

Alina Szwarc

Uczeń i treści kształcenia w myśli humanistycznej Bogdana Suchodolskiego

Widzieć przeszłość z punktu widzenia pedagogicznego –
znaczy to widzieć, jak tworzył się w niej człowiek
i jak wciąż przekraczał on swe własne granice,
ujmować terażniejszość z punktu widzenia pedagogicznego –
to znaczy ujmować człowieka w konfliktach czynników,
które go wytworzyły i aktualnych zadań, które przed nim stoją;
patrzeć w przyszłość – to znaczy odczytywać nowe możliwości
i nowe wymagania, jakie powstają przed ludźmi
w nowych sytuacjach życiowych¹.

Wprowadzenie

W artykule poddaję refleksji kilka wybranych wątków z niezwykle bogatej twórczości jednego z najwybitniejszych polskich humanistów, jakim jest Bogdan Suchodolski. To wielka szkoda, iż Profesor znalazł się w gronie tych myślicieli, którym współczesność nie okazała się zbyt łaskawa. Nieczęsto dziś bowiem wraca się do założeń i koncepcji pedagogicznych Uczzonego, a przecież tak wiele z nich posiada ponadczasową wartość. W moim odczuciu warto przypomnieć poglądy Bogdana Suchodolskiego i spojrzeć na nie przez pryzmat aktualnych potrzeb

¹ B. Suchodolski, *Świat człowieka a wychowanie*, Warszawa 1967, s. 12.

polskiej oświaty i zmian, przed którymi po raz kolejny postawiona została polska szkoła. Jak przekonuje Teresa Hejnicka-Bezwińska, taka refleksja z pewnością pozwoli

(...) odkryć i ujawnić problemy, antynomie, dylematy i kontrowersje, z którymi musiał zmierzyć się nie tylko Profesor Bogdan Suchodolski, ale wielu polskich intelektualistów, którzy chcieli pozostać wierni ideom i ideałom humanizmu, zaangażowanym w przywrócenie i zachowanie ciągłości kulturowej między Polską a Europą, w tym również w przetrwanie pedagogiki jako dyscypliny naukowej, wpisanej w polską tradycję akademicką budowania nauk humanistycznych².

Autorka zachęca do odkrywania w biografii i dziełach tego wielkiego humanisty faktów, które sprawiły, że pomimo bardzo niekorzystnych uwarunkowań politycznych, społecznych i ekonomicznych, w obszarze kultury działali ludzie, którym udawało się przewyżczać te ograniczenia i zagrożenia.

W zaproponowanym kontekście rozważań przyjęłam perspektywę jednego z kluczowych i dość kontrowersyjnych współcześnie elementów edukacji, jakim są treści kształcenia. Wychodzę bowiem z założenia, iż – w zasadzie od zawsze – to treści stanowiły fundament kształcenia, gdyż wyznaczały w dużej mierze „obszary” funkcjonowania ucznia w szkole, decydując przede wszystkim o tym, jaką wiedzę, umiejętności i kompetencje uczeń w niej zdobędzie. Bogdan Suchodolski w treściach kształcenia widział przyszłość świata i kraju, a czynnikiem decydującym o ich doborze w edukacji czynił troskę o jakość człowieka i jego podmiotową indywidualność. Jak pisał, w perspektywie edukacji człowiek

(...) jest nie tyle przedmiotem unifikujących oddziaływań edukacji, ile siłą kreatywną, której aktywna obecność ujawnia się coraz bardziej w sposób oczywisty. Nie jest bowiem tak, że wszelkie procesy w dziedzinie ekonomicznej, społecznej czy kulturowej mogą się dokonywać w sposób niejako samoczynny, bez udziału człowieka. Człowiek jest ich siłą sprawczą, inicjatorem i wykonawcą, od niego zależy wykorzystywanie osiągnięć i kierowanie ich dalszym rozwojem. Człowiek także ponosi odpowiedzialność za strukturę świata społecznego, za układy sił społecznych. Rola człowieka

² T. Hejnicka-Bezwińska, *Bogdan Suchodolski wobec polskich sporów o pedagogikę*, [w:] *O pedagogice Profesora Bogdana Suchodolskiego. W 110. rocznicę urodzin*, (red.) C. Kupisiewicz, B. Śliwerski, Sosnowiec 2014, s. 19.

ujawnia się ze szczególną ostrością w procesach tworzenia i upowszechniania kultury, która ulega niebezpiecznej depersonalizacji³.

