

Mykola Zaycev, Dmytro Shevchuk  
Narodowy Uniwersytet „Akademia Ostrogska”

## EDUKACJA PRZED WYZWANIEM NIEOKREŚLONOŚCI ŚRODOWISKA SPOŁECZNO-KULTUROWEGO

Wśród problemów, które pojawiły się na przełomie XX i XXI wieku i które w swojej systemowości stawiają „wyzwanie” (ang. *challenge* w rozumieniu Arnolda Toynbeego), jedno z czołowych miejsc zajmują kwestie edukacji. Bez ich rozwiązania nie jest możliwe odnalezienie „odpowiedzi” (ang. *response*), która byłaby adekwatna oraz wypełniona sensowną treścią. Z pewnością możemy twierdzić, że kraje, którym uda się odnaleźć najbardziej optymalne rozwiązanie tego zadania, stworzą nowe paradygmaty ontologiczne postępu społeczno-kulturowego. Owe paradygmaty zależne będą również od sposobu rozwiązania problemów edukacyjnych.

W skali ewentualnych skutków oraz wagi sytuacja ta może być porównywalna z sytuacją czasu osiowego, o którym pisał Karl Jaspers. Innymi słowy, ma ona potencjał przyczyniający się do radykalnych zmian w całej strukturze ludzkiego bytu.

Jako uwarunkowana historycznie, sytuacja społeczno-kulturowa składa się z trzech wzajemnie zależnych elementów: człowiek, zdarzenie oraz warunki. Na podstawie tego możemy podać następującą definicję sytuacji społeczno-kulturowej: jest ona tym, co wyznacza sposób, w jaki człowiek produkuje pewne zdarzenia w pewnych warunkach. Przy czym należy brać pod uwagę, że wyzwania, o których pisał Toynbee, mają charakter systemowy oraz w swojej istocie prezentują się jako globalne problemy – czyli w istniejącej sytuacji społeczno-kulturowej nie możemy ich obejść, a nawet podjąć się ich ostatecznego rozwiązania. Mówiąc inaczej, mamy do czynienia z problemami antropologicznymi, które są ściśle związane z człowiekiem. Parametry sytuacji „wyzwania” oraz jej ewentualne skutki zależą zatem od społeczno-kulturowych charakterystyk człowieka. Przy czym owe charakterystyki są dane nie

z natury, lecz kształtują się poprzez system edukacji i wychowania.

Niemniej jednak w tej sytuacji coraz bardziej widoczny jest fakt, że ludzkość, choć ma znaczące doświadczenie edukacyjne, nie zdołała wytworzyć systemu edukacji, który pozwoliłby pojedynczemu człowiekowi sprostać wymogom danych czasów. Dyskusje o niedostosowaniu edukacji do wymogów czasu dotyczą przeważnie partykularnych aspektów procesu kształcenia, a nie systemowego charakteru owej nieodpowiedniości.

Wobec tego łatwo zrozumieć zależność sfery edukacji (jej charakteru, treści, metod nauczania, ideałów, specyfiki relacji między nauczycielem a uczniem itd.) od historycznie uwarunkowanego charakteru sytuacji społeczno-kulturowej. Biorąc to pod uwagę, chcemy przeanalizować w tym artykule społeczno-kulturową zależność edukacji, wyjaśnić charakter owej zależności oraz wyprowadzić wnioski, czyli wypunktować jej skutki dla współczesnej sytuacji społeczno-kulturowej.

Jak już powiedziano wcześniej, dzisiejsze wyzwanie społeczno-kulturowe dotyczy bezpośrednio sytuacji ludzkiej, a to wymaga podania istotnej charakterystyki człowieka. Potrzeba ta związana jest z tym, że „odpowiedzi” na owo „wyzwanie” musi udzielić człowiek, a więc od tego, „w jaki sposób istnieje” i „czego pragnie”, zależy treść tej odpowiedzi.

Odpowiedzi na powyższe pytania poszukuje się już od dawnych czasów. Mimo to nie poruszamy się w tej sprawie do przodu nawet o krok. W jednej z prac Max Scheler dziwił się, że nie wiemy, kim jest człowiek w jego katafatycznych określeniach. Co dotyczy określeń apofatycznych, to tutaj pierwszeństwo należy do Fryderyka Nietzschego. To właśnie ta nieobecność pozytywnego oraz z góry danego

określenia, czyli „nieokreśloność”, jest zasadniczym problemem nowoczesnych badań antropologii filozoficznej. Przy czym spostrzegamy dziwną zbieżność zasadniczej (nie)określoności człowieka z (nie)określonością epoki. Tym zajmiemy się później, a na razie pozostaniemy przy stwierdzeniu, że własną określoną, gdy jest ona nieobecna, człowiek powinien kreować sam. To z kolei może być też uważane za prerogatywę edukacji, ponieważ jej głównym zadaniem jest „człowiekotwórczość”.

