
RECENZJE

Fausto Finazzi, *Elementi di pedagogia del Novecento*,
seria: I problemi dell' educazione Armando Editore,
Roma 2016, 160 s.

Pedagogika XX wieku jest obszarem problemowym intelektualnie pasjonującym. Ma bogatą bibliografię i ujawnia wciąż nowe zagadnienia, godne uwagi zarówno uczonych specjalistów, jak i autorów upatrujących w myśli pedagogicznej korzenie znaczące dla rozwoju świata. W zasłużonym rzymskim wydawnictwie Armando, w serii *I problemi dell' educazione* (Problemy edukacji) ukazała się monografia autorstwa Fausto Finazzi, podejmująca tę właśnie problematykę.

Warto pamiętać, że przed wielu laty, w roku 1964 to samo wydawnictwo (jako Armando Armando) opublikowało pod tytułem *Trattato di pedagogia generale. Educazione per il tempo futuro* włoską edycję *Wychowania dla przyszłości* bardzo tam cenionego Bogdana Suchodolskiego. Książka uznana za dzieło klasyczne jest wciąż obowiązującą lekturą włoskich studentów.

Fausto Finazzi jest profesorem Università degli Studi Niccolò Cusano Telematica w Rzymie, wykłada teorie i techniki edukacyjne oraz dydaktykę także w innych włoskich uczelniach i instytucjach. W obszernej bibliografii młodego badacza trzeba podkreślić szerokość zainteresowań i dużą pracowitość, co znajduje wyraz w liczbie pojawiających się systematycznie publikacji. Przypominam zwłaszcza pozycje: *Diritto all' educazione e organismi internazionali* (Prawo do edukacji i międzynarodowe organizacje). Przedmowa Claudio Desinan, Padova 2000; *Educazione alla democrazia. Il pensiero democratico da Rousseau a Maritain* (Edukacja dla demokracji. Myśl demokratyczna od Rousseau do Maritaina), Padova 2004; *Filosofia e pedagogia dello sport nei documenti degli Organismi Internazionali*

(Filozofia i pedagogika sportu w dokumentach organizacji międzynarodowych), Padova 2007; *Educare all' Europa e alla cittadinanza. Problemi pedagogici e didattici (Note a margine dell' innovazione tecnologica dela didattica)* (Wychowanie dla Europy i dla obywatelstwa. Problemy pedagogiczne i dydaktyczne. Uwagi w sprawie technologicznej odnowy dydaktyki), Padova 2010; *Appunti di didattica speciale. Dal problema della conoscenza sensoriale in Condillac al metodo della pedagogia scientifica di Maria Montessori* (Uwagi w sprawie dydaktyki specjalnej. Od poglądu Condillaca na temat poznania zmysłowego do metody pedagogiki naukowej Marii Montessori), Padova 2012; *Attualità del pensiero di Bogdan Suchodolski. Rilevi programmatici e didattici per l'educazione all' Europa* (Aktualność myśli Bogdana Suchodolskiego. Pragmatyczne i dydaktyczne propozycje wychowania europejskiego), Padova 2012.

Fausto Finazzi jest autorem nieco już znanym polskiemu czytelnikowi. Pierwszą z wymienionych tu jego publikacji (*Diritto all' educazione...*) recenzowałam w „Kwartalniku Pedagogicznym” (numer 2/2001, s. 137–147), a w numerze 4 „Kwartalnika” w roku 2011 ukazał się tekst Finazziego *System szkolnictwa we Włoszech: innowacje wprowadzone przez reformę Gelmini* (s. 105–120), w przekładzie Sabiny Sawickiej-Wilgusiak.

Omawiana obecnie książka o elementach pedagogiki XX wieku stanowi efekt aktualnie prowadzonych przez autora zajęć uniwersyteckich, a także, pośrednio, wcześniejszych opracowań własnych, przemyśleń i lektur. Trzeba dodać, że rzymski Uniwersytet Niccolò Cusano (im. Mikołaja z Kuzy) jest nowatorską uczelnią działającą przy wykorzystaniu przekazów telematycznych (Università Telematica delle Scienze Umane). Autor pracuje w katedrze dydaktyki i pedagogiki specjalnej. Książka *Elementi...* winna więc być uznana przede wszystkim za lekturę uzupełniającą dla studentów. Wspomina o tym autor we wstępie, nawiązując do swoich zajęć. Z uwagi wszakże na publikację w prestiżowym wydawnictwie i to w serii, określonej zobowiązującym tytułem, może być także uznana za monografię autorską, własne ujęcie zaproponowanej problematyki.