Dlatego to w wychowaniu młodego człowieka upatrywał Profesor jednej z sił, dzięki której można przygotować ludzi do tego, by mogli oni sterować rozwojem cywilizacji⁴.

Z biografii Profesora Suchodolskiego

Bogdan Suchodolski urodził się w Sosnowcu 27 grudnia 1903 roku, zmarł w Konstancinie-Jeziornie 2 października 1992 roku. Był filozofem, historykiem nauki i kultury, pedagogiem. W biografii Profesora odnaleźć można wiele ważnych wydarzeń, które ukształtowały Jego pedagogiczne poglądy. Należała do nich z pewnością praca na stanowisku profesora na Uniwersytecie Lwowskim (w latach 1938–1939) czy prowadzenie tajnego nauczania (w latach 1941–1944). W latach 1946–1969 był profesorem Uniwersytetu Warszawskiego, w latach 1958–1968 pełnił funkcję dyrektora Instytutu Nauk Pedagogicznych, był też twórcą i kierownikiem (w latach 1958–1973) Zakładu Historii Nauki i Techniki PAN, współtwórcą Komitetu Badań i Prognoz „Polska 2000”, a od 1961 roku również członkiem Académie Internationale d’Histoire des Sciences, współzałożycielem i przewodniczącym (w latach 1969–1973) Association Mondiale des Sciences de l’Éducation. Profesor uczestniczył w spotkaniu założycielskim UNESCO (w roku 1945), był wieloletnim ekspertem tej organizacji. W latach 1962–1970 pełnił funkcję przewodniczącego komitetu redakcyjnego *Wielkiej encyklopedii powszechnej PWN*, był ponadto inicjatorem i redaktorem *Historii nauki polskiej* oraz (w latach 1983–1990) przewodniczącym Narodowej Rady Kultury. W latach 1985–1989 był posłem na Sejm PRL⁵. Bogdan Suchodolski jest autorem i współautorem wielu pozycji dotyczących problematyki kultury: *Kultura współczesna a wychowanie młodzieży* (1934), *Uspołecznienie kultury* (1937, 1947),

³ B. Suchodolski, I. Wojnar, *Kierunki i treści ogólnego kształcenia człowieka*, Warszawa – Kraków 1990, s. 10–11.

⁴ B. Suchodolski, *Wychowanie mimo wszystko*, Warszawa 1990.

⁵ Na podstawie: *Encyklopedia PWN*, <https://encyklopedia.pwn.pl/haslo/Suchodolski-Bogdan;3981024.html>, [dostęp: 25.10.2018].

Dzieje kultury polskiej (1980). W wielu swoich opracowaniach analizom poddawał zagadnienia człowieka i kultury – rozumianej jako jedność i różnorodność twórczości ludzkiej: *Przebudowa podstaw nauk humanistycznych* (1928), *Uspołecznienie kultury* (1937), *Skąd i dokąd idziemy* (1943), *Nauka a świadomość społeczna* (1974). Przedmiotem swoich refleksji czynił człowieka i dzieje idei człowieczeństwa: *Narodziny nowożytnej filozofii człowieka* (1963), *Rozwój nowożytnej filozofii człowieka* (1967), *Kim jest człowiek* (1974). To właśnie człowieczeństwo stało się podstawą i źródłem Jego oryginalnych koncepcji pedagogicznych, w których akcentował współzależność człowieka i świata. Był zwolennikiem poglądu, iż tylko wychowanie może pomóc budować przyszłość przyjazną innym ludziom. Stąd wiele miejsca w swoich pracach poświęcił właśnie roli wychowania w przekształcaniu rzeczywistości: *Wychowanie dla przyszłości* (1947, 1959, 1968), *Świat człowieka a wychowanie* (1967), *Wychowanie i strategię życia* (1983, 1987), *Wychowanie mimo wszystko* (1990). Wyraźnie należy jednak podkreślić, iż pedagogika jako nauka zawdzięcza Profesorowi dużo więcej. Bogdan Suchodolski należał bowiem do grona pierwszego pokolenia polskich pedagogów, którzy wprowadzili pedagogikę w struktury uniwersytetu oraz ukazali jej wartość w kształceniu nauczycieli i doskonaleniu praktyki pedagogicznej⁶. Te, jak i inne ważne problemy pedagogiczne odzwierciedlone zostały m.in. w: *Kochaj życie – bądź dzielny* (1927, 1930), *Ideaty kultury a prądy społeczne* (1933), *O pedagogikę na miarę naszych czasów* (1958), *Trzy pedagogiki* (1970), *Labirynty współczesności* (1972, 1974), *Kierunki i treści ogólnego kształcenia człowieka* (1990, współautorstwo z I. Wojnar), *Edukacja permanentna. Rozdroża i nadzieje* (1992).