Edukacja jest w dużej mierze tłumaczeniem doświadczenia społeczno-kulturowego oraz przygotowaniem człowieka do samorealizacji poprzez funkcjonowanie w polu sensów społeczno-kulturowej całości. Wynika z tego, że jej status społeczny związany jest z pośrednictwem między społeczeństwem a pojedynczym człowiekiem w aspekcie translacji oraz utrwalania ważnych dla kultury sensów, wiedzy oraz umiejętności. To jest istotne, jednak należy zwrócić uwagę również na to, że edukacja umożliwia wyjście poza granice istniejącej sytuacji społeczno-kulturowej.

Jako pośrednik, edukacja jest zjawiskiem ambiwalentnym. Z jednej strony, zawiera w sobie element indywidualizowany, co znaczy, że w procesie pedagogicznym pojawiają się dwie indywidualności: mamy tu do czynienia z relacją podmiot-podmiot. Z tego powodu zarówno pedagog, jak i ten, który się uczy, powinni mieć możliwość realizacji własnej indywidualności.

Z drugiej zaś strony, w edukacji jest obecny bardzo silny element społeczny. Pedagog jest również nosicielem sensów, które mają znaczenie społeczne – w tym przejawia się jego odpowiedzialność oraz rola społeczno-kulturowa. Uczeń (lub student) jest tym, kto otrzymując nową wiedzę, umiejętności i nawyki, opanowuje istniejącą sytuację społeczno-kulturową.

Spółeczeństwo, które pragnie bezpośrednio podporządkować jednostkę, nie uznaje znaczenia instytucji edukacji, pozbawia ją autonomii oraz postrzega ją wyłącznie jako instytucję produkcji społecznej (współcześnie przejawia się to poddaniem edukacji zasadom wolnego rynku; możemy tu wspomnieć także o określaniu współczesnych szkół i uniwersytetów jako „fabryk wiedzy”). W tej sytuacji pedagog postrzega się jako translator wytworzonych przez kogoś (pytanie – przez kogo?) sensów. Działa

on zatem wyłącznie jako narzędzie funkcjonalnego kształcenia jednostki, zgodnie z odgórnie wyznaczonymi ścisłymi parametrami. Taki pogląd na rolę pedagoga zaczyna dominować.

W tej sytuacji swoistym bezpiecznikiem staje się autonomia uniwersytecka. Jej ontologicznym podłożem jest rozumienie edukacji jako sfery, w której tworzą się nie tylko elementy społecznej produkcji (i reprodukcji), ale również wymiary społeczno-kulturowych paradygmatów postępu ludzkości.

Każda epoka, każdy okres dziejów, kształtuje swój system edukacji, którego treść, metodyki i nastawienie odpowiadają (przynajmniej w ideale) jej istotnym charakterystykom. Z tego powodu jakiegokolwiek zmiany w systemie edukacji, a tym bardziej jej reformowanie, wymagają wiedzy o fundamentalnych charakterystykach epoki. Oczywiście, ta wiedza nigdy nie będzie wyczerpująca, a więc jakiegokolwiek zmiany w systemie edukacji będą odpowiadać wymogom czasu tylko procesualnie.

Niemożność poznania wyczerpujących charakterystyk epoki nie oznacza, że nie powinniśmy monitorować tego, czy system edukacji odpowiada wymogom czasu – zawsze możemy próbować przewidzieć najważniejsze tendencje danych czasów, chociażby najbardziej ogólne. Należy jednak pamiętać, że wchodzimy tym samym w dziedzinę filozofii edukacji, której niechętnie słuchają przedstawiciele wspólnoty pedagogicznej.

W kontekście tego, co powiedziano wyżej, należy podać charakterystykę sytuacji społeczno-kulturowej, w której funkcjonuje współczesny system edukacji, oraz wyjaśnić, na które wyzwania powinniśmy odpowiadać dzisiaj.