W takim właśnie podwójnym odniesieniu, czyli między podręcznikiem a monografią sformułuję moje uwagi na temat lektury książki Finazziego. Tak się składa, że sama jestem autorką monografii, zatytułowanej *Idee edukacyjne na rozdrożach XX wieku*, która, także w podwójnej roli, dokumentacji wykładów i seminariów oraz autorskiej monografii problemowej ukazała się w roku 2008 w warszawskim wydawnictwie ŻAK (współautorzy Agnieszka Piejka i Mariusz Samoraj realizujący konwersatoria do wspomnianego wykładu).

Fausto Finazzi ukazał pedagogikę XX wieku w świetle pism wybranych jej współtwórców, niekwestionowalnych klasyków swoich czasów. Przedstawił więc

w porządku chronologicznym poglądy Johna Deweya, Marii Montessori i Jeana Piageta, przy czym – a książka jest objętościowo niewielka – dwie pierwsze postaci zajęły w niej połowę tekstu, czyli Piagetowi przypadło najwięcej autorskiej uwagi, jakkolwiek w powszechnym odczuciu jest on przede wszystkim psychologiem, zasłużonym oczywiście dla teorii i praktyki edukacyjnej swoich czasów. Już na wstępie można zastanawiać się nad trafnością doboru „bohaterów” książki, skoncentrowanej, jak uzasadnia autor, na tym nurcie pedagogicznego myślenia i działania, który określony jest jako *attivismo*. Pozwalam sobie zauważyć, że w bogactwie wielojęzycznych opracowań nurtu pedagogicznego, jaki kształtował się na przełomie XIX i XX wieku i był kontynuowany przynajmniej do połowy XX stulecia, czyli do czasów bezpośrednio powojennych inspirowany symboliką *Stulecia dziecka*, posługiwano się równorzędnie trzema jeszcze definicjami. Wyrażone w trzech różnych językach dobrze oddają problemowe niuanse tego nurtu. Istnieje zatem szeroko rozpowszechniony termin *Education Nouvelle* odnoszący się najszerzej do nowatorskich przemian pedagogicznych, obok tego terminu stosowany jest *Progressive Education* oraz *Reformpädagogik* dla zaakcentowania tendencji proponowanych i realizowanych przemian, oraz, oczywiście *attivismo pedagogico*, słusznie kojarzony z inspiracją deweyowską.

Tego zróżnicowania brak mi jednak we wstępie Finazzi, w którym przypomnienie zróżnicowania nurtu ulegają pewnemu zaciemnieniu, podobnie jak chronologia. Czytelnik książki znajdzie bowiem niemal równoczesne potraktowanie „szkoły aktywnej” A. Ferrière’a i poglądów Skinnera czy Brunera należących do odmiennej merytorycznie generacji. Bogactwo nurtów pośrednio ujawnianych w rozważaniach Finazzi wymagałoby chronologicznego uporządkowania, można bowiem bez trudu wyróżnić pierwsze inspirowane Deweyem pokolenie „nowych” pedagogów skoncentrowanych na apoteozie wczesnego swobodnego dzieciństwa izolowanego od świata dorosłych oraz pokolenie drugie działające po pierwszej wojnie światowej, wyraźniej nastawione na różne odmiany nauczania i rozwoju mentalnego, także dzieci już w wieku szkolnym. Takie uporządkowane uzasadniałoby w sposób bardziej przekonujący tak znaczącą obecność w recenzowanej książce poglądów Piageta i priorytetów rozwoju poznawczego. Upominam się zatem o bardziej precyzyjne i pełniejsze wprowadzenie do książki, co zapewne byłoby przydatne zwłaszcza dla studentów, którzy zapoznają się przede wszystkim, a nawet niemal wyłącznie z autonomicznie analizowanymi poglądami wybranych autorów.

