



**Krzysztof Maliszewski, Dariusz Stępkowski, Bogusław Śliwerski (2019).  
*Istota, sens i uwarunkowania (wy)kształcenia.***

Kraków: Oficyna Wydawnicza IMPULS, ss. 206

Celem niniejszej recenzji jest krytyczne omówienie pracy napisanej w kooperacji przez Krzysztofa Maliszewskiego, Dariusza Stępkowskiego i Bogusława Śliwerskiego pt. *Istota, sens i uwarunkowania (wy)kształcenia*. Podejmuję rozważania nad kluczowymi myślami zawartymi w poszczególnych rozdziałach recenzowanej książki, a w *Zakończeniu* niniejszej recenzji dokonuję oceny powyższych badań i przedstawiam własne rozważania nad treściami zawartymi w książce.

Na wstępie należy zaznaczyć, że książka wydana w 2019 roku przez Oficynę Wydawniczą IMPULS jest siedemnastym podręcznikiem akademickim z serii *Pedagogika w Nauce i Praktyce*. Wśród autorów całej serii należy wymienić nazwiska takie jak: Czesław Kupisiewicz, Ewa Wysocka, Mirosław J. Szymański, Jolanta Szempruch, Bronisław Siemieniecki, Iwona Chrzanowska, Jerzy Nikitorowicz, a także Wiesław Ambrozik. Tym samym Maliszewski, Stępkowski i Śliwerski uzupełniają współczesne pedagogiczne rozważania czołowych polskich pedagogów.

Na uwagę zasługuje tytuł siedemnastego podręcznika akademickiego, w którym podzielony wyraz *(wy)kształcenie* wskazuje na dwuczłonowość terminu. Moim zdaniem czytelnik sięgający po wymienioną pozycję już na wstępie otrzymuje informację, jakoby praca zawierała rozważania zarówno na temat procesu kształcenia, czyli przemian zachodzących w człowieku w wyniku działań edukacyjnych, a także namysł nad tym, czy możliwe jest zakończenie procesu kształcenia.

Praca *Istota, sens i uwarunkowania (wy)kształcenia* składa się ze wstępu, trzech rozdziałów, bibliografii, noty o autorach, indeksu rzeczowego oraz indeksu osób.

Uważam, że głównym problemem rozważań Stępkowskiego jest namysł nad genezą pojęcia kształcenia we współczesnej polskiej pedagogice. Okres, w którym kształcenie nabrało wyjątkowo silnego znaczenia dla polskiej edukacji, autor sytuuje w tym samym momencie, w którym nastąpiło odrodzenie się pedagogiki

ogólnej. Następnie autor podaje dwa powody tego zjawiska. Pierwszym z nich było odejście od kultury realnego socjalizmu na korzyść kultury demokratycznej oraz rynkowej. Drugim zaś była reorientacja kultury na skalę globalną, która w krajach zachodnich nazywana jest kategorią ponowoczesności. Oba zjawiska zaistniały w Polsce na przełomie lat 80. i 90. Moim zdaniem Stępkowski słusznie uważa, że odrodzenie się pedagogiki ogólnej wywarło wpływ na uformowanie się terminu *wykształcenie*, ponieważ czynniki wymienione wyżej w znacznej mierze wpłynęły na wymiar współczesnej pedagogiki socjalizacyjnej.

W dalszej części autor czyni rozważania nad obecnością pojęcia *kształcenie* w przedmiocie badań pedagogiki ogólnej. Za Stanisławem Palką uważa, że kształcenie musi mieć swoje miejsce w pedagogice ogólnej, ponieważ „pedagogika jest nauką o wychowaniu, kształceniu i samokształtowaniu człowieka w ciągu całego życia” (Maliszewski, Stępkowski i Śliwerski, 2019, s. 19). W ten sposób autorzy moim zdaniem celowo i z całą zasadnością rozdzielają pojęcia *wychowania*, *kształcenia* i *samokształcenia*. Pozwala to na subtelne zakreślanie zasięgu i granic wymienionych procesów, ale również na scalenie poprzez wspólny przedmiot zainteresowań, jakim jest człowiek.

Następnie Stępkowski dokonuje rekonstrukcji genealogii polskiego pojęcia *kształcenie*. W tym celu odwołuje się do obcojęzycznych pojęć *paideia*, *Bildung* oraz *education*. W tych rozważaniach odnajduję owocną próbę nadawania nowych znaczeń przy odwołaniu do całościowego znaczenia terminu *wykształcenie*.

