

RECENZJE, SPRAWOZDANIA, VARIA

Agnieszka Gondek, *Filozofia wychowania.*

Filozofia jako podstawa wykształcenia ogólnego w szkole średniej,

Wydawnictwo Naukowe Towarzystwa Tomistycznego,

Warszawa 2022, ss. 254. ISBN (wersja papierowa): 978-83-965887-2-2;

(ebook): 978-83-965887-1-5.

Agnieszka Gondek, *Philosophy of education. Philosophy as the basis of general education in secondary school,*

Towarzystwa Tomistycznego, Warsaw 2022, pp. 254.

ISBN (paper version): 978-83-965887-2-2; (ebook): 978-83-965887-1-5.

„Młodzi ludzie po wyjściu ze szkoły średniej powinni dysponować umiejętnościami krytycznego i logicznego myślenia. Mogą one pomóc im podejmować racjonalne i świadome decyzje w dorosłym życiu”. (s. 50)

„Dzięki filozofii kształcenie ogólne nabiera społecznej wartości”. (s. 254)

Zagadnienia podejmowane w recenzowanej publikacji zasługują na uwagę z wielu powodów, jak określa Autorka we wstępie (s. 7), dotyczą one uczniów, nauczycieli i teoretyków kształcenia. Jednak należy dodać, że starannie opracowany materiał z pewnością zainteresuje szersze grono odbiorców. Celem książki jest wykazanie, że na gruncie filozofii możliwe jest połączenie teraźniejszości, przeszłości i przyszłości w jedną całość. Dzięki filozofii młodzież powinna mieć możliwość pogłębiać swoją refleksję nad światem, poszerzać horyzonty i rozwiązywać zagadnienia fundamentalne (s. 242).

Na strukturę pracy składa się wstęp, następnie cztery rozdziały: Rozdział I: *Propedeutyka filozofii w dwudziestoleciu międzywojennym. Przegląd stanowisk*; Rozdział II: *Dydaktyka filozofii jako problem filozoficzny w ujęciu przedstawicieli szkoły lwowsko-warszawskiej*; Rozdział III: *Edukacja filozoficzna w polskiej szkole w dobie transformacji ustrojowej*; Rozdział IV: *Filozofia jako niezbędna podstawa wykształcenia ogólnego*; każdy rozdział jest podzielony na podrozdziały i zawiera podsumowanie. Książkę zamyka zakończenie i bibliografia (s. 255–271). Dwa pierwsze rozdziały przedstawiają rys historyczny i skoncentrowane są wokół roli, jaką filozofia (czy propedeutyka filozofii) odgrywała w szkole publicznej w okresie dwudziestolecia międzywojennego. Otrzymujemy syntezę myśli Salomona Igła, Kazimierza Twardowskiego, Reginy Rajchman-Éttingerowej,

Bolesława Gaweckiego i Kazimierza Sośnickiego, Bohdana Kieszkowskiego, którzy wieloaspektowo podejmowali zagadnienia dotyczące miejsca filozofii w systemie edukacyjnym. Mimo różnic między stanowiskami filozoficznymi, jak pisze Autorka, dyskutanci byli zgodni co do celu propedeutyki filozofii w szkole średniej, można mówić o traktowaniu nauczania, jako misji zarówno intelektualnej, jak i moralnej (s. 19).

Kolejne dwa rozdziały kontynuują podjętą problematykę i przenoszą czytelnika do czasów współczesnych. Okazuje się, że zagadnienia, o których pisali autorzy ze szkoły lwowsko-warszawskiej nie straciły na aktualności, chociaż między uczestnikami debaty nie ma już spójności, jaką mieli ich poprzednicy (s. 212). Autorka szczegółowo przedstawia kondycję polskiej szkoły, między innymi pisze o niechęci do zajęć z filozofii i braku odpowiednio wykwalifikowanej kadry. Zachęcam do zapoznania się z rozdziałem trzecim, jest w nim rzeczowo uzasadniona teza, że filozofia, o ile jest właściwie nauczana, może być sposobem na przezwycięzenie kryzysu, z którym szkoła boryka się zarówno na polu edukacyjnym, jak i wychowawczym. W czwartym rozdziale znajdziemy cenne opracowanie korelacji filozofii i przedmiotów nauczanych w szkole średniej, znajdziemy więc analizę związku filozofii z językiem polskim, z historią i wiedzą o społeczeństwie, i — w tym miejscu gratuluję wykonanej pracy— związku filozofii z naukami przyrodniczymi.

Uwag krytycznych nie ma wiele. W kolejnym wydaniu można by poprawić drobne niedoskonałości, choć trzeba zaznaczyć, że nie mają one wpływu na pozytywny odbiór publikacji. Ten sam cytat Twardowskiego znajdziemy dwa razy (s. 19 i s. 31), jest również powtórzenie całej frazy (s. 136 i s. 138), chociaż nie jest wykluczone, że to celowy zabieg Autorki. Wkradły się także błędy korekty „nauczyciel może” (s. 166), nazwisko „Rejmont” zamiast Reymont (s. 227) i niekonsekwencja w zapisie cytatów. Merytoryczne opracowane przez Autorkę schematy, między innymi: *Znaczenie propedeutyki w szkole średniej* (s. 29), *Metody nauczania* (s. 51), *Formy pozalekcyjne pogłębiania wykształcenia filozoficznego* (s. 68), *Spółeczna funkcja filozofii* (s. 159), *Cztery toki nauczania filozofii i metody im odpowiadające* (s. 170), *Cele prowadzenia ćwiczeń z filozofii* (s. 189), *Sposoby nauczania filozofii* (s. 191), zasługują na większą czcionkę. Mam również sugestię dotyczącą terminu „holistyczny”. Autorka stosuje zamiennie słowo holistyczny i całościowy, gdy pisze o całościowym podejściu do człowieka. Tymczasem we współczesnej filozofii (sięgam do ba-

dań ks. profesora Aleksandra Posackiego¹ holizm przyjął się jako pogląd, który daje początek koncepcjom na pograniczu paranauki, opartych między innymi na gnozie, monizmie, czy mistyce orientalnej. Holizm nie przestrzega porządku ontologicznego, jest błędem intelektualnym, na którym — co w przypadku rozważań o wychowaniu jest kluczowe — zbudowana jest fałszywa antropologia.

Doprecyzowania, jeżeli konsekwentnie chcielibyśmy podążać ścieżką wyznaczoną przez szkołę filozofii klasycznej, wymagałoby zasygnalizowane we wstępie (s. 11) zagadnienie likwidacji zakonu jezuitów i powołania Komisji Edukacji Narodowej, ze wszystkimi konsekwencjami dla kształtu edukacji, w tym nauczanej w szkołach filozofii. Nieco wcześniej na tej samej stronie Autorka przypomina, że okres międzywojenny nie był początkiem obecności nauczania filozofii w szkołach w Polsce, przypomina, że od średniowiecza podstawą wykształcenia był kurs *trivium* i *quadrivium*, który systemowo traktuje filozofię jako uniwersalne spoiwo pracy edukacyjnej. Gruntowne rozwinięcie powyższych wątków byłoby cennym uzupełnieniem rozważań prowadzonych w recenzowanej publikacji, której celem jest, jak określa Autorka we wstępie, propozycja „powrotu do modelu kształcenia, w którym podstawą jego ogólnego charakteru jest wiedza o zasadach myślenia oraz działaniach czerpanych z szeroko pojętej tradycji filozoficznej” (s. 7). Kontynuacja w kierunku o jaki kształt filozofii ubiegamy się, gdy chcemy z filozofii uczynić podstawę wykształcenia i wychowania, jest jak najbardziej celowa.

Nieco szerzej omówię zagadnienie interdyscyplinarnego podejścia do zajęć z języka polskiego i filozofii. Dr Agnieszka Gondek trafnie wskazuje na korelację istniejącą między przedmiotami nauczonymi w szkole, zwłaszcza językiem polskim a filozofią. Jak wiadomo, uczniowie powinni zapoznać się z podstawowymi dziełami klasyków, między innymi w spisie lektur jest: Platon *Państwo*, Arystoteles *Poetyka*, *Retoryka*, św. Augustyn *Wyznania*, św. Tomasz z Akwinu fragmenty *Summy teologicznej*. Od uczniów wymagana jest znajomość podstaw filozofii, pytania maturalne dotyczą na przykład stoicyzmu, cynizmu, hedonizmu, mitu jaskini Platona, metody majeutycznej Sokratesa, myśli Machiavellego, Kanta, Kierkegaarda, Schopenhauera, Nietzschego. Kompetencji z filozofii wymaga również opracowanie tekstów literackich, wśród których wyzwaniem jest okres romantyzmu. Bez gruntownej znajomości idealizmu niemieckiego oraz gnosty-

¹ A. Posacki, *Encyklopedia zagrożeń duchowych*, t. 1, Radom 2009.

cyzmu, spirytyzmu i mistycyzmu, charakterystycznych dla ówczesnej epoki, trudno podjąć się interpretacji pism Adama Mickiewicza czy Juliusza Słowackiego. Na koniec dodajmy, że założeniem programowym jest, aby uczniowie potrafili samodzielnie analizować tekst (bez względu na jego dziedzinę), uzasadniać swoje zdanie, przedstawiać argumenty, wyciągać wnioski. Bez wątplenia należy zgodzić się z Autorką recenzowanej książki, że filozofia jest nieodłączna w procesie edukacji, zarówno jako propedeutyka, jak i sama filozofia będąca narzędziem do wykształcenia w uczniach nawyku samodzielnego i poprawnego myślenia.

