

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. Píše: „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

sposób oś interpretacyjna Arendt – Heidegger funkcjonuje jako struktura porządkująca, która pozwala pokazać na płaszczyźnie pojęciowej historię relacji między filozofią a pedagogiką, a także wyciągnąć z tej historii pewne wnioski. Inaczej mówiąc: płaszczyzna historii filozofii przecina się z płaszczyzną filozofii wychowania. Zamyśl książki polega więc na przedstawieniu sporu Arendt z Heideggerem w szeroko rozumianym kontekście pedagogicznym” (Sosnowska 2015: 12). Co kryje się za wiele obiecującym sformułowaniem: „pedagogiczna obietnica filozofii?” Píše autorka w rozdziale pierwszym, że jest to obietnica Platońskiej *paidei*, obietnica idei *Bildung* oraz obietnica ontologii fundamentalnej Heideggera.

Wytyczony cel autorka realizuje w trzech rozdziałach. W pierwszym „Tradycja filozoficzna i pedagogika” czyni to w kontekście zmagania Heideggera i Arendt z metafizyczną tradycją Zachodu. Jednocześnie bada, w jakim stopniu tradycyjna obietnica filozofii dana pedagogice została spełniona. W rozdziale drugim „Filozofia i pedagogika na rozstaju” podważa tę tradycyjną relację między filozofią a pedagogiką zarówno ze strony Arendt, stawiającą tezę o zerwaniu nici tradycji, jak i uwikłania Heideggera w nazizm. W rozdziale trzecim „Pedagogiczna obietnica filozofii” ponownie stawia pytanie o relację między filozofią a pedagogiką, lecz już z perspektywy myślenia w czasach post-metafizycznych. Ta wewnętrzna logika rozdziałów jest niezmiernie istotna, gdyż uwypukla stanowisko samej autorki: Od tradycyjnej relacji między filozofią a pedagogiką, przez jej zerwanie, związane z dekonstrukcją metafizyki, do nawiązania ponownej relacji, lecz już z perspektywy post-nowoczesnej. Ta właśnie logika wydaje mi się dyskusyjna.

Trudno odnieść się do wszystkich wątków monografii. Jest ona wielowątkowa i bardzo bogata. Autorka detalicznie porównuje poglądy Arendt i Heideggera. Pod tym względem jest to monografia nowatorska. Ponieważ jednak jest ona bardziej monografią z dziedziny pedagogiki niż filozofii, dlatego w większym stopniu skupię się na tych jej wątkach, które mają znaczenie dla pedagogiki.

Rozdział pierwszy „*Paideia* Platońskiej jaskini” jest wielopiętrowy. Pierwsze jego piętro stanowi analiza Platońskiej wizji *paidei*. Drugie, jej Heideggerowską interpretację z wczesnych lat trzydziestych. Trzecie, spór Arendt z filozofią Platona i jej Heideggerowską interpretacją. Traktując filozofię Platona jako filozofię wychowania, ogranicza się autorka do jego najbardziej nośnej metafory jaskini, a jeszcze konkretniej, do jej interpretacji u Heideggera i Arendt. Píše: „Heideggerowska wykładnia Platona będzie demontażem zarówno zachodniego pojęcia prawdy, jak i zachodniego samorozumienia człowieczeństwa” (Sosnowska 2015: 25). *Paideia* według Heideggera nie oznacza wiedzy, uczenia się