Na szczególną uwagę zasługuje obrazowe przedstawienie w postaci Tabeli 1. *Rodzina terminów „kształt”*, w której Stępkowski wskazuje synonimy oraz przykłady zastosowania wyrazu *kształt*. Należy przy tym zauważyć, że pojęcie *kształcić* oparte jest na bogactwie wiedzy zgromadzonej za pośrednictwem druków wydanych między XVI a XVIII wiekiem.

W trzeciej części swojego rozdziału Stępkowski pisze: „Moment historyczny, w którym termin «(wy)kształcenie» pojawił się w polskiej nomenklaturze pedagogicznej, spowija (jeszcze) mgła” (Maliszewski, Stępkowski i Śliwerski, 2019, s. 31). Niezwykle istotne dla współczesnych polskich badań pedagogicznych staje się więc wskazanie przez Stępkowskiego luki poznawczej, a zarazem wyznaczenie tropów godnych podjęcia przez innych badaczy. Następnie autor czyni analizy leksykalne oraz przedstawia genezę wyrazu *wykształcenie*. Czyni to również na kartach czwartego podrozdziału, w którym przywołuje niezwykle ciekawe analizy wyrazu *wykształcenie* na podstawie prac wybranych polskich pedagogów XIX i XX wieku. Na uwagę zasługuje fakt, iż Stępkowski układa chronologicznie myśli autorów, do których się odwołuje, oraz wskazuje daty powstawania poszczególnych dzieł. W ten sposób wyraźnie pokazuje historię przemian znaczenia wyrazu *wykształcenie*.

Inspiracją do badań prezentowanych w rozdziale drugim *Istoty, sensu i uwarunkowań (wy)kształcenia* są, jak wskazuje Maliszewski, myśli Friedricha Schle-

gła. Autor podkreśla, że Schlegel jest klasykiem, którego rozważania są niezwykle żywe mimo upływu czasu, a także aktualne do tego stopnia, że należy je ponownie zgłębić, aby upływ czasu nie zatarł niezwykle istotnego przekazu z nich płynących. Tym samym Maliszewski czyni twórczość naukową Schlegla główną inspiracją do swoich badań, a przedmiotem swoich zainteresowań kształcenie w nurcie idei *Bildung*, które jest procesem ciągłym, ukierunkowanym na emocjonalne przeżywanie rozwoju osobistego, w który włączona jest nie tylko jednostka, ale także czynniki środowiskowe.

Maliszewski zauważa, że współczesne postrzeganie wykształcenia jest znacząco spłycone. Tym samym odbieramy je w sposób niewłaściwy; zbyt mało znaczący dla prawidłowego funkcjonowania jednostki w społeczeństwie. Sądzę za Maliszewskim, że szkolnictwo na każdym poziomie czyni zbyt mały progres w zakresie kształcenia. Uważam, że mimo nieustającego unowocześniania programów kształcenia mamy nadal do czynienia z pomijaniem, upraszczaniem lub banalizacją ważnych treści kulturowych. Moim zdaniem prowadzić to może do instrumentalnego nauczania. Maliszewski słusznie zauważa, że efektem braku odpowiedniego postrzegania kształcenia jest zepchnięcie na margines nauczania umiejętności, postaw i wartości, które pozwalają ludziom na tworzenie liberalnych i demokratycznych społeczeństw (por. Czerepaniak-Walczak, 2013, s. 131–149).

Następnie Maliszewski definiuje pojęcie *Bildung* jako ideę kształtowania osobowości, która w dyskursie pedagogicznym stosowana jest od połowy XVIII wieku, oraz zestawia znaczenie *Bildung* w ujęciu pierwotnym z wersją oświeceniową. Według tego pierwszego ujęcia *Bildung* było ideą stanowiącą szansę na zaprowadzenie racjonalnego ładu i porządku w społeczeństwie poprzez wyswobodzenie z bezrefleksyjnego postrzegania tradycji. W wersji oświeceniowej jeszcze większy nacisk położono na „rozpraszenie ciemności ignorancji i zabobonu [...]” (Maliszewski, Stępkowski i Śliwerski, 2019, s. 77). Tym samym „*Bildung* w oświeceniowej wersji rychło okazało się tożsame z socjalizacją do państwowych wymagań i lokalnych regulaminów” (tamże). W świetle tych rozważań konieczne wydają się wyjaśnienia Maliszewskiego, jakoby *Bildung* zakładało działania doskonalące kształtowanie jednostki. Takie postrzeganie kształcenia ma otwierać zupełnie inny wymiar postrzegania edukacji. W tym ujęciu głównym założeniem *Bildung*, według Maliszewskiego, jest przemiana jednostki. Autor słusznie zauważa, że należy to czynić poprzez samokształcenie w wymiarze kształcenia globalnego. Tym samym celem kształcenia w ujęciu idei *Bildung* staje się proces dochodzenia do własnej, zindywidualizowanej osobowości.