Zwróćmy uwagę na dwa zagadnienia szczegółowo przedstawione w publikacji, istotne z punktu widzenia nauk o wychowaniu. Po pierwsze, lekcje filozofii, ze względu na merytoryczną zawartość i możliwość zastosowania różnorodnych metod wykładu, niosą ogromny walor wychowawczy. Po drugie, umiejętności nabyte na lekcjach filozofii mają wartość uniwersalną i będą owocować w dorosłym życiu. Spośród bogatego materiału zebranego przez Autorkę wybiorę niektóre reprezentatywne poglądy, a więc Twardowskiego, że nauczanie propedeutyki filozofii pozwala u młodzieży wyrobić krytyczny sposób myślenia, przydatny w życiu praktycznym, (filozofia) uczy ścisłości, potrzebnej ludziom w życiu codziennym, ponadto, wykształconemu człowiekowi niezbędna jest znajomość pojęć, którymi posługuje się filozofia, na przykład definicja, dowód, dedukcja, i indukcja, sprzeczność i przeciwieństwo (s. 31). Igel zauważył, że nauczanie filozofii pozwala na indywidualny kontakt między nauczycielem i uczniem, w dyskusji „staje człowiek wobec człowieka” (s. 49), przez dyskusję uczniowie mają możliwość samodzielnego zmagania się z danym zagadnieniem, wyrażania swoich myśli w sposób kontrolowany, nabywają trwałą dyspozycję intelektualną, która owocuje w dorosłym życiu. Sośnicki zaś twierdził, że propedeutyka filozofii to przedmiot, który komplementarnie rozwija umysł i wyrabia charakter uczniów (s. 39). Forma dyskusyjna, rozumiana, jako wspólne opracowanie tematu, ma oprócz zdobywania wiedzy znaczenie wychowawcze, uczniowie angażują się w rozpatrywane zagadnienie, współdziałają i budują relacje (s. 57–8). Dzięki filozofii mamy szansę zmobilizować młodzież do aktywności, samodzielności, spostrzegawczości, tworzenia hipotez (s. 60). Dalej Sośnicki pisał, że nauczanie propedeutyki filozofii powinno obejmować całą osobę ucznia, włączając sferę umysłową, uczuciową i fizyczną, podkreślał aspekt wychowawczy i opisywał nauczyciela jako osobę, która inspiruje i zachęca do samodzielności, dba o rozwój intelektualny i moralny młodzieży, a także troszczy się o potrzeby uczniów,

rolą nauczyciela jest wspieranie, motywowanie, kierowanie i niesienie pomocy (s. 94–5). Na możliwość bliskiego kontaktu wychowawczego wskazywała Dąbska, według której podczas spotkań koła filozoficznego nauczyciel może poświęcić młodzieży więcej czasu, kameralny charakter spotkań sprzyja otwartości (s. 68). Analizy szkoły lwowsko-warszawskiej są uzupełnione przez Autorkę w rozdziale trzecim i czwartym, gdzie problematyka wychowania jest osadzona w czasach współczesnych. Edukacja, jak pisze dr Gondek, może być lekarstwem na sytuacje graniczne i niepewne, może ułatwić młodzieży dokonywanie odpowiedniego wyboru hierarchii wartości i drogi życia; należy uświadamiać młodych ludzi, że filozofia nie jest oderwana od rzeczywistości (s. 240). Wykorzystanie filozofii może stworzyć okazję do uczenia się związków między zagadnieniami, adepci mogą w sposób krytyczny i całościowy poznawać rzeczywistość (s. 238). Autorka jest przekonana (słusznie), że edukacja filozoficzna sprzyja pełnemu, harmonijnemu rozwojowi młodego człowieka pod względem intelektualnym i emocjonalnym (s. 209), odgrywa rolę wychowawczą, pełni funkcję społeczną oraz integrującą (s. 210–211). Przytaczamy tylko niektóre stwierdzenia, zaznaczając, że recenzowanej publikacji towarzyszy spójna myśl, konsekwentnie prowadzona, w której można zauważyć oprócz zaangażowania badawczego również prawdziwą troskę o model wychowania młodego człowieka.

Po recenzowaną publikację trzeba sięgnąć koniecznie, bo posiada ona walory solidnej pracy naukowej i w sposób wyczerpujący przedstawia tytułowe zagadnienie. Książka prezentuje liczne argumenty, aby przekonać do postrzegania filozofii, jako dziedziny uniwersalnej. Autorka z powodzeniem wykazała, że filozofia wnosi perspektywy rozwoju młodzieży na wielu płaszczyznach. W niniejszej pracy otrzymujemy również wiele cennych metodologicznych wskazówek, analizy oparte są na bogatym materiale źródłowym, pochodzącym od kompetentnych w swojej dziedzinie, przekonanych do filozofii pasjonatów. Zainteresowani kształceniem we współczesnej szkole średniej, gdzie od lat zwraca się uwagę na model interdyscyplinarny, odnajdą w książce dr Agnieszki Gondek omówienie wielu aktualnych zagadnień i źródło niewyczerpanej inspiracji.

Dr Ewa Agnieszka Pichola

e-mail: epichola@tlen.pl

ORCID: 0000-0001-6078-7384

Alicja Żywczok, Bogumiła Bobik, Pedagogika analityczna. Od porządkowania wiedzy naukowej do odkrywania jej nowych obszarów, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego. Katowice 2022, ss. 155, ISBN 978-83-226-4240-5

Alicja Żywczok, Bogumiła Bobik, Analytical pedagogy. From organizing scientific knowledge to discovering its new areas, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego. Katowice 2022, pp. 155, ISBN 978-83-226-4240-5

Klasyfikacja to „systematyczny podział przedmiotów lub zjawisk na klasy, działy, poddziały itp., dokonywany według określonej zasady”¹. Jest to też „ocena czegoś w skali porównawczej”², a także „zaklasyfikowanie osoby, przedmiotu lub zjawiska do określonej grupy”³. Tworzenie i korygowanie klasyfikacji to zabiegi posiadające ogromne znaczenie dla każdego obszaru dociekań naukowych. Pozwalają podzielić badane przedmioty i zjawiska na kategorie, a także umożliwiają uporządkowanie relacji między pojęciami stosowanymi w danym obszarze badań oraz doprecyzować ich treść. W niektórych przypadkach zabieg kategoryzowania zwraca też uwagę badaczy na potrzebę wprowadzenia nowych terminów i ustalenia ich sensu poprzez odpowiednie zabiegi definicyjne.

Zabiegi klasyfikacyjne, których przedmiotami są nauki oraz ich subdyscypliny stanowią też ważną część naukoznawstwa. Klasyfikacja nauk w węższym znaczeniu to „systematyczny, wielostopniowy, logiczny podział zbioru nauk (...) na działy i poddziały różnych stopni, dokonywany wg określonych kryteriów”⁴. Z kolei klasyfikacja nauk w znaczeniu szerszym to „usystematyzowany podział zbioru nauk dostosowany do określonego celu, któremu ma służyć (...), mający umowny charakter; podział ten nie musi spełniać logicznych warunków zupełności”⁵. Temat ten podejmował m.in. Tadeusz Kotarbiński, który charakteryzując

¹ *Słownik języka polskiego*, red. W. Doroszewski, [w:] <https://sjp.pwn.pl/doroszewski/klasyfikacja;5439637.html> [dostęp z dnia 14.12.2022].

² Tamże.

³ *Słownik języka polskiego PWN*, [w:] <https://sjp.pwn.pl/sjp/klasyfikacja;2563555.html> [dostęp z dnia 14.12.2022].