od innych, lecz odwrócenie całej duszy, które pozwala to samo widzieć w inny sposób. Kształcenie, zgodnie z prawdziwym sensem *paidei* dokonuje się tylko wtedy, gdy pomaga nam stać się tym, czym jesteśmy. W Heideggerowskiej interpretacji Platona oznacza to, że stajemy się świadomi ontologicznego wymiaru naszego bycia i bycia świata. Arendt natomiast dokonuje politycznej interpretacji Platońskiej *paidei*. Píše Sosnowska: „Wychowanie jednakże z istoty jest dziedziną, która z polityką nie daje się pogodzić z tego powodu, że równość, która dla Arendt stanowi istotę polityki, w wychowaniu nie ma zastosowania” (Sosnowska 2015: 47). Obraz więźniów przykutych do skały nie może być obrazem polis. Cytuje autorka celny fragment Arendt: „Platon konstruuje raczej „świat nieruchomych lalek, ludzi, którzy żyją obok siebie, nie patrząc sobie w twarz, bez jakiegokolwiek wzajemnej relacji” (Sosnowska 2015: 49). Platon unieważnia zatem fundamentalny, ontologiczny wymiar polityki, jakim jest wielość ludzi. Według Arendt, odrealnia też życie realne, w którym rozgrywa się polityka, na rzecz życia idealnego. Paulina Sosnowska stwierdza, że poglądy Heideggera stanowią zwieńczenie filozoficznej tradycji politycznej, która miała swój początek u Platona. Dlatego rozprawa Arendt z zachodnią tradycją filozoficzną jest, według niej, jednocześnie sporem z myślą Heideggera. Zerwanie Arendt z Platonem będzie miało zasadnicze znaczenie dla jej późniejszego poszukiwania możliwych relacji między filozofią a pedagogiką.

Podsumowanie rozdziału pierwszego stanowi komentarz do bardzo ważnej tezy Heideggera: „*Paideia* to nie *Bildung*”. Jest to nie tylko różnica między fenomenem antycznym i nowożytnym. Różnica między tymi pojęciami oparta jest przede wszystkim na różnicy ontologicznej, która według Heideggera została zapomniana. Píše autorka: „Heideggera jako filozofa martwi przede wszystkim przekształcenie filozofii, którą pojmował jako najbardziej autentyczny sposób bycia, w element *Bildung*, a także idąca za tym subiektywizacja, relatywizacja i egocentryzacja filozofii” (Sosnowska 2015: 63–64). Kluczowe dla Heideggera jest zatem stwierdzenie, że filozofia nie jest wiedzą, rodzajem wykształcenia, lecz najbardziej autentycznym sposobem bycia. Takie stanowisko Heideggera jest bliskie tezie stoików, głoszącej, że filozofia nie jest jedynie poznaniem siebie, lecz troską o siebie. Dlatego uważam tę tezę za ważną, jeszcze o tym napiszę.

W następnym rozdziale zajęła się autorka historią idei *Bildung* i jej znaczeniem. Idea *Bildung*, jak słusznie píše, związana jest z tradycją niemiecką. Z bogatej literatury jej poświęconej Sosnowska wybiera poglądy Wilhelma Humboldta i Johanna Gottfrieda Herdera. Szczególnie ten drugi stanowił pozytywny punkt odniesienia dla antropologii Arendt. W idei *Bildung* autorkę inte-