Maliszewski zdaje sobie jednak sprawę, że *Bildung* nie jest idealną wizją kształcenia. Słusznie stwierdza, że zagrożeniem tej idei jest potencjał wykluczenia klasowego, etnicznego i epistemologicznego. Wyraźnie wyczuwalna wielo-

wątkowość obecna w idei *Bildung* prowadzić może do zacierania pierwotnych sensów edukacji, w efekcie „generując wykluczający stosunek hegemoniczny” (tamże, s. 88). Rozważania Maliszewskiego kierują mnie do wniosków, że *Bildung* jest działaniem twórczym. Człowiek staje się artystą zawsze wtedy, gdy twórczo i kreatywnie zmagą się z losem. Wspecjalizowanie się w konkretnej dziedzinie jest dla autora znaczeniem drugorzędym. Tym samym wszystko, co nas otacza, może nas kształtować. Kluczową kwestią jest nie wytwór działalności człowieka, lecz sam proces dochodzenia do umiejętności i wiedzy. Na szczególną uwagę zasługują wnioski autora, jakoby proces kształcenia nie mógł mieć swojego końca. Wręcz przeciwnie, powinien on trwać, ponieważ tak długo jak trwa kształcenie, tak długo możemy mówić o rozwoju ludzkiej osobowości i wrażliwości. Podkreśla także, że proces ten nie jest dziełem jednostki, ponieważ zawsze otoczenie odgrywa znaczącą rolę w procesie kształcenia. Tym samym badacz dostrzega, że w kształceniu liczy się nie tyle efektywność w osiągnięciu celu, co wrażliwość i twórcze przeżywanie losu. Należy zwrócić uwagę na to, że kształcenie w nurcie idei *Bildung* musi być intensywne. Chodzi zatem o „[...] koncentrację myśli, moc przeżycia, eksplozję twórczą, transgresję” (tamże, s. 100).

Procesowi kształcenia Maliszewski odbiera charakter techniczny. Uważa, że proces ten jest „[...] serią znaczących spotkań o nieprzewidywalnym wymiarze inicjacyjnym i dlatego wymaga odpowiedniej aury” (Maliszewski, Stępkowski, Śliwerski, 2019, s. 106). Chciałbym jednak zwrócić uwagę na to, że każda idea, każde działanie edukacyjne posiada zarówno cechy techniczne, jak i humanistyczne. Jako przykład podam nauczanie matematyki, które dzięki zadaniom grupowym uczy życia w społeczeństwie, współpracy i pomocy. Te z kolei cechują się dużą wrażliwością i emocjonalnością, które w mniejszym stopniu występują w naukach przyrodniczych.

Śliwerski słusznie dostrzega, że XXI wiek przesiąknięty jest „szkołą cyfrową”, w której dominują nowe technologie, oprogramowania i komputeryzacja szkolnictwa. Widzi jednak w tym zjawisku zagrożenia, ponieważ nawet najbardziej rozbudowana sztuczna inteligencja nie zastąpi wrażliwości pedagoga, który jako kreator wiedzy będzie czuwał nad prawidłowym postępem edukacyjnym (por. Brameld, 2014, s. 145–148). Z tych rozważań uczonego przedstawia własny pogląd na definicję dydaktyki, która winna być dialogiem między nauczycielem a uczniem poddawanym procesowi kształcenia. Wychowanek nie wie jeszcze, jakie z podejmowanych przez niego działań są dla jego rozwoju najlepsze. Rozważania te uważam za niezwykle cenne i owocne, jednakże należy zwrócić uwagę na fakt, że rozwój nowych technologii nie powinien być przeszkodą dla nauczycieli. Wręcz przeciwnie, odpowiednio przeszkolony nauczyciel, wykorzystujący własną wrażliwość, a także maksimum potencjału ucznia powinien uczynić z nowych technologii narzędzie usprawniające procesy edukacyjne.

Śliwerski dokonuje także oceny polskiej dydaktyki. Jest ona krytyczna, ponieważ polscy dydaktycy nie zapoznali się z aktualnymi badaniami z podstaw dydaktyki, które ukazują się w wysoko rozwiniętych krajach Europy Zachodniej i Stanach Zjednoczonych. Tym samym autor uważa, że polska dydaktyka popadła w kryzys, ponieważ trzeba było czekać niemalże dwadzieścia lat na podjęcie fundamentalnych działań i decyzji, które mają ją usprawnić. Autor widzi nadzieję na poprawę tego stanu, który wiązać się może z zapowiadaną rozprawą z zakresu dydaktyki ogólnej pod redakcją Doroty Klus-Stańskiej.

