

Jerzy Lackowski

Pełna lęku polska oświata

Jednym z najważniejszych warunków koniecznych dla uzyskania autentycznego sukcesu w edukacji jest rozważna odwaga każdej z osób w nią zaangażowanych. Trzeba bowiem mieć odwagę odkrywcy, prowadząc swoich uczniów po ścieżkach poznania oraz przekonywania do przyjęcia wartości o uniwersalnym charakterze. Pracując w teraźniejszości, trzeba dostrzegać przyszłość, w której efekty aktualnych działań zostaną zweryfikowane. Podobnie, kreśląc wizje zmian oświatowych, trzeba mieć determinację przetkaną rozsądkiem, aby umiejętnie owe zmiany wprowadzać w życie, pamiętając, iż będą one oddziaływać na bardzo konkretnych ludzi oraz na ich losy, czyli trzeba postawić sobie precyzyjny cel działań zawsze uwzględniających losy każdej osoby. Tymczasem polska edukacja pełna jest lęków, relacji opartych o wzajemną nieufność, działań, w których gubione jest rzeczywiste dobro osób kształconych oraz wychowywanych, a także ich nauczycieli. Można stwierdzić, iż polska oświata zamiast w przestrzeni zaufania, zanurzona jest w przestrzeni pełnej obaw, co niebywale ogranicza jej rozwój.

Kilka uwag o reformach oświatowych po 1989 roku

Od początku III Niepodległości mamy do czynienia z procesami zmian w polskiej oświacie. Właściwie każdy z ministrów edukacji koncentrował swoją uwagę nade wszystko na własnych propozycjach reform. Niestety, w ciągu tych ponad dwudziestu lat zabrakło ciągłości wprowadzanych zmian, mieliśmy bowiem szczególnie w latach 2001-2005 do czynienia z działaniami, które miały na celu odwrócenie zmian wcześniej wprowadzonych. Równocześnie trzeba zaznaczyć, iż zmiany, do jakich doszło na początku ostatniej dekady ubiegłego wieku, były konieczne i były naturalnym następstwem budowania przez Polaków systemu oświatowego odpowiadającego wyzwaniom demokratycznego

społeczeństwa oraz kreowania szkoły wolnej od nacisków ideologicznych, które krępowały ją w okresie PRL-u.

Słowem, najczęściej pojawiającym się w oświatowym dyskursie po odzyskaniu niepodległości stało się słowo „reforma”. Można było nawet odnieść wrażenie, iż polska szkoła przestała koncentrować się na kształceniu i wychowywaniu, a całą swoją uwagę skupiła na reformowaniu się, czyli reforma wydawała się celem samym w sobie. Niestety, w tle wprowadzanych zmian zawsze obecny był ulokowany na różnych poziomach strach przed ich skutkami. Można stwierdzić, iż polscy reformatorzy oświaty nie potrafili oswoić zmiany i uczynić jej przyjazną dla osób poddawanych jej skutkom. Zdarzało im się także podejmować działania bardzo radykalne, bez odpowiedniego przygotowania. Poza tym, niedobrym zwyczajem naszych reformatorów stały się zmiany wprowadzane od razu do całego systemu oświatowego, bez przeprowadzenia wcześniejszych działań pilotażowych. Inną cechą polskich zmian oświatowych było wybiórcze korzystanie z doświadczeń zagranicznych, to znaczy tylko z tych, które wspierały pomysły ich autorów. Stąd też na przykład, debatując o konieczności obniżenia wieku rozpoczynania przez dzieci obowiązku szkolnego, nie „zauważano” przykładu Finlandii, kraju mającego jeden z najbardziej efektywnych na świecie systemów oświaty, w którym dzieci rozpoczynają obowiązkową naukę w wieku siedmiu lat. Generalnie można stwierdzić, iż polscy reformatorzy edukacji przejawiają niewielkie zaufanie do obywateli, odczuwając lęk przed nimi i dlatego dozują im tylko te informacje, które uważają za przydatne dla realizacji swoich zamierzeń. Poza tym, wprowadzane zmiany nie są najczęściej poprzedzane powszechną, poważną ogólnonarodową debatą. W takim świecie reglamentowanej informacji narasta nieufność obywateli do rządzących, którzy z kolei starają się tak przeprowadzać swoje działania, aby trudno było je odwrócić. Warto, aby ludzie odpowiedzialni za naszą oświatę skorzystali z doświadczeń Nowej Zelandii i Australii, które skutecznie wprowadziły ambitne reformy edukacyjne¹.