Edukacja nie jest całkiem samodzielną sferą życia społecznego. Zawsze jest ona elementem pewnego systemu społeczno-kulturowego, którego charakterystyki określają specyfikę kształcenia i wychowania. Aktualną sytuację na świecie można określić m.in. dwoma cechami: nieokreślonością i orientacją na przyszłość. Przy czym poprzez nieokreśloność rozumie się nie fakt społecznej niestabilności danego regionu, lecz zasadniczą nieokreśloność parametrów środowiska społeczno-kulturowego. Chociaż historycznie dla kultury (szczególnie europejskiej) charakterystyczna była, a nawet i zostaje – mimo nastrojów postmodernistycznych – orientacja na

określoność, czyli coś, co poddaje się ścisłym interpretacjom. Tą określonością w modusie dziejowości ludzkiego bytu jest przeszłość. Stąd właśnie bierze się szczególny zwrot ku tradycji, czyli translacji doświadczenia pokolenia starszych pokoleniu młodych. Pojawienie się orientacji na przyszłość zasadniczo zmienia organizację i porządek kultury, co w wymiarze cywilizacyjnym jest związane z przejściem ludzkości od społeczeństwa zorganizowanego według zasady technologiczności mechanicznej do społeczeństwa zorganizowanego według zasad sieci informacyjnych.

Modusy społeczeństwa technologicznego to na przykład: podporządkowanie technologiom systemu władzy, racjonalność porządku świata i społeczeństwa, możliwość rozumienia i wyjaśniania tego porządku (lub przynajmniej przekonanie, że taka możliwość istnieje), zgoda na jednowymiarową pracę w toku całego życia, docenianie tradycji oraz jej muzealizacja. Fundamentalnym skutkiem tych procesów stał się kryzys stałych sensów realizacji człowieka. Wszystko stoi w pewnym stosunku do problemu człowieka, a więc społeczno-kulturowego segmentu edukacji i wychowania. Obiektywne wymogi postępu społeczno-kulturowego wymagają adekwatnych transformacji, a nawet więcej – od tego, w jakim stopniu będą one udane, zależy treść i kierunek kształcenia.

Jakie zatem wymogi wobec edukacji i wychowania stawia współczesna epoka?

Jeżeli spojrzeć na obecną sytuację społeczno-kulturową jako czasowy modus procesualnego przejawiania obecności człowieka w świecie, musimy przyznać, że jej najbardziej wyrazistą cechą będzie nieokreśloność innych modusów ludzkiego bytu. Na przykład, nasz stosunek do przeszłości waha się od całkowitej negacji do nadania mu statusu wartości, która zawiera sens życia, oraz przetwarzania go w przewodnik po realizacji bytu. Zwykle na każdym etapie historycznym i w każdym społeczeństwie można znaleźć całe spektrum owego skierowania ku przeszłości, chociaż z reguły obowiązuje dominanta, która podporządkowuje sobie wszystkie jego przejawy, wyznaczając ich wektory oraz zakładając określoność naszego stosunku do przeszłości.

Podobną sytuację mamy w przypadku przyszłości, która nie może być uświadamiana jako prosta (choć może trochę skorygowana) kontynuacja teraźniejszości. Jeżeli w stabilnych okresach historycznych przyszłość powstaje jako pochodna teraźniejszości, przy czym oczywisty jest jej związek z przeszłością, to w okresach przejściowych sytuacja bardzo się komplikuje. Jeśli chodzi o przyszłość, jesteśmy nieokreśleni przede wszystkim w stosunku do idei i wartości, które powinny stać się jej regulatorami.

Otóż, stajemy wobec faktu nieokreśloności sposobów i form ludzkiego bytu oraz granic ludzkiego istnienia.

Jeżeli popatrzymy na Europę jako fenomen kulturowy, możemy zauważyć, że sposoby i formy ludzkiego bytu były wyznaczane za pomocą określonych postaw światopoglądowych<sup>1</sup>, a granice ludzkiego istnienia były szczegółowo określane przez normy etyczne zbudowane na fundamencie wartości chrześcijańskich.

W naszych czasach coraz częściej uwidacznia się nieskuteczność starych i nieobecność nowych orientacji światopoglądowych. Nie mamy ani koncepcji przyszłego świata, które byłyby aktywnie uznawane przez ludzi albo korzystałyby z biernego spełnienia przez większość ludzi (innymi słowy, byłyby kulturą reprezentatywną, jeżeli skorzystać z terminu Friedricha Tenbrucka), ani tego, co można nazwać reprezentatywnym rozumieniem istoty człowieka i jego misji. Istniejące koncepcje postindustrialnego, informacyjnego społeczeństwa w ich wymiarze społeczno-kulturowym nie mogą być uważane za zadowalające, ponieważ w swojej istocie są teoretyczną formą linearnej kontynuacji już transformowanych tendencji. Innymi słowy, nie są one dostatecznie „nieoczekiwane”, aby zostać reprezentatywnymi.