Następnie Autor dokonuje porównania polskiej dydaktyki, która, w jego mniemaniu, wypada znacznie gorzej niż dydaktyka w Republice Czeskiej, która wzbogacona została o pracę *Dydaktyka transdyscyplinarna. O transwersalnym przekazie wiedzy i podwyższaniu jakości nauczania przez nauczycieli*.

Na uwagę zasługuje stwierdzenie Śliwerskiego, jakoby w Polsce w sferze edukacyjnej nie istniał dialog polityków ze społeczeństwem. Uważam, że inspiracją dla tych rozważań stał się strajk nauczycieli z 2019 roku. Moim zdaniem Śliwerski podkreśla, że konieczne jest to, o co nawoływali nauczyciele – dialog na temat aktualnego stanu szkolnictwa.

W dalszych rozważaniach Śliwerskiego przeczytać możemy: „Faza historii, jaka otworzyła przed społeczeństwem polskim, zmierzająca w kierunku coraz większej integracji i współzależności państw Unii Europejskiej w obliczu zagrożeń cywilizacyjnych zmusza naukowców do zasadniczych przemian dotyczących postaw wobec procesu kształcenia” (Maliszewski, Stępkowski i Śliwerski, 2019, s. 165). Tym samym badacz zwraca uwagę na zagrożenia cywilizacyjne, które dotyczą współczesnych pokoleń oraz udział edukacji w walce z owymi zagrożeniami (por. Piendel, 2018, s. 65–81).

Śliwerski negatywnie ocenia ideologię wyrównywania szans edukacyjnych dzieci. Twierdzi, że idea ta bardziej szkodzi, niż wzmacnia jakość procesu kształcenia. Zdaniem badacza dzieje się tak, ponieważ poziom nauczania jest zaniżany względem uczniów osiągających słabe rezultaty, co z kolei powoduje zahamowanie rozwijania nowych zdolności u uczniów osiągających lepsze wyniki. Tym samym autor zauważa, że ideologia wyrównywania szans edukacyjnych przynosi odwrotny skutek do zamierzonego, „bazuje bowiem na obniżaniu wymagań, a tym samym powiększa grupy absolwentów o najniższym poziomie analfabetyzacji” (Maliszewski, Stępkowski i Śliwerski, 2019, s. 170).

Moim zdaniem koncentracja wyłącznie na uczniu osiągającym gorsze efekty nauczania spowodować może zahamowanie procesu rozwoju ucznia osiągającego lepsze wyniki. Aby faktycznie wyrównać szanse edukacyjne między jednym i drugim typem ucznia, powinno się, moim zdaniem, nie tyle obniżać poziom nauczania, co nauczać elastycznie w ten sposób, aby każdy uczeń osiągał wymierne rezultaty, a jednocześnie nie stracił przy tym możliwości rozwoju zgodnej

z własnymi umiejętnościami. W celu potwierdzenia swojej tezy posłużę się teorią etyki poszanowania dla życia Alberta Schweitzera, która zakłada równe prawo do życia dla każdej jednostki – zwierzęcej, roślinnej i ludzkiej (Suchodolski, 1983, s. 92–93). W omawianym przeze mnie przykładzie etykę tę można odnieść do rozwoju wychowanka. Każdy uczeń ma prawo do rozwoju zgodnego z własnymi predyspozycjami i umiejętnościami, z nadzieją na osiągnięcie takich samych rezultatów edukacyjnych.

Moim zdaniem praca *Istota, sens i uwarunkowania (wy)kształcenia* niewątpliwie przybiera charakter podręcznikowy. Mimo to zawiera w sobie także cechy biografii oraz innych gatunków o charakterze naukowym. Chciałbym jednak zauważyć, że ma ona uniwersalny charakter, ponieważ jest skierowana do szerokiej grupy odbiorców. Uważam, że można ich podzielić na dwie grupy.

Pierwszą z nich są uczniowie wyższych poziomów nauczania, studenci oraz doktoranci rozpoczynający swoją naukową karierę. Dla tej grupy odbiorców szczególnie cenne będą wyjaśnienia terminologiczne pojęć takich jak *kształcenie*, *proces nauczania i uczenia się*, a także genezy tychże pojęć. Książka definiuje te procesy, w szczególności sposób analizuje najważniejsze terminy w pedagogice, a także wprowadza młode pokolenia w świat nauki.

