

Barbara KIEREŚ, *U podstaw pedagogiki personalistycznej. Filozoficzny kontekst sporu o wychowanie*, Lublin: Polskie Towarzystwo Tomasza z Akwinu–Wydawnictwo KUL 2015, ss. 321, Scripta Philosophiae Classicae.

DOI: [http://dx.doi.org/10.18290/rped.2016.8\(44\).1-9](http://dx.doi.org/10.18290/rped.2016.8(44).1-9)

UWAGI OGÓLNE

„Okazuje się zatem, że spór o pedagogikę jest uwarunkowany filozoficznie, a ostatecznie jest on sporem o filozofię” (s. 193). To krótkie zdanie można uznać nie tylko za motto recenzowanej książki Barbary Kiereś *U podstaw pedagogiki personalistycznej. Filozoficzny kontekst sporu o wychowanie*, lecz także za istotę relacji filozofii i wychowania oraz samej filozofii wychowania. Jak przekonywał Mieczysław Gogacz, „istnieje wyłącznie wychowanie filozoficzne”¹, ponieważ pedagogika jest nauką o zasadach.

B. Kiereś w swojej najnowszej książce nie tylko wykazuje, że nie można wychowania oderwać od jego filozoficznych podstaw, ale podejmuje się ich przeanalizowania i usystematyzowania z perspektywy tomistycznego personalizmu. Punktem wyjścia jest klasyczny podział na idealizm i realizm (s. 65-72). Mamy więc idealizm na gruncie filozofii i pedagogiki oraz filozoficzny i pedagogiczny realizm. Zdaniem autorki, krytyka tego podziału jest bezpodstawna, gdyż wynika on zarówno z samej rzeczywistości – bytu, jak i z jego poznania.

Najbogatsza jest tradycja idealizmu. Zarówno filozofia, jak i pedagogika idealizmu mają wiele odmian i nurtów, które wobec siebie są nawet opozycyjne². Wynika to – po pierwsze – z natury samego idealizmu, który opiera się na monizmie lub dualizmie, racjonalizmie lub irracjonalizmie (fideizmie). W konsekwencji B. Kiereś dzieli pedagogikę idealizmu na kolektywistyczną (fasyzm, nazizm i komunizm)

¹ M. GOGACZ, *Podstawy wychowania*, Niepokalanów 1993, s. 55.

² Idealizm epistemologiczny głosi pierwszeństwo myślenia przed poznaniem, zaś idealizm ontologiczny – pierwszeństwo myśli, idei przed tym, co realne. Idealizm redukuje więc realną rzeczywistość do przeżyć umysłu poznającego lub jego konstrukcji. Idealizm epistemologiczny dzieli się na immanentny (G. Berkeley, D. Hume) i transcendentny (I. Kant), zaś idealizm metafizyczny na subiektywny (G. Berkeley) i obiektywny (G.W.F. Hegel, K. Marks). Por. M. KRASNODEBSKI, *Idealizm*, w: T. PILCH (red.), *Encyklopedia Pedagogiczna XXI wieku. Suplement*, Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Zak” 2010.

i indywidualistyczną (liberalizm i anarchizm), uzyskując w ten sposób pedagogikę pięciu socjalizmów³. Ich cechą wspólną jest zredukowanie ontologii i antropologii (w tym aretologii) wychowania i dostosowanie ich do głoszonego przez dany socjalizm światopoglądu i ideologii. Takie „wychowanie” nabiera cech urabiania człowieka do zadań i celów wyznaczanych przez utopie, które konstruują idylliczne, ale oderwane od rzeczywistości i prawdy o człowieku wizje uszcześliwienia, a nawet „zbawienia” człowieka.

Z kolei realizm pedagogiczny B. Kiereś wiąże z personalizmem, który jej zdaniem nie ma konfesyjnego charakteru (zob. *Appendix*). Stanowi on fundament cywilizacji łacińskiej (F. Koneczny). Swoją koncepcję realistycznej personalistycznej pedagogiki formułuje ona na podstawie poglądów Arystotelesa, św. Augustyna, św. Tomasza z Akwinu, Jacka Woronieckiego, Mieczysława Alberta Krąpca, Wojciecha Feliksa Bednarskiego i św. Karola Wojtyły – Jana Pawła II.

