

## HUMANISTYCZNO-ANTROPOLOGICZNE WARTOŚCI PODSTAWĄ UNIWERSALNEGO KANONU OŚWIATY

*Główna teza artykułu została ujęta w jego tytule. Wyjaśniono kluczowe pojęcia, jak: oświata, współczesne rozumienie kanonu oświaty oraz jego uwarunkowania. Następnie omówiono i uzasadniono, że wartości i treści humanistyczno-antropologiczne stanowią podstawę uniwersalnego kanonu oświaty.*

**Słowa kluczowe:** oświata, wartości humanistyczno-antropologiczne, uniwersalny kanon oświaty.

*Основна теза статті міститься у її назві. Проаналізовано такі ключові поняття: освіта, сучасне розуміння канону освіти та його спрямованості; обґрунтовано, що цінності та гуманістично-антропологічний зміст є основою універсального канону освіти.*

**Ключові слова:** освіта, гуманістично-антропологічні цінності, універсальний канон освіти.

*Main thesis of article is included in its title. There is clarification of key concepts, such as: education, modern understanding of education canon and its requirements. It is discussed and justified that humanistic-anthropological values and contents constitute a basis of universal education canon.*

**Key words:** education, humanistic-anthropological values, universal educational canon.

Motto:

*Istnieje rzeczywistość faktów, sukcesów,  
ujmowana w kategorii pragmatyczne i utylitarne (...)  
w kategorii osiągnięć zamierzonych i planowanych.  
Istnieje rzeczywistość druga, rzeczywistość wartości (...)  
podejmowanych i bronionych przez ludzi.*

Bogdan Suchodolski

Główna teza referatu zawarta w jego tytule wynika z mojego głębokiego przekonania, że humanistyczno-antropologiczne wartości stanowią nieodzowny warunek efektywnego, realistycznego kształcenia, jeśli towarzyszy im umiar i harmonia między ideałami a rzeczywistością. Niemniej jednak uściślenia wymagają treść i zakres pojęć kluczowych oraz uzasadnienie, dlaczego te wartości uznano jako uniwersalne we współczesnym kanonie oświatowym. W takiej też kolejności spróbuję przedstawić swoje poglądy. Zdaję sobie jednocześnie sprawę, że odpowiedź na postawione przeze mnie pytanie o charakter kanonu nie jest łatwe i jednoznaczne ze względu na złożony i nieprzejrzysty charakter współczesności cechującej się dynamicznymi przemianami cywilizacji i towarzyszącym temu ścieraniu się przeciwstawnych tendencji i ostrych konfliktów w sferze ekonomicznej, politycznej i kulturowej. Dlatego też prognozowanie przyszłości, a w tym szeroko pojętej działalności edukacyjnej jako procesu przygotowania do życia i

współkreowania przyszłości w imię wyznawanych ideałów, jest zadaniem trudnym i odpowiedzialnym, ale ze wszech miar koniecznym.

### Współczesne rozumienie kanonu oświaty i jego uwarunkowań

Dzieje pojęcia oświata w nauce sięgają XVIII wieku, gdy rozumiano przez nie szerzenie oświaty, jako koniecznego warunku przejścia ludzkości na wyższy poziom rozwoju. W trosce zwłaszcza o lud, jako warstwę szczególnie upośledzoną kulturowo wszczęto dyskusję na temat powszechnej oświaty. Oświecać – czy jak później zwykło się mówić, «nieść kaganek oświaty» – to tyle, co rozjaśniać ciemności, zwalczać zacofanie, określane jako «ciemnogród». W Polsce tak rozumiane pojęcie utrwaliło się w XIX i początku XX wieku. Pozytywizm polski oświatę zawarł w hasle pracy u podstaw, traktując ją jako jeden z istotnych priorytetów kształcenia tożsamości kulturowej oraz podnoszenia poziomu życia gospodarczego, społeczno-politycznego i świadomości na-

rodowej. Młoda Polska idee oświatowe wzbogaciła o mocniejsze eksponowanie problematyki patriotycznej. Zakres pojęcia oświata był wtedy bardzo szeroki i obejmował różnorodne treści i formy, począwszy od działalności edukacyjnej, różnych związków społeczno-politycznych, że wymienimy tylko Polski Związek Ludowy i czasopismo «Zaranie» zasłużone w rozwoju szkolnictwa rolniczego; liczne stowarzyszenia oświatowe, jak Polska Macierz Szkolna, Towarzystwo Oświaty Ludowej, Związek Teatrów i Chórów Włociańskich, Związek Teatrów Ludowych, Towarzystwo Kółek Rolniczych, Koło Gospodyń Wiejskich; działalność związków młodzieży, jak choćby Związek Młodzieży Polski Ludowej, Związek Nauczycieli Ludowych; biblioteki, czytelnie, domy społeczne i ludowe; działalność wydawnicza, a zwłaszcza popularne książki – poradniki, kalendarze gospodarcze, rolnicze oraz popularne czasopisma; różnego rodzaju kursy i szkoły na wszystkich poziomach kształcenia, od ochronek, przez szkoły elementarne do zawodowych i średnich, uniwersytety ludowe i robotnicze (patrz szerzej: Aleksander, 2004, s. 1021-2036).