resują dwie kwestie: Pierwsza dotyczy tego, na ile jest ona ideą filozoficzną, uwikłaną w dylematy współczesnej jej filozofii i na ile przypisuje ona filozofii szczególną rolę w misji uniwersytetu? Druga natomiast dotyczy tego, w jaki sposób wpisuje się ona w kategorie polityczne Arendt, w szczególności w problem asymilacji Żydów? Co do pierwszej kwestii, autorka pokazuje, że po klęsce Prus w 1806 r., Humboldt odchodzi od swych liberalnych poglądów i postuluje państwową obsadę katedr uniwersyteckich oraz państwową kontrolę nad uniwersytetem. Pisze autorka: „Idea *Bildung*, zastosowana w reformie szkolnictwa, umiejscawia filozofię instytucjonalnie na czele najważniejszej instytucji *Bildung*, jaką staje się uniwersytet, co w połączeniu z państwową organizacją uniwersytetu stawia filozofię w trudnej sytuacji: po pierwsze, wywyższając ją w hierarchii nauk, sprawia jednocześnie, że staje się ona najważniejszym elementem państwowej organizacji uniwersytetu, a co za tym idzie, że może stawać się obiektem zewnętrznych wpływów ideologicznych” (Sosnowska 2015: 120). Natomiast co do kwestii drugiej, *Bildung* stała się siłą społeczną. Zaczęła w większym stopniu wyznaczać społeczny status, niż określać uniwersalny ideał człowieczeństwa. Stała się podstawą podziału społecznego na wykształconych i niewykształconych. Dlatego Arendt patrzyła na *Bildung* jako drogę żydowskiej asymilacji z niemiecką kulturą. Krytyczne stanowisko Arendt wobec idei *Bildung* wzmacnia autorka krytyką tej idei dokonaną m.in. przez Friedricha Nietzschego i Theodora Wessengrund Adorno. Pisze: „Pojęcie *Bildung* jest pojęciem, którym władza wewnętrzna dialektyka autonomii i dostosowania. Podstawą tej dialektyki jest sprzeczność tkwiąca w rzeczywistości społecznej: *Bildung* jako wzajemne dostosowanie zakłada relacje panowania” (Sosnowska 2015: 108). W podsumowaniu autorka stwierdza, że idea *Bildung* nie spełniła obietnicy, którą zapowiedziała. Z jednej bowiem strony jest ona niezwykle nośną i trwałą ideą filozoficzną i pedagogiczną, z drugiej jednak uwikłaną w historyczne i społeczne jej konkretyzacje. Autorka w swych analizach kładzie akcent nie tyle na samą ideę *Bildung*, co właśnie na te jej konkretyzacje. Pisze: „Warunki historyczne i społeczne, które nie dają się ująć w analizie czysto filozoficznej, okazują się tu niezwykle istotne z tego względu, że niemiecka *Bildung* w dużo większym stopniu niż *paideia* Platona stanowiła faktyczną podstawę państwowej edukacji” (Sosnowska 2015: 119). Warto jednak i tu postawić pytanie: Czy idea *Bildung* musi być rozpatrywana w jej społecznym czy politycznym uwikłaniu? Czy nie może być wciąż nośną ideą filozoficzną dla pedagogiki, jak pokazuje to Hans Georg Gadamer?

Rozdział trzeci monografii zatytułowany jest „Autentyczność – pedagogiczna obietnica Heideggera”. Rozpatruje w nim autorka wczesny okres twórczości Heideggera, *Bycie i czas* i jego pedagogiczną obietnicę. Pisze: „W rozdziale tym

spróbujemy – idąc tropami Arendt – rozpatrzyć *Bycie i czas* jako trzecią (po Platońskiej *paidei* i idei *Bildung*) obietnicę filozofii dla pedagogiki” (Sosnowska 2015: 129). Według autorki Heidegger, radykalizując tradycję, uległ jednocześnie pewnym tradycyjnym przekonaniom. Jest zatem postacią ambiwalentną, sytuującą się zarazem poza tradycją i w jej ramach. Autorka prezentuje *Bycie i czas* Heideggera jako pedagogikę, wplatając w tę prezentację formułowane przez Arendt wątki krytyczne. Jak pokazuje to autorka, Arendt, doceniając projekt Heideggera, krytykuje go jednocześnie za to, że sferę publiczną i politykę określił jako obszary upadania i nieautentyczności. Heideggerowski ideał egzystencji autentycznej całkowicie pomija *vita activa* i ludzką wspólnotę.

W drugiej części monografii kwestionuje autorka tradycyjną relację między pedagogiką a filozofią. W rozdziale czwartym „Zerwanie nici tradycji i zerwanie Heideggera”, prezentuje rozwój myśli Heideggera w okresie bezpośrednio poprzedzającym jego przystąpienie do partii nazistowskiej i rektoratu z 1933 roku. Analizując wykłady Heideggera z lat 1929–1933 stawia tezę o zasadniczej, choć niejawnej nieciągłości w myśli Heideggera. Według autorki Heidegger dokonał we wspomnianym okresie zerwania z platońskim ideałem *paidei*, jak i z niemiecką tradycją kształcenia opartego na *Bildung*. Heidegger nie pyta już o *Dasein* i jego autentyczną egzystencję, lecz o to: Kim jesteśmy my? Piszze autorka: „W istocie pedagogiczna obietnica filozofii *Bycia i czasu* – obietnica indywidualnego przewyciężenia nieautentycznej zbiorowej tożsamości w jednostkowym zdecydowaniu – jest zupełnie inną obietnicą niż ta, którą Heidegger kieruje do studentów w latach bezpośrednio poprzedzających powstanie Trzeciej Rzeszy i w pierwszym okresie jej istnienia: jest to obietnica stania się narzędziem narodowej rewolucji i komórką w organizmie zbiorowej egzystencji” (Sosnowska 2015: 187).