⁴ *Encyklopedia PWN*, [w:] <https://encyklopedia.pwn.pl/haslo/klasyfikacja-nauk;4008729.html> [dostęp z dnia 14.12.2022].

⁵ Tamże.

kryteria klasyfikacji nauk zauważył, że „zależnie od celu klasyfikacji można wybierać rozmaite zasady podziału: 1. według przedmiotu (...), 2. według metody (...), 3. według tego, pod jakim względem przedmioty są badane (...), 4. według charakteru logicznego tez, do których dana nauka dąży (...), 5. według władz umysłowych, przede wszystkim dla danej nauki potrzebnych”⁶. Jak nietrudno zauważyć, jego zdaniem przy konstruowaniu klasyfikacji nauk kluczowe znaczenie mają dwa czynniki: cel, w jakim się dokonuje takiej klasyfikacji oraz jej kryteria, przy czym pierwszy z tych czynników wpływa na określenie drugiego.

Zagadnienia takie jak klasyfikacja wiedzy naukowej w pedagogice, podział pedagogiki na subdyscypliny oraz właściwa ich klasyfikacja są głównym tematem monografii *Pedagogika analityczna. Od porządkowania wiedzy naukowej do odkrywania jej nowych obszarów*, przygotowanej przez dr hab. Alicję Żywczok oraz dr Bogumiłę Bobik z Instytutu Pedagogiki Uniwersytetu Śląskiego. Praca składa się z części wprowadzającej zatytułowanej „Zamiast wprowadzenia”, rozdziału pierwszego pt. „Porządkowanie — przejaw dostrzegania logicznej struktury świata”, rozdziału drugiego pt. „Porządkowanie wiedzy naukowej i konstruowanie klasyfikacji. O pojęciu, znaczeniu, typach, cechach i przedmiotach klasyfikacji”, rozdziału trzeciego pt. „Klasyfikacja wiedzy w pedagogice jako inspiracja do powstania nowych obszarów nauki”, rozdziału czwartego pt. „Egzemplifikacje typologii wiedzy w obszarze teorii i prakseologii pedagogicznej jako rezultat analizy logicznej, eksplikacyjnej i funkcjonalnej”, Zakończenia, Bibliografii, Noty o autorkach, Indeksu osób oraz Wykazu schematów i tabel.

Na samym początku rozprawy badaczki wyjaśniają, że przez „klasyfikowanie” będą rozumiały dążenie do logicznego uporządkowania danej dziedziny. Zauważają też, że już od czasów starożytnych klasyfikowanie uznawane jest za bardzo ważny element ludzkiej aktywności poznawczej. Pozwala ono bowiem nie tylko porządkować uprzednio zgromadzoną wiedzę, ale również sprzyja „dynamicznemu rozwojowi nauki: inicjowaniu nowych kierunków, koncepcji działań nauki, nurtów, subdyscyplin itp.” Ta druga funkcja klasyfikowania wypływa stąd, że „w wiedzy uporządkowanej (mającej przejrzystą strukturę) łatwiej dostrzec luki i wykryć miejsca jeszcze nieoznaczone w nauce. Łatwiej również zapełnić je oryginalnymi treściami, włącznie z osiągnięciami pretendującymi do miana

⁶ T. Kotarbiński, *Elementy teorii poznania, logiki formalnej i metodologii nauk*, Wrocław–Warszawa–Kraków–Gdańsk–Łódź 1990, s. 335.

odkryć, wynalazków lub racjonalizacji” (s. 7). W pedagogice klasyfikowanie ma również dodatkowo istotne znaczenie prakseologiczne, które sprowadza się do tego, że „w obszarze praktyki pedagogicznej wgląd w różnorodność form, typów, odmian, choćby zaobserwowanych nieprawidłowości, stanowi podstawę trafnej diagnozy pedagogicznej jednostki, grupy, systemu, na przykład oświatowego. Ułatwia również odpowiednią profilaktykę stanów niekorzystnych, które zachodzą w wychowankach, uczniach czy podopiecznych” (s. 8).

Recenzowana monografia prezentuje wyniki badań podjętych przez autorki, których przedmiotem było „znaczenie porządkowania wiedzy naukowej w postaci klasyfikacji w dziedzinie nauk społecznych, w dyscyplinie pedagogika” (s. 9). Cele kognitywne, które przyświecały badaniom, obejmowały „poznanie znaczenia porządkowania wiedzy naukowej w postaci klasyfikacji w dyscyplinach społecznych, zwłaszcza w pedagogice”, a także „odkrywanie (...) nowych obszarów nauki, wymagających dookreślenia pod względem nazewnictwa, usytuowania ich w strukturze dyscyplinarnej i subdyscyplinarnej, wyznaczonych zadań itp.” (s. 10). Z kolei utylitarne cele przeprowadzonych badań zostały zdefiniowane jako: „wzbudzenie refleksji nad dotychczasowymi klasyfikacjami wiedzy, prowadzące do ich udoskonalenia; nabycie umiejętności konstruowania prawidłowych klasyfikacji wiedzy; uprzyświecenie szerszym kręgom społecznym wiedzy naukowej (dzięki porządkującym ją klasyfikacjom); zapewnienie sprawniejszego przyswajania wiedzy dzięki poprawie jej transferu wśród członków społeczeństwa” (tamże).

Główny problem badawczy brzmiał: „Jakie znaczenie teoretyczne i prakseologiczne w dyscyplinie pedagogika ma porządkowanie wiedzy naukowej za pośrednictwem jej klasyfikowania?” Badaczki wyodrębniły pięć problemów badawczych szczegółowych: 1. „Jakie typy ładu wyznaczają ład panujący w nauce?”, 2. „Jakie przykładowe przedmioty klasyfikacji wiedzy z zakresu pedagogiki daje się wyodrębnić?”, 3. „Jakich subdyscyplin brakuje w pedagogice oraz które z nich i dlaczego warto aktualnie włączyć do dotychczasowych klasyfikacji subdyscyplin pedagogicznych?”, 4. „Jakie zadania należy wyznaczyć zaproponowanej subdyscyplinie: pedagogice analitycznej?”, 5. „Jak usytuować ją w strukturze dotychczasowych subdyscyplin pedagogicznych?”

W swoich badaniach wielodyscyplinarnych źródeł naukowych autorki zastosowały metody hermeneutyki filozoficznej, pedagogicznej i prawnej, zwłaszcza hermeneutyki typologicznej. Zastosowano również metodę studium przypadku,

przy czym badanym przypadkiem było „zarówno porządkowanie wiedzy w formie klasyfikacji (rozpatrzonej na przykładzie dwóch kategorii pedagogicznych: troski i rodziny), jak i wysunięta propozycja utworzenia nowej subdyscypliny — pedagogiki analitycznej” (s. 11). W ramach tej metody zastosowano technikę analizy dokumentów oficjalnych, zaś narzędziami badawczymi były kryteria analizy i oceny tych dokumentów.

Rezultaty przeprowadzonych analiz oraz ich interpretacje przedstawiono w kolejnych rozdziałach monografii. Przedmiotem analiz zaprezentowanych w rozdziale pierwszym jest porządkowanie ujmowane jako konsekwencja dostrzegania logicznej struktury świata. Autorki podjęły próbę opisanego różnych rodzajów ładu napotykanego w otaczającym nas świecie. W pierwszej kolejności sięgają do myśli Antoniego Kępińskiego, który w swoich pracach pisał o ładzie związanym z zachowaniem gatunku oraz wymianą energii i informacji, jaki każdy człowiek narzuca swojemu otoczeniu. Następnie przybliżone zostały inne rodzaje ładu, w tym ład moralny, społeczny, prawny i polityczny, ekonomiczny i gospodarczy, historyczny i intelektualny. Na koniec przedmiotem zainteresowania stała się zależność między właśnie wskazanymi typami ładu a ładem naukowym. Badaczki podkreślają tutaj, że dążenie do „ładu w nauce wyraża się zwłaszcza w tendencji do uporządkowania już zgromadzonych zasobów wiedzy bądź odpowiedniej kategoryzacji, strukturyzacji czy hierarchizacji ustaleń nowo powstałych” (s. 121). Ich zdaniem, ład w nauce oraz inne analizowane rodzaje ładu są ze sobą wzajemnie związane.