Współcześnie pojęcie oświata uległo znacznemu zawężeniu i ustępuje miejsca edukacji. Na ogół przez oświatę rozumie się obecnie proces upowszechniania wykształcenia ogólnego i zawodowego poprzez system szkolny i instytucje wychowania równoległego, a z rodzajów oświaty odnotowuje się głównie oświatę dorosłych (por. *Leksykon Pedagogika*, 2000, 141/142). Aspekt wychowawczy schodzi na dalszy plan – i tak u Wincentego Okonia jest to «realizowanie określonych celów wychowawczych dla zapewnienia jednostkom wszechstronnego rozwoju i pomyślnej egzystencji, a społeczeństwu więzi kulturalnych łączących jego przyszłość z terażniejszością i budową pomyślnej przyszłości». Odnotowuje on oddzielnie oświatę dorosłych, oświatę pozaszkolną i oświatę ustawiczną (Okoń, 1984, s. 217). Pojęcie oświata jest zastępowane coraz częściej bardziej precyzyjnymi pedagogicznie terminami edukacja oraz kształcenie i wychowanie. Zamiennie zresztą traktowane pojęcia oświata i edukacja miało już miejsce w Oświeceniu, czego wymownym przykładem były rozprawy naukowe Hugo Kołłątaja i Stanisława Staszica. Ale jednocześnie, kiedy w XIX wieku w Polsce dominowało pojęcie oświata, większość państw europejskich zarzucała używanie go na rzecz nauczania i wychowania, a następnie edukacji. W Polsce pojęcie oświata stosowane zamiennie z edukacją przetrwało między innymi, a może głównie, dzięki nazewnictwu resor-

tu oświaty i aktom prawnym (ustawa z 15.07.1961 roku O rozwoju systemu oświaty i wychowania oraz z 7.09.1991 r. Ustawa o systemie oświaty) i ekspertryzom w formie raportów (*Raport o stanie oświaty w PRL*, 1973). Nie bez znaczenia miały też chlubne tradycje działalności oświatowej w wychowaniu moralnym, patriotycznym i obywatelskim. Działalność ta słusznie kojarzy się przede wszystkim z konkretnymi działaniami w praktyce, z heroiczną służbą dla dobra ogółu, czego wymownym przykładem w oświacie zdrowotnej jest «Doktor Judym», a w pracy nauczycielskiej «Siłaczka». I tego typu pragmatyczna działalność zdobywa coraz większe uznanie także w edukacji. Mnogość bowiem pedagogicznych teorii nie zawsze kompetentnie przeszczepianych na grunt praktyki powoduje u większości nauczycieli poczucie zagubienia i w efekcie ich odrzucanie w procesie doskonalenia zawodowego, w którym zazwyczaj sięga się do wypróbowanych metod i klasycznych nurtów wychowawczych. Nie bez winy jest współczesna pedagogika, a ściśle wielu jej nierzadko znaczących przedstawicieli, którzy w trosce o naukowość dyscypliny wyspecjalizowali się w destrukcji uznanych idei oraz tekstów i próbują przeszczepiać obce koncepcje na rodzimy grunt nie uwzględniając realiów, co powoduje pogłębienie przepaści między nauczycielami i oświatą szkolną a pedagogiką akademicką, postrzeganą przez tych pierwszych jako nieprzydatną w ich działalności. Wymownym przykładem był przed kilkunastu laty Kongres Edukacyjny, na którym sypały się gromy na pedagogikę uniwersytecką. Ta dramatyczna wręcz sytuacja od kilku lat zaczyna być na szczęście dostrzegana i krytykowana przez coraz liczniejsze grono pedagogów, że zacytuję tylko wypowiedź Tadeusza Lewowickiego (2010, s. 84): «Pedagogika coraz bardziej wydaje się potrzebna przede wszystkim pedagogom, natomiast coraz mniej zajmuje się praktyką edukacyjną, sposobami rozwiązywania problemów ludzi, działających na polu praktyki (...). Nowoczesna pedagogika stroni od pokazywania prawidłowości, od proponowania wzorów postępowania, dawania rad. Normą jest unikanie norm». Taki stan rzeczy powoduje przesunięcie pedagogiki na dalsze miejsce po humanistyce i antropologii w konstruowaniu kanonu oświaty.