Rozdział piąty poświęciła autorka Heideggerowskim interpretacjom Platońskiego dialogu *Sofista* i *Etyki nikomachejskiej* Arystotelesa, które miały zasadniczy wpływ na myśl Arendt w 1924 roku. Autorka skupia się głównie na *prohnesis* i *praxis* u Arystotelesa. Według Arendt Heidegger błędnie zinterpretował te pojęcia w duchu indywidualistycznej ontologii i mądrości teoretycznej. Interpretował je bowiem po platońsku. Takie rozumienie *praxis* prowadzi do wyłączenia jej z obszaru świata publicznego i z obszaru mowy. „Arendt ma zatem nie tylko dobre powody, ale i nie najgorsze podstawy, żeby interpretować Arystotelesa w przeciwnym kierunku niż Heidegger” (Sosnowska 2015: 237) – pisze Sosnowska.

Rozdział szósty poświęciła autorka obronie pojęcia świata u Arendt i jego pedagogicznego znaczenia oraz rozumieniu epoki nowożytnej. Broni go w odniesieniu do konkurencyjnego i krytycznego opisu Hansa Blumenberga. Świat

rozumiany jest przez Arendt w duchu greckim jako świat działania i w duchu Kantowskim, jako umiejętność akceptacji punktu widzenia innego. Wychowanie jest według Arendt wprowadzaniem nowych przybyszów we wspólny świat. Jaki to ma być jednak świat i kim ma być w nim człowiek? Odpowiada autorka w konkluzji rozdziału: „Jest to pytanie o to, kim dziś jesteśmy, pytaniem o to, jak zmieniły się ontologiczne warunki ludzkiego bycia. (...) Jest to pytanie o to, czy człowiek sam kreuje warunki człowieczeństwa: im bardziej to nowożytne pytanie zasługuje na pozytywną odpowiedź, tym bardziej rośnie rola pedagogiki. Przestaje ona być wtedy po prostu naturalną funkcją kultury, zapewniającą jej przetrwanie (*paideia*), czy mechanizmem naturalnie wspierającym działania boskiej opatrności, a staje się opisem samodzielnej walki człowieka o własne człowieczeństwo (w sensie zbliżonym do *Bildung*). I na to pytanie nowożytności Arendt nie odpowiada jednoznacznie. Jej troska o świat i o związaną z nim ludzką wolność ma charakter zachowawczy i rewolucyjny jednocześnie: wychowanie ma chronić wspólny świat przed destrukcją wynikającą z naporu biologicznego życia. Ma go jednak chronić przede wszystkim po to, by mogła się w nim pojawić całkowita nowość wolnego działania, której ono jest warunkiem” (Sosnowska 2015: 299–300).

Kluczowa dla monografii jest część trzecia, w skład której wchodzi rozdział siódmy i ósmy. W rozdziale siódmym rekonstruuje autorka „zasadę pedagogiczną” niemieckiej myślicielki. Wprowadza w nim ważne dla niej rozróżnienie między naturą ludzką a kondycją ludzką. Propozycja Arendt, z którą autorka sympatyzuje, jest antyplatońska i antymetafizyczna. Krytykę metafizyczności u Arendt postrzega autorka jednocześnie jako obronę polityczności. Krytykę tę wzmacnia ponownym odwołaniem się do Herdera jako kontrinspiracji dla myśli Heideggera, a także do prac Michela Foucaulta i Giorgio Agambena, którzy w duchu Arendt dekonstruują metafizyczny wymiar władzy. Arendt zrywa zatem tradycyjne związki filozofii z pedagogiką. Taka jest ostateczna teza Sosnowskiej. Jak jednak zobaczymy, wbrew tezie Antonii Grunenberga, Sosnowska twierdzi, że wraz z totalitaryzmem wychowawcza rola filozofii się nie skończyła, a wręcz przeciwnie, zyskała na znaczeniu.