Tematem rozdziału drugiego jest zagadnienie porządkowania wiedzy naukowej i konstruowania różnych jej klasyfikacji. Na jego początku autorki wyjaśniły, że działami nauki zajmującymi się systematyzacją lub klasyfikacją są systematyka i taksonomia. Podkreślono, że klasyfikowanie pozwala nie tylko porządkować wiedzę naukową, ale również jest działaniem, które sprzyja jej uprzystępnianiu oraz usprawnia jej przyswajanie, a tym samym ma udział w popularyzacji nauki. Dostrzeżono też, że konstruowanie poprawnych klasyfikacji ma znaczenie prakseologiczne: jest podstawą trafnego diagnozowania, umożliwia trafną profilaktykę, wczesną interwencję i skuteczną terapię. Jeszcze inną, i równie ważną, funkcją klasyfikowania jest to, że pozwala dostrzegać luki w wiedzy, a tą drogą sprzyja rozwojowi poszczególnych dziedzin nauki, w tym inicjowaniu nowych kierunków, koncepcji, działów, nurtów, subdyscyplin. Nadaje to klasyfikowaniu znaczenie wiedzytwórcze. Rozwijając ten wątek, autorki

podkreśliły, że budowanie różnego rodzaju klasyfikacji wiedzy jest przedmiotem i zadaniem naukoznawstwa.

W rozdziale tym przedstawiono też — za Tadeuszem Kotarbińskim — dwa typy klasyfikacji: logiczną i rzeczową. Jako jeden z typów klasyfikacji logicznej wskazano klasyfikację genetyczną. Następnie autorki podkreśliły, że poprawna klasyfikacja powinna cechować się kompletnością i ekonomicznością. W pierwszym przypadku chodzi o to, aby klasyfikacja była podziałem wyczerpującym, zaś w drugim o to, aby wydzielone klasy nie miały elementów wspólnych (s. 49). Inne cechy poprawnej klasyfikacji, przywołane w tej części rozprawy, to rozłączność, zupełność, adekwatność i jednorodność. Rozłączność i zupełność klasyfikacji to tyle, co jej ekonomiczność i kompletność. Adekwatność klasyfikacji polega z kolei na tym, że to, co przypisuje się pewnej klasie przedmiotowej powinno odnosić się tylko do niej, zaś cecha jej jednorodności dotyczy kryteriów zastosowanych do przeprowadzenia podziałów (s. 52).

Wskazane też zostały cztery najczęściej stosowane w literaturze przedmiotu kryteria konstruowania klasyfikacji dyscyplin naukowych: przedmiotowe, metodologiczne, stopnia złożoności i wytworów poznawczych. Kryterium przedmiotowe każe odróżniać nauki na podstawie ich przedmiotu, metodologiczne — na podstawie przyjmowanej w nich metodologii uzasadnienia twierdzeń. Kryterium stopnia złożoności dotyczy poziomu ontologicznej złożoności dziedziny bytu, którą zajmuje się dana nauka. Kryterium wytworów dotyczy tego, czy nauki badają prawa ogólne, czy też opisują zjawiska indywidualne (s. 50).

Warto tutaj zwrócić uwagę na to, że niektóre z klasyfikacji stosowanych w nauce mają charakter metanaukowy, to znaczy stosują się do wielu dyscyplin nauki. Przykładem mogą być klasyfikacje, których przedmiotem są teorie naukowe, metody badawcze, zmienne, sposoby doboru próby badawczej (s. 52). Wiele klasyfikacji dotyczy jednak tego, co typowe dla jednej lub kilku pokrewnych dyscyplin. Autorki zauważają, że obok klasyfikacji metanaukowych, w pedagogice występują zarówno klasyfikacje charakterystyczne tylko dla niej, jak i wiele klasyfikacji zaczerpniętych z dyscyplin pokrewnych, jak psychologia, socjologia czy filozofia. Podkreślają też, że w subdyscyplinach pedagogiki oraz dyscyplinach im pokrewnych można zidentyfikować bardzo wiele przedmiotów klasyfikacji. Na przykład, w teorii wychowania klasyfikacje dotyczą m.in. autorytetu, wartości, doświadczeń, środowisk, cnót, postaw, a także ideałów, celów, stylów, zasad, metod czy atmosfery wychowania (s. 54–58).

W rozdziale trzecim podjęto próbę przedstawienia klasyfikacji wiedzy w pedagogice jako inspiracji dla tworzenia nowych obszarów nauki. Na jego początku przedstawiono wybrane systematyzacje subdyscyplin pedagogicznych, jakie można napotkać w literaturze przedmiotu. Następnie przedstawiono propozycję utworzenia nowej subdyscypliny pedagogicznej: pedagogiki analitycznej. Jak można przeczytać, „przegląd i analiza dotychczasowych klasyfikacji subdyscyplin pedagogicznych umożliwiły dostrzeżenie luk subdyscyplinarnych oraz wysunięcie propozycji utworzenia subdyscypliny — pedagogiki analitycznej” (s. 122). Podkreślono też użyteczność kolejnej nowej dyscypliny: pedagogiki syntetycznej, mającej zajmować się syntezami naukowymi. Propozycja wyodrębnienia obu tych nowych dyscyplin opiera się na podziale ludzkich czynności poznawczych na analizę i syntezę. Włączenie ich w układ subdyscyplin pedagogiki powinno też uwzględniać istnienie wśród nich pedagogiki porównawczej. Ta ostatnia miałaby stać się dyscypliną podrzędną pedagogice analitycznej.

Następnie badaczki skupiły się na bliższej charakterystyce pedagogiki analitycznej. Miałyby ona być subdyscypliną pedagogiki, w ramach której „badacze mogliby zająć się zdefiniowaniem na nowo zasadniczych terminów pedagogiki, udoskonalając w ten sposób aparat pojęciowy tej dyscypliny” (s. 63). Miałyby to polegać na „selekcji terminów (i ewentualnej eliminacji tych, które się zdezaktualizowały), zmodyfikowaniu niektórych, na przykład niepełnych, a przede wszystkim na zdefiniowaniu nowych” (s. 64). Przedmiotem zainteresowania pedagogiki analitycznej byłoby więc tym samym zagadnienie analizy znaczeń terminów i wyrażeń, zwłaszcza tych typów analizy, które byłyby użyteczne w pedagogice, czyli analizy funkcjonalnej i eksplikacyjnej. Innym ważnym jej przedmiotem byłoby oczywiście zagadnienie konstruowania poprawnych klasyfikacji. Zadania tak rozumianej pedagogiki analitycznej obejmowałyby więc m.in. zapobieganie błędom wynikającym z nieumiejętności dokonania poprawnej analizy logicznej, eksplikacyjnej i funkcjonalnej, rozpoznawanie i korekta klasyfikacji niepoprawnych, rozwijanie myślenia krytycznego, pedagogiki teoretycznej oraz stosowanej (s. 123).

Pedagogika analityczna miałaby się dzielić na 7 działów („podsubdyscyplin”). Pierwszy z nich to pedagogika analityczna konotacyjno–denotacyjna, która zajmowałaby się „definiowaniem bądź redefiniowaniem zasadniczych terminów danej dyscypliny” (s. 64). Kolejny jej dział to pedagogika analityczna funkcjonalna, która miałaby „podejmować próby określenia funkcji wielu zjawisk

edukacyjnych i opiekuńczych” (s. 65). Pedagogika analityczna porównawcza zajmowałaby się z kolei „porównywaniem kategorii, procesów, modeli, systemów, teorii, koncepcji, nurtów, tendencji, etapów, doświadczeń itp.” (tamże). Pedagogika analityczna typologiczna ma zajmować się „wyodrębnianiem oraz badaniem typów określonych zjawisk edukacyjnych i opiekuńczych” (tamże). Pedagogika analityczna etiologiczna koncentrowałaby się na „poznaniu przyczyn określonych zjawisk edukacyjnych lub opiekuńczych” (tamże). Pedagogika analityczna symptomatologiczna miałaby zaś dostarczać wiedzę „na temat przejawów/objawów, a także ich grup w postaci symptomów, badanych zjawisk edukacyjnych oraz opiekuńczych, a przede wszystkim przejawów rozpoznanych w tym zakresie nieprawidłowości” (tamże). Z kolei pedagogika analityczna konsekwencjalna miałaby za swój przedmiot „konsekwencje i skutki określonego zdarzenia, zachowania, na przykład działań podmiotów wychowujących i wychowywanych, opiekunów i podopiecznych” (tamże).

Na końcu rozdziału trzeciego przedstawiono również trzy propozycje dotyczące uporządkowania subdyscyplin pedagogicznych. Pierwsza z nich opiera się na kryterium stopnia ogólności (ogólne, pośrednie, szczegółowe), druga na kryterium wieku podmiotów objętych opieką, wychowaniem i kształceniem (dzieciństwo, adolescencja, dorosłość), zaś trzecia na kryterium temporalnym. W tym ostatnim przypadku badaniem przeszłości zajmuje się historia wychowania oraz historia myśli pedagogicznej, badanie teraźniejszości jest przedmiotem pedagogiki reentywistycznej, zaś badaniem przyszłości zajmowałaby się pedagogika antycypacyjna, czyli prognostyczna (s. 72).