Trzeba zauważyć, iż pomimo owego ciągłego reformowania prawie nietknięte pozostały dwa kluczowe dla oświatowej

¹ Por. L. Perris, *Implementing Education Reform in New Zealand: 1987-1997*, „The Education Reform and Management Publication Series” 1998, vol. 1, no 1; S. & R. Pascoe, *Education Reform in Australia: 1992-1997*, „The Education Reform and Management Publication Series” 1998, vol. 1, no 2.

codzienności obszary, czyli kwestie związane z zasadami finansowania edukacji oraz zagadnienia dotyczące statusu zawodowego nauczycieli. W dalszym ciągu polska oświata jest bowiem klasycznym przykładem systemu etatowo-biurokratycznego, w którym bardzo słabą pozycję posiadają rodzice uczniów, a pozycja zawodowa nauczycieli, w tym wysokość ich wynagrodzeń, w minimalnym stopniu zależy od efektów ich pracy. Trzeba wspomnieć, iż ten nieustannie reformowany system stał się już wewnątrznie niespójny. Widać to najwyraźniej w otworzeniu przed nauczycielem i dyrektorem szkoły pełnej możliwości kreowania autorskich programów nauczania (opartych naturalnie o krajowy standard, czyli podstawę programową) czy wprowadzeniu zewnętrznego egzaminowania stwarzającego możliwości wymiernego oceniania jakości pracy szkoły z równoczesną ucieczką od wprowadzenia jakichkolwiek mechanizmów zobiektywizowanego oceniania pracy szkół i nauczycieli. Czyli z jednej strony pojawia się próba zwiększenia możliwości nauczycieli i dyrektorów szkół do kreowania autorskich rozwiązań, a z drugiej brak jest działań promujących tych, którzy z tego zechcą skorzystać, co sprawia, że ambitne zamierzenia nie przynoszą realnych korzyści dla uczniów. Dzieje się tak z powodu obaw polityków przed wprowadzaniem do edukacji zmian, które naruszyłyby istniejące *status quo* w zakresie nauczycielskiego prawa pracy. Równocześnie zdecydowana większość nauczycieli żyje w lęku przed mającymi nastąpić zmianami, tworząc wokół siebie swoisty system ochronny. W efekcie pogłębia się dystans pomiędzy rządzącymi a rządzonymi. Mamy do czynienia z pewnego rodzaju grą pomiędzy osobami odpowiedzialnymi za polską oświatę a nauczycielami. Zamiast przestrzeni zaufania pojawia się wzajemna nieufność. Powoduje to coraz większe zamykanie się środowisk nauczycielskich przed zewnętrznymi oddziaływaniami. Widocznym tego skutkiem jest umacnianie schematycznych, powtarzalnych i odpowiadających oczekiwaniom administracji działań. W takiej sytuacji najbardziej tracą uczniowie, otrzymujący ofertę edukacyjną słabo skorelowaną z ich potrzebami i zainteresowaniami, a polska szkoła w niewielkim stopniu staje się szkołą zarządzającą wiedzą, czyli placówką odpowiadającą na wyzwania społeczeństwa informacyjnego².

² Por. P. Drucker, *Spółczesność prokapitalistyczna*, Warszawa 1999, rozdz. 11.