Uwydatnienie kategorii *attivismo*, nawiązujące, jak wspomniałam, wyłącznie do Deweya wymagałoby szerszego ujęcia, przynajmniej w dwóch kierunkach. Tak się przecież składa, że wiek XX, którego pedagogika stanowi podstawowy

temat omawianej książki, rozpoczął się jako „stulecie dziecka”, co miało merytorycznie znaczenie podwójne. Z jednej bowiem strony wskazywało na perspektywę intelektualnego i pedagogicznego dowartościowania dzieci w wieku młodszym, co znalazło wyraz w rewolucyjnych na owe czasy poglądach niemal wszystkich autorów podstawowego nurtu reformatorów. Dziecko w wieku młodszym okazywało się optymalnym bohaterem różnorodnych działań definiowanych jako *attivismo*, a więc zarówno aktywności poznawczej (*learning by doing*), jak artystycznej. Już koniec wieku XX odsłania nowatorskie zainteresowanie swobodną ekspresją plastyczną dzieci młodszych porównywaną do ekspresji osób chorych umysłowo i do aktywności ludów zwanych prymitywnymi. Pedagogika XX wieku wiele zawdzięcza badaczom tych zjawisk, a wśród nich poczesne przecież miejsce zajmuje włoski krytyk sztuki Corrado Ricci, autor odkrywczej książeczki *L'arte dei bambini* wydanej w 1887 roku. On przecież jako pierwszy posłużył się nieznanym wcześniej terminem sztuka dziecka. Bez analizy tego nurtu, edukacyjnych zasług swobodnej aktywności plastycznej, muzyczno-ruchowej itp. trudno mówić w sposób wyczerpujący o pedagogice XX wieku. Niestety tej tematyki brak w recenzowanej książce, a zagadnienie ekspresji plastycznej znaleźć można i u Deweya i u Marii Montessori. Sądzę wszakże – i tak zapewne Finazzi polemizowałby z moimi uwagami – że priorytetowe dla niego zagadnienia badawcze wiążą się nie tyle z wczesnym dzieciństwem, ile z późniejszym już wiekiem szkolnym i z tym zakresem działalności edukacyjnej, który najlepiej spełnia się w instytucji szkolnej dzięki rozwijaniu i wzbogacaniu władz poznawczych. A zatem mówiąc naszym językiem, autor książki wydaje się bardziej zainteresowany dydaktyką w tradycyjnym rozumieniu niż wychowaniem mającym obejmować „całego” człowieka, także jego uczucia i wyobraźnię, spontaniczną aktywność twórczą. Na łamach recenzowanej książki rzadko zresztą pojawia się termin *creatività*.

Krótkie wprowadzenie do książki Finazziego nosi tytuł: „Główne kierunki, myśli, autorzy i teorie edukacyjne”. Obok zapowiedzi głównych nurtów określających intencje autorskie nawiązuje do zasad europejskiej „szkoły aktywnej” i jej empiryzmu oraz, bardzo krótko, sygnalizuje tendencje określone jako behawioryzm, kognitywizm i konstruktywizm, ilustrując je kolejno nazwiskami Skinnera, Brunera i Piageta, przypomina różne odmiany uczenia się metodą prób i błędów, krótko zaznacza rolę psychologii, socjologii i antropologii jako nauk wspomagających badania nad procesami uczenia się. Bez dokładniejszych odniesień pojawia się termin *psicopedagogia*, jak wiadomo kluczowy dla zrozumienia poznawczego nowatorstwa nurtu Nowego Wychowania, uzasadnienie związku między obser-

wowaniem faz rozwojowych dziecka i konkretyzowanymi etapami jego edukacji. Brak mi, w intencji podręcznikowej rozważań Finazziego, pogłębienia tej problematyki choćby przez nawiązanie do badań Bineta. Jest to tym bardziej istotne, że autor książki zdaje się uznawać taki właśnie psychopedagogiczny aspekt działania badawczego. W zakończeniu „Wprowadzenia” znajduje się akcent aktualny, nawiązanie do kształcenia na odległość (*E-learning*).