Słowo «kanon» jest pochodzenia greckiego i oznacza: miarę, wzorzec, prawo, przepisy. I w tym znaczeniu termin ten używany jest współcześnie – głównie jako: zasada, wzór, reguła, norma. W tym szerszym znaczeniu «kanon» już od czasów starożytnych wchodził do terminologii estety-

ki, etyki, logiki i teorii poznania. I tak np. w sztuce oznacza wzór, regułę artystyczną obowiązującą w danej epoce w odniesieniu do przedstawiania ludzkich postaci, stylu architektonicznego itp., w logice reguły wnioskowania indukcyjnego – kanon Milla. Jak widać z powyższego, kanon jawi się w oparciu o kryteria dokonane.

Kanon w oświacie, czy szerzej w kulturze, uwarunkowany jest zmianami społeczno-politycznymi. Obejmuje on zestaw tekstów podniesionych do rangi wysokiej i obowiązującej, godnej uznania. Funkcją zasadniczą kanonu, zwłaszcza dotycząca edukacji artystycznej, wiąże się nie tyle z ograniczeniem (restrykcją), co z obowiązywaniem wspólnotowych wartości kulturowych dla określonych społeczności. Jego swoistą cechą jest uniwersalny charakter, który pozwala na zachowanie się według określonych reguł w obszarach kultury. Ów porządek bywa jednak zakłócony przez kanyony obowiązujące w innych kulturach.

Institucjonalizacji kanonu służą placówki upowszechniania kultury – szkoły, teatry, filharmonie, muzea, galerie, biblioteki, czasopisma itp. Środki masowego przekazu pełnią pod tym względem rolę dwuznaczną. Z jednej strony popularyzują kanon, ale i osłabiają go przez pomieszanie treści kanonicznych z większością treści nienależących do niego, odrzuconych jako należących do niskiego czy nawet średniego poziomu.

Jak widać z powyższego, lekceważenie znaczenia kanonu, traktowanie go jako pojęcia archaicznego przez część pedagogów, jak można wnioskować na podstawie braku takiego hasła w leksykonie pedagogicznym, można jedynie usprawiedliwiać tym, że owe zasady przynależne do kanonu pojawiają się pod inną nazwą, jak np. podstawy programowe, zasady kształcenia itp. głównych raportów oświaty. Można traktować, że kanon w edukacji dotyczył i dotyczy określonej wizji kształcenia i przez to oparty jest na zbiorze uniwersalnych wartości, które są realizowane w celach i programach nauczania na dobranych treściach przedmiotów i zajęć wspomagających proces nauczania. Pojawia się jednak pytanie – czy można współcześnie mówić o jednolitym, uniwersalnym kanonie w polskiej szkole, czy bardziej właściwe jest mówienie o różnych kanonach?

Wydaje się, że jeśli mamy realizować efektywną realną edukację opartą na uniwersalnych zasadach społeczno-moralnych, to należy mówić o jednym globalnym – fundamentalnym kanonie o charakte-

rze aksjologicznym, będącym podstawą tworzenia rozbudowanych kanonów edukacyjnych na różnym poziomie kształcenia i specjalizacji zawodowej. I w opracowaniu takiego fundamentalnego kanonu aksjologicznego ograniczonego do oświaty szkolnej nie można pominąć podstawowych trendów w rozwoju kultury i cywilizacji. Współczesność, już tylko ze względu na brak do niej dystansu, wymyka się obiektywnej ocenie, a tym bardziej kiedy charakteryzuje się dynamicznymi trudnymi do przewidzenia i zaskakującymi przemianami, wielorakimi napięciami i ostrymi konfliktami w sferze politycznej, ekonomicznej i kulturowej. I tak na przykład postępująca globalizacja w zakresie ekonomii i techniki powoduje przesunięcia na mapie gospodarczej świata – intensywny rozwój jednych państw i groźbę bankructwa niegdyś uznanych potęg oraz poważne zawirowania społeczno-ekonomiczne na całym globie. Ideały demokracji i tolerancji, swobód obywatelskich, ścierają się z odżywającymi tendencjami separatyzmu, nacjonalizmu, ksenofobii, nietolerancji, terroryzmu i ludobójstwa. Nadmiernie rozwinięty indywidualizm w kulturze zachodniej, chlubiący się preferowaniem postaw kreatywnych i innowacyjnych, odsłania w konfrontacji z kulturą komunitaryzmu Wschodu także słabości, jak nadmierne eksponowanie swojej osoby i postaw nie zawsze akceptowanych społecznie oraz tworzenie teorii o wątpliwych wartościach, a przede wszystkim brakiem poczucia solidarności z potrzebującymi pomocy oraz myślenia kategoriami dobra ogółu.