Drugą grupą odbiorców chciałbym uczynić doświadczonych badaczy i pracowników naukowych. Dla nich praca Maliszewskiego, Stępkowskiego i Śliwerskiego niewątpliwie wskazuje luki badawcze w dotychczasowych badaniach, wyznacza trendy aktualnych dociekań naukowych, a także pomaga wybierać kierunki przyszłych badań.

Zarówno dla pierwszej, jak i drugiej grupy odbiorców cenne staną się przywołania myśli czołowych polskich pedagogów. Wśród tych nazwisk mogę wymienić Stanisława Palkę, Teresę Hejnicką-Bezwińską, Dorotę Klus-Stańską, Wincentego Okonia czy też Zbigniewa Kwiecińskiego. Lista badaczy, których myśli przytoczono w tej pracy, jest jednak znacznie dłuższa i zostaje uzupełniona o nazwiska czołowych, światowych myślicieli. W ten sposób praca ta odwołuje się do wielu teorii, które budowały od lat polską i światową pedagogikę.

Głównym celem tej książki nie było jednak przywołanie znanych już teorii. Moim zdaniem książka ta jest próbą ożywienia dyskursu nad procesem kształcenia, który w ostatnich latach został skierowany na margines polskich badań. Uważam, że zadziało się tak, ponieważ w świecie nowych technologii, rosnącej konkurencji zarówno w sferze biznesowej, jak i edukacyjnej skupiono się na procesie dydaktycznym z nastawieniem na osiągnięcie konkretnego celu, jakim jest uzyskanie dyplomu, jednak przy tak silnym skupieniu się na celu zapomina się o procesie, który powinien trwać przez poszczególne lata nauki.

Autorzy odpowiadają przecząco na pytanie: czy proces kształcenia może mieć swój koniec? Uważam, że ich rozważania słusznie skupiają się na samym



procesie kształcenia, a nie jego finalizacji. Podzielam zdanie badaczy, którzy uważają, że kształcenie przybiera procesowy charakter, w którym nie chodzi o wytwór, a o drogę dochodzenia do wiedzy, wartości, postaw i umiejętności. Innymi słowy uważam, że głównym celem kształcenia jest każda przemiana, która zachodzi w jednostce kształcącej się. Osiągnięcie wykształcenia w postaci dyplomu ma być tylko przepustką do dalszego kształtowania własnych wartości drogą edukacji, życia zawodowego czy też rodzinnego.

Pozytywnie oceniam również powierzenie odpowiedzialności za polski wymiar kształcenia i edukacji władzy rządzącej i politykom. W publikacjach pedagogicznych często napotykam na głosy świadczące o tym, że za wymiar polskiej edukacji odpowiedzialni są pedagodzy, nauczyciele, badacze naukowci, a nawet pracownicy administracyjni pracujący w sektorze edukacyjnym. Uważam, że pominięta zostaje sfera polityczna. Natomiast na stronach recenzowanej książki odnajdujemy słuszny apel do polityków, którzy muszą zatroszczyć się o stan polskiej edukacji. Tym samym to struktury rządzące krajem powinny przejąć na siebie odpowiedzialność za poziom wykształcenia obywateli. Jest to proces niezbędny, ponieważ władza, która leży w rękach polityków, jest najlepszym narzędziem do troski o kształcenie i jej przemiany, a tych edukacja niewątpliwie potrzebuje.

## Bibliografia

- Brameld T. (2014). *Edukacja jako siła*. Przeł. P. Kostyło. Bydgoszcz: Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego
- Czerepaniak-Walczak M. (2013). *Fabryki dyplomów czy universitatis?*. Kraków: Oficyna Wydawnicza IMPULS.
- Maliszewski K., Stępkowski D., Śliwerski B. (2019). *Istota, sens i uwarunkowania (wy)kształcenia*. Kraków: Oficyna Wydawnicza IMPULS.
- Piendel A. (2018). Zagrożenia i konsekwencje płynące z przyjęcia multikulturalizmu – cywilizacja światowa kluczowym celem współczesnego człowieka W: M. Barwacz, M. Kania (red.), *Bezpieczeństwo kulturowe we współczesnym świecie. Wyzwania teoretyczne i praktyczne*. Kraków: Wydawnictwo Kasper.
- Suchodolski B. (1983). *Wychowanie i strategia życia*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.

Adrian Piendel  
Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy  
ORCID: 0000-0003-0385-0273