Humanizm jako wartość w myśleniu o pedagogice i treściach kształcenia

Poglądy pedagogiczne Bogdana Suchodolskiego w dużej mierze zostały ukształtowane w oparciu o rzeczywistość, w której żyje człowiek, a więc i wszystko to, co o niej decyduje. Jak pisał,

człowiek jest tym niezwykłym stworzeniem, które nie tylko tę rzeczywistość akceptuje, (...) ale ją czyni. W akceptacji rzeczywistości wyraża się

⁶ T. Hejnicka-Bezwińska, dz. cyt.

ludzka potrzeba pewności i trwałości form istnienia, potrzeba zaufania i szczęścia, wynikających z powtarzalnego uczestnictwa w tym, co dobrze znane, bardziej swojskie, zabezpieczające przed chaosem i niepewnością rzeczy nowych. Ale w przekraczaniu czy odrzucaniu tej rzeczywistości manifestuje się śmiałość i ryzyko, nieustępliwa wola szukania innych kształtów życia, choćby za cenę klęsk i rozczarowań, dumne przekonanie, iż godne akceptacji jest tylko to, co osiągamy, i tylko tak długo, jak to osiągamy⁷.

W tak rozumianej rzeczywistości, wiele uwagi poświęcał Autor jej uwarunkowaniom społecznym, co znalazło swoje odzwierciedlenie w jednej z najbardziej znanych jego koncepcji trzech kierunków w pedagogice, zwanych trzema pedagogikami: osobowości, przygotowania do życia oraz systemu powszechnego kształcenia, któremu w swoich rozważaniach pedagogicznych poświęcił najwięcej miejsca i uwagi. W tych analizach podkreślał konieczność opracowania przez politykę społeczną państwa zasad, na których opierać się powinna struktura systemu szkolnego. Pisał, iż w ich ustalaniu należy wziąć pod uwagę takie czynniki jak: rozwój i struktura demograficzna, kierunki rozwoju gospodarczego i jego tempo; jednak kluczowymi kwestiami czynił charakter przemian społecznych oraz świadomość w działaniach pedagogicznych⁸.

Poglądom Uczonego na temat edukacji i kształcenia – najogólniej ujmując – przyświecały wartości humanistyczne. To ideały kultury i humanizmu stanowiły podstawę rozważań pedagogicznych. Bogdan Suchodolski był zwolennikiem dążenia – przez naprawę cywilizacji i realizację wartości człowieczeństwa w ludziach – do humanizacji świata i człowieka. Humanizm był dla niego „wiarą w wartość ludzkiej działalności twórczej”⁹, dlatego to w nim upatrywał drogi do utworzenia w danej społeczności prawdziwej wspólnoty. Jak pisał, tylko uznanie priorytetu wartości humanistycznych przywrócić może właściwą rangę wartościom utraconym, a nierzadko świadomie niszczone. Do wartości tych zaliczał: podmiotowe człowieczeństwo, wrażliwość i wyobraźnię, twórczą pracę, odpowiedzialność, godne stosunki międzyludzkie, wspólnotę i porozumienie. Dlatego też był zdania,

⁷ B. Suchodolski, *Wychowanie i strategię życia*, Warszawa 1987, s. 116.

⁸ Tenże, *Trzy pedagogiki*, Warszawa 1970.

⁹ Tenże, *Dwie cywilizacje uniwersalne*, [w:] *Trwałe wartości i zmienny świat*, (red.) B. Suchodolski, Warszawa 1995, s. 16.

iż dobrze prowadzona edukacja humanistyczna, której celem powinna być przede wszystkim aktywizacja osobowości, ma

(...) bardzo bogate środki działania: kształtowanie wrażliwości na przeżycia własne i innych ludzi, wyobraźni i uczuciowości, umiejętności rozszyfrowywania symbolicznego języka religii, sztuki, mitów, zdolności do subtelnego rozróżniania jakości jako kategorii innej niż ilość, a także kategorii możliwości ustalania i weryfikacji celów i wartości¹⁰.