W rozdziale czwartym podjęto próbę krytycznej analizy i rekonstrukcji wybranych, funkcjonujących dotychczas w literaturze naukowej typologii troski oraz rodziny. Wykorzystano do tego celu metody analizy logicznej, eksplikacyjnej i funkcjonalnej. Przedmiotem analizy logicznej są pojęcia, zdania, dowody, hipotezy, teorie naukowe. Dzięki niej „można badać wzajemną zależność od siebie pojęć i wypowiedzi; sposób, w jaki jedne pojęcia są zawarte w innych, jak wypowiedzi można wzajemnie z siebie wyprowadzać” (s. 75). Analiza eksplikacyjna, czyli wyjaśniająca, dąży do podania wyjaśnień przyczynowych oraz dotyczących objawów i skutków. Tymczasem analiza funkcjonalna to „forma wyjaśnienia naukowego, w której właściwość systemu (...) zostaje opisana jako element funkcyjny konieczny do funkcjonowania tego systemu” (tamże). Jeśli chodzi o kategorię troski, przedstawiono dotychczas zaproponowane jej

typologie, a następnie wysunięto propozycje zmodyfikowana niektórych z nich na podstawie zastosowania przedstawionych powyżej form analizy. Następnie interesującym analizom i rekonstrukcjom poddano różne typologie rodzin, ich funkcji, a także przyczyn, przejawów i skutków ich dysfunkcyjności.

Należy podkreślić, że monografia Alicji Żywczok i Bogumiły Bobik posiada przejrzystą strukturę i umożliwia bardzo szerokie spojrzenie na problematykę klasyfikowania. Zawiera nie tylko użyteczne informacje na temat jego teoretycznych podstaw, ale również propozycję wyodrębnienia w ramach pedagogiki nowej subdyscypliny: pedagogiki analitycznej. Dużym atutem książki jest również to, że dostarcza przykładów ilustrujących możliwe zastosowania pedagogiki analitycznej, a czyniąc to przybliża też czytelnikom dystynkcje pojęciowe i klasyfikacje dotyczące troski oraz rodziny obecne w naukach społecznych i humanistycznych. Jej lektura z pewnością okaże się inspirująca dla przedstawicieli nauk społecznych i humanistycznych, zwłaszcza pedagogów. Jak podkreślają autorki, „warto zapoznać się z jej treścią, ponieważ każdy człowiek wykonuje określony wysiłek klasyfikowania, z czego często nawet nie zdaje sobie sprawy (...). Naukowiec podejmuje wysiłek klasyfikowania prawdopodobnie częściej i z większą intensywnością. Poznaje i ocenia skonstruowane już klasyfikacje, modyfikuje je, a przede wszystkim konstruuje nowe. Czynności te należą do niemal codziennych zadań uczonego” (s. 18).

dr Mateusz Penczek

Instytut Pedagogiki, Wydział Nauk Społecznych Uniwersytetu Śląskiego

e-mail: mateusz.penczek@us.edu.pl;

ORCID: 0000-0002-9907-8283

Zbigniew Zdunowski, *Filozofia jest ciekawa. Z ćwiczeniami dla lubiących myśleć*, Wydawnictwo von borowiecky, Radzymin 2021, ss.367, ISBN 978-83-66480-38-4

Zbigniew Zdunowski, *Philosophy is interesting. With exercises for those who like to think*, Wydawnictwo von borowiecky, Radzymin 2021, pp. 367, ISBN 978-83-66480-38-4

Stan edukacji filozoficznej w naszym kraju na poziomie liceum i szkoły podstawowej nie jest, niestety, dobry w porównaniu z sytuacją w innych krajach Europy. Skandalem jest na przykład brak profesjonalnego podręcznika do etyki dla klas 1–8, pomimo tego, że stanowi ona już od kilku lat przedmiot dodatkowy, a od tego roku szkolnego ma być opcją obowiązkową w klasach czwartych zamiast religii. Książka *Chcemy być lepsi* dla klas 1–3 to tylko propozycje scenariuszy lekcji z dodatkiem tekstów o tematyce etycznej. Przydałby się podręcznik z prawdziwego zdarzenia dla wszystkich klas. W tej chwili nauczyciele muszą sobie radzić sami lub szukać materiałów w internecie. Mam nadzieję, że ta sytuacja wkrótce się zmieni.

Jako wykładowca akademicki i nauczyciel filozofii w liceum bardzo się ucieszyłem, gdy do moich rąk trafiła książka Zbigniewa Zdunowskiego, *Filozofia jest ciekawa. Z ćwiczeniami dla lubiących myśleć*. Jej autor jest bowiem zasłużonym, emerytowanym pedagogiem, który z pasją nauczał filozofii w łódzkich liceach.

Na polskim rynku wydawniczym na poziomie liceum dominują dwa podręczniki — wydawnictw Nowa Era oraz Stentor. Niewiele jest natomiast książek, które mogłyby nie tyle z tamtymi konkurować, co uzupełnić ich treści i metody dydaktyczne. Jeszcze gorzej wygląda, gdy nauczyciel chce wprowadzić do programu elementy klasycznej filozofii, zwłaszcza związanej z poglądami świętego Tomasza z Akwinu lub świętego Augustyna. Książka Zdunowskiego w dużym stopniu może wypełnić tę lukę. Trzeba podziwiać u autora swoistą kontrkulturowość i odwagę w promowaniu poglądów konserwatywnych i prokatolickich, wbrew panującej modzie na filozofię liberalną lub neomarksistowską. Autor zresztą w *Posłowniu* wyjaśnia powody książkowego wydania materiałów, które wykorzystywał w pracy z uczniami oraz dlaczego są one tak jednoznacznie zwrócone przeciw panującym obecnie modom intelektualnym. Szacunek budzi we mnie jego pedagogiczna troska nie tylko o wzrost poziomu wiedzy

uczniów, lecz także wychowawcza troska o ich prawdziwe dobro i szczęście. Jego zdaniem, klasyczna oraz związana z wartościami chrześcijańskimi filozofia najlepiej nadaje się do tego celu.

Książka Zdunowskiego dzieli się na dwie części zatytułowane: *Z filozofią przez życie* i *Z etyką przez życie*. Autor bardzo ciekawie przedstawia w nich m.in. takie zagadnienia jak: miłość, wolność, prawda, godność, tolerancja. Widać tu duże doświadczenie pedagogiczne Zdunowskiego, który po latach pracy nauczycielskiej wie, że taka tematyka bardzo interesuje młodzież i skłania młodych ludzi do myślenia oraz dyskusji filozoficznej. Autor przyjmuje jako centralny problem filozofii, który ma olbrzymi wpływ także na kształt współczesnej cywilizacji zachodniej, zagadnienie zmienności i stałości bytowej. Przedstawia wariabilizm heraklitemski jako opozycyjny wobec parmenidejskiego statyzmu. Jego zdaniem, ta właśnie problematyka wpływa decydująco na podejście do kwestii tożsamości poszczególnych osób i społeczności. W opinii Zdunowskiego, pogląd wariabilistyczny zwyciężył w naszej cywilizacji. Prowadzi to nie tylko do rozwoju poglądów relatywistycznych w filozofii i etyce, ale także do negacji pojęcia ludzkiej natury jako stałego źródła władz i czynów człowieka. Autor ciekawie przedstawia radykalizację poglądów Heraklita u wyznawców egzystencjalizmu (Heidegger, Sartre), a zwłaszcza u przedstawicieli neomarksistowsko–psychoanalitycznej Szkoły Frankfurckiej (Adorno, Marcuse, Reich). Ci ostatni rozwinęli programy rewolucji kulturowej i rewolucji seksualnej, które mają za cel zniszczenie kultury europejskiej opartej na wartościach chrześcijańskich, klasycznej filozofii greckiej oraz prawie rzymskim. Jako rezultaty tej ideologicznej walki o kulturę Zdunowski przedstawia m.in. rozwój i promowanie ideologii LGBT, eutanazji, aborcji, antykoncepcji oraz tolerancji represywnej, która wyklucza z kultury poglądy religijne oraz filozofię klasyczną. Warto może dodać, iż pogląd Heraklita o wiecznej zmianie wszystkiego w zasadzie nie do końca negował zasadę tożsamości. Takiej negacji dokonał jego uczeń Kratylos, który stwierdził, że nie tylko nie można wejść dwa razy do tej samej rzeki, lecz nawet jeden raz, gdyż coś takiego jak rzeka nie istnieje. Podobnie stało się z poglądami Hegla — kontynuatora dialektycznej metody Heraklita. On także nie zaprzeczał, iż w wyniku rozwoju bytu osiągną ostatecznie w toku swego rozwoju własną tożsamość. Dopiero jego następcy — Marks, a potem Szkoła Frankfurcka, zaprzeczyli takiej możliwości i odrzucili zupełnie zasadę tożsamości. Takie ukazanie sporu statyzmu z wariabilizmem jako centralnego w dziejach naszej