Zatem w polskiej pedagogice mamy trzy koncepcje wychowania: pedagogikę kolektywizmu, indywidualizmu i personalistyczną.

STRUKTURA PRACY

Książka składa się z dwóch części, Wprowadzenia, Zakończenia („Od wiedzy o człowieku do sztuki wychowania”) oraz *Apendixu*. Otwiera ją Słowo od Wydawcy autorstwa Andrzeja Maryniarczyka. Część pierwsza, zatytułowana: „Problem personalizmu. Aspekt filozoficzny”, składa się z trzech rozdziałów, które kolejno dotyczą: stanu badań i przeglądu stanowisk filozofii personalizmu (1); filozoficznego sporu na gruncie realizmu i idealizmu (2) oraz realistycznej wykładni personalizmu (3). Część druga – „Ku personalizmowi w pedagogice” – składa się również z trzech rozdziałów: „Aspekt historyczny personalizmu w pedagogice” (1); „Pedagogika dziś” (2); „Personalistyczna *paedagogia perennis*. Zarys problematyki” (3). Ogółem praca składa się z sześciu rozdziałów. Ich objętość mieści się od 19 (rozdział 2, część I) do ponad 100 stron (rozdział 3, część II) i jest ona wyznaczona specyfiką omawianych problemów. Na uwagę zasługuje *Appendix*, w którym została podjęta polemika, czy pedagogika personalistyczna jest pedagogiką chrześcijańską i konfesyjną. Ponadto oprócz spisu treści w języku polskim książka jest opatrzona w jego angielskie tłumaczenia wraz ze streszczeniem w tym języku. Zawiera również bibliografię oraz indeks osobowy i przedmiotowy.

³ Faszystom i nazistom są odmianami socjalizmu (NSDAP to przecież Narodowo Socjalistyczna Niemiecka Partia Pracy), tak jak komunizm będący socjalizmem międzynarodowym, zaś liberalizm to socjalizm kapitalistyczny. Por. też H. KIEREŚ, *Trzy socjalizmy. Tradycja łacińska wobec modernizmu i postmodernizmu*, Lublin: Lubelska Szkoła Filozofii Chrześcijańskiej 2000.

NAJWAŻNIEJSZE APORIE KSIĄŻKI

Do najważniejszych zagadnień poruszonych w książce należy zaliczyć:

1. Personalizm nie jest nurtem jednorodnym, opartym na tych samych przesłankach filozoficznych, i nie przedstawia spójnej wizji człowieka.

2. Faktycznie w polskiej przestrzeni kulturowej mamy do czynienia z trzema pedagogikami i dwoma nurtami filozoficznymi je determinującymi. Są one wyznaczone przez filozoficzny idealizm lub realizm.

3. Po 1989 roku w Polsce wprawdzie została podjęta próba przezwyciężenia „pedagogiki totalnej”, ale nastąpiło uwikłanie wychowania w inne ideologie wyrastające z idealizmu, który „nie wyjaśnia rzeczywistości, ale uzasadnia swoje wizje (utopie)” (s. 13).

4. Obalenie mitu głoszącego dychotomię: modernizm i postmodernizm.

5. Wychowanie (*paideię*) należy oprzeć na filozofii realistycznej i cywilizacji łacińskiej, które nie tylko są wciąż aktualne, ale – jako wynikające z natury bytowej człowieka – dają możliwość najpełniejszego ukształtowania jego możliwości, czyli wychowania.

6. Filozofia św. Tomasza z Akwinu i jego współczesnych interpretatorów (szczególnie: M.A. Krąpca) stanowi punkt zwrotny dla personalistycznej pedagogiki.