Urzędnicze lęki

Po dwudziestu latach wypełnionych zmianami zasad funkcjonowania naszych szkół i całego systemu oświatowego obserwujemy coraz niższą jakość kształcenia, coraz bardziej spadają jego efekty, pojawiają się nawet głosy o jakościowej katastrofie edukacyjnej. Ma to miejsce na tle coraz wyższych wskaźników upowszechniania kształcenia na coraz wyższych poziomach. Tymczasem zainteresowani oświatą obywatele otrzymują bardzo optymistyczny oficjalny obraz ukazujący jedynie polskie sukcesy edukacyjne. Niestety, nieufność władz oświatowych wobec nich sprawia, iż są oni pozbawieni możliwości zweryfikowania owego obrazu. Najbardziej wyraziście ta nieufność przejawiała się w decyzji o zablokowaniu obywatelom powszechnego dostępu do informacji o wynikach egzaminów zewnętrznych w polskich szkołach, jaką podjęto na początku 2009 roku, uzasadniając ją nieprzygotowaniem nieprofesjonalistów do ich właściwego odczytania. Trzeba podkreślić, iż w czasie, gdy Polakom ograniczono do minimum dostęp do informacji o efektach pracy szkół, w wielu demokratycznych krajach świata ma miejsce proces zgoła odwrotny. Można odnieść wrażenie, że osoby odpowiedzialne za polską oświatę nie zauważyły, iż w demokratycznym państwie obywatel ma prawo do pełnej informacji o jakości kształcenia w poszczególnych szkołach. Zresztą, jeżeli specjaliści edukacyjni obawiają się nieumiejętności odczytania prezentowanych wyników, to powinni je przygotować w taki sposób, aby były czytelne dla każdego zainteresowanego obywatela. Ukrywanie rzeczywistych wyników kształcenia to wyraźny sygnał strachu przed obywatelami. W każdym przypadku ograniczanie dostępu do informacji świadczy o strachu rządzących przed ujawnieniem prawdziwego stanu rzeczy. Zresztą ostatnie działania Ministerstwa Edukacji Narodowej pogłębiają zjawisko kreowania nierzeczywistego obrazu naszej oświaty. Oto wprowadzany jest od ponad roku „nowy” system oceny jakości pracy szkoły, który w sposób absolutnie marginalny traktuje efekty kształcenia. Najdobitniej ukazuje to ulokowanie losu absolwentów w ramach działań szkoły związanych z jej współpracą ze środowiskiem, a nie w ramach efektów kształcenia. Tymczasem losy absolwentów są czynnikiem najlepiej ukazującym skuteczność i efektywność pracy szkoły. Można zadać pytanie: „Dlaczego podejmowane w Polsce działania nie służą ukazaniu rzeczywistego stanu

oświatowych spraw?”. Odpowiedź może być tylko jedna – to lęk przed obywatelami każe urzędnikom i politykom tworzyć takie rozwiązania. Trzeba jednak zauważyć, że są to rozwiązania bardzo kosztowne, za które płaci obywatel – podatnik, pomimo iż wcale mu nie służą. W ten sposób przejawia się dramatycznie podporządkowanie szkoły administracji różnych szczebli, a pozbawienie realnego wpływu na nią tych, z którymi powinna ona współpracować, czyli rodziców, obywateli. Trzeba podkreślić, iż powoduje to stopniowe ograniczanie możliwości wpływania rodziców na losy edukacyjne swoich dzieci. W ten sposób oddalamy się od wizji szkoły wspierającej rodziców, a umacniamy szkołę dominującą nad nimi.

Lęk państwa (a właściwie polityków i urzędników) przed rodzicami wyraziście ilustruje przeprowadzona w br. nowelizacja ustawy o przeciwdziałaniu przemocy w rodzinie³. Każdy jej fragment to swoiste wotum nieufności rządzących dla rodziców, traktowanych jako największe zagrożenie dla dzieci. Czytając ten dokument, odnosimy wrażenie, iż urzędnik jest w stanie lepiej zadbać o dziecko niż rodzice. W ten sposób państwo polskie próbuje zawłaszczyć obszar, który należy do obywateli. Równocześnie to samo państwo nie potrafi stworzyć i zrealizować skutecznego programu wsparcia rodzin, ale za to próbuje je zastąpić. Można stwierdzić, iż tak właśnie przejawia się obawa zwolenników wszechwładzy państwa przed kształtowaniem postaw dzieci przez ich rodziców. Podobnie można traktować zakusy polityków na coraz wcześniejsze odrywanie dzieci od rodziców poprzez obniżanie wieku rozpoczynania obowiązku edukacyjnego. Od 2011 roku obejmie on już w Polsce dzieci pięcioletnie.