Współczesny charakter kultury oznacza przede wszystkim rozwój przemysłu rozrywkowego, preferowanie form rekreacyjno-ludycznych; regres kultury ambitnej, jako nieopłacalnej; niebezpieczeństwo obniżenia smaku estetycznego odbiorców i poziomu kultury w ogóle. Wszyscy traktowani są jako konsumenci bardzo bogatej oferty różnorodnych produktów, bombardowani ułudami reklam. Benjamin R. Barber nazywa to konsumpcyjnym totalitaryzmem rynku. Jest on niezauważalny, wygodny i przyjemny dla ludzi, bo realizuje ich poczucie wolności, swobody i ludycznej natury, a jednocześnie niewidzialnie kontroluje i konsumpcyjnie znie-wala we wszystkich dziedzinach życia.

Globalny i pluralistyczny charakter współczesnej kultury można ująć jako jedność w różnorodności. To wzajemne przenikanie się kultur o różnym poziomie i charakterze: tak zwanej kultury wysokiej i niskiej (masowej, popularnej), kultur

narodowych, regionalnych, lokalnych, etnicznych z wyraźną dominacją kultury popularnej. Stało się to możliwe głównie dzięki dynamicznemu rozwojowi mass mediów z telewizją cyfrową na czele i hipermediów z siecią informatyczną typu Internet i wideotelefonią. One to, jako wytwór współczesnej kultury, są jej dominującym kreatorem. Ocena ich roli w tym procesie, jak i charakteru współczesnej globalnej kultury, budzi wiele kontrowersji. Można je ująć najkrócej w trzech punktach:

1) Prezentowanie rzeczywistości w krzywym zwierciadle i kreowanie fałszywej rzeczywistości, eksponowanie zjawisk patologicznych – gwałtu, przemocy, okrucieństwa, zbrodni, wyuzdanego seksualizmu, przy jednoczesnym braku gruntownej analizy rzeczywistości społeczno-politycznej i przekonujących przykładów zapobiegania zjawiskom negatywnym.

2) Upowszechnianie i utrwalanie konsumpcyjnego stylu życia w wyniku prymatu wartości materialnych; zawężania pojęcia sukcesu głównie do sfery zamożności, rozrywki; braku miejsca na heroizm pracy, codzienny znoyny trud.

3) Pogłębiający się proces dekulturacji – obniżanie poziomu kultury w ogóle, a w tym i poziomu artystycznego przez zalew bylejakości, schlebianie pospolitym gustom, produkcję niewybrednej, ale zyskowej rozrywki.

Nie jest to z pewnością pełna lista możliwych zarzutów. Uzupełniają ją liczne publikacje, że wspomnimy tylko z ostatnio wydanych: Neil Postman: *Zabawić się na śmierć. Dyskurs publiczny w epoce show--businessu* (MUZA, Warszawa 2002), Thomasa H. Eriksena: *Tyrania chwili. Szybko i wolno płynący czas w erze informacji* (PIW, Warszawa 2003) i Briana McNaira: *Seks – demokratyzacja pożądania i media, czyli kultura obnażania* (Warszawa, Wyd. Muza 2004). I na koniec książka Franka Furediego o wymownym tytule: *Gdzie się podzieli wszyscy intelektualiści?*, w której mówi się o «kulcie banalności», «równaniu w dół», «elitarnym populizmie» i «kulturze schlebiana». A oto krótki cytat z tej publikacji:

*Zbyt często zawołanie do uznania dla zwyyczajności bywa przykrywką dla nieuczciwego pochlebstwa. Ostatnimi czasy słowa «kreatywność» standardowo używa się w odniesieniu do każdego wysiłku podejmowanego przez jednostkę ludzką. W wypadku przedsięwzięć kulturalnych i edukacyjnych próbuje się zapewnić potencjalnych klientów, że «wszyscy jesteśmy kreatywni» i «wszyscy jesteśmy wyjątkowi» (Furedi, 2008, s. 140).*

*Kultura, która istnieje po to, żeby pomóc ludziom odnaleźć siebie, sprzyja klimatowi obsesji na własnym punkcie i introwertyzmowi (tamże, s. 149).*

Cytowane określenia kultury dotyczą przede wszystkim sfery wartości i trudno podważać ich sens. Czy jednak owe jej uwodzicielsko brzmiące generalizacje nie zacierają rzeczywistego obrazu kultury dnia codziennego? Czy współcześnie można mówić o katastrofie aksjologicznej i czy etyczny relatywizm, a nawet nihilizm, postawy oportunistyczne i konformistyczne mogą przysłonić dominujące postawy prawości, sumienności, uczciwości tzw. szarego człowieka?