7. Pedagogika personalistyczna i realistyczna (*paedagogia perennis*), wyrastając z antycznej filozofii, stanowi szersze zjawisko naukowe niż pedagogika chrześcijańska (vel katolicka) i nie należy jej utożsamiać z tym, co konfesyjne.

Ad. 1. B. Kiereś dokonuje podziału personalizmu na personalizm horyzontalny, teistyczny pozatomistyczny i teistyczny tomistyczny. Zadaniem personalizmu jest „pełna aktualizacja życia osobowego wychowanka” (s. 13). Uzasadnia, że nie ma jednego uniwersalnego personalizmu, ponieważ każdy z nich jest zbudowany na innych filozoficznych przesłankach i w związku z tym formułuje różne, często sprzeczne ze sobą wizje człowieka i jego wychowania. Za element wspólny można uznać jedynie postulat o wyjątkowości człowieka (s. 24), co jednak jest zbyt ogólne, aby sformułować spójną jego wizję. Personalizm horyzontalny (ateistyczny) jest owocem kolektywizmu (nazizm, komunizm, faszyzm) i indywidualizmu (liberalizm, anarchizm) oraz pesymizmu lub optymizmu (s. 29). Personalizm teistyczny pozatomistyczny wiąże Barbara Kiereś z E. Mounierem, M. Schelerem i R. Ingardenem (s. 34-37), przeprowadzając krytykę ich antropologicznych stanowisk. Ostatni z personalizmów wiąże z filozofią M.A. Krąpca, M. Gogacza i K. Wojtyły.

Ad. 2. Autorka książki *U podstaw pedagogiki personalistycznej. Filozoficzny kontekst sporu o wychowanie* wyróżnia trzy pedagogiki oraz dwa nurty filozoficzne. Zaczniemy od filozofii. Są to idealizm i realizm. Idealizm jest zbudowany na redukcjonizmie ontologicznym oraz antropologicznym, ujętym w kluczu: monizm *contra* dualizm; materializm *contra* spirytualizm (na gruncie dualizmu); racjonalizm *contra* irracjonalizm (kryptoracjonalizm *vel* postmodernizm).

Na idealizmie są nabudowane: kolektywizm (1) i indywidualizm (2), zaś na realizmie – personalizm (3) (s. 246). W kolektywizmie człowiek jest częścią przyrody lub społeczeństwa, w indywidualizmie człowiek jest zabsolutyzowaną jednostką (s. 14). W filozoficznym idealizmie i w konsekwencji w różnych nurtach pedagogiki

idealistycznej nie ma przejścia „od konstrukcji myślowych do realnego świata” (s. 72).

Co w zamian proponuje realizm krytyczny (taki w swoich rozważaniach przyjmuje Barbara Kiereś)? Wyróżnia się realizm poznawczy (epistemologiczny) i metafizyczny (ontologiczny)⁴. Realizm poznawczy uznaje, że pierwszoplanowo poznajemy rzeczywistość, a dopiero wtórnie sam proces myślenia i własną świadomość, przeżycia. Rzeczywistość oddziałuje na poznającego człowieka, „odciska” się w jego zmysłowo-umysłowych władzach poznawczych. Realizm metafizyczny głosi zaś, że istnienie bytu jest niezależne od myślenia⁵. Tak ujęty realizm jest przeciwieństwem poznawczego i metafizycznego idealizmu. Na gruncie realizmu odrzuca się: wewnętrzną sprzeczność tez filozoficznych; sceptycyzm; relatywizm; subiektywizm; agnostycyzm; irracjonalizm, który B. Kiereś słusznie określa mianem kryptoracjonalizmu (postmodernizm). W konsekwencji neguje się także wynikające z nich: sensualizm, emotywnizm i fideizm, ponieważ jako takie są one działem rozumu.

Na płaszczyźnie wychowania realizm gwarantuje integralne wychowanie, obejmujące całego człowieka jako byt duchowo-cieleśny. Odrzuca się tu redukcjonizm obecny w pedagogikach idealistycznych. Dokonuje się „uprawa” (*paideia*) człowieka jako osoby na gruncie jego konstitutivum. Obejmuje ono (s. 97-117): zdolność do poznania; zdolność do miłości; wolność; podmiotowość wobec prawa; suwerenność bytowa; godność; religijność; dobro wspólne na płaszczyźnie społecznej.