Nauczycielskie i rodzicielskie lęki

Pomiędzy urzędnikami a rodzicami zawieszony jest nauczyciel – osoba kluczowa dla sukcesu edukacyjnego młodego człowieka. Nauczyciel, który z obawą spogląda zarówno na rodziców, jak też na urzędników. W efekcie trudno mówić o szkole jako o miejscu spotkania, o szkole zanurzonej w przestrzeni zaufania nauczycieli z rodzicami, czy też nauczycieli ze swoimi przełożonymi. Mamy raczej do czynienia ze zdystansowanymi,

uregulowanymi relacjami, w których podstawowym celem staje się ochrona własnej osoby przed czyhającymi zewsząd zagrożeniami. Taki stan rodzi frustrację, która ma niebywale negatywny wpływ na codzienną pracę nauczycieli i ich relacje z uczniami. Stąd też otaczające nas szkoły to swoiste instytucje, a nie fascynujące miejsca poznawania nowych obszarów wiedzy i nabywania nowych umiejętności, a nauczyciel zamiast być przewodnikiem ucznia po świecie poznawania, staje się bardzo często administratorem pilnującym wykonywania przez podopiecznych szkolnych obowiązków. Czyli zamiast pełnej żywych spotkań i dyskursu szkoły mamy chłodną instytucję, w której każdy pragnie przebywać tyle, ile musi i nie angażować się zbyt w swoje obowiązki. Jest to szkoła smutna i nudna zamknięta w schematy (typowa szkoła przekazująca wiedzę). W takiej szkole poszukuje się prostych narzędzi dyscyplinowania uczniów, a nie podejmuje się arcytrudnej pracy związanej z wpływaniem na ich postawy, z kształtowaniem ich charakterów. Zamiast kształtowania arystokratów ducha i umysłu⁴ mamy kształtowanie plebejuszy ducha i umysłu.

Swoistym znakiem współczesnej polskiej szkoły stają się relacje oparte na wzajemnych obawach. Można stwierdzić, iż tak wyglądają relacje nauczycieli z uczniami i ich rodzicami, ale także nauczycieli z dyrektorami i oświatową administracją. Podobnie obawa dominuje w relacjach rodziców z ludźmi kreującymi oświatową rzeczywistość w Polsce. Można to było zaobserwować ostatnio w trakcie działań związanych z obniżaniem wieku rozpoczęcia obowiązku edukacyjnego. Trzeba także podkreślić, iż obserwujemy narastanie owych wzajemnych obaw. W świecie pełnym lęków każdy pragnie po prostu przetrwać, ponosząc jak najmniejsze straty. Jednak w takim świecie, szczególnie gdy dotyczy to kształcenia i wychowywania, nie ma możliwości odniesienia sukcesu o rzeczywistym wymiarze. Stąd też dramatycznym znakiem polskiej oświaty jest ucieczka od rzeczywistych problemów w kierunku iluzji. Warto zauważyć, iż z trzech podstawowych celów polskich reform oświatowych zrealizowane zostało tylko upowszechnienie kształcenia na poziomie średnim i wyższym, niestety, połączone z wyraźnym obniżeniem poziomu kształcenia. Równocześnie częściowo udało się wyrównać szanse edukacyjne, zmniejszając zakres społecznych nierówności

⁴ Por. R. Kirk, *Przyszłość konserwatyzmu*, Warszawa 2005, rozdz. 3.

edukacyjnych, jednak, niestety, w znacznej mierze właśnie przez obniżenie poziomu kształcenia. Dzisiaj mamy znakomite wskaźniki statystyczne udziału młodzieży w edukacji, jednak poza nimi rozciąga się obszar coraz bardziej widocznej porażki. Stąd też, dopóki strach będzie dominował w działaniach kreatorów polskiej edukacji, taka sytuacja będzie się pogłębiać. Jediną drogą do jej zmiany jest wyjście naprzeciw siebie wszystkich uczestników edukacyjnego świata i dostrzeżenie celu, jakim winno stać się kreowanie coraz lepszej szkoły, kształcącej na coraz wyższym poziomie młodych ludzi, adekwatnie do ich możliwości i potrzeb. Taka szkoła musi zanurzyć się w przestrzeni zaufania, w której żadna relacja nie jest oparta na strachu.