Krytyka Arendt skierowana jest także przeciw Heideggerowi. Tak pisze na początku rozdziału siódmego Paulina Sosnowska: „Rezultat *Bycia i czasu* polega na poszukiwaniu tożsamości *Dasein* w samotności bycia-ku-śmierci i wolności od sfery publicznej. Wysiłek Arendt zmierza natomiast – jak już wiemy – do wyswobodzenia Heideggerowskiego *Dasein* z filozoficznej samotności i przywrócenia bycia-z-innymi oraz mowy jako niezbywalnych warunków bycia człowiekiem” (Sosnowska 2015: 307).

Krytycyzm Arendt wzmacnia autorka analizą poglądów Foucaulta i Agambena. Odniosę się do tego pierwszego. Opis władzy Foucaulta traktuje autorka jako współbrzmiący z antymetafizycznym i dekonstrukcyjnym nastawieniem Arendt. Autorka nazywa Foucaulta sojusznikiem Arendt. Odwołuje się głównie do jego *Narodzin biopolityki*, *Historii seksualności* i *Woli władzy*. Wspólnym punktem odniesienia Arendt i Foucaulta jest model biowładzy.

Kluczowy w monografii Sosnowskiej jest rozdział ostatni (jedenasty) „Myślenie jako obietnica”. Nawiązuje on do początkowej obietnicy filozofii wobec pedagogiki. Jest to już nowa obietnica, którą składa Arendt, zrywająca z dawną obietnicą *paidei* i *Bildung*, z Sokratesem i Platonem. Jest to obietnica myślenia. Dla Arendt myślenie ocala nas przed „banalnością zła”. Autorka idzie dalej, twierdząc, że myślenie jest antidotum na relatywizm zasad moralnych i wartości. Zadaniem pedagogiki jest więc demokratyzacja myślenia, czyli zapewnienia myśleniu właściwego miejsca w przestrzeni publicznej.

W pierwszych fragmentach tego ostatniego rozdziału autorka streszcza poglądy Arendt na temat banalnego zła i niemyślenia w związku z procesem Eichmanna. Eichmann, według niej, pozostał w idiomie języka urzędowego. Nie był zdolny do rozmowy z samym sobą, do wewnętrznego dialogu. Analizuje dalej myślenie Sokratesa, Kanta i Heideggera. „W sytuacjach kryzysowych – na tym polega lekcja Arendt – niemyślenie jest naprawdę niebezpieczne. Niebezpieczeństwo to polega na tym, że brak myślenia zastępuje się sztywnym przywiązaniem do posiadania reguł postępowania, niezależnie od ich treści” (Sosnowska 2015: 386).

W zasadzie zgadzając się z tą tezą, stajemy przed pytaniem, które postawiło Arendt wielu krytyków: Czym jest to myślenie, które ma nas chronić od zła? Jak je rozumieć? Autorka niestety nie daje satysfakcjonującej odpowiedzi. Czytamy w monografii: „Jeśli uznamy powody, które doprowadziły Arendt do tezy, że w myśleniu tkwi jakaś siła, która chroni człowieka przed możliwością popadnięcia w „banalne zło”, to myślenie nabiera wielkiej pedagogicznej rangi” (Sosnowska 2015: 387). Jedyną wskazówką daną przez Arendt, do której odwołuje się Paulina Sosnowska, jest stwierdzenie, że myślenie jest wewnętrznym dialogiem, które pozwala wstawić się w położenie innych. Gdyby ludzie byli do tego zdolni, ekstremalne zło XX wieku byłoby niemożliwe. Szkoda, że autorka nie wykorzystała artykułu Otto Friedricha Bollnowa *Rozum a siły irracjonalne* (1979). Niemiecki filozof pokazał w nim, że wina niemiecka polegała na kształceniu intelektu, bez kształcenia rozumu. Pisał: „intelekt i siły irracjonalne w żaden sposób nie wykluczają się. Co więcej, zimny i wyrachowany intelekt może wstąpić na służbę przestępczej namiętności. (...) Intelpekt już z góry kryje w sobie