Te wymienione wprawdzie nie wszystkie, ale w miarę istotne cechy charakterystyczne współczesności postmodernistycznej – znane z bogatej literatury przedmiotu – nie mogą być pominięte w programowaniu podstawowej działalności oświatowej i kanonu oświaty.

### **Wartości i treści humanistyczno-antropologiczne jako podstawa uniwersalnego kanonu oświaty**

Z dotychczasowych rozważań w pierwszej części referatu wynika, że w działalności edukacyjnej (oświatowej) opowiadam się za kształceniem aksjologicznym, za uwzględnieniem rzeczywistości realnej, liczeniem się z uwarunkowaniami epoki i potrzebami pojedynczej osoby czy też żyjącej we wspólnocie. Pozwala to na optymalne przygotowanie człowieka do pełnienia przez niego różnorodnych ról społeczno-zawodowych, do orientowania się w skomplikowanych problemach współczesnego świata i w rozumieniu własnych problemów oraz znalezienia właściwego miejsca dla siebie we wspólnocie ludzkiej. Tego typu realistyczne podejście w edukacji uwzględniające realia życia i zróżnicowania ludzi odwołują się do humanistyczno-antropologicznego rozumienia kultury i harmonijnego łączenia wartości duchowych z wartościami utylitarystycznymi i konsumpcyjnymi przynosiło w przeszłości sukcesy i jest w dalszym ciągu aktualne w społeczeństwach wielokulturowych, w których to kultury lokalne, regionalne, narodowe i ponadnarodowe służą kreowaniu różnorodnych tożsamości. Akcentował to przed laty m.in. Bogdan Nawroczyński, który z dużą wnikliwością stwierdzał, że wykształcenie ogólne człowieka oparte na takich trzech warstwach kultury powinno spełniać potrójną funkcję społeczną. Po pierwsze, przygotowywać wszystkie grupy społeczne do zadań życiowych i pracy zawodowej, po drugie, zacieśniać

więzy społeczne «pomiędzy członkami jednego narodu, obywatelami jednego państwa», po trzecie, budować płaszczyzny zrozumienia między wieloma narodami i państwami wspólnotowej kultury (Nawroczyński, 1987, 1.1, s. 113). Dodajmy: idee te jako aktualne znalazły odbicie w 2008 roku w ogłoszonym przez Parlament Europejski Rokiem Dialogu Międzykulturowego.

Przywołajmy jeszcze dwa raporty wyznaczające kierunki całościowej edukacji: Raport Międzynarodowej Komisji Rozwoju Edukacji: *Uczyć się, aby być*, pod redakcją Edgara Faure'a (Warszawa 1975), w którym położono nacisk na wszechstronny rozwój człowieka, obejmujący wszystkie dziedziny jego życia oraz raport dla UNESCO: *Edukacja. Jest w niej ukryty skarb* pod redakcją Jacques'a Delorsa (Warszawa 1998). W tym drugim sformułowano m.in. cztery filary edukacji: «uczyć się, aby wiedzieć», «uczyć się, aby działać», «uczyć się, aby żyć wspólnie», «uczyć się, aby być». Nakreślone w raporcie horyzonty, zasady i kierunki edukacji mają służyć, według Delorsa, przezwyciężeniu różnorodnych napięć, takich jak między: *tym, co globalne, a tym, co lokalne...*, *tym, co uniwersalne, a tym, co jednostkowe...*, *między tradycją a nowoczesnością...*, *działaniem perspektywnym a działaniem doraźnym...*, *rozwojem wiedzy a zdolnością przyswajania jej...* oraz «między duchowością i materialnością». Stwierdza on, że ludzie są spragnieni ideałów i wartości moralnych, co jako zadanie edukacyjne oznacza wyzwalanie (zacytujmy): *u każdego zgodnie z tradycją i przekonaniem oraz pełnym poszanowaniem pluralizmu tę wzniosłość myśli i ducha aż do uniwersalności i częściowego przekraczania samego siebie* (Delors, 1998, s. 12-14).

Te dwa raporty, nie umniejszając wagi innych tego typu opracowań, uważam za szczególnie znaczące w rozwoju strategii edukacyjnej na XXI wiek. Wiele zawartych w nich propozycji znajduje odzwierciedlenie w późniejszych publikacjach Komisji Rady Europejskiej, takich jak choćby z 2000 roku tzw. Strategia Lizbońska czy z października 2007 roku przyjęty przez Parlament Europejski traktat Europejskie ramy kwalifikacji dla uczenia się przez całe życie (European Qualifications Framework – EQF).