cywilizacji to ciekawy pomysł. Wydaje się jednak, iż filozofia klasyczna uznaje raczej spór realizmu z idealizmem i związane z nim spory o akt istnienia (esen- cjalizm *versus* egzystencjalizm bytowy) za ważniejsze. Nie zmienia to jednak faktu, że stanowisko Zdunowskiego może dać czytelnikom wiele do myślenia i skłonić do krytycznego przyjrzenia się nie tylko stanowi współczesnej filozofii, ale także całej cywilizacji zachodniej. Autor konsekwentnie broni cywilizacji mi- łości przed kulturą śmierci (za Janem Pawłem II) oraz klasycznej prawdy przed dyktaturą relatywizmu (za Benedyktem XVI). Zdunowski ciekawie zauważa, iż w walce o prawdę należy przypominać ciągle o podstawowych filozoficznych zasadach niesprzeczności i wyłączonego środka. Nie wolno też zapominać o klu- czowej roli logicznego myślenia w walce z ideologiami. Bardzo zaintrygowały mnie rozważania autora na temat prawdy logicznej i jej odróżnieniu od prawd psychologicznych. Ta pierwsza zawsze broni realizmu oraz uniwersalizmu epistemologicznego i metafizycznego. Uznanie wszystkich prawd psycholo- gicznych za równoprawne w dyskursie prowadzi do zwycięstwa idealizmu i su- biektywizmu w teorii poznania i metafizyce, a w efekcie także w całej kulturze.

Zdunowski interesująco przedstawia kształtowanie się w dziejach Europy pojęcia miłości i jego rozumienie w różnych epokach historycznych. Szczególny nacisk kładzie na starożytne źródła koncepcji miłości znajdujące się w Grecji i Rzymie. Ukazuje ówczesne bogactwo pojęciowe związane z problematyką miłości. Analizuje pojęcia takie jak: *filija*, *eros*, *agape*, *amor* oraz ich związek z platonizmem, arystotelizmem, a następnie z chrześcijaństwem. Autor uka- zuje, jak chrześcijaństwo twórczo rozwinęło i wzbogaciło przejęte od Greków i Rzymian rozumienie miłości. Chyba nie bez racji na okładce książki widnieje wizerunek świętego Augustyna. Augustyńska filozofia i teologia w centrum stawiała Boga, który jest miłością i dawcą miłości prawdziwej. Jako augustynik utożsamiam się z takim stanowiskiem autora. Zdunowski wskazuje na fakt, iż w czasach nowożytnych, a zwłaszcza współcześnie, rozumienie miłości zostało sprowadzone głównie do sfery erotycznej, czysto cielesnej, pozbawio- nej elementów duchowości. Szczególną rolę w procesie redukcji miłości do seksualności mieli tacy myśliciele jak Zygmunt Freud oraz Wilhelm Reich — twórcy teorii panseksualizmu i rewolucji seksualnej w świecie zachodnim. Autor słusznie zauważa, iż obecnie realizowany jest plan Reicha, który postulo- wał, aby nie walczyć bezpośrednio z religią, moralnością i modelem tradycyjnej rodziny, gdyż wystarczy do ich zniszczenia seksualizacja dzieci i młodzieży.

Wśród ludzi młodych bardzo popularna jest także problematyka wolności, którą porusza autor książki. Zdunowski swoje analizy rozpoczyna od odróżnienia „wolności od” i „wolności do”, czyli wolności negatywnej i pozytywnej oraz zwraca uwagę na dominację tej pierwszej we współczesnej cywilizacji zachodniej. Ten typ wolności często prowadzi jednak do nadmiernego indywidualizmu, a w skrajnych wypadkach do anarchii. Jako antidotum na chorobę indywidualizmu autor wskazuje wolność pozytywną nastawioną na współpracę z osobami i wspólnotami oraz realizację wartości, którą za Arystotelesem i Augustynem określa mianem „wolności zakochanej w dobru”. Dalsze analizy zagadnienia wolności prowadzą autora do wniosku, iż obecnie jest ona w kulturze zachodniej centralną i najważniejszą wartością. O ile w starożytności wolność dotyczyła głównie sfery politycznej i społecznej, a w średniowieczu stała się sprawą wewnętrznego wyboru, to w epoce nowożytnej, zwłaszcza po Rewolucji Francuskiej i Heglu, uzyskała niemal status absolutu. Zdaniem Hegla, na przestrzeni dziejów świadomość wolności uzyskują kolejne grupy społeczne oraz mniejszości.

Warto także zwrócić uwagę na wprowadzone przez autora odróżnienie wolności prawdziwej, opartej o cnoty moralne i rozum od wolności fałszywej — irracjonalnej, opartej na emocjach i uczuciach. Tę pierwszą autor utożsamia z klasyczną koncepcją wolności opracowaną przez Arystotelesa, Augustyna oraz Tomasza z Akwinu. Tę drugą zaś określa mianem wolności transgresyjnej, przekraczającej wszelkie zasady moralności i stawiającej się poza dobrem i złem — jak to ujął Fryderyk Nietzsche. Zdunowski zwraca uwagę na fakt, iż w obecnie toczącej się wojnie kulturowej spór o wolność zajmuje ważne, jeśli nie wręcz centralne miejsce. Skrajny liberalizm postuluje zastąpienie Boga i ludzkiej natury płynną egzystencją i procesem dowolnej autokreacji człowieka. W miejsce zaś stałej i wiernej miłości monogamicznej proponuje poliamoryzm, czyli wielość przelotnych związków, a w miejsce szczęścia przyjemność zmysłową. Od rezultatu toczącej się wojny kulturowej zależeć będzie, zdaniem Zdunowskiego, nie tylko kształt naszej cywilizacji, ale również forma istnienia poszczególnych społeczności i osób. Autor przedstawia fragmenty prac swoich uczniów dotyczące wolności i miłości oraz argumenty na rzecz istnienia wolności. Wolna wola i wolność bywa bowiem coraz częściej kwestionowana we współczesnym świecie. Niektórzy myśliciele próbują tego dokonać opierając się na wynikach nauk przyrodniczych, które, ich zdaniem, dowodzą panowania determinizmu nie tylko w przyrodzie, lecz także w człowieku i w cywilizacji.

Zdunowski poddaje krytyce taki naturalistyczny, redukcjonistyczny i deterministyczny sposób ujmowania problematyki wolności.

Ciekawą część książki Zdunowskiego stanowią też jego rozważania poświęcone epistemologii i logice, a w szczególności te dotyczące zagadnienia prawdy. Autor przedstawia różne koncepcje prawdy, obecne we współczesnej teorii poznania. Sam zaznacza, iż jest zwolennikiem realizmu epistemologicznego i metafizycznego. Z punktu widzenia tego stanowiska dokonuje logicznej krytyki m.in. następujących stanowisk epistemologicznych: idealizmu, subiektywizmu, nihilizmu, agnostycyzmu, pluralizmu, relatywizmu. Autor podkreśla zasadniczą rolę w epistemologii klasycznej definicji prawdy jako zgodności sądu z rzeczywistością. Zwraca także uwagę na konieczność stosowania podstawowych logicznych zasad niesprzeczności i wyłączonego środka w procesie docierania do obiektywnej prawdy. Zdunowski wskazuje na częsty współcześnie błąd mylenia prawdy logicznej z prawdami psychologicznymi. Filozofia klasyczna zmierza do logicznej i obiektywnej prawdy, nie zaś do subiektywnych i sprzecznych ze sobą prawd psychologicznych. Zdunowski broni uniwersalności, realności, niezmienności oraz poznawalności prawdy, którą daje się ująć w ludzkim języku przy pomocy racjonalnych, logicznych kategorii. Stanowisko takie jest często atakowane przez współczesnych filozofów, stojących na gruncie idealizmu, subiektywizmu lub relatywizmu poznawczego. Mówi się wręcz o tzw. epoce postprawdy. Atak na prawdę prowadzą m.in. przedstawiciele postmodernizmu i neomarksizmu. Walka o prawdę stanowi część wojny kulturowej we współczesnym świecie. Myśliciele tacy jak Foucault uznali, że prawda jest źródłem zniewolenia człowieka i wszelkich totalitaryzmów w życiu społecznym. Tymczasem to nie prawda, lecz zakłamanie ideologie prowadzą do zniewolenia jednostek, a nawet całych społeczeństw. Zdunowski podaje jako antidotum przeciw ideologizacji kultury powszechną edukację w nurcie filozofii klasycznej oraz edukację logiczną na wszystkich etapach nauki szkolnej. Niestety, zdaniem autora, dążenie do obiektywnej prawdy i jej obrona są trudniejsze w życiu codziennym niż postawy relatywizmu, agnostycyzmu lub sceptycyzmu. Te ostatnie autor nazywa dosadnie filozofią dla leniwych. Zdunowski podsumowuje swoje rozważania o prawdzie stwierdzeniem, iż stanowi ona sprawiedliwość okazaną rzeczywistości oraz warunek wolności. Za Arystotelesem uznaje także, iż wszyscy ludzie z natury dążą do poznawania.