Jeśli chodzi o człowieka, to antropologia filozoficzna przekonująco zaprezentowała, że jego istota leży w otwartości na raz na zawsze daną określoność. A więc po raz pierwszy w dziejach ludzkości „dopasowują się nawzajem człowiek i epoka”; dopasowane w ich nieokreśloności, co stawia zadanie analizy fenomenowi nieokreśloności za ważny czynnik realizacji człowieka w jego istnieniu.

1. М. Зайцев, *Європа як культурний феномен* [w:] *Європа Східно-Західна в процесі трансформації і інтеграції*, red. H. Chałupczak, M. Pietraś, Ł. Potocki, Zamość, 2011, s. 26.

Porównując charakterystyki istniejącej sytuacji społeczno-kulturowej i panującego systemu edukacji, nie trudno dojść do wniosku, że różnią się one od siebie. Aktualny system edukacji, wytworzony na zasadach ideologii Oświecenia, czyli jako narzędzie realizacji projektu Nowoczesności, w swojej istocie odpowiadał potrzebom cywilizacji technogennej. Postawą światopoglądową owej cywilizacji była idea racjonalności świata, a zasadniczą charakterystyką człowieka było rozumienie go jako istoty myślącej („myśląca trzcina” Pascala, *Cogito ergo sum* Kartezjusza – oto właśnie kwintesencje tej postawy). Pojawienie się technologii informacyjnych – pierwszych elementów społeczeństwa informacyjnego – rozpoczęło erozję tradycyjnej przestrzeni życiowej.

Świat stałych zasad, norm i wartości traci ścisłość i określoność. Tak więc oświeceniowy akcent stawiany na kształtowaniu pewnej ilości wiedzy i umiejętności (co było i pozostaje podstawowym kryterium oceny nauczania młodego człowieka i pracy nauczyciela) nie odpowiada nowoczesnej sytuacji społeczno-kulturowej. Nieokreśloność parametrów sensotwórczych epoki sprawia, że nie mamy ani dostatecznej wiedzy, ani umiejętności, które powinny zostać przekazane młodemu pokoleniu. Jedyne, co staje się coraz bardziej oczywiste, to erozja starego systemu kultury i nieokreśloność nowego.

Dodajmy jeszcze, że wspomniana nieokreśloność stawia przed edukacją zadanie kształtowania młodzieży, by była przygotowana do życia w świecie, który nie ma stałych wartości i światopoglądowych orientacji. W tej sytuacji człowiekowi trudno znaleźć zasady, które odegrałyby rolę niezawodnych życiowych wskaźników i pomogłyby wytworzyć nowy system kultury, wartości i światopogląd.

Otóż człowiek współczesny coraz bardziej zagłębia się w nieokreślonej sytuacji społeczno-kulturowej, czyli taką, która nie ma i nie może mieć gotowych rozwiązań. Rzeczywistość życia potrzebuje zatem osobowości, która nie jest zdolna działać według z góry danych parametrów, ale może samodzielnie decydować, myśleć krytycznie, argumentować i bronić własnej pozycji, słyszeć i analizować argumenty oponenta oraz, wykorzystując to wszystko, podejmować własne życiowe decyzje i czuć odpowiedzial-

ność za nie. Innymi słowy, nowoczesna sytuacja społeczno-kulturowa wymaga osobowości twórczej.

Biorąc pod uwagę naturę człowieka i mając na myśli jej zasadniczą nieokreśloność, chcemy powiedzieć, że umiejętność działania w sytuacjach nieokreślonych zawsze pozostaje potrzebą życiową, która jest ściśle związana z sensem ludzkiego bycia. Stąd pojawia się potrzeba człowieka w ciągłym procesie tworzenia, którą można uważać za jego egzystencjalną charakterystykę. W ten sposób odwieczny dylemat edukacji – czym jest uczeń: świecą, którą należy zapalić, czy pojemnikiem, który należy wypełnić? – nie może mieć jednoznacznego rozwiązania i raczej zmusza do odpowiedzi, że i jedno, i drugie.

Wymogi wobec edukacji powinny być wysuwane nie tyle przez aktualnie istniejącą sytuację społeczno-kulturową, ile przez możliwą sytuację, czyli przez przyszłość, która często powstaje w postaci idei-projektów, wytworzonych na ogólnym filozoficznym poziomie.