Wydaje się, że postulat zawarty w Raporcie Delorsa (1998, s. 47): *Edukacja powinna przyczyniać się do powstania nowego humanizmu, w którym będzie dominował komponent etyczny, a wiedza o kulturach i wartościach duchowych róż-*

*nych cywilizacji i szacunek dla nich zajmą należne miejsce jako niezbędną przeciwwagę globalizacji* należy traktować jako swoisty uniwersalny kanon, zwłaszcza że znalazł on wielorakie rozwinięcia w wielu znaczących i znanych publikacjach z zakresu edukacji humanistycznej, antropologicznej i międzykulturowej.

Najkrócej ujmując współcześnie realistyczne kształcenie – «wychowanie mimo wszystko» i uniwersalny kanon oświaty to w dużej mierze konsekwencje dla harmonijnie rozumianej teorii i praktyki płynące z humanistyczno-antropologicznego traktowania kultury. Oznacza to:

a) szerokie traktowanie kultury i tkwiące w niej wartości pojmowane w kategoriach paidei, co oznacza ujmowanie człowieka-obywatela w czterech kategoriach: jako obywatela małej ojczyzny, narodu (państwa), kontynentu i świata; zwalczania szkodliwych stereotypów, fobii narodowych, antysemityzmu;

b) określenie w miarę uniwersalnych postaw aksjologicznych w wychowaniu – łączenia wartości absolutnych, jak prawda, dobro i piękno, poszerzonych o wolność i miłość (cywilizacja miłości prze ciwstawiana cywilizacji śmierci w nauce Jana Pawła II) z wartościami mi społecznymi, jak: demokracja, tolerancja, solidaryzm społeczny i wartościami pragmatycznymi typu przedsiębiorczość, zdolności menedżerskie, umiejętność radzenia sobie w każdej sytuacji;

c) harmonię między wychowaniem do wspólnoty a tendencjami współczesnego człowieka do zaznaczenia swojej indywidualności. W wychowaniu słuszne dążenie do autonomii wymaga krytycznego podejścia m.in. do problematyki kształtowania postaw kreatywnych. Obok wielu zalet w kształtowaniu tego typu postaw nie można zapominać o źle pojętej kreatywności prowadzącej do: kształtowania egoistycznych, narcystycznych osobowości, płaskiej mody na oryginalność za wszelką cenę, błyszczenia i zaistnienia medialnego przez ekstrawagancję (niektórzy celebryci). Dlatego już Abraham Maslow apelował o kreatywność altruistyczną, a zatem aspekt moralny;

d) harmonię między rozumem a emocjami, która pozwala na odwołanie się do żywej wartościowej tradycji, przestrzega przed uleganiem szkodliwym mitom;

e) wykorzystanie szans, jakie niosą wartościowe treści w multimedialnych (kanały propagujące naukę, sztukę, wartości moralne i społeczne typu m.in. Di-

discovery); szansę permanentnego edukowania poprzez mass media i hipermedia (Internet), uczenie krytycznego (czytaj selektywnego i aktywnego) odbioru.

Są to bardzo istotne zagadnienia, które można ująć lapidarnie w cztery priorytetowe bloki tematyczne – wartości i kluczowe treści o charakterze w proponowanym tu uniwersalnym kanonie oświaty.

Pierwszym z nich jest orientowanie w problemach współczesnego świata. Bez takiej orientującej wizji nie można egzystować w pełni świadomie. Chodzi głównie o kluczowe zagadnienia ujmowane syntetycznie, a dotyczące życia ludzi na naszej planecie, a także o jej zasobach naturalnych, zmianach klimatycznych i w konsekwencji o problemach demograficznych, migracji, wyżywieniu i ekologii zdrowia; a także o zrozumieniu dla innych kultur i wychowaniu do pokoju. Brak zrozumienia, tolerancji i uprzedzenia, fobie, tendencje nacjonalistyczne, fundamentalne i nierzadko postawa agresji są wyrazem poważnych zaniedbań w edukacji, zwłaszcza w edukacji aksjologicznej. Nie chodzi o szczątkowe fragmentaryczne informacje, ale podstawy rzetelnej integralnie ujętej wiedzy opartej na kanonie wartości; klarownej, rzeczowej argumentacji prezentowanej w mediach i Internecie; przekonywających programach naprawy.