Zapewne z tego powodu Autor bardzo wyraźnie akcentował konieczność odwrócenia tradycyjnych celów edukacji, a kluczem do tego czynił właśnie wartości. Podkreślał w kształceniu konieczność wysunięcia na pierwszy plan postaw, dlatego edukację rozumiał jako zintegrowany i wielostronny proces formowania człowieka obejmujący postawy i (dopiero w dalszej kolejności) umiejętności i wiedzę. Stąd czynnikiem decydującym zarówno o doborze treści, ale i sposobie działania edukacyjnego czynił troskę o jakość człowieka, o podmiotową indywidualność każdej jednostki. Natomiast kluczową kwestią w konstrukcji treści kreował zmierzanie do rozwijania aspiracji kształceniowych ludzi, którzy byliby gotowi podejmować i rozwiązywać nowoczesne zadania, zmierzające ku rozwojowi cywilizacji, ale i prowadzeniu szczęśliwego i wartościowego życia. Zapewne z tego powodu krytykował obowiązujące wówczas treści, zauważając, że uwzględniały wyłącznie zasób wiedzy niezbędnej do osiągnięcia wykształcenia, przewidzianej przez obiektywne wymagania społeczne¹¹. Wielokrotnie podkreślał, iż kluczową kwestią w konstruowaniu programów należy uczynić problematykę rozwoju osobowości, dla inspirowania jej sił duchowych, formowania aspiracji, wzrostu poczucia sensu i wartości życia. Głosił, iż treści nie powinny koncentrować się na przygotowaniu do pełnienia w późniejszym życiu określonych funkcji, lecz na aktualnej jakości życia; nie dotyczyć tego, „co trzeba wiedzieć”, lecz tego, „jakim być”¹².

Kształcenie stanowiło dla Bogdana Suchodolskiego jedną z najważniejszych „spraw człowieka w świecie”¹³. Dlatego też wiele

¹⁰ B. Suchodolski, I. Wojnar, *Kierunki i treści...*, s. 56.

¹¹ B. Suchodolski, *Wychowanie i strategie...*

¹² B. Suchodolski, I. Wojnar, *Kierunki i treści...*, s. 17.

¹³ Tak zatytułowana została jedna z ostatnich prac przygotowanych wraz z Profesorem Ireną Wojnar *Kierunki i treści...*

uwagi w swoich pracach poświęcił koncepcji kształcenia ogólnego. Jej podstawą czynił dobór przedmiotów nauczania, a sprawę ich struktury i treści opierał na świadomie konstruowanej koncepcji nowoczesnego i powszechnego kształcenia ogólnego, a nie na tradycji szkolnej (w niej bowiem widział zagrożenie w postaci przestarzałości). W swojej koncepcji kształcenia ogólnego, w odniesieniu do treści, zwracał uwagę na trzy zasadnicze elementy: zakres i strukturę wiedzy, relacje pomiędzy przyrodą, społeczeństwem i kulturą oraz interdyscyplinarność¹⁴.

Kluczową kwestią w dobrze zorganizowanym procesie edukacji jest określenie zakresu i dokonanie wyboru realizowanych treści. Profesor doskonale zdawał sobie sprawę z tego, iż określenie treści w kształceniu ogólnym jest niezwykle trudnym zadaniem; nie bez powodu określał ten fakt mianem jednego z najbardziej skomplikowanych problemów pedagogicznych. Wiele uwagi w swoich rozważaniach poświęcał problemowi encyklopedyzmu, już wówczas upatrując w nim poważnego zagrożenia w realizacji procesu kształcenia¹⁵. Suchodolski poszukiwał rozwiązań edukacyjnych problemów w ułożeniu treści w taki sposób, by nie tyle odzwierciedlały one osiągnięcia poszczególnych dyscyplin naukowych, lecz prezentowały to, co jest w nich

najważniejsze z punktu widzenia rozumienia świata. (...) Nie chodzi bowiem o to, aby młodzież posiadała znajomość fizyki, chemii czy historii, lecz o to, by dzięki ściśle oznaczonej znajomości tych i innych dyscyplin, uzyskała zrozumienie najważniejszych praw i procesów rzeczywistości¹⁶.