Emocje wokół Karty Nauczyciela

Kreowaniu przestrzeni zaufania służy oparcie wzajemnych relacji na przejrzystych i przestrzeganych regułach. Równocześnie zmiany tych reguł nie powinny nigdy zaskakiwać. Tymczasem wśród większości polskich nauczycieli panuje przekonanie, iż głównym celem zmian wprowadzanych do naszej oświaty jest poszukiwanie kolejnych oszczędności, a następnym krokiem będzie odebranie im Karty Nauczyciela. Zresztą kwestie przyszłości Karty Nauczyciela potrafią wywoływać niezwykle emocje wśród pracowników naszych placówek oświatowych. Można stwierdzić, że ta ustawa stała się pewnego rodzaju mitycznym aktem prawnym, o którym nawet nie wolno podejmować dyskusji. Wszelkie rozważania o jej szkodliwym wpływie na kształt naszej oświaty traktowane są jak zamach na środowisko nauczycielskie. Bardzo charakterystyczne jest, iż praktycznie wszyscy ministrowie edukacji po 1989 r. na początku swojej pracy ogłaszali, iż zamierzają dokonać w niej istotnych zmian, a niektórzy pragnęli ją nawet zlikwidować. Jednak ich zamiary dość szybko zanikały, wystarczyło jedno lub niewiele więcej spotkań z przedstawicielami związków zawodowych, którzy nie wyobrażają sobie szkoły bez tej ustawy. W efekcie nigdy w Polsce nie podjęto poważnej debaty o zmianie nauczycielskiego prawa pracy i zbudowaniu systemu, w którym preferowana byłaby dobra nauczycielska praca. Stąd też w dalszym ciągu mamy do czynienia z sytuacją braku powiązania zawodowych losów nauczycieli z jakością i efektywnością ich pracy. Uzyskiwana dość szybko pełna stabilizacja

zawodowa ma antymotywacyjny charakter i generalnie służy słabszym, mniej aktywnym i twórczym nauczycielom. Tymczasem w obronie Karty stają zarówno słabi, jak też przeciętni, ale także wybitni nauczyciele. Dzieje się tak z bardzo prostego powodu, w żadnej z dotychczasowych prób zmiany czy też rezygnacji z tej ustawy nie podjęto wysiłku ukazania, iż mogłoby to przynieść wymierne korzyści dobrym nauczycielom.

Trzeba zauważyć, iż przeciwnicy dokonania zmiany w tym obszarze kreują znakomicie i skutecznie atmosferę lęku przed czyhającymi na nauczycielskie „przywileje” reformatorami. Tymczasem ten, jak też każdy inny strach, najłatwiej pokonać spokojną, opartą na prawdzie argumentacją. Podstawowym przywilejem pracowniczym powinno być godne i sprawiedliwe wynagradzanie, czyli takie, w którym ceni się rzetelną i skuteczną pracę. Oczywiście, kwestia oceny nauczycielskiej pracy to bardzo trudne zagadnienie, ale dotychczas w gremiach odpowiedzialnych za stan oświatowych spraw w Polsce nawet nie podjęto próby jego rozwiązania poprzez oparcie tej oceny o zobiektywizowane narzędzia. Obserwując polską rzeczywistość oświatową, można odnieść wrażenie, iż rządzący boją się podejmować te kwestie, gdyż nie tylko odczuwają lęk przed reakcją nauczycieli, ale także brak im zdecydowania i determinacji, aby się tym zająć. Trzeba bowiem zauważyć, iż strach powoduje zawsze minimalizm działań i ich krótkookresową perspektywę, a tymczasem w oświacie konieczne są działania w długiej perspektywie czasowej. Poza tym trudne zmiany niosą ryzyko utraty demokratycznego mandatu do rządu. Stąd też bardzo często obserwujemy trwanie władzy w myśl zasady, że najważniejsze jest „tu i teraz”. Jednak edukacja w absolutnie naturalny sposób wymaga myślenia o przyszłości. Jest ona także na każdym poziomie związana z ryzykami różnego poziomu oraz penetrowaniem nieznanego. Przewyciężanie lęku to często codzienne doświadczenie uczniowskie, ale także nauczycielskie. Sukces edukacyjny jest stymulowany poprzez umiejętność wzięcia owego lęku w nawias. Lęk bowiem zawsze paraliżuje, a taki stan zamyka możliwość autentycznego spotkania ludzi w dialogu.