autentyczne niebezpieczeństwo, wydając w połączeniu z namiętnością krańcowy fanatyzm. Fanatyzm zdefiniować można wręcz jako zracjonalizowaną namiętność. (...) Natomiast rozum (*Vernunft*) jest tu czymś całkowicie różnym. (...) Rozum oznacza tu więc medium wspólnoty, w której ludzie, nawzajem się sobie przysłuchując, mogą spotkać się w rozmowie” (Bollnow 1979: 1202–1203). Trudno w tym kontekście nie odwołać się też do pięknej metafory Bollnowa: „gdy rzemieślniczy intelekt był nam potrzebny przy budowie domu, tak w zgodzie współ-zamieszkiwania uciekamy się do pomocy rozumu” (Bollnow 1979: 1204). Zgadając się w pełni z końcowymi тезami autorki, że uniwersytety powinny być przestrzenią wolnego myślenia i otwartego kształcenia w myśleniu, należałoby za Bollnowem dodać, kształcenia nie tylko intelektu, ale przede wszystkim rozumu.

Podsumowując: W pierwszej warstwie monografii, której przedmiotem jest inspiracja u Arendt myślą Heideggera i jej krytyka, a także badanie relacji między filozofią i pedagogiką u obydwu autorów, Paulina Sosnowska dokonała jasnych i przekonujących analiz. W tym względzie jej monografia jest nowatorska i oryginalna nie tylko na polskim gruncie. Monografia jest bardzo rozbudowana. Poza relacją Arendt do Heideggera wprowadza wiele pobocznych wątków, jak choćby niemiecką ideę *Bildung* u Humboldta, Herdera zasadę pedagogiczną, czy spór Blumenberga z Arendt. W tle mamy także interpretację Platńskiej *paidei*, czy też interpretację Arystotelesa.

Moje wątpliwości budzi natomiast druga warstwa monografii, zawarta w jej podtytule: „Pedagogiczna obietnica filozofii”. Sosnowska sympatyzuje z antysokratyzmem i antyplatonizmem Arendt. Odcina się od tradycji, szukając sprzymierzeńca m.in. w Foucaultie. Tymczasem właśnie Foucault w *Hermeneutyce podmiotu* (Foucault 2012) przywraca antyczną, stoicką tradycję „troski o samego siebie”. W przeciwieństwie do greckiego zawołania „poznaj samego siebie”, tożsamesgo jedynie z wiedzą, „troska o siebie” jest szczególnym sposobem egzystencji. Jest to więc wątek bardzo bliski Heideggerowi, dla którego pojęcie troski także było bardzo ważne. Kształcenie zgodne z „modelem” troski nie może sprowadzać się jedynie do przekazu wiedzy, gdyż wymaga zmiany sposobu życia. Ta obietnica filozofii wobec pedagogiki wydaje się, szczególnie obecnie, bardzo interesująca. Pokazuje to Paul Ricoeur, także nieobecny w monografii. Troska o siebie nie jest możliwa bez jednoczesnej troski o innego i na odwrót. Interesujący z punktu widzenia pedagogiki może też być tekst Ricoeura *Słabość i odpowiedzialność* (Ricoeur 1992), w którym francuski filozof wprowadza ideę „gościnności udzielanej przez. język”. Rozumiem, że jądrem monografii Sosnowskiej jest spór Arendt z Heideggerem. Ricoeur nie mieści się już w tak

skonstruowanym zamyśle monografii. Do tego rodzaju wątpliwości, jakie wyraziłem, skłania jednak sama autorka, która wsparła swoje analizy niektórymi pracami Foucaulta, ale pominęła inne, szczególnie *Hermeneutykę podmiotu*.