„Filozofia stoi przed dysjunkcją: albo realizm – albo idealizm” (s. 70). *Tertium non datur!* Nie ma trzeciej możliwości (takie podejmowano, co w konsekwencji prowadzi do idealizmu). Stąd B. Kiereś stawia pytanie, który z nich „oddaje sprawiedliwość światu i człowiekowi”?

Ad. 3. Niektórzy ze współczesnych pedagogów stoją na stanowisku, że borykamy się z kryzysem wychowania i samej pedagogiki. Barbara Kiereś w recenzowanej książce wskazuje, że współczesna polska pedagogika powstała po tzw. transformacji ustrojowej, tylko pozornie jest „chaotycznym” i przypadkowym zbiorem różnych idei na płaszczyźnie swoich filozoficznych przedzałożeń. Przeciwnie, jest ona celowo ukierunkowana na relatywizowanie klasycznego modelu człowieka i jego wychowania. Czyżby zatem powszechnie deklarowany pluralizm światopoglądowy był tylko niezrealizowanym życzeniem?

Współczesnej pedagogice nurtu idealistycznego B. Kiereś zarzuca ponadto uwikłanie w socjalizm jako cywilizację życia gromadnego (s. 149-152). Socjalizm odpowia-

⁴ Oczywiście dużym uproszczeniem z perspektywy współczesnej filozofii jest zestawienie ze sobą tych dwóch terminów: metafizyka i ontologia. Por. M. GOGACZ, *Elementarz metafizyki*, Warszawa: ATK 1987, s. 166.

⁵ Za K. Ajdukiewiczem wyróżnia się realizm naiwny i krytyczny (zob. K. AJDUKIEWICZ, *Zagadnienia i kierunki filozofii. Teoria poznania. Metafizyka*, Kęty-Warszawa: Antyk 2004). Realizm krytyczny (w przeciwieństwie do naiwnego) – w następstwie refleksji epistemologicznej i rozważeniu stanowiska idealistycznego – dokonuje jego krytyki, przyjmując niezależne od myślenia istnienie bytu. Problem omawia szeroko A.B. Stępień we *Wstępie do filozofii* (Lublin: Towarzystwo Naukowe KUL 2001).

da za zanik życia duchowego (s. 153) oraz za własną autosakralizację, wrogość wobec wszystkiego innego, co nie jest socjalizmem, wrogość do chrześcijaństwa oraz postmodernizm (s. 153-154). Dlatego autorka książki z tej perspektywy dokonuje krytycznej analizy „idei” współczesnej pedagogiki: idei podmiotowości, godności, asertywności ekspresji, wartości i tolerancji (s. 163-188).

Ad. 4. Za twórcami postmodernizmu powiela się mit o tym, że postmodernizm stanowi odmienną filozofię niż modernizm, że się od niego odcina, wprost stanowiąc o jego „śmierci”. Jednak postmodernizm nie tylko nie „pokonał” modernizmu, ale w swojej istocie stanowi jego kontynuację. Modernizm, tak jak postmodernizm, jest odmianą idealizmu, zatem nie obejmuje on całej europejskiej historii filozofii (s. 158). Realizm filozoficzny nie należy do tradycji modernizmu. Dlatego propozycja Barbary Kiereś wydaje się nie tylko zasadna, lecz także potrzebna, gdyż na zachodzie Europy, pod wpływem postulatu zgłoszonego przez J. Habermasa, odkrywa się ograniczoność postmodernizmu i szuka się nowych ujęć w filozofii i antropologii oraz samej pedagogice⁶. W obliczu tego doświadczenia praca *U podstaw pedagogiki personalistycznej* stanowi bardzo ważny i alternatywny głos w dyskusji o filozoficznych podstawach teorii wychowania i edukacji.