Kształtowanie krytycznego myślenia, szybkiej adaptacji do zmian oraz moralnej odpowiedzialności powinny być regulatorami reform edukacji. Co dotyczy treści kształcenia, to ma tutaj miejsce przeciwstawienie tradycyjnemu nauczaniu pewnej umiejętności wdrażania nauczania myślenia i samej zdolności nauki. Należy przyznać, że w tym przeciwstawieniu jest więcej polemicznego zapału aniżeli naukowej racjonalności. Nie można nauczyć się twórczo myśleć, nie mając odpowiedniej wiedzy oraz nie oswajając doświadczenia przeszłego rozwoju w tej lub innej dziedzinie nauki lub działalności.

Twórczość jako produkowanie tego, czego jeszcze nie było – to zawsze orientacja na nowe. To nowe otrzymuje określoność dzięki własnej „zdarzeniowości” wobec przeszłości. Jak pisał Mikołaj Berdiajew, twórczość nie jest przekształceniem materii lub przetwarzaniem jej według idealnych kształtów, ale jest ona egzystencjalnym aktem człowieka jako osobowości<sup>2</sup>. W akcie twórczym nieznanne, a więc nieokreślone, otwiera siebie dla człowieka przez niego samego. Z tego powodu twórczy akt ma jednocześnie osobowościowy, jak i również ontyczny charakter. Osobowość, która tworzy, jest zdarzeniem ontycznym i w tym sama demonstruje możliwość

2. Н. Бердяев, *Смысл творчества* [w:] Н. Бердяев, *Философия свободы. Смысл творчества*, Москва 1989, с. 360.



realizacji swobody. Kolejnym aspektem, na który należy zwrócić uwagę, jest to, że twórczość – to zawsze produkowanie czegoś nowego na podstawie przeszłego doświadczenia. Przy tym należy liczyć się z faktem, że człowiek może uczyć się wyłącznie w sytuacjach, które wymagają twórczych decyzji. Owe sytuacje nie mogą być zamienione na modele, lecz powinny występować na płaszczyźnie „dla mnie”, czyli stać się rzeczywistością, co jest możliwe tylko na podstawie praktyki. W ten sposób w sferze praktyki, w jej stosunku do sfery edukacji, pojawia się nowy wymiar – nie tylko wykorzystanie fachowców jako produktu procesu kształcenia, ale również udział przedstawicieli biznesu, przemysłu i mediów w ich nauczaniu. Niemniej jednak istniejący system edukacji działa wciąż na starych zasadach i istnieje luka między nauczaniem (często wyłącznie teoretycznym) i praktyką.

W całym systemie społeczno-kulturowym edukacja jest najbardziej konserwatywnym elementem, chociaż nie można nie zauważyć, że historycznie jest ona jednym z dość często zmieniających się sposobów translacji doświadczenia kulturowego i społecznego<sup>3</sup>. Dzięki edukacji społeczeństwo rozwija i wzbogaca swój potencjał przekształcenia natury w świat ludzkiego bytu. Oprócz tego, na przełomie XX i XXI wieku mogliśmy spostrzec dość radykalne zmiany. Człowiek, przechodząc przez system edukacji, nie tylko zwiększa swój potencjał społeczny, ale bardzo intensywnie realizuje swoją potencję i staje się kluczowym ogniwem postępu społeczno-kulturowego<sup>4</sup>.

W dzisiejszych czasach szczególnego znaczenia nabywa różnorodność sposobów indywidualnej samo-realizacji człowieka, które mogą wynikać nie tylko z osobistego doświadczenia, ale również na bardzo różnie przejawiających się relacji kulturowych, co wzbogaca bycie człowieka w kulturze. Kluczową rolę zaczynają odgrywać technologie internetowe, które dają jednostce dostęp do rozmaitych sposobów doświadczania ludzkości. Dostępność doświadczenia społeczno-kulturowego w jego różnorodności oraz nieokreśloność kluczowych parametrów środowiska społecznego pogłębiają nieodpowiedniość edukacyj-

nego ideału tej rzeczywistości, w której znajduje się współczesny człowiek.