Stąd wiele uwagi poświęcił procesowi redukcji materiału, szukając skutecznych sposobów na odciążenie programów. Jednakże zawsze podkreślał, że ich struktura powinna odpowiadać aktualnym wymaganiom nauki, ale i być współwyznaczana przez potrzeby i możliwości intelektualne uczniów oraz zadania edukacji. Ponadto wiele uwagi poświęcał kwestii proporcji treści między poszczególnymi dyscyplinami, a w praktyce – przedmiotami szkolnymi. Przekonywał o konieczności zadbania o wiedzę dotyczącą świata społecznego,

¹⁴ B. Suchodolski, I. Wojnar, *Kierunki i treści...*

¹⁵ B. Suchodolski, *Wychowanie dla przyszłości*, Warszawa 1947.

¹⁶ B. Suchodolski, I. Wojnar, *Kierunki i treści...*, s.18.

przestrzegał przed ograniczaniem treści kulturowych wyłącznie do literatury, podkreślał w tym kontekście znaczenie muzyki, sztuk plastycznych, architektury, ale i innych dziedzin nauki, techniki czy stosunków społecznych. Pod tym względem był zdecydowanym zwolennikiem konieczności opracowania „nowej koncepcji prezentacji świata społecznego”¹⁷, co wiązałoby się z uwzględnieniem naukowego charakteru wiedzy o świecie i rzeczywistości.

Rozwiązań powyższych problemów upatrywał Profesor właśnie w interdyscyplinarności, co bardzo dobrze odzwierciedlone zostało w jednej z teorii doboru treści kształcenia, jaką jest teoria problemowo-kompleksowa (której autorstwo przypisuje się właśnie Bogdanowi Suchodolskiemu). Jej źródła poszukiwać można w założeniu, iż podstawowym celem nauki i wychowania jest ułatwienie uczniom poznania rzeczywistości. Jak przekonywał Profesor – dokonać tego można poprzez realizację treści poszczególnych przedmiotów w sposób kompleksowy, a nie odrębny. Natomiast podstawą działalności poznawczej uczniów czynił Profesor rozwiązywanie problemów, jednak – jak podkreślał – tylko wykorzystanie wiedzy pochodzącej z różnych dziedzin nauki może w tym pomóc. Dlatego też, jego zdaniem, o doborze treści kształcenia powinna decydować funkcja, której kluczowym zagadnieniem jest wspólny rdzeń wykształcenia ogólnego¹⁸. Stąd Autor zauważał pilną konieczność wprowadzania do programów przede wszystkim zagadnień dotyczących problemów i zagadnień współczesnego świata. Generalnym celem owych działań powinno być lepsze zrozumienie życia, przygotowanie do rozumnego i bardziej aktywnego w nim udziału. I, co wyraźnie podkreślał Suchodolski, trudno o sprostanie powyższym założeniom w przypadku tradycyjnego układu treści – układu zwanego informacyjno-systematycznym. Niebezpieczeństwo takiej konstrukcji wiązało z szybkim rozwojem nauki, a więc i systematycznym rozszerzaniem się treści i coraz większym powiększaniem programów. Jak pisał, uniknąć można tego pod warunkiem przyjęcia jednej zasady: uczymy się w szkole po to, by zrozumieć otaczającą rzeczywistość. A można to osiągnąć tylko dzięki problemowemu ułożeniu treści dyscyplin. Zdaniem Profesora, umożliwi to:

¹⁷ Tamże, s. 21.

¹⁸ B. Suchodolski, *Nowoczesna treść i organizacja wykształcenia ogólnego*, „Nowa Szkoła” 1958, nr 4, s. 3.

takie przekazywanie dorobku wiedzy, aby służył on jak najlepiej rozumieniu rzeczywistości. Wychodzący ze szkoły uczeń powinien nie tyle wiedzieć, jaki jest stan wiedzy w poszczególnych dyscyplinach, ale jak za pomocą zdobytej wiedzy można zrozumieć rzeczywistość.(...) Wykształcenie ogólne to nie jest mechaniczna suma wiadomości; mechaniczna suma wiadomości jest wykształceniem encyklopedycznym(...). Dla sprawy wykształcenia ogólnego najważniejsze jest właśnie takie nauczanie na wszystkich poziomach, które by uczyło rozumieć i kształtować rzeczywistość. Dlatego potrzebne są sproblematyzowane programy nauczania szkolnego¹⁹.