Ad. 5. Barbara Kiereś zauważa, że początków personalizmu można doszukiwać się już w starożytności, u źródeł powstania filozofii, gdy człowiek odrzucił myślenie mitologiczne. Jest ono obecne u sofistów i Sokratesa, a następnie Platona i Arystotelesa, w filozofii helleńskiej oraz patrystyce i filozofii wieków średnich (s. 56). To właśnie na przełomie antyku i średniowiecza Boecjusz, nawiązujący do wcześniejszych sporów trynitarnych, ukuł termin osoby (*persona est rationalis naturae individua substantia*). Sam zaś termin „personalizm” po raz pierwszy został użyty dopiero w XVIII wieku. Nie jest zatem przypadkiem, że B. Kiereś łączy personalizm z *paideią*. *Paideia* „oznacza formowanie młodego człowieka przez edukację i wychowanie” (s. 123). Autorka słusznie zauważa, że greckie wzorce kulturowe przetrwały po upadku greckiej państwowości i oddziaływały na inne starożytne kultury, tworząc „najdoskonalszy wyraz humanizmu” (s. 124). „Z faktu – pisze – że kulturowy fundament Europy stanowi grecka *paideia*, płynie powinność poznawczego wniknięcia w jego istotę, jest ona, jak twierdzi Jaeger, depozytorem poznawczym dla wszelkich teorii wychowania. [...] wszelkie zakłócenia w systemie wychowania, ich wewnętrzny rozkład i kryzysy pedagogiczne są konsekwencją odcięcia się od greckiej tradycji” (tamże). A fundamentem tej greckiej tradycji jest wychowanie aretologiczne i *kalokagatia*. Dokonuje się w niej odkrycia transcendencji człowieka, jego wolności i godności oraz ukierunkowania ich na wymiar obowiązków jednostki wobec wspólnoty, czyli dobra wspólnego (s. 126-127). Czy *paideia* nie jest „duchową płodnością”, której zadaniem jest zrodzenie człowieka jako człowieka? Jej celem nie jest egoi-

⁶ Zachęcająca wydaje mi się też opinia S. Sztobryna, który w tekście pt. *Biodoksografia pedagogiczna* (w: E. DUBAS, W. ŚWITALSKI (red.), *Uczenie się z biografii innych*, Łódź: UŁ 2011, s. 39-51) pisze, iż nie należy bezkrytycznie poddawać się aktualnej modzie, a pluralizm badań naukowych dopuszcza też inne badania naukowe niż te inspirowane postmodernizmem.

styczna doskonałość jednostki – dodaje B. Kiereś – ale naród i dobro wspólne osób i Bóg (s. 126 i 236).

Autorka książki w swoim realistycznym personalizmie koresponduje z nauczaniem Jana Pawła II, który pisze:

Człowiek, który w widzialnym świecie jest jedynym ontycznym podmiotem kultury, jest też jedynym właściwym jej przedmiotem i celem. Kultura jest tym, przez co człowiek jako człowiek staje się bardziej człowiekiem: bardziej „jest”. Na tym także opiera się owo kapitalne rozróżnienie pomiędzy tym, czym człowiek jest, a tym, co posiada, pomiędzy „być” a „posiadać”. Kultura pozostaje zawsze w istotnym i koniecznym związku z tym, czym (raczej kim) człowiek „jest”, natomiast związek jej z tym, co człowiek „ma” (posiada), jest nie tylko wtórny, ale i całkowicie względny. Wszystko, co człowiek „ma” (posiada), o tyle jest ważne dla kultury, o ile jest kulturo-twórcze, o ile człowiek poprzez to, co posiada może pełniej być jako człowiek, pełniej stać się człowiekiem we wszystkich właściwych dla człowieczeństwa wymiarach swego bytowania⁷.