Jak wiadomo, znaczenie wiedzy określa się jej wykorzystaniem. Z tego też wynika, że chociaż wiedza może mieć charakter fundamentalny, to jej wykorzystanie nie jest z góry przesądzone, jest to raczej zadanie twórcze. Wiedza, szczególnie przyrodniczo-naukowa, to swego rodzaju uniwersalia, których wykorzystanie odbywa się za każdym razem w innych warunkach i to właśnie wymaga twórczego podejścia. Dzisiaj szczególnie ważne jest to, że człowiek współczesny działa w warunkach nieokreślonych, które nie zakładają z góry gotowych decyzji, pochodzących z doświadczenia kulturowego. Z tego powodu istnieje permanentna potrzeba podejmowania decyzji (na podstawie istniejącej wiedzy oraz poprzedniego doświadczenia), za które bierze się odpowiedzialność.

Wszystko to wytwarza ideał pedagogiczny – wychowanie osobowości, która jest twórcza, samodzielna, umie krytycznie myśleć, argumentować swoją pozycję, prowadzić dyskusję z oponentem. Realizacja tego ideału w edukacyjnym paradygmacie, którego system wartości i sensów został odziedziczony po epoce Oświecenia, nie jest możliwa, a więc jednym z wymogów współczesności staje się reforma strefy. Owe wymogi łączą się z problemem twórczości, która obecnie jest odpowiedzią na wezwania nieokreśloności<sup>5</sup>. Oprócz tego możemy dostrzec dwie tendencje edukacyjne (przynajmniej w europejskim obszarze społeczno-kulturowym): pierwsza może być nazwana orientacją na fundamentalizację (polega na tym, że tradycyjna edukacja przyrodniczo-naukowa otrzymuje postać zglobalizowaną, przy czym wzrasta rola dyscyplin humanistycznych, co skutkuje także szybką i skuteczną specjalizacją, w tym także międzydyscyplinarną)<sup>6</sup>. Odzwierciedleniem owej tendencji może być wypowiedź rektora MIT o tym, że będzie wymagał od studentów „systematycznego studiowania sztuk, społecznych i humanistycznych nauk”. Jak stwierdził: „Inżynier profesjonalista żyje i działa w społeczeństwie i powinien rozumieć humanistyczne i kulturowe wartości”<sup>7</sup>. W tej wypowie-

3. Н. Наливайко, *Философия образования: формирование концепции*, Новосибирск 2008, с. 11–12.

4. Zob.: М. Маклюен, *Понимание Медиа: Внешнее расширение человека*, пер. В. Николаева, Москва 2003, с. 464.

5. В. Лекторский, *Гуманизация, гуманитаризация и культурологический подход к образованию*, „Вопросы философии”, 1997, nr 2, с. 4.

6. Тамże.

7. *Искусство в мире желтого дьявола. В гостях у редакции американский ученый и бизнесмен Дж. Несбит*, „Человек”, 1991, nr 3, с. 20.

dzi nie ma niczego dziwnego, jeżeli zauważyć, że tak zwane technologie ludzkie mają w swej podstawie jedyny główny zasób – osobowość: jej zdolność do twórczości, intelekt oraz wyobrażenia. Owa podstawa kształtuje się nie tylko w procesie przyswajania tak zwanych nauk ścisłych i przyrodniczych, ale dzięki szerokiemu poznawaniu sztuki i różnych dziedzin humanistyki. Rozumienie tego jest obecne w społecznej świadomości krajów z rozwiniętą sferą wysokich technologii. W krajach, gdzie ów segment jest słaby, dominuje przekonanie przeciwne.

Druga tendencja jest zorientowana na kształcenie wyspecjalizowane. Ale to podejście do edukacji, chociaż ma dzisiaj wiele zwolenników, nie jest perspektywiczne (oczywiście, jeżeli chcemy w wyniku nauczania mieć człowieka, a nie funkcjonariusza).

Należy zwrócić uwagę na to, że szerokie, „fundamentalne” wykształcenie pozwala dość szybko zmieniać „produkcyjne” umiejętności, a zmiana wyspecjalizowanej edukacji wymaga dłuższego czasu.

Podsumowując, chcemy zauważyć, że zmiana paradygmatu edukacji i wdrażanie systemu kształcenia, który nie byłby stały, lecz nieokreślony, działający w zgodzie z płynnością, nieokreślonością naszej epoki oraz orientujący się na twórczość – nie sprowadzają się do prostego wyboru między fundamentalizacją i specjalizacją edukacji, ale muszą być poprzedzone głębokim namysłem nad jej rolą społeczno-kulturową. Wynikiem tego powinien być projekt przyszłości, który pozwoli nam położyć fundamenty pod nową konstrukcję rozwoju cywilizacyjnego.