Drugi blok tematyczny dotyczy podstawowej wiedzy o człowieku i jego świecie wewnętrznym. Wydaje się konieczne całościowe ujęcie istoty ludzkiej w aspekcie biologii, zwłaszcza najnowszych badań dotyczących ciała i cielesności, w aspekcie życia psychicznego i w aspekcie duchowości jako sfer ściśle ze sobą powiązanych; człowieka jako indywiduum, ale i jako członka społeczeństwa; człowieka jako wytwór i twórcę kultury. Szczególnie interesujący jest świat wewnętrzny człowieka, sens życia i miłości jako koniecznych do samookreślenia światopoglądu, wyboru stylu i jakości egzystencji. Nie można też zapominać o takiej wartości, jak godność. Konieczne jest wskazanie na podstawowe źródła tej wartości, tj. siłę moralną jednostki, aktywną postawę i życie w wolności oraz na wskazanie różnic między godnością osobistą, jako postawą i cechą charakteru, a godnością zawodową. Chodzi o syndrom wartości uniwersalnych składających się na idealną stronę człowieka, określaną mianem człowieczeństwa jako godnego sensu życia.

Z pojęciem człowieczeństwa łączy się trzeci istotny blok zagadnień dotyczący wychowania obywatelskiego. «Człowiek – pisał Bogdan Suchodolski (1990, s. 16) – okazuje się istotą włączoną w

środowisko społeczne, przynależną do określonego plemienia czy narodu, do konkretnego państwa. Być obywatelem jest jego moralnym obowiązkiem». Dziś związek państwo-naród, narodowość-obywatel nie należą do łatwych, a to ze względu na państwa wielonarodowościowe, narody niemające własnego państwa, ale także ze względu na zjawisko intensywnych ruchów migracyjnych. Ograniczymy się do interesującego nas zagadnienia edukacji w kręgu naszej kultury zachodniej i państwach o ustrojach demokratycznych w przeciwieństwie do państw totalitarnych, w których trudno mówić o swobodach obywatelskich. Ponieważ zakres władzy i zakres państwa w liberalnych demokracjach kurczy się, dlatego też coraz więcej decyzji przypada obywatelom. Głosy o cnotach wspólnotowych zaczynają należeć do rzadkości. Sprywatyzowane totalnie mienie państwowe – czytaj dobro wspólne – budzi u większości obywateli postawy rozgoryczenia i zobojętnienia – wręcz niechęci do angażowania się w sprawy publiczne. W państwach zamożnych pojawiają się w obronie własnych interesów nastawienia agresywne wobec migrantów, a ci z kolei nierzadko naruszają przyjęte tu normy obyczajowe i charakteryzują się postawami roszczeniowymi, co rodzi postawy wrogie i konflikty.

Sytuacja taka nie zwalnia, a może wręcz uczula na konieczność podejmowania edukacji bycia obywatelem własnej małej ojczyzny (miejscowości, regionu – działań samorządowych), ojczyzny-państwa, ojczyzny-Europy i bycia obywatelem planety Ziemi. Edukacja ta ma swoje podwaliny w Helsińskiej Deklaracji Praw i Obowiązków Obywatela. Podkreślmy – praw, ale i obowiązków – powinności, o których wielu obywateli, w tym zwłaszcza migrantów, zapomina.

I krótko czwarty blok tematyczny to treści pragmatyczne oparte na wartościach utylitarnych, o ujmowanie człowieka w kategorii być i mieć. Uwzględnienie wartości utylitarnych i konsumpcyjnych – tych na «mieć», nie musi przyczyniać się do degradacji osoby ludzkiej, a wręcz przeciwnie – może służyć budowaniu godziwego życia i wysokiej jakości człowieczeństwa, jeśli będzie harmonijnie łączone z wartościami absolutnymi. Potrzebę taką dyktuje codzienna egzystencja – stosunki społeczne, wzrost wartości pracy powodowany powiększającymi się obszarami ubóstwa i widma bezrobocia. Brak pracy oznacza w wielu przypadkach degradację nie tylko społeczną, ale i osobowości, jest źródłem frustracji, sprzyja rozwojowi patologii społecznej.

Chodzi zatem w edukacji o wyrabianie umiejętności podejmowania decyzji, o przekonywające zaprezentowanie swoich atutów, o operatywność. Słowem o to, aby wyedukowany osobnik reprezentował postawę humanisty i był jednocześnie konkurencyjny na «rynku osobowości». Efektem edukacyjnym tak ujmowanej postawy aksjologicznej będzie pracownik kompetentny w swojej dziedzinie, ale i jednocześnie sprawny organizacyjnie, umiejący przetwarzać informacje, odporny na niepowodzenia, przedsiębiorczy i skuteczny w działaniu, rozeznany w mechanizmach gospodarki rynkowej, a przez to poszukiwany na rynku pracy, mający zapewnione warunki bytowe, zadowolony z życia.