Strach sprawia także, iż zdecydowana większość nauczycieli szkół publicznych prowadzonych przez samorządy odżegnuje się od wszelkich działań prowadzących do przejęcia ich przez stowarzyszenia obywatelskie przy zachowaniu ich publicznego

charakteru⁵. Można to było obserwować chociażby w trakcie burzliwej debaty, do jakiej doszło w 2008 roku, wokół wysuniętej przez MEN propozycji wprowadzenia do ustawy o systemie oświaty ułatwień w procedurze przejmowania szkół publicznych przez podmioty obywatelskie z zachowaniem ich publicznego charakteru, czyli kreowania szkół obywateli. Podstawowa obawa nauczycieli wynika z utraty w takiej szkole ochrony, jaką daje im Karta Nauczyciela w szkołach samorządowych. W ten sposób objawia się brak zaufania nauczycieli do rodziców, a także do swoich kompetencji, gdyż podstawowym elementem chroniącym i promującym nauczyciela winna być jakość jego pracy. Z kolei rozumiejący znaczenie dobrej edukacji dla przyszłości swoich dzieci rodzice powinni zabiegać, aby ich dzieci uczyli coraz lepsi nauczyciele. Jednak taka interakcja jest możliwa tylko w przypadku opartych na wzajemnym zaufaniu relacjach nauczycieli i rodziców. Kreowanie przestrzeni zaufania pomiędzy rodzicami a nauczycielami to ogromnie trudne zadanie, którego, niestety, nie ułatwia częsty brak rzetelnej i czytelnej informacji o jakości pracy nauczycieli i szkoły. Stąd też nauczyciele wolą być pracownikami szkoły biurokratów niż szkoły obywateli.

Ograniczone zaufanie przełożonych do nauczycieli

W trakcie sejmowej debaty nad ustawą oświatową w 1991 roku ówczesna wiceminister edukacji, dr Anna Radziwiłł, stwierdziła, iż największą zaletą przedstawianej propozycji nowego prawa oświatowego jest otwarcie przed nauczycielami obszaru wolności. Fundamentalnym założeniem, na którym oparto polskie prawo oświatowe, jest bowiem autonomia szkoły i nauczyciela. Trzeba podkreślić, iż w tej materii kolejni ministrowie edukacji starają się działać konsekwentnie. Jednak dotychczas nauczyciele generalnie „odwracają się od wolności”, nie chcą podjąć związanych z nią wyzwań. Przyczyną tego jest nie tylko ich lęk przed związaną z tym odpowiedzialnością, ale także poczucie rozmaitych nieformalnych ograniczeń, w których ciągle tkwią. To bowiem biurokratyczne więzy sprawiają, że skorzystanie z wolności kreowania własnej przestrzeni edukacyjnej przez

⁵ Por. J. Lackowski, *Decentralizacja zarządzania polskim systemem oświatowym a społeczne nierówności edukacyjne*, Kraków 2008, podrozdz. 4.5.

nauczyciela staje się często niemożliwe. Owe więzy narzucają szkole nadzorujący ją urzędnicy, obawiający się nauczycielskiej wolności.

