wyrażają również sami uczniowie. Kamil Sijko z Instytutu Badań Edukacyjnych przeprowadził badania na ponad 6 tys. uczniów klas piątych pod kątem wpływu gier komputerowych na ich życie i naukę. Okazało się, że najpopularniejszą grą jest Minecraft. Sijko tłumaczy ten fenomen dużą autonomią, jaką zapewnia gra dzieciom: „Idealnie odpowiedziała na wiele ich potrzeb. Od budowania relacji – bo mogą w nią grać ze znajomymi lub osobami poznanymi w sieci, przez rozwój kompetencji – bo im więcej grają, tym więcej w grze potrafią, rozwijają kolejne umiejętności i mogą się porównać z innymi, aż po zapewnienie autonomii – bo mogą tworzyć po swojemu. Nie ma tu niemal żadnych ograniczeń, można tworzyć prawie wszystko. Może i grafika jest uboga, a uniwersum Minecrafta jest znacznie mniej rozbudowane niż w innych tworach popkultury, ale to, że każde dziecko może tworzyć własny świat, okazało się metodą na sukces”¹⁷¹.

Podsumowanie

Wybitny ekonomista, Friedrich August von Hayek, pisał o edukacji: „Życie intelektualne polega na wzajemnym oddziaływaniu jednostek posiadających odmienną władzę i różne poglądy. Rozwój rozumu jest procesem społecznym opartym na istnieniu takich właśnie różnic. Z samej swej istoty rezultaty tego procesu nie są możliwe do przewidzenia. Tak więc nie możemy uzyskać wiedzy o tym, które poglądy będą sprzyjały temu rozwojowi, a które nie. Mówiąc krótko, wzrostem tym nie mogą rządzić, bez jednoczesnego ograniczania go, żadne poglądy, którym dziś hołdujemy. »Planowanie« czy »organizowanie« rozwoju rozumu, a co za tym idzie, postępu w ogóle, zawiera w sobie sprzeczność. Pogląd, że umysł ludzki powinien »świadomie« kontrolować swój własny rozwój, myli rozum indywidualny, który jako jedyny może cokolwiek »świadomie kontrolować«, z międzyosobniczym procesem, dzięki któremu rozwój ten zachodzi. Próbuując poddać ten proces kontroli, stawiamy jedynie bariery dla jego rozwoju, co wcześniej czy później musi spowodować stagnację i upadek rozumu”¹⁷².

Obecnie największy wpływ na edukację dzieci mają urzędnicy Ministerstwa Edukacji Narodowej oraz związki zawodowe nauczycieli. Proponujemy przekazać możliwości kształtowania polityki oświatowej w ręce samorządów i rodziców. Poniżej zamieszczamy listę najważniejszych postulatów dla obecnych i przyszłych decydentów.

¹⁶⁹ *Pedagogika Serca Marii Łopatkowej*, <http://interioryzacja.blog.onet.pl/2011/01/31/pedagogika-serca-marii-lopatkowej/>, (dostęp 31.07.2016).

¹⁷⁰ Łukasz Zalesiński, *Chcę być daleko od pruskiego wzorca*, op. cit.

¹⁷¹ Sylwia Czubkowska, *Nowy kwadratowy świat. Na czym polega fenomen gry MINECRAFT?*, <http://technologia.dziennik.pl/internet/artykuly/479283,nowy-kwadratowy-swiat-na-czym-polega-fenomen-gry-minecraft.html>, (dostęp 31.07.2016).

¹⁷² Friedrich August von Hayek, *Droga do zniewolenia*, tłum. Krzysztof Gurba, Lucjan Klyszcz, Jerzy Margański, Dobrosław Rodziewicz, Kraków, 2003, s. 181.

- ✓ Wprowadzenie możliwości wyborów na dyrektorów szkół samorządowych
- ✓ Przyznanie szkołom większej swobody w tworzeniu i realizacji autorskich programów szkolnych i stosowaniu własnych metod nauczania
- ✓ Zniesienie obligatoryjności egzaminów
- ✓ Likwidacja zbędnych obowiązków sprawozdawczych i biurokratycznych
- ✓ Uchylenie wymogu uzyskania akredytacji przez twórców podręczników szkolnych
- ✓ Likwidacja kuratoriów oświaty i przekazanie ich kompetencji samorządom
- ✓ Zniesienie Karty Nauczyciela
- ✓ Umożliwienie przekazywania na własność nieefektywnych szkół publicznych stowarzyszeniom rodziców
- ✓ Ułatwienie zakładania nowych szkół prywatnych i społecznych
- ✓ Uchylenie obowiązku uzyskania pozwolenia na nauczanie domowe
- ✓ Zamiana obowiązku szkolnego na obowiązek nauki
- ✓ Wprowadzenie ulg podatkowych dla rodziców decydujących się na kształcenie dzieci poza systemem publicznego szkolnictwa
- ✓ Wprowadzenie ogólnych wytycznych w formie wskazówek zamiast sztywnej podstawy programowej