Pierwszy rozdział książki „Aktywizm pedagogiczny w nauczaniu” poświęcony w zasadzie prezentacji myśli Johna Deweya, poprzedzony jest paragrafem omawiającym koncepcję edukacji aktywnej w Europie. Niestety zbyt powierzchownie został zasygnalizowany przełom antypozytywistyczny, zabrakło choćby przywołania nazwisk myślicieli tak znaczących dla tego przełomu, jak Bergson i Dilthey. Zostały natomiast omówione, choć skrótowo, poglądy Ferrière’a i Decroly’ego, zwłaszcza w jego polemice ze stanowiskiem Marii Montessori, co zresztą pojawia się w rozdziale poświęconym tej autorce. Myśl Deweya zajmuje kolejne paragrafy pierwszego rozdziału, autor omawia/referuje praktyczne działania Deweya i związki z pragmatyzmem, społeczną rolę odnowionej szkoły, priorytet metody eksperymentalnej i zasady *learning by doing*, uznanej za skuteczne narzędzie uczenia się. Obszernie cytowane są podstawowe dzieła Deweya, zwłaszcza *Moje pedagogiczne credo*, *Demokracja i wychowanie*, sporo uwagi autora zajmują różne zagadnienia szczegółowe jak metodyka prowadzenia lekcji i zajęć praktycznych, kompetencje nauczyciela, związki między zabawą i pracą, związki między nowatorstwem pedagogicznym a przemianami społeczeństwa amerykańskiego. Brak mi problematyki aktywności artystycznej, smuci nieobecność także w bibliografii ważnego dzieła, jakim jest *Art as Experience* (wyd. 1934, przekład włoski 1951), odkrywcze pedagogicznie z uwagi na rozszerzenie edukacyjnych aspektów rozwoju i doświadczeń człowieka. Może nieco dziwić brak nawiązania do ciekawego dzieła Jerome S. Brunera *O poznawaniu* (*On Knowing. Essays for the left Hand*, 1962), w którym autor, skądinąd badacz i znawca myśli Deweya, rozszerza jego spojrzenie na proces kształcenia, dostrzegając dotąd mało doceniane znaczenie uczuć i wyobraźni, kompetencji związanych z intencjami zarówno „aktywizmu”, jak i kreatywności. Myśl Deweya wciąż pozostaje źródłem inspiracji, wymaga wszakże odczytania w perspektywie zmieniających się odmian współczesności. Taką właśnie tendencję interpretacyjną sugerował Bruner już w latach 60. ub. wieku. Szkoda, że Finazzi takiej tendencji nie zasygnalizował, a także nie sięgnął do nowszych interpretacji Deweya i pozostałych „bohaterów” swojej książki w czterotomowym wydawnictwie UNESCO *Penseurs de l’éducation* (*Thinkers on Education*), 1995, pod red. Zaghloula Morsy.

Tytuł kolejnego rozdziału recenzowanej książki określa ramy prezentacji: „Metoda dydaktyczna Marii Montessori”, przypomina krótko biografię tej autorki. Jak wiadomo, właśnie biografia, zmienność miejsc pobytu i działalności zadecydowała o trwających wciąż trudnościach w przygotowaniu pełnej bibliografii i o lukach interpretacyjnych. Autor *Elementi di pedagogia del Novecento* korzysta z nowych nieznanych u nas opracowań (np. Augusto Scocchera, *Maria Montessori. Una storia per il nostro tempo*, 1997, 2005), ale w zasadzie koncentruje swoją interpretację na znanych, niemal klasycznych poglądach autorki *Domów dziecięcych*, czyli powiązaniach między eksperymentami naukowymi a sztuką wychowania, znaczeniu środowiska, w jakim realizuje się pełny fizyczny i psychiczny rozwój dziecka (od *mente assorbente* do *autonomia personale*). Przypomina główne walory pedagoga, który cierpliwie i w ciszy współdziała z dzieckiem, a działania te mają być krótkie, proste i obiektywne. Kolejno przypominane są aspekty edukacji zmysłów, umiejętności manualnych i motorycznych, a także argumenty krytyki, jaką pod adresem metody Montessori formułowali Claparède, Decroly czy Dewey. Kwestionowali oni sztywność montessoriańskich metod, lekceważenie zindywidualizowanego charakteru doświadczeń wychowanków, ich nieco przedmiotowe traktowanie. Polemika wszakże przywołana jest w bezpośrednim kontekście historycznym, wyrażona przed badaczy współczesnych Montessori. Byłabym skłonna sądzić, iż podobnie jak w stosunku do poglądów Deweya, tak i wobec włoskiej autorki, Finazzi dokonał świadomego zabiegu interpretacyjnego, zajmując pozycję dydaktyka, badacza procesów poznawczych. Rozszerzenie takiego założenia i przywołanie zwłaszcza międzywojennych poglądów Montessori mogłoby udokumentować jej przekonanie, że edukacja nie jest tożsama ze szkołą. Cytowany przez Finazziego Scocchera trafnie uzasadnił istnienie „drugiej” Montessori, która odeszła od pozytywistycznych podstaw badań naukowych i eksperymentowania w kierunku utopizmu i romantyzmu, pedagogiki pokoju; uznała dziecięcą wrażliwość za inspirację dla edukacji uniwersalnej i doskonałego rozwoju (*sviluppo perfetto*). Napisała również, że *casa dei bambini* winien przekształcać się w ogród pokoju (*giardino della pace*).