Odminną kwestią pozostaje pytanie: Czy możliwy jest powrót do idei *Bildung*? Czy ta idea musi być uwikłana historycznie i politycznie? Wielkim nieobecnym zdaje się tu być także Hans Georg Gadamer, który w *Prawdzie i metodzie* poświęcił *Bildung* wiele uwagi. Co prawda Gadamer odwołuje się do metafizyczno-religijnej idei obrazu Bożego (*Bild*) w człowieku, przytacza jednak takie określenia *Bildung*, które nie konieczne mają w sobie metafizyczny ciężar. Jest to określenie Herdera: „kształcenie prowadzące ku człowieczeństwu”, czy określenie samego Gadamera inspirowane Heglem: „To właśnie ustaliliśmy za Heglem jako ogólną cechę kształcenia: utrzymywanie się w takiej otwartości na to Inne, na inne, bardziej ogólne punkty widzenia. W nich tkwi pewien bardziej ogólny zmysł do miary i dystansu wobec samego siebie i o tyle wyniesienie ponad samego siebie ku ogólności. Siebie i swe prywatne cele oglądać z dystansu oznacza przecież: oglądać je tak, jak je widzą inni” (Gadamer 2017: 45). Sądzę, że Arendt przystałaby na taką koncepcję *Bildung*. Podobną koncepcję *Bildung* znajdujemy u Maxa Horkheimera w jego słynnym wykładzie *Odpowiedzialność i studia* (Horkheimer 2011). Skoro autorka przytoczyła w pracy poglądy Adorno, szkoda, że nie przytoczyła Horkheimera, który w tym słynnym już wykładzie stwierdził, że celem kształcenia jest kształtowanie humanitaryzmu.

Monografia Pauliny Sosnowskiej napisana jest jasnym i przejrzystym językiem. Nie dostrzegłem w niej żadnych błędów merytorycznych, poza jednym drobnym. Otóż w przypisie 7 na stronie 312 pisze autorka, że pedagogika chrześcijańska czy personalistyczna programowo przyjmuje antropologię tomizmu. Trudno się z tym zgodzić. Pedagogika chrześcijańska jest wielowymiarowa, a personalizm Mouniera nie miał nic wspólnego z tomizmem. Taki związek ma miejsce tylko u Maritaina.

Bibliografia

- Bollnow O.F. 1997. *Rozum a siły irracjonalne*, tłum. M. Pulkowska, „Znak”, nr 305, s. 1188–1204.
- Foucault M. 2012. *Hermeneutyka podmiotu*, tłum. M. Herer, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- Gadamer H.-G. 2017. *Prawda i metoda*, tłum. B. Baran, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- Horkheimer M. 2011. *Odpowiedzialność i studia*, tłum. zbiorowe, „Kronos”, nr 2, s. 237–248.
- Ricoeur P. 1992. *Słabość i odpowiedzialność*, [w:] tenże, *Filozofia osoby*, tłum. M. Frankiewicz, Wydawnictwo Naukowe PAT, Kraków.

Sosnowska P. 2015. *Arendt i Heidegger. Pedagogiczna obietnica filozofii*, Wydawnictwo Universitas, Kraków.

Tadeusz Gadacz

Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie

Marzena Bogus (red.), *Nasze kunsztowanie w warsztatach artystycznych, projektach twórczych, akcjach plastycznych i podróżowaniu wyobraźni*, Wydawnictwo im. Stanisława Podobińskiego Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie, Częstochowa 2016, 355 s.

Zapoczątkowane pod koniec drugiego tysiąclecia przemiany cywilizacyjne zaowocowały znaczącymi zmianami w edukacji, sięgającymi zarówno filozofii wychowania, jak też warstwy realizacji zakładanych zadań kształcenia. Jeden z wymiarów tych przemian wyraża się rozwojem teorii twórczości i, w konsekwencji, wprowadzaniem na grunt kształcenia działań praktycznych nastawionych na rozwijanie kreatywności uczniów, ich samodzielności poznawczej i dyspozycji do podejmowania i rozwiązywania zadań twórczych. Inny wymiar zmian, także dobrze widocznych w pedagogice, znalazł swój wyraz w powstaniu i rozwoju współczesnej myśli o wychowaniu estetycznym, wychowaniu przez sztukę, przyjmującej szerszy zakres edukacji kulturalnej.

Publikacji dokumentujących warsztaty, projekty i akcje twórcze, artystyczne, plastyczne, jest coraz więcej. Często jednak mają one ograniczony, bo regionalny zasięg i oddziaływanie. Dlatego z uznaniem należy powitać przygotowaną pod redakcją Marzeny Bogus książkę, poszerzającą zbiór publikacji z zakresu edukacji artystycznej.

Informacje formalne

Prezentowana pozycja książkowa obejmuje 355 stron. Po wprowadzeniu noszącym tytuł „Nieco nadziei na ciekawość” materiał ujęto w trzy rozdziały tematyczne.