Bibliografia

Dokumenty i źródła prawne

1. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 27 sierpnia 2012 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół (Dz. U. z 2012 r. poz. 977), dostępne online: <https://men.gov.pl/zycie-szkoly/ksztalcenie-ogolne/podstawa-programowa/rozporzadzenie-o-podstawie-programowej-w-calosci.html> (dostęp 24.08.2016).
2. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 29 sierpnia 2014 r. w sprawie sposobu prowadzenia przez publiczne przedszkola, szkoły i placówki dokumentacji przebiegu nauczania, działalności wychowawczej i opiekuńczej oraz rodzajów tej dokumentacji. Dz.U. 2014 poz. 1170, dostępne online: <http://isap.sejm.gov.pl/DetailsServlet?id=WDU20140001170> (dostęp 30.08.2016).
3. Ustawa z dnia 26 stycznia 1982 r. - Karta Nauczyciela. Dz.U. 1982 nr 3 poz. 19, dostępna online: <http://isap.sejm.gov.pl/DetailsServlet?id=WDu19820030019>, (dostęp 25.08.2016).
4. Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty. Dz.U. 1991 nr 95 poz. 425. Dostępna online: <http://isap.sejm.gov.pl/DetailsServlet?id=WDU19910950425>, (dostęp: 25.08.2016).

Raporty

1. *Czego uczy polska szkoła? Czego szkoła jeszcze nie umie uczyć?*, Dyskusja o polskiej edukacji podczas OGÓLNOPOLSKIEGO FESTIWALU SZKOŁY Z KLASĄ 2.0 w Centrum Nauki Kopernik, 18 czerwca 2014 r., <http://www.ceo.org.pl/sites/default/files/news->

- [files/cnk_dyskusja_o_educacji_18_06_2014.pdf](#), (dostęp 31.07.2016).
2. Majewski Bartosz, Świadomość i dojrzałość ekonomiczna nastolatków, <http://www.e-mentor.edu.pl/artukul/index/numer/38/id/807>, (dostęp 31.07.2016).
 3. Kolasińska Ewa, Kuźmicka Joanna, Smoczyńska Anna, *Edukacja domowa*, http://eurydice.org.pl/wp-content/uploads/2014/10/edukacja_domowa.pdf, (dostęp 31.07.2016).
 4. Ruch Społeczny Obywatele dla Edukacji, *Niektóre kierunki prac nad zmianami w systemie oświaty*, <http://obywatele dla edukacji.org/wp-content/uploads/2016/06/REKOMENDACJE.pdf>, (dostęp 31.07.2016).
 5. *Stan wiedzy finansowej Polaków*, raport Fundacji Kronenberga przy Citi Handlowy, Dom Badawczy Maison, wrzesień 2009, http://www.citibank.pl/poland/kronenberg/polish/files/fk_badania_01.pdf, (dostęp 31.07.2016).
 6. Sztanderska Urszula, Wojciechowski Wiktor, *Czego (nie)uczą polskie szkoły*, Forum Obywatelskiego Rozwoju, Warszawa, 2008, dostępne online: https://www.for.org.pl/upload/File/raporty/Raport_Czego_nie_ucza_polskie_szkoly.pdf, (dostęp 31.07.2016).
 7. Tooley James, Dixon Pauline, *Private education is good for poor*, <http://object.cato.org/sites/cato.org/files/pubs/pdf/tooley.pdf>, (dostęp 31.07.2016)
 8. Valentine Veronica, *Emotionally Disturbed Children Deserve Better From our School System*, http://www.fccmh.org/resources/docs/OP-ED_Emotional_Disturbance_8-20-07.pdf, (dostęp 31.07.2016).
 9. *Wstępny raport z diagnozy zjawiska biurokracji w systemie edukacji*, <https://przestrzendaedukacji.files.wordpress.com/2016/06/wstc499pny-raport-z-debat-o-biurokracji.pdf>, (dostęp 31.07.2016).