Najkrócej chodzi o konieczność uwzględnienia w procesie edukacyjnym – poza wiedzą ściśle «fachową» związaną z profilem kształcenia – również praktycznego sposobu myślenia i działania, a zatem pragmatyzmu uwarunkowanego różnorakimi przemianami i tendencjami rozwojowymi. Sprostanie wymogom rynku oznacza:

- edukację do sukcesu i konkurencyjności oraz gotowości do sprostania szybko zachodzącym zmianom;
- umiejętności menedżerskie oraz sprawność w korzystaniu z informacji;
- kształtowanie postaw i umiejętności innowacyjnych;
- umiejętność szybkiego i trafnego wyszukiwania potrzebnych informacji;
- opanowanie i sprawne posługiwanie się dwoma kongresowymi językami jako komunikacją.

### Uwagi podsumowujące

Do szczególnie istotnych czynników konstruowania kanonu oświaty w systemie szkolnym w pierwszej połowie XXI wieku zaliczam:

1. Antropologiczno-humanistyczne pojmowanie kultury i tkwiących w niej wartości, co wyraża się przede wszystkim w doborze treści i form kształcenia i oznacza budowanie pokojowej wspólnoty ludzi na szczeblu lokalnym, regionalnym, narodowym, zjednoczonej Europy i całego globu. Chodzi o kształcenie i samodoskonalenie człowieka na dobrach kultury intelektualnej, artystycznej, moralnej; o umacnianie tożsamości indywidualnej i wspólnotowej, o wychowanie w tolerancji i zrozumieniu dla odrębności i inności; poszanowaniu praw człowieka.

2. Kształtowanie zdecydowanej postawy aksjologicznej umożliwiającej trafny wybór wartości

kreujących pełną osobowość. Wartości zapewniających sensowne godziwe życie w duchu szacunku dla innych; życie wolne od nacjonalizmu, fobii narodowych, wyznanie wych i wszelkiego rodzaju fanatyzmów. Wychowanie odwołujące się do miłości bliźniego, empatii, tolerancji. Kreowanie wielopłaszczyznowej tożsamości poprzez dialog i spotkanie kultur; tożsamości, na którą składają się czynniki wielowymiarowego funkcjonowania człowieka jako jednostki – osoby i człowieka określonych społeczności.

3. Podniesienie poziomu kultury pedagogicznej nauczycieli i rangi szkoły. Chodzi zarówno o znaczące podniesienie poziomu kultury pedagogicznej nauczycieli – ich kompetencji merytorycznych i metodologicznych, jak także o bardziej stabilny i uniwersalny kanon treści edukacyjnych obejmujący oddziaływanie wychowawcze szkoły. Podniesienie rangi szkoły to poważne też podwyższenie jej statusu materialnego dotyczącego uposażenia nauczycieli i zróżnicowanych form kształcenia; to konsekwentna realizacja stawianych wysokich wymogów w zakresie edukacji.

### Literatura

1. Aleksander T.: *Hasła: «Oświata», «Oświata ludowa»* W: *Encyklopedia pedagogiczna XXI w.* T. III. Wyd. «Żak», Warszawa 2004
2. Delors J.: *Edukacja jest w niej ukryty skarb: raport dla UNESCO Międzynarodowej Komisji do spraw Edukacji dla XXI wieku*, STP, Wyd. UNESCO, Warszawa 1998
3. Faure E.: *Uczyć się, aby być*. PWN, Warszawa 1975
4. Furedi F.: *Gdzie się podzieli wszyscy intelektualiści?* Przeł. K. Makaruk. PIW, Warszawa 2008
5. Gajda J.: *Pedagogika kultury w zarysie*. O.W. «Impuls», Kraków 2006
6. Lewowicki T.: *Pedagogika – między zagubieniem a dążeniem ku synergii, mądrości, tradycji i wielości ujęć współczesnych*. W: *Oblicza edukacji*. Red. J. Gabzdyl, B. Oelszlaeger. Wyższa Szkoła «Humanitas», Sosnowiec 2010
7. Milerski B., Śliwerski B. (red.): *Leksykon – Pedagogika*. Wyd. Naukowe PWN, Warszawa 2000
8. Nawroczyński B.: *Dzieła wybrane*. T. I i II. WSiP, Warszawa 1987
9. Okoń W.: *Słownik pedagogiczny*. Wyd. III, PWN, Warszawa 1984
10. Suchodolski B.: *Wychowanie mimo wszystko*. WSiP, Warszawa 1990