Warto też zwrócić uwagę na ciekawe analizy zagadnienia tolerancji, uczynione przez autora. Zdunowski przedstawia źródła i krótką historię tego pojęcia oraz jego rozumienie i rolę w świecie współczesnym. Tolerancja początkowo oznaczała cierpliwe znoszenie trudnej sytuacji lub czyjegoś zachowania. Obecnie oznacza ona najczęściej zgodę na wszelkie odmienne od powszechnie akceptowanych typy zachowań. Niektóre nurty myślowe, takie jak liberalizm, łączą z tolerancją akceptację i zgodę na wszelkie niemoralne zachowania. Tolerancja wobec inności i transgresji, czyli przekraczania wszelkich norm m.in. etycznych, estetycznych, kulturowych uznana została za jedną z cnót kardynalnych naszej cywilizacji. Prowadzi to do paradoksów związanych z tolerancją. Jeśli bowiem tolerancja ma być uniwersalna, to znaczy, że powinna obejmować także nietolerancję. Aby uniknąć tego paradoksu, wymyślono koncepcję tolerancji represywnej, która potępia wszystko, co zdaniem jej wyznawców, łączy się z brakiem tolerancji. Do elementów wykluczonych przez tolerancję represywną zalicza się zwłaszcza poglądy religijne i klasyczne pojęcia filozoficzno-socjologiczne, jak tradycyjna rodzina, natura ludzka, norma seksualna itp. Zdunowski słusznie zauważa, iż jest to powtórzenie haseł Rewolucji Francuskiej, która postulowała tolerancję, ale zarazem śmierć dla wrogów tolerancji. Kto jest wrogiem tolerancji, to jednak kwestia subiektywnej decyzji osób posiadających władzę w państwie. Z tak pojmowaną tolerancją wiąże się poprawność polityczna. Zabrania ona wolnej dyskusji w miejscach publicznych, zwłaszcza w mass mediach i na uczelniach wyższych. Uwagi autora na temat tolerancji represywnej mogą dać czytelnikowi sporo do myślenia i skłonić do zastanowienia się nad kondycją i stanem współczesnej cywilizacji Zachodu oraz wizji człowieka jaki ona promuje.

Po lekturze książki Zdunowskiego muszę stwierdzić, iż jest to ciekawy materiał pomocniczy dla uczniów szkół licealnych oraz dla osób, które interesują się filozofią w kontekście jej związku ze światem współczesnym. Wydaje się ona bardziej przydatna dla nauczycieli etyki niż filozofii, gdyż większość zagadnień w niej poruszanych to kwestie etyczne. Książka zawiera mnóstwo odniesień do konkretnych sytuacji życiowych, co czyni ją przystępną dla uczniów i osób nie obeznanym z filozofią. Pewnym minusem może się wydawać zbyt duża ilość argumentów wspierających poglądy filozofii klasycznej i chrześcijańskiej, gdyż łatwo się w nich pogubić. Zbyt wiele argumentów, zgodnie z zasadą retoryki klasycznej, nie wzmacnia, lecz osłabia siłę argumentacji. Lepiej jest przedsta-

wić dwa lub trzy silne argumenty zamiast wielu słabszych. Jako egzaminator maturalny z filozofii oraz opiekun uczniów uczestniczących w olimpiadzie filozoficznej szczególnie gorąco polecam tę książkę nauczycielom przygotowującym uczniów do matury i teźże olimpiady. Jest to rzeczywiście książka dla lubiących myśleć. Potwierdza ona tezę autora zawartą w tytule książki, że filozofia jest ciekawa.

dr Grzegorz Baczewski
Collegium Verum w Warszawie
e-mail: gregorius74@wp.pl
ORCID: 0000-0002-2481-993X

***Izabela Rutkowska, Przez zasłonę ciała,
Teologia Polityczna, Warszawa 2022, ss. 190, ISBN 978-83-67065-25-2***

***Izabela Rutkowska, Through the veil of the body,
Teologia Polityczna 2022, pp.190, ISBN 978-83-67065-25-2***

Gdybym miał być zesłany na bezludną wyspę i mógłbym zabrać ze sobą tylko trzy książki byłyby to: *Ewangelia*, *Wyznania świętego Augustyna* oraz *Dzienniczek siostry Faustyny*. Od dawna też fascynuje mnie obraz Jezusa miłosiernego namalowany na podstawie objawień siostry Faustyny, pod którym widnieje napis: *Jezu ufam Tobie*. Od czasów liceum żywię głęboki kult Bożego miłosierdzia i kontempluję ten niesamowity obraz. Obecnie jako teolog i filozof chrześcijański dostrzegam w nim ciągle nowe bogactwo znaczeń. Z pewnością zabrałbym go także ze sobą na bezludną wyspę. Dużo radości sprawił mi zatem prezent w postaci książki pani Izabeli Rutkowskiej *Przez zasłonę ciała*, w której szczegółowo wyjaśniona została symbolika tego obrazu. Są tam również wskazane źródła w *Dzienniczku*, które były podstawą do jego namalowania. Jest to książka łącząca tematykę języka religijnego, czyli teolingwistyki, mistycyzmu oraz teorii sztuki. Autorka tej niezwykle ciekawej książki jest dyrektorem Instytutu Humanistycznego Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej w Głogowie i wybitną teolingwistką. Należy m.in. do Koła Współpracowników Zespołu Języka Religijnego w Radzie Języka Polskiego. Książka składa się z sześciu rozdziałów, poświęconych różnym aspektom cielesności Jezusa, przedstawionej na obrazie. Autorka analizuje między innymi symboliczne znaczenie: głowy, zmysłów, członków ciała i serca Jezusa.

Warto najpierw zaznaczyć, że wyjątkowość tego obrazu polega nie tylko na jego symbolice, lecz także na tematyce. Jest to bardzo dobry pod względem artystycznym obraz Jezusa zmartwychwstałego. Takich dzieł jest niewiele. Wybitnych obrazów Jezusa nauczającego, czyniącego cuda lub ukrzyżowanego jest znacznie więcej. Jezus na tym obrazie uświadamia nam, że my także zmartwychwstaniemy. Jak w wieczerniku podszedł do niewiernego Tomasza i kazał mu włożyć palce w swoje rany, podobnie na obrazie zdaje się podchodzić do patrzącego na ów obraz. Ukazuje mu swoje rany w zmartwychwstałym ciele. Napis: *Jezu ufam Tobie* jest analogią do wyznania wiary Tomasza: *Pan mój i Bóg mój*. Obraz stanowi swego rodzaju odwróconą ekfrazę. Ekfrazą to tekst

literacki, najczęściej poetycki, napisany na podstawie dzieła malarskiego. Tu natomiast obraz odzwierciedla tekst objawienia z *Dzienniczka* siostry Faustyny.

Koncepcja autorki, ukazująca zmartwychwstałe ciało Jezusa jako zasłonę, przez którą prześwituje rzeczywistość transcendentna, przypomina Platońską naukę o prawdzie jako aletei. Martin Heidegger, analizując to pojęcie, określił je jako odsłaniające zasłanianie. Prawda nigdy nie ukazuje się w całości, lecz stopniowo. Zawsze pozostaje w niej jakaś część tajemnicza, niewyjawiona. Przez ciało Jezusa ukazane na obrazie, jak przez częściowo prześwitującą zasłonę, także prześwieca prawda. Tą prawdą jest miłość miłosiernego Boga, bo Bóg jest miłością. Pierwszy list świętego Jana mówi o Jezusie jako o prawdzie, co teologicznie potwierdza koncepcję autorki.