W kontekście powyższych słów odczytajmy myśl B. Kieresia, która pisze:

[...] wychowanie jest koniecznym składnikiem ludzkiej kultury. Człowiek bowiem jest bytem spotentjalizowanym, a jedynym dobrem człowieka jest jego własne życie, które jest mu zadane. Jest ono jego dobrem, ale w życiu społecznym jest ono tzw. dobrem wspólnym, racją istnienia i spoiwem wspólnoty ludzkiej. I właśnie sfera tego, co człowiekowi zadane, a więc jego integralnie widziane życie, jest przedmiotem poznania (wyjaśniania) pedagogiki i polem działalności wychowawczej. Wychowanie jest długotrwałym procesem, a polega ono na usprawnieniu człowieka w osiągnięciu należnego mu dobra. Przedmiotem poznania pedagogiki i jej dobrem jest realny człowiek, musi on zatem rozporządzać właściwą teorią tego dobra, zaś praktyka wychowawcza musi „przełożyć” ogólną wiedzę o człowieku na konkretne sytuacje wychowawcze, czyli znaleźć odpowiednią metodę pokierowania wychowanka. Według tradycji realizmu taką metodą jest aktualizacja i usprawnienie cnót-dzielności, a przede wszystkim cnót tzw. kardynalnych: roztropności, umiarkowania, męstwa i sprawiedliwości (s. 257-258).

Autorka książki podkreśla, że teoria wychowania przekłada się na praktykę wychowawczą, chociaż nie są one ze sobą tożsame (s. 13), i pisze:

Postępowanie wychowawcy staje się takim wzorem, jeśli jest on „świadkiem dobra” (*exempla trahunt*). Personalistyczna pedagogika miłości i woli unika błędu emotywizmu (zredukowania miłości do sfery popędowo-uczuciowej człowieka) oraz błędu determinizmu (wolność jest złudzeniem) i indeterminizmu (woluntaryzmu) antropologicznego (wolność to dowolność) (s. 248).

Ad. 6. Filozofia Akwinaty stanowi „przewrót kopernikański” w ontologii i antropologii filozoficznej. Przekłada się on na etykę, epistemologię oraz na samo wychowanie. Tomasz, wprowadzając do filozofii teorię aktu istnienia, dokonał właśnie tego

⁷ Przemówienie Papieża Jana Pawła II podczas wizyty w siedzibie ONZ do spraw Oświaty, Nauki i Kultury (UNESCO), Paryż, 2 czerwca 1980, Kraków 1980, s. 6-7.

„przewrotu” nie tylko na płaszczyźnie samej filozofii, lecz także wychowania⁸. Współcześnie są one interpretowane czy – posługując się określeniem S. Swieżawskiego – „odczytywane na nowo”, głównie w Lubelskiej Szkole Filozofii Klasycznej (M.A. Krąpiec) i tzw. Warszawskiej Szkole Tomizmu Konsekwentnego (M. Gogacz)⁹.

Badania B. Kiereś zawarte w recenzowanej książce w sposób komplementarny stanowią wykładnię realistycznej pedagogiki (głównie w ujęciu Szkoły Lubelskiej) i jej personalistycznej filozofii wychowania. Jak czytamy w pracy: „[...] człowiek jest bytem spotencjalizowanym, a jego życie to proces aktualizacji tego, co jest mu zadane przez ludzką naturę, dlatego wychowanie jest konieczne, zarówno w jego indywidualnym, jak i społecznym wymiarze” (s. 16).

Personalistyczne (realistyczne) wychowanie obejmuje zatem całego człowieka: jego sferę intelektualno-wolitywną, uczucia i ciało. Jest więc uprawą (usprawnieniem) intelektu i woli, wychowaniem charakteru i wypracowaniem sprawności ciała. Nie można jednak osiągnąć tych celów bez wyboru adekwatnej do bytowej struktury człowieka jego koncepcji. Słuszny więc jest apel autorki, aby była nim personalistyczna i realistyczna wizja człowieka jako osoby. W niej usprawnia się człowieka w prawdzie, dobru i pięknie. Jak zaznacza B. Kiereś – dobro nie jest rezultatem konsensusu, umowy (s. 160), tak samo jak prawda i piękno. Bowiem na „gruncie