Profesor był zwolennikiem wielu koncepcji, które znalazły i do dziś znajdują swoje zastosowanie w systemie oświaty. Poza teorią problemowo-kompleksową (której założenia pojawiały się w strukturach podstaw programowych), z pewnością należy do nich również „koncepcja korelacji” czy „nauczania globalnego”, której założenia wydawały się Profesorowi właściwe, ale tylko w pierwszych latach nauki dziecka (co znalazło zastosowanie w kształceniu zintegrowanym). W kontekście koncepcji integralności oczywiście szczególną troską otaczał Profesor treści dotyczące życia społecznego, był zdecydowanym zwolennikiem głębszego powiązania nauk historycznych i społecznych – jak pisał, takie współdziałanie umożliwi lepsze poznanie i zrozumienie ludzkiej cywilizacji. Głosił, iż szczególnie ważnym problemem w poznawaniu świata jest integracja wiedzy humanistycznej i przyrodniczej, a m.in. w filozofii i technice upatrywał podstaw do zrozumienia powiązań między światem przyrody i światem społecznym. Wiele uwagi, obok samych treści, przywiązywał do metod ich poznania. Jak pisał, należy pamiętać, „(...) iż zrozumienie rzeczywistości społecznej, w której się żyje, nie jest identyczne ze znajomością socjologii, i że zrozumienie rzeczywistości ekonomicznej nie jest identyczne z znajomością ekonomii”²⁰. Dlatego w jego poglądach bardzo wyraźnie ukształtowało się założenie, zgodnie z którym w procesie kształcenia należy dążyć do tego, by uczniowie przede wszystkim rozumieli otaczającą rzeczywistość. Jak pisał Profesor – znajomość poszczególnych nauk może w tym procesie tylko pomóc.

¹⁹ Tamże, s. 4-5.

²⁰ B. Suchodolski, *Wychowanie dla przyszłości...*, s. 218.

Refleksje końcowe

Czasy i rzeczywistość, w których żył Profesor Bogdan Suchodolski bardzo się zmieniły. Oczywiście kluczową kwestią są zmiany, jakie nastąpiły w naszym kraju po 1989 roku, głównie związane z procesami demokratyzacji i demonopolizacji²¹. Edukacji i treści kształcenia dotyczy to w sposób szczególny. Jednakże, obserwując transformacje szkolne, których dostarczyły ostatnie reformy systemu oświaty, analizując kolejne podstawy programowe i zmiany w treściach, można odnieść wrażenie, iż zapomnieliśmy o tym, co w przemianach szkoły powinno być najważniejsze. Historia dowodzi, iż pytania o kierunki zmian w treściach kształcenia pozostają te same od wielu lat. Czy efekty przemian oświatowych w naszym kraju świadczą o tym, iż kluczową ich kwestią jest pytanie: czego powinniśmy uczyć w szkołach? Bogdan Suchodolski, w jednej ze swoich ostatnich prac, którą wydano dopiero po jego śmierci pisał, iż „dzieci i młodzież uczą się różnych rzeczy, ale nie uczą się wcale jak żyć i dlatego należy żyć właśnie tak. Nie ma też w szkole miejsca dla ogólnoludzkich doświadczeń wielorakości wartości i tożsamości człowieka²². Czy podczas planowanych zmian w treściach kształcenia tego typu zarzuty i dylematy urastają do rangi priorytetowej? Pomimo zapewnień polityków o prowadzonych konsultacjach zewnętrznych w trakcie prac nad nowymi podstawami, wiele uwag, jakie pojawiły się ze strony środowiska naukowego, zostało niestety, pominiętych. W dalszym ciągu nie jest znany klucz do opracowania kanonu treści szkolnych. Jak pisze Bogusław Śliwerski, władze oświatowe nie zdradzają, w jaki sposób dobierane są treści do realizacji w polskich szkołach, niestety nie znamy też sposobu podejścia do ich wielokrotnego aktualizowania i poprawiania²³. To smutne, że reformatorzy systemu oświaty za każdym razem bardziej koncentrują się na krytyce dotychczasowych rządów i działań politycznych poprzedników, niż na

²¹ M. Zahorska, *Zmiany w polskiej edukacji i ich społeczne konsekwencje*, [w:] *Wymiary życia społecznego. Polska na przełomie XX i XXI wieku*, (red.) M. Marody, Warszawa 2007.