Jak wspomniałam, połowa recenzowanej książki Finazziego to prezentacja i analiza poglądów Jeana Piageta (rozdział trzeci: „J. Piaget i studium psychologii dziecka”). Autor przypomina biografię i podstawowe klasyczne już dzieła genewskiego psychologa, dobrze u nas znane i powszechnie dostępne w dobrych przekładach, już zresztą od lat międzywojennych. Prezentację koncentruje Finazzi na ewolucji poznawczych struktur dziecka, znaczeniu, dla pedagoga, zbadanych i opisanych przez Piageta zasad psychologii rozwojowej. Prezentacja

ilustrowana jest tablicami przedrukowanymi z dzieł Piageta, a liczne cytaty uzasadniają dydaktyczną wartość jego dzieła, synchronizacji faz rozwojowych z odpowiednimi działaniami edukacyjnymi. W stosunku do wcześniejszego etapu dzieciństwa Finazzi dokładniej analizuje problematykę zabawy, cytuje poglądy Groosa czy Huizingi. Dziwi natomiast pominięcie, także w bibliografii znanej także u nas klasycznej książki Maurice Debesse'a *Les étapes de l'éducation* (wyd. pol. *Etapy wychowania*), która od 1952 r. miała we Francji jedenaście wydań. Kompetencje Finazziego w zakresie wiedzy na temat psychologicznych poglądów Piageta nie budzą oczywiście zastrzeżeń, brak mi natomiast ciekawszego ujęcia stanowiska Piageta jako pedagoga, co powinno by znaleźć się w recenzowanej książce poświęconej przecież elementom pedagogiki, czy choćby psychopedagogiki, jak kiedyś pisano.

Piaget pedagog to przecież wieloletni (1929–1968) dyrektor Bureau International d'éducation w Genewie, autor tekstów pedagogicznych, jak *Psychologie et pédagogie* (1969) czy *Où va l'éducation* (1972). Szkoda, że Finazzi nie skorzystał, o czym już pisałam, ze zbiorowego wydawnictwa UNESCO *Penseurs de l'Education*. W tomie trzecim znajduje się godne uwagi studium na temat Piageta pedagoga, przygotowane przez jego ucznia i współpracownika Alberto Munari, który przypomina zresztą, jak sam Piaget odmawiał uznawania go za pedagoga. Munari analizuje pedagogiczne znaczenie dzieła Piageta, wspomina zarówno koncepcję psychologii jak działalność międzynarodową. Piaget swoimi doświadczeniami uzasadniał, że „jedynie edukacja zdolna jest ocalić nasze społeczeństwa przed rozkładem, jaki może nastąpić w sposób gwałtowny bądź stopniowy” (1934 r.). Edukacja, dowodził Piaget, stanowi wspólne dobro wszystkich cywilizacji, edukacja – a nie szkoła – bez przymusu, kiedy uczeń uczestniczy we własnym eksperymencie na temat samodzielnego określania tego, czego ma się nauczyć. A kształcić trzeba umysły zdolne do poszukiwania i twórczego błędzenia. Piaget był przekonany, pisze Munari, że wychowanie jest sztuką a psychologia nauką; kierująca wychowaniem pedagogika winna odwoływać się do wiedzy o dziecku. Munari eksponuje szczególne znaczenie psychoepistemologii rozwojowej dla wyjaśnienia wszelkich zjawisk fizykalnych, psychologicznych i społecznych, swoistej metarefleksji i rekonstrukcji drogi ewolucyjnej przedmiotu i podmiotu działającego; uzasadnia zasługi Piageta dla rozszerzania i wzbogacania generalnych horyzontów poznawczych.

Zarysowana na wstępie mojej recenzji intencja potraktowania książki Finazzi przede wszystkim jako podręcznika znajduje uzasadnienie w przywołanym materiale refleksyjnym. Autor zaplanował prezentację trojga wybranych

autorów i zreferował ich poglądy według opcji klasycznie dydaktycznej, z minimalnymi jedynie odniesieniami do lektur uzupełniających bibliografię podstawową zalecaną studentom. Moje uwagi polemiczne odnoszą się do merytorycznej jednostronności dokonanego wyboru (dydaktyka), należy w tym zakresie uszanować jednak zamierzenie autora i konsekwencję w jego realizacji.

Książka ma wszakże jeszcze jeden czwarty rozdział zatytułowany „Nauczanie wobec nowych koncepcji teorii inteligencji” i otwiera ku innym niż w poprzednich rozdziałach, ujęciom omawianej problematyki. Zostało przypomniane, iż do niedawna dominowały w szkolnej praktyce dwa rodzaje inteligencji: językowa i logiczno-matematyczna; obecnie natomiast, w dużym stopniu dzięki dobrze u nas znanym amerykańskim studiom Howarda Gardniera ujawnia się teoria inteligencji wielorakiej, inteligencji jako pojęcia relatywnego w wyniku przekonania, iż poszczególne jednostki wyposażone są w różne rodzaje inteligencji. Można więc wyróżnić inteligencję językową, logiczno-matematyczną, muzyczną, przestrzenną, cielesno-kinestetyczną, a także odmiany inteligencji osobistej (wewnętrznej i interpersonalnej). W ramach sygnalizowanej klasyfikacji pojawiają się ujęcia łączne i współzależne, a na uwagę zasługuje podział na inteligencję naturalistyczną i egzystencjalną odnoszącą się do pojęć ogólnych. Warto może przypomnieć nieco analogiczne intencje rozważań przedstawionych w dyskutowanej u nas kiedyś książce: Philipa H. Phenixa, *Realms od Meaning. A Philosophy of the Curriculum for General Education* (1964). Gardner zwraca uwagę na potrzebę opracowania nowych strategii edukacyjnych odpowiednich dla uczenia się zgodnie z wymienionymi odmianami inteligencji, opowiada się za uelastycznieniem (nie likwidacją) szkoły, wprowadzenia instytucji muzeum działającego według zasady odkryć i eksploracji. Sygnalizowane rozważania Gardniera stanowią wyzwanie dla odnowy procesów dydaktycznych, indywidualizacji procesów uczenia się i odnowionych sposobów działania pedagogów. Finazzi za Gardnerem przedstawia następujące odmiany podejścia do praktyki pedagogicznej: narracyjne, logiczno-ilościowe, filozoficzno-konceptualne, estetyczne, eksperymentujące.

W ten sposób Fausto Finazzi zamiast podsumowania własnych rozważań zapowiada nowatorskie sposoby myślenia i działania dydaktycznego, co wymagałoby pełniejszego uzasadnienia teoretycznego i praktycznej weryfikacji. Niektóre akcenty zawarte w tym rozdziale książki mogłyby stanowić załączek zupełnie innego ujęcia podjętej problematyki.

Napisałam na początku recenzji, iż książkę-podręcznik można odczytać także jak swoistą monografię autorską. Schemat podręcznikowy stanowi bowiem wyraz/ilustrację zarówno autorskiego myślenia o edukacji jak interpretacji jej

priorytetów. W tym zakresie miałabym kilka uwag polemicznych, rozpoczynając od historycznego horyzontu analizowanej problematyki. Pedagogika XX wieku daje się bowiem wyraźnie podzielić na dwa etapy. Pierwszy kończy się na drugiej wojnie światowej, zdominowany euroamerykańską problematyką Nowego Wychowania. Etap drugi, powojenny, wymaga spojrzenia w perspektywie światowej, nowych zadań wynikających ze zmienionej mapy świata, a następnie – procesów globalizacyjnych. Finazzi w swojej książce zajmuje się jedynie pierwszym z wymienionych etapów, zdaje się nie dostrzegać tego podziału.

Podając drugi z możliwych wyżej sygnalizowanych sposobów analizy recenzowanej książki, czyli spojrzenie na nią jako na monografię pedagogiki XX wieku, upominam się o rozszerzenie zakresu badanego materiału i o jego dokładniejszą periodyzację. Półwiecze obecności pedagogiki Nowego Wychowania w dziejach światowej myśli i praktyki edukacyjnej, daje się także podzielić na okresy przed i po pierwszej wojnie światowej. Pozostaje w mocy symbolika *attivismo*, kierunki zorientowane początkowo na prymat myślenia kategoriami *psychopédagogie*, apoteoza wczesnego dzieciństwa z jego spontaniczną kreatywnością. Mniejszą wówczas rolę odgrywa dydaktyka, której przemiany pojawiają się później, w drugim etapie tego okresu, czyli zwłaszcza w latach międzywojennych. Szczególna rola przypada pedagogicznemu nowatorstwu Ecole Moderne Française, Nowoczesnej Szkoły Francuskiej Technik Freineta. Tej postaci i jej zasług brak jednak w prezentacji Finazziego. Okres drugiej połowy XX wieku wymagałby spojrzenia na edukacyjne problemy świata nie tyle w perspektywie poglądów wybranych pedagogów „klasyków”, ile w świetle zbiorowych inicjatyw podejmowanych przez organizacje i instytucje. Byłoby to zresztą bliskie zainteresowaniom Finazziego, jak o tym świadczy bibliografia jego prac. Moja sugestia? Proponowałabym ujęcie tematyki książki w sposób bardziej monograficzny niż podręcznikowy. Książka wymagałaby także rozszerzenia skali tematycznej i wprowadzenia postaci znaczących dla pedagogiki XX w. jak: nurt pedagogiki kultury znaczone nazwiskami Diltheya, Kerschensteinera, Sprangera, pedagogiczny personalizm (Mounier, d'Arcais) czy neohumanizm (Suchodolski). Sugerowałabym Finazziemu przygotowanie drugiego tomu *Elementów pedagogiki XX wieku*, stanowiącego pewnego rodzaju re-wizję, a jednocześnie kontynuację obecnych rozważań.

Problematyka pedagogiczna XX wieku jest bogata i znacząca, zarówno dla rozwoju nauk pedagogicznych, jak i dla dalszych losów świata, nie tylko przecież uwarunkowanych procesami obiektywnymi, ale – nade wszystko – decyzjami świadomych i myślących ludzi. Obecność ekspertów i wizjonerów edukacji

staje się coraz bardziej zobowiązująca w czasach, kiedy głoszone są programy obrony praw człowieka i kultury pokoju, natomiast w praktyce dominuje zło.

Irena Wojnar
Uniwersytet Warszawski

Paulina Sosnowska, *Arendt i Heidegger. Pedagogiczna obietnica filozofii*, Wydawnictwo Universitas, Kraków 2015, 444 s.

Monografia Pauliny Sosnowskiej *Arendt i Heidegger. Pedagogiczna obietnica filozofii* nie jest typową rozprawą naukową. Autorka nie stawia w niej w sposób jednoznaczny problemu badawczego. Stwierdza jedynie w „Słowie wstępnym”, że celem jaki sobie stawia jest rozszyfrowanie intelektualnych związków między Hannah Arendt i Martinem Heideggerem. Związki te ukazuje ze stanowiska Arendt. Pisz: „Jest to podyktowane właśnie asymetrią tego sporu: zderzenie myśli Arendt z myślą Heideggera jest możliwe do uchwycenia w twórczości Arendt. U Heideggera to zmaganie jest nieuchwytnie” (Sosnowska 2015: 9). Według autorki, Arendt pozostawała Heideggerowi jednocześnie wierna i niewierna. „Niezależnie od tego, czego mógł w tym względzie pragnąć sam Heidegger, Arendt nie była grzeczną uczennicą, niewolniczo trzymającą się nauk mistrza. Była świadomą intelektualnego długu, ale oryginalną autorką i głębokim krytykiem heideggerowskiego dziedzictwa intelektualnego” (Sosnowska 2015: 11). Autorka stawia dość ryzykowną tezę, że kluczem do zrozumienia tych związków jest „relacja miłosnej wierności i niewierności” tych dwojga (Sosnowska 2015: 6).

Relacja intelektualna między Arendt i Heideggerem służy w monografii jako paradygmat bardziej uniwersalnego pytania o pedagogiczną obietnicę filozofii. Na te dwa plany monografii wskazuje jej tytuł i podtytuł. Tytuł to: „Arendt i Heidegger”. Tytuł wskazuje zatem na filozoficzny aspekt monografii. Natomiast podtytuł: „Pedagogiczna obietnica filozofii” na jej wymiar pedagogiczny. Między tytułem i podtytułem dzieje się w monografii pewne napięcie. Można je wyrazić następująco: Czy autorce bardziej chodzi o zbadanie intelektualnych relacji między Arendt i Heideggerem, czy też o zbadanie relacji między filozofią a pedagogiką? Nie jest to, jak dalej zobaczymy, bez znaczenia dla oceny monografii. Autorka wcale nie ułatwia czytelnikom zadania pisząc: „uzyskana w ten