Zjawisko braku zaufania urzędników oświatowych do nauczycieli wynika w znacznej mierze z ich przekonania, iż nie są oni przygotowani do wzięcia odpowiedzialności za nauczanie i wychowanie swoich uczniów. Osoby odpowiedzialne za polską oświatę zdają sobie sprawę z wad obowiązującego nauczycielskiego prawa pracy, jak też z niedoskonałości systemu kształcenia nauczycieli, ale dla utrzymania „świętego spokoju” nie zamierzają podejmować żadnych działań w tej materii, koncentrując się na nadmiernym nadzorze nad pracą nauczycieli i dyrektorów szkół. Warto zauważyć, iż minister edukacji nie podejmuje żadnych działań w celu wyeliminowania możliwości uzyskiwania uprawnień nauczycielskich poza szkołami wyższymi, w rozmaitych ośrodkach doskonalenia nauczycieli. Tymczasem, pragnąc poprawić jakość kształcenia przyszłych nauczycieli, należy wprowadzić wysoki kanon wymagań dla jednostek, które będą mogły to zadanie wykonywać, a nie przyglądać się panującemu w tym obszarze obniżaniu jakości kształcenia adeptów nauczycielskiej profesji. Można odnieść wrażenie, iż mamy tutaj do czynienia z kolejnym obszarem obaw rządzących przed naruszeniem istniejącego *status quo*.

Trzeba również wskazać jeszcze jedno negatywne zjawisko, z jakim mamy do czynienia w polskiej oświacie, które związane jest z opisywanymi w tym tekście problemami. Jediną odpowiedzią ministra edukacji na kłopoty ze spełnieniem wymagań przez uczniów jest stopniowe ich obniżanie. Można stwierdzić, iż każda kolejna nowelizacja ministerialnego rozporządzenia regulującego kwestie oceniania i egzaminowania przynosi coraz niższy próg wymagań dla uczniów. Doszło już do tego, że obecnie mamy możliwość promocji ucznia szkoły średniej nawet w przypadku otrzymania przez niego oceny niedostatecznej z jednego przedmiotu. Jeżeli dodamy do tego absolutnie zaniżone wymagania maturalne, to trochę inaczej jawi nam się polski boom edukacyjny, związany z upowszechnieniem kształcenia na poziomie szkoły średniej i wyższej. W ten sposób polscy uczniowie przygotowani są do wyzwań rzeczywistego świata w szkole opartej o nierzeczywiste wymagania. Stąd też mają oni powody do autentycznej obawy o sprostanie wymaganiom, na jakie natrafiają po opuszczeniu szkolnych murów.

Zaufanie kluczem do powodzenia reform

Polska edukacja wymaga poważnych zmian, ale zmian wprowadzanych przez ludzi rozumiejących, iż kluczem do sukcesu jest kreowanie szkół o coraz wyższym poziomie kształcenia. Szkół otwartych na oczekiwania rodziców z nauczycielami wynagradzanymi adekwatnie do swojego trudu i potrafiącymi autentycznie wspierać rodzicielskie wysiłki. Celem każdej zmiany oświatowej powinna być poprawa jakości kształcenia i wychowania, a wszelkie działania mające odwrotny skutek winny być odrzucane. Dla sukcesu edukacyjnego niezbędna jest odwaga w stawianiu sobie coraz wyższych wymagań, jest ona także potrzebna do modyfikowania podjętych działań, jeżeli okazują się one błędne. Muszą o tym pamiętać nauczyciele, uczniowie, rodzice oraz wszystkie osoby odpowiedzialne za stan oświatowych spraw na wszystkich poziomach. Człowiek edukacyjnego sukcesu musi umieć przewyżczać swoje lęki i słabości, pamiętając o tym, że podejmowane przez niego działania mają wpływ na losy innych ludzi, dlatego zawsze trzeba się wsluchiwać w ich głos. Ponad dwudziestoletnia historia edukacji w okresie III Niepodległości ukazuje, jakie są skutki działań podejmowanych w przestrzeni braku zaufania.