Obraz Jezusa miłosiernego ma w sobie coś z mistycznej atmosfery ikon. Jak zauważył francuski filozof Jean Luc Marion, należy odróżnić ikonę od idola. Przedstawienia sakralne określane przez niego jako idole charakteryzują się tym, iż zatrzymują uwagę widzów na samych sobie i działają jak zwierciadła odbijające ludzką psychikę. Ikony natomiast działają inaczej, gdyż prześwieca przez nie sfera *sacrum*. Wkracza przez nie do naszego świata świętość samego Boga. Ikony są typowe dla kościoła prawosławnego. W naszym kraju sztuka pisania ikon wpłynęła na kształt malarstwa katolickiego. Część Polski przez długi czas stanowiły obszary, na których panowało prawosławie. Obraz Matki Boskiej Częstochowskiej jest ikoną pochodzącą ze wschodnich terenów Rzeczypospolitej.

Autorka książki stosuje metodę ukazywania zmysłów cielesnych jako funkcji człowieka wewnętrznego oraz jako metafory władz duszy. Powołuje się w tej kwestii na twórczość Orygenesza, Grzegorza z Nyssy oraz Pseudo Dionizego Areopagity — teologów mocno związanych z prawosławiem. Jako platonicy i neoplatonicy podkreślali oni możliwość dotarcia duszy do Boga poprzez zmysłową kontemplację piękna świata. Taką drogą przez zmysły ku Bogu jest także ów obraz.

W filozofii pojęcie ciała posiada różne znaczenia. Starożytna łacina miała dwa słowa, które na język polski tłumaczymy jako ciało. Słowo *corpus* oznaczało ciało fizyczne, materialne zaś *caro* to ciało ożywione, organiczne. Język grecki natomiast oprócz słowa *soma*, czyli ciało żywe, posiadał słowo *sarks*, które w *Piśmie Świętym* wiązało się ze sferą zła i grzechu. W odniesieniu do ciała Jezusa nie stosuje się słowa *sarks*, gdyż Jezus był bez grzechu. Tylko *soma* określa

Jego cielesność. Należy pamiętać, iż Jezus przyjął całą naturę ludzką, dlatego w pewien sposób zjednoczył się z każdym z nas — także z naszym ciałem. Miał indywidualne i prawdziwe ludzkie ciało, lecz zarazem pełnię ludzkiej natury. Jest to jedyny przypadek zawierania się całej natury ludzkiej w pojedynczym ciele. Autorka zauważa słusznie, iż ciało opisywane w *Dzienniczku* siostry Faustyny stanowi jedność metafizyczną z duszą i hylemorficzną całość, tak jak w filozofii świętego Tomasza z Akwinu. Zarazem jednak, po platońsku Faustyna opisuje ciało jako więzy cielesne i pęta dla duszy. W swoich wizjach dostrzeżała na przykład, jak dusze osób umierających, za które się wtedy modliła, oddzielały się od ciał. Faustyna nie deprecjonuje ciała, chociaż wzywa do jego umartwienia i do ascezy. Zwraca uwagę na konieczność poddania ciała duszy, a jej z kolei woli Bożej. Píše też o niewysłowionym pięknie Jezusa, który się jej objawiał. Pięknie cielesnym, a nie tylko duchowym. Obraz, który namalował w 1934 roku Eugeniusz Kazimirowski, nie był, zdaniem siostry Faustyny, w stanie tego piękna w pełni wyrazić (zapewne także jego druga wersja namalowana w 1944 roku przez Adolfa Hyłę oraz trzecia, wykonana przez profesora Ludomira Ślendrańskiego w roku 1954). Przypomina się tu starożytna grecka koncepcja łącząca piękno z dobrem — kalokagatija i ujmująca je holistycznie. W obrazie Jezusa miłosiernego piękno, dobro, a także miłosierdzie, łączą się ze sobą, tworząc swoistą trójcę atrybutów ciała Jezusa. Należy tu podkreślić fakt, iż jest to ciało zmartwychwstałe, chwalebne. W *Nowym Testamencie* wyraża go grecki termin *soma pneumatike*, czyli ciało uduchowione. Stanowi ono zapowiedź powszechnego zmartwychwstania umarłych oraz przyszłego piękna zmartwychwstałych ciał. Można by stwierdzić, iż opis z *Dzienniczka* i oparty na nim obraz Jezusa wyrażają swoistą teologię ciała zmartwychwstałego. Siostra Faustyna pisze nawet o pragnieniu bycia przekonsekrowaną już za życia, co może stanowić znak jej oczekiwania na chwalebne ciało po zmartwychwstaniu.

W symbolu nicejsko–konstantynopolskim katolickie wyznanie wiary kończy się stwierdzeniem: „I oczekuję wskrzeszenia umarłych, i życia wiecznego w przyszłym świecie. Amen”. Przez zasłonę zmartwychwstałego ciała Jezusa prześwituje zatem także życie wieczne. Owo życie jest samym Bogiem miłosiernym, który czeka na nas jak ojciec na syna z *Przypowieści o synu marnotrawnym*. W jednym z fragmentów *Dzienniczka* siostra Faustyna opisuje odwiedzinę domu rodzinnego. Przychodzą wtedy goście, między innymi dziecko

sąsiadów. Faustyna trzyma je na kolanach pomimo tego, że z trudnością znosi odór bijący od brudnego dziecka. Ta scena symbolicznie wyraża miłość Boga do ludzi. Bóg bowiem w analogiczny sposób znosi odór naszego zła i grzechów. Każdy z nas jest jak dziecko, które Bóg przytula z miłością, pomimo naszego duchowego fetoru.

Jako filozofa bardzo zaintrygowało mnie stwierdzenie autorki, iż według *Słownika symboli* Władysława Kopalińskiego, ręka na sercu oznacza postawę mędrca. Wydaje się zatem, iż ręka Jezusa, złożona na Jego sercu, to również symbol tego, iż jest On mędrce. Być może lepiej byłoby stwierdzić, iż to symbol Jezusa jako wcielonej Mądrości Bożej. Symbol ten oznacza nie tyle jakąś filozofię, czyli miłość mądrości, co raczej sofiofilę, czyli mądrość miłości. To, co ukazuje swoim życiem i śmiercią oraz co głosi Jezus to swoista filozofia miłości. Bardzo zaintrygowało mnie również to, że autorka cytuje modlitwę siostry Faustyny za Rosję, po usłyszeniu której Jezus stwierdza, iż dłużej tego kraju znosić nie może. Prosi Faustynę, by Mu nie krępowała rąk swoją modlitwą. Jakże aktualnie brzmi ten fragment w kontekście toczącej się obecnie zbrodniczej napaści Rosji na Ukrainę. Trzeba pamiętać, iż miłosierdzie Boże nie oznacza bezkarności dla grzeszników, gdyż Boża sprawiedliwość wymaga, aby ponieśli oni karę za swoje grzechy. Ci, którzy popełniają zbrodnie w czasie tej okrutnej wojny, także poniosą zasłużoną karę Bożą.

Autorka wyznaje, że pisała swoją książkę w czasie pandemii koronawirusa i sama doświadczyła, czym może być COVID lękając się o zdrowie i życie najbliższych. Zauważa, iż ufność w Boże miłosierdzie stanowiła dla niej w tym czasie olbrzymią pomoc w znoszeniu tej sytuacji. Jej zdaniem, Jezus nawet z takich wydarzeń wyprowadza dobro. Zwróciłem także uwagę na to, co autorka pisze na temat postawy Jezusa, w jakiej przedstawiony jest On na obrazie. Faustyna pisała w *Dzienniczku*, iż w jej wizji Jezus jedną stopą dotyka świata, a druga Jego stopa jest nieco uniesiona, tak jak w czasie wędrówki. Jezus z obrazu jest zatem w drodze — w drodze ku każdemu człowiekowi, aby przynieść mu miłość miłosierną. To nie Bóg siedzący na tronie i beczynny, ale *Deus viator* — Bóg w drodze lub *Deus peregrinus* — Bóg pielgrzymujący przez świat i jego dzieje oraz przez historię życia każdego człowieka.

Po lekturze tej bardzo ciekawej książki znacznie wzbogaciło się nie tylko moje rozumienie obrazu Jezusa miłosiernego, lecz również znaczenia miłosierdzia Bożego w moim życiu i życiu całego Kościoła. Serdecznie polecam ją wszystkim,

którzy pragną, aby w ich sercu pojawiło się bogactwo łask usprawiedliwiających człowieka (które symbolizuje biały promień z serca Jezusa — woda) oraz życia wiecznego (symbolizowanego przez promień czerwony — krew).

dr Grzegorz Baczewski
Collegium Verum w Warszawie
e-mail: gregorius74@wp.pl
ORCID: 0000-0002-2481-993X