Pozycje książkowe

1. Boaz David, *Libertarianizm*, tłum. Dariusz Juruś, Poznań 2005.
2. Gumplowicz Ludwik, *O naturalnym prawie kształtowania się państw*, [w:] *Dwa życia Ludwika Gumplowicza. Wybór tekstów*, oprac. G. Mozetič, J. Surman, Warszawa 2010.
3. Hayek Friedrich August von, *Droga do zniewolenia*, tłum. Krzysztof Gurba, Lucjan Klyszcz, Jerzy Margański, Dobrosław Rodziewicz, Kraków 2003.
4. Hesse Hermann, *Krótki zyciorys*, [w:] *Dzieciństwo czarodzieja i inne prozy autobiograficzne*, tłum. Łada Jurasz-Dudzik, Wojciech Dudzik, Wydawnictwo sic! s.c., Warszawa 2003.
5. Makieła Zbigniew, Tomasz Rachwał, *Krok w przedsiębiorczość*.
6. Mises Ludwig von, *Ludzkie Działanie*, tłum. W. Falkowski, Instytut Ludwiga von Misesa, Warszawa 2011.
7. Pietraszewski Marian, Krystyna Strzelecka, *Jak być przedsiębiorczym*.
8. Praca zbiorowa, Fundacja Młodzieżowej Przedsiębiorczości, *Ekonomia Stosowana*.
9. Rothbard Murray, *Edukacja. Wolna i przymusowa*, tłum. Marcin Moroń, Dawid Świonder, Katarzyna Buczkowska, Instytut Ludwiga von Misesa, 2014.

Artykuły naukowe i popularnonaukowe

1. *Badania PISA*, <http://www.solidarnosc.org.pl/oswiata/index.php/wspopraca-zagraniczna/357-badania-pisa.html>, (dostęp 31.07.2016).

2. Gatto_John Taylor, *Przeciwko szkole*, http://www.gazeta.edu.pl/Przeciwko_szkole-95_172-0.html (dostęp 31.07.2016).
3. Giziński Andrzej, *Charakterystyka pedagogiki Deweya*, <http://angraplay.republika.pl/pliki/omniedewey.htm>, (dostęp 31.07.2016).
4. Karasowska Aleksandra, *DYLEMATY: Czy nauczyciel zawsze ma rację?*, *Remedium*, 2002, nr 4, dostępne online: <http://www.psychologia.edu.pl/czytelnia/61-remedium/680-dylematy-czy-nauczyciel-zawsze-ma-racje.html>, (dostęp 31.07.2016).
5. Kosiniec Andrzej, *Systemy szkolnictwa w wybranych krajach Unii Europejskiej*, http://www.profesor.pl/mat/n10/pokaz_material_tmp.php?plik=n10/n10_a_kosiniec_040409_1.php&id_m=10100, (dostęp 31.07.2016).
6. Kowalewska Barbara, *Wprowadzenie do pedagogiki waldorfskiej*, <http://zspwp.pl/pedagogika-waldorfska/wprowadzenie.html>, (dostęp 31.07.2016).
7. Oppenheimer Franz, *Geneza państwa*, dostępne online: <http://mises.pl/blog/2012/02/29/oppenheimer-geneza-panstwa/>, (dostęp 24.08.2016)
8. Pisarski_Mikołaj, *Państwo a edukacja – przyczyny ciągłego wzrostu obszaru kontroli*, <http://mises.pl/blog/2015/09/03/pisarski-panstwo-a-edukacja/>, (dostęp 31.07.2016)
9. Rockwell Llewellyn, *A gdyby zlikwidować szkoły publiczne?*, <http://mises.pl/blog/2013/04/30/rockwell-a-gdyby-zlikwidowac-szkoly-publiczne/>, (dostęp 31.07.2016).
10. Rothbard Murray, *Bony oświatowe: co poszło nie tak?* <http://mises.pl/blog/2015/06/02/rothbard-bony-oswiatowe-co-poszlo-nie-tak/>, (dostęp 31.07.2016).
11. Smith Aaron, *Koszty przymusu szkolnego*, <http://mises.pl/wp-content/uploads/2012/05/Smith-koszty-przymusu-szkolnego.pdf>, (dostęp 31.07.2016).
12. Wójtowicz Stanisław, *Szalenstwo państwowego systemu szkolnictwa*, <http://stanislawwojtowicz.pl/2015/12/szalenstwo-panstwowego-systemu-szkolnictwa/>, (dostęp 31.07.2016).
13. Young Andrew, Block Walter, *Przedsiębiorcza edukacja: likwidacja publicznego systemu szkolnictwa*, <http://mises.pl/wp-content/uploads/2012/06/Block-Young-przedsiębiorcza-edukacja.pdf>, (dostęp 31.07.2016).

Artykuły z czasopism, reportaże, wywiady

1. Czubkowska Sylwia, *Nowy kwadratowy świat. Na czym polega fenomen gry MINECRAFT?*, <http://technologia.dziennik.pl/internet/artykuly/479283,nowy-kwadratowy-swiat-na-czym-polega-fenomen-gry-minecraft.html>, (dostęp 31.07.2016).
2. Ćwiek Joanna, *MEN: Coraz mniej uczniów*, <http://www.rp.pl/artykul/971452.html>, (dostęp 31.07.2016).
3. *Explicit instruction makes children less likely to engage in spontaneous exploration and Discovery*, <http://www.news-medical.net/news/20110701/Explicit-instruction-makes-children-less-likely-to-engage-in-spontaneous-exploration-and-discovery.aspx>, (dostęp 31.07.2016).
4. *Fala przemocy w szkołach*, <http://szkola.wp.pl/kat,108798,title,Fala-przemocy-w-szkolach,wid,14189497,wiadomosc.html?ticaid=1141e5>, (dostęp 31.07.2016).
5. Gmiterek-Zabłocka Anna, Mąkosa Joanna, *Dzieci z hemofilią mają kłopoty w szkole. „Dyrektor zapytał: Czy tym się można zarazić?”*, <http://www.tokfm.pl/Tokfm/1,103454,20123520,dzieci-z-hemofilia-maja-klopoty-w-szkole-dyrektor-zapytal.html>, (dostęp 17.08.2016).
6. Grabek Artur, *Gminy walczą z Kartą*, <http://www.rp.pl/artykul/10,863057-Gminy->

- [walcza-z-Karta.html](#), (dostęp 31.07.2016).
7. Grabek Artur, Marczuk Bartosz, *Karta szkodzi uczniom*, <http://www.rp.pl/artykul/10,890024-Karta-szkodzi-uczniom.html?p=1>, (dostęp 31.07.2016).
 8. Grabek Artur, Bielecki Jędrzej, Olszewska Kinga, Kruszewska-Mikucka Monika, *Polska szkoła niszczy dzieci*, <http://www.rp.pl/artykul/1044039-Polska-szkola-niszczy-dzieci.html>, (dostęp 31.07.2016).
 9. Grabek Artur, *Szkoła nie uczy języków*, <http://www.rp.pl/artykul/1051972-Szkola-nie-uczy-jezykow.html>, (dostęp 31.07.2016).
 10. Grabek Artur, *Zmotywować pedagoga*, <http://www.rp.pl/artykul/19,886927-Zmotywowac-pedagoga.html?p=1>, (dostęp 31.07.2016).
 11. Grzesiak Mateusz, *Polacy jednym z najlepiej wykształconych narodów na świecie, ale mamy ogromną wadę*, http://www.biztok.pl/gospodarka/polacy-jednym-z-najlepiej-wyksztalconych-narodow-na-swiecie-ale-mamy-ogromna-wade_a19635, (dostęp 31.07.2016).
 12. Jodelko Kamil, *Szkoła musi być mniejsza, a nauczyciele ciekawsi*. Wywiad z Janem Wróblem, <http://www.polskatimes.pl/artykul/648427,jan-wrobel-szkola-musi-byc-mniejsza-a-nauczyciele-ciekawsi,1,id,t,sa.html>, (dostęp 31.07.2016).
 13. Klinger Klara, *Szkoła to rzeźnia talentów. Błyskawicznie zabija matematyczne zdolności*. Wywiad z Edytą Gruszczyk-Kolczyńską, http://serwisy.gazetaprawna.pl/edukacja/artykuly/703149,szkola_to_rzeznia_talentow_blyskawicznie_zabija_matematyczne_zdolnosci.html (dostęp 31.07.2016).
 14. *Kompetencje cenione przez pracodawców*, <http://praca.wp.pl/title,Kompetencje-cenione-przez-pracodawcow,wid,15263300,wiadomosc.html>, (dostęp 31.07.2016).
 15. Kulczycka Agata, *Nauczyciel praktycznie nie do ruszenia*, http://wyborcza.pl/1,76842,11928568,Nauczyciel_praktycznie_nie_do_ruszenia.html?disableRedirects=true, (dostęp 17.08.2016).
 16. Kuzitowicz Włodzisław, *Kiedy szkoły zaczną uczyć dla życia?*, http://www.gazeta.edu.pl/Kiedy_szkoly_zaczna_uczyc_dla_zycia_-97_1015-0.html, (dostęp 31.07.2016).
 17. Kwaśnicki Witold, *Uczmy przedsiębiorczości, dobrze!*, <http://www.mpolska24.pl/post/7756/uczmy-przedsiębiorczosci-dobrze>, (dostęp 24.08.2016).
 18. Matusiak Anna, *Bóle kręgosłupa – Wywiad z Beatą Pecarz*, <http://fimedica.pl/index.php/bole-kregoslupa-wywiad/>, (dostęp 24.08.2016).
 19. Miskiewicz Maciej, *Bez klas, lekcji i przedmiotów. Tak kształcą się już kilkuset uczniów w Polsce. Rodzice, którzy uczą dzieci w domach zdradzają, dlaczego nie wysłali ich do szkoły*, <http://www.iwoman.pl/na-serio/reportaze-i-wywiady/bez;klas;lekcji;i;przedmiotow;tak;ksztalci;sie;juz;kilkuset;uczniow;w;polsce;rodzice;ktorzy;ucza;dzieci;w;domach;zdradzaja;dla;czego;nie;wyslali;ich;do;szkoly,103,0,1151335.html>, (dostęp 31.07.2016).
 20. *Nuda ma wiele odcieni*, <http://tech.money.pl/medycyna/artykul/nuda-ma-wiele-odcieni,89,0,1426009.html>, (dostęp 31.07.2016).
 21. Pawłowski Przemysław, *Nauczycielka-nieuk zdemaskowana przez rodzica*, <http://wiadomosci.gazeta.pl/wiadomosci/1,114873,3092621.html>, (dostęp 31.07.2016).
 22. Piński Aleksander, *Pruski model edukacji fatalnie odbija się na gospodarce*, <http://www.obserwatorfinansowy.pl/forma/rotator/pruski-model-edukacji-fatalnie-odbija-sie-na-gospodarce/>, (dostęp 24.08.2016).
 23. Piński Aleksander, *Szkoła to więzienie*. Wywiad z prof. Peterem Grayem, <http://www.uwazamrze.pl/artykul/1002056/szkola-to-wiezienie/2>, (dostęp

- 31.07.2016).
24. Polak Marcin, *Uczyć współpracy czy rywalizacji?*, <http://www.edunews.pl/system-edukacji/szkoly/2438-uczyc-wspolpracy-czy-rywalizacji>, (dostęp 31.07.2016).
 25. *Plaga narkotyków w polskich szkołach*, <http://uwaga.tvn.pl/reportaze,2671,n/plaga-narkotykow-w-polskich-szkolach,149212.html>, (dostęp 31.07.2016).
 26. Pregler Anna, *Przeprogramować mózg? Ale jak?* http://m.wyborcza.pl/wyborcza/1,105709,11661172,Przeprogramowac_mozg_Ale_jak_list_.html, (dostęp 31.07.2016).
 27. *Raport: polska szkoła nie uczy samodzielnego myślenia*, <http://www.polskieradio.pl/5/3/Artykul/1051666,Raport-polska-szkola-nie-uczy-samodzielnego-myslenia->, (dostęp 31.07.2016).
 28. Stankiewicz Dominika, *Szkoła niekompetencji*, http://www.tokfm.pl/blogi/obstaje/2012/10/szkola_niekompetencji/1, (dostęp 17.08.2016).
 29. Strzemieczny Jacek, *Testy determinują obraz szkoły*, <http://www.edunews.pl/system-edukacji/szkoly/1779-testy-determinuja-obraz-szkoly>, (dostęp 24.08.2016).
 30. *Szkoła jakiej nie znacie – nauczyciel dobry i zły*, <http://uwaga.tvn.pl/szkola-jakiej-nie-znacie,2709,au/szkola-jakiej-nie-znacie-nauczyciel-dobry-i-zly,134807.html>, (dostęp 17.08.2016).
 31. Theil Stefan, *Europe's Philosophy of Failure*, Foreign Policy, <http://foreignpolicy.com/2009/10/08/europes-philosophy-of-failure/>, (dostęp 17.08.2016).
 32. Wittenberg Anna, Klinger Klara, Otto Patrycja, *Ranking DGP: Najlepsze podstawówki w Polsce*, <http://serwisy.gazetaprawna.pl/edukacja/artykuly/957101,ranking-dgp-najlepsze-podstawowki-w-polsce.html>, (dostęp 31.07.2016).
 33. Woźniak Olga, *A gdyby tak uwolnić dzieci od szkoły - wszystko o nauczaniu domowym i szkołach demokratycznych*, http://wyborcza.pl/1,75400,15596083,A_gdyby_tak_uwolnic_dzieci_od_szkoly_ws_zystko_o.html, (dostęp 31.07.2016).
 34. Zalesiński Łukasz, *Chcę być daleko od pruskiego wzorca*, <http://www.rp.pl/artykul/1043635.html?p=1>, (dostęp 31.07.2016).
 35. Zwoliński Andrzej, *Karta nauczyciela jednak do likwidacji. Rząd nie odpuszcza*, <http://www.money.pl/gospodarka/wiadomosci/artykul/karta-nauczyciela-jednak-do-likwidacji-rzad,147,0,1637523.html>, (dostęp 31.07.2016).

Internet

1. <http://andrestern.com/en/home.html>, (dostęp 31.07.2016).
2. <http://www.editions.ehess.fr/revues/Annales-histoire-sciences-sociales/>, (dostęp 31.07.2016).
3. Encyklopedia PWN, <http://encyklopedia.pwn.pl/haslo/3995573/wiedza.html>, (dostęp 31.07.2016).
4. <http://www.finance.mf.gov.pl/budzet-panstwa/wplywy-budzetowe>, (dostęp 31.07.2016).
5. <http://www.hole-in-the-wall.com/>, (dostęp 31.07.2016)
6. *HOMESCHOOL DOMINATION*, <http://www.collegeathome.com/homeschool-domination/>, (dostęp 31.07.2016).
7. <http://karolsobiecki.eu/wp-content/uploads/2016/08/Mises1.jpg>, (dostęp 17.08.2016).
8. <http://karolsobiecki.eu/wp-content/uploads/2016/08/Mises2.jpg>, (dostęp 17.08.2016).
9. *Klasy pękają w szwach*,

- http://www.perspektywy.pl/index.php?option=com_content&task=view&id=2094&Itemid=106, (dostęp 31.07.2016).
10. Konowrocka Dorota, *Najczęściej zadawane pytania dotyczące edukacji domowej*, <http://www.edukacjadomowa.pl/faq2.html>, (dostęp 31.07.2016).
 11. Lunatique, *Niesprawiedliwości w szkolnym systemie oceny uczniów*, <http://adonai.pl/nauka/?id=12>, (dostęp 31.07.2016).
 12. <http://www.mapawydatkow.pl/>, (dostęp 31.07.2016).
 13. *Metoda Montessori*, <http://www.bycrodzicami.pl/metoda-montessori/>, (dostęp 31.07.2016).
 14. Olewnik Tomasz, *Kompetencje twarde i miękkie*, <http://postawaprzedsiebiorcza.blogspot.co.uk/2012/02/kompetencje-twarde-i-miekkie.html>, (dostęp 31.07.2016).
 15. *Pedagogika Serca Marii Łopatkowej*, <http://interioryzacja.blog.onet.pl/2011/01/31/pedagogika-serca-marii-lopatkowej/>, (dostęp 31.07.2016).
 16. *Polska szkoła uczy oszukiwać?*, <http://doszkoły.familie.pl/artukul/Polska-szkola-uczy-oszukiwac,1058,1.html>, (dostęp 31.07.2016)
 17. *Pracodawcy cenią kompetencje "miękkie" u absolwentów*, <http://www.studia.net/w-drodze-do-kariery/4686-pracodawcy-ceni-kompetencje-qmiekkieq-u-absolwentow>, (dostęp 31.07.2016)
 18. <http://prawa-ucznia.pl/>, (dostęp 31.07.2016).
 19. *Pruski system edukacji (2) – Do dziś niewiele się zmieniło...*, <http://nauczanieblog.blogspot.com/2014/01/pruski-system-edukacji-2-do-dzis.html>, (dostęp 25.08.2016).
 20. Stein Agnieszka, *Zlikwidujemy pracę domową*, <http://dziecisawazne.pl/zlikwidujemy-prace-domowa/>, (dostęp 31.07.2016).
 21. <http://www.summerhillschool.co.uk/>, (dostęp 31.07.2016).
 22. Vigen Tyler, *Spurious Correlations*, <http://www.tylervigen.com/spurious-correlations>, (dostęp 31.07.2016).
 23. Wasiluk-Richter Krystyna, *Jak manipuluje się tzw. opinią publiczną, aby przygotować ją do zmian w Karcie Nauczyciela*, <http://bialystok.oswiata-solidarnosc.pl/2-uncategorised/5-jak-manipuluje-sie-tzw-opinia-publiczna-aby-przygotowac-ja-do-zmian-w-karcie-nauczyciela>, (dostęp 31.07.2016).
 24. https://pl.wikiquote.org/wiki/Albert_Einstein, (dostęp 25.08.2016).
 25. https://pl.wikiquote.org/wiki/Janusz_Korczak, (dostęp 31.07.2016).
 26. https://pl.wikiquote.org/wiki/Maria_Sk%C5%82odowska-Curie, (dostęp 31.07.2016).

Załączniki

Odpowiedź dr hab. prof. UAM Marka Budajczaka, prezesa Stowarzyszenia Edukacji Domowej oraz Instytutu Educatio Domestica, pioniera edukacji domowej w Polsce na pytanie: „Co Pan sądzi na temat homeschoolingu i innych alternatywnych metod edukacji? Czy przepisy są przyjazne dla rodziców i nauczycieli, którzy chcą stosować niekonwencjonalne metody nauczania?”. Korespondencja z dnia 11.08.2016. Tekst w posiadaniu autora.

„Edukacja domowa, bo tak proponuję, by odtąd nazywał Pan to zjawisko na gruncie polszczyzny (to już naprawdę tradycyjny termin), to nie »metoda« edukacji czy nauczania. Metodami są - zależne od generalnej strategii i nastawienia funkcjonalnego - sposoby (procedury) przygotowywania »przestrzeni« edukacyjnej, przekazywania lub wspierania

ucznia w pozyskiwaniu wiedzy i/lub umiejętności, monitorowania jego zaangażowania lub sprzyjania jego samokontroli, a także oceniania efektów edukacji. Edukacja domowa jest organizacyjną formą edukacji, związaną w Polsce z jednym z trzech państwowych obowiązków edukacji, tj. z obowiązkiem rocznego przygotowania przedszkolnego (obowiązkową »zerówką«), obowiązkiem szkolnym (obejmującym uczniów w wieku szkoły podstawowej i gimnazjum) lub obowiązkiem nauki (dla młodzieży ponadgimnazjalnej), które są spełniane w trybie »poza szkołą« (lub, dla pierwszego z tych obowiązków, poza przedszkolem lub oddziałem przedszkolnym). W tym rozumieniu edukacja domową nie są: odrabianie wyznaczonych przez szkołę zadań »domowych«, dobrowolne samokształcenie czy korepetycje odbywające się w domu, ani też działania edukacyjne dotyczące dzieci w wieku »przedzerówkowym«. Tymczasem, a więc nie »na zawsze« (bo etatystycznie zorientowana władza w każdym nieomal momencie może warunki prawne zmienić na niekorzyść osób zainteresowanych edukacją domową, albo ją całkowicie wyeliminować z życia społecznego), przepisy regulujące edukację domową są względnie sprzyjające, co nie oznacza, że są optymalne. Dla perfekcjonistów są dalekie od ideału, co gorsza elity ministerialne (kolejnych ekip rządowych) najbardziej nawet oczywiste, logiczne (niektóre przepisy wręcz przeczą innym, tej samej kwestii dotyczącym) i społecznie racjonalne wskazania konsekwentnie, po »biurokratycznemu« (bez podawania rzeczowych uzasadnień), ignorują. W obecnym swoim kształcie, w konsekwencji, przepisy te legitymizują niekiedy ewidentne krzywdzenie dzieci i ich rodziców.”