²² B. Suchodolski, *Dwie cywilizacje uniwersalne...*, s. 17.

²³ B. Śliwerski, *Edukacja (w) polityce. Polityka (w) edukacji. Inspiracje do badań polityki oświatowej*, Kraków 2015.

ulepszaniu szkoły. Coraz częściej można odnieść wrażenie, iż w reformowaniu oświaty ważniejsze są kryteria polityczne, a nie cele kształcenia i dobro ucznia w szkole. Niestety, program humanizacji świata i człowieka, naprawa cywilizacji i realizacja wartości człowieczeństwa w ludziach, o czym pisał Profesor Suchodolski, w dalszym ciągu nie doczekały się realizacji. Jak pisze Irena Wojnar

a dziś pewnie, w sposób szczególny zasługiwałyby na przypomnienie poglądy B. Suchodolskiego, znanego jako „mistrz syntezy”; Jego wyważone przez obraz współczesnego świata przekonanie o napięciu między wielkością człowieka a małością ludzi, koncepcja człowieka „możliwego” i „wychowania dla przyszłości”, wymagającego działań inspirujących. Dziś bardziej niż kiedykolwiek rozumiemy gorzką wymowę humanizmu tragicznego, który łączy w sobie bolesne odczucie realiów i apel do działań konstruktywnych, „mimo wszystko”²⁴.

To tylko utwierdza w przekonaniu, iż nie możemy zapomnieć o poglądach wielkich twórców myśli humanistycznej, dla których sprawy rozwoju nauki i kształcenia były przecież priorytetowe. Należy o nich pamiętać, tym bardziej, gdy ich poglądy pedagogiczne wciąż zasługują na uwagę, są ponadczasowe, a nawet mają rację bytu²⁵.

W jaki sposób Profesor dziś interpretowałby rzeczywistość? Zapewne kształceniu poświęciłby najwięcej uwagi, bo to kształcenie jest aktualnie jednym z kluczowych i najważniejszych zagadnień edukacyjnych, wymagających poważnej naukowej refleksji – zarówno teoretycznej, jak i praktycznej. Trafnie ujął to Jan Szmyd, przekonując o konieczności ponownego podjęcia naukowej zadumy nad współczesnymi problemami kształcenia ogólnego. Jak pisze:

jest coś z paradoksu w tym, że w ślad za postępowaniem technicznym, naukowym i informatycznym, nieodłącznie podąża, a nawet zyskuje na znaczeniu, wynikająca z „intelektualnej bezinteresowności” potrzeba wiedzy ogólnej. Być może dlatego, że bezspornie wymaga jej ten typ aktywności człowieka, który w „technopolu”, staje się coraz bardziej pożądanym,

²⁴ I. Wojnar, Człowiek i wyzwania współczesności, <http://www.kulturaswiecka.pl/node/770>, [dostęp: 06.11.2018].

²⁵ C. Kupisiewicz, *Wstęp. O Bogdana Suchodolskiego refleksjach na temat pedagogiki i wychowania oraz ich aktualności*, [w:] *O pedagogice Profesora Bogdana Suchodolskiego...*

tzn. aktywności twórczej, inwencyjnej, odkrywczej, a w każdym razie samodzielnej i refleksyjnej (...). Ze względu też na istotną zmianę wielu zawodów, polegającą m.in. na zwiększaniu aktywności intelektualnej, kreatywnej, oraz ze względu na stałą fluktuację form zatrudnienia, kształcenie ogólne zyskuje na swym znaczeniu. Także z uwagi na niemożność wykonywania przez całe życie jednego zawodu i konieczności podejmowania pracy w zawodach tzw. własnych²⁶.

²⁶ J. Szmyd, *Jaka edukacja? Jaki człowiek?* http://www.sprawynauki.edu.pl/index.php?option=com_content&view=article&id=3363:jaka-edukacja-jaki-czowiek&catid=315&Itemid=30, [dostęp: 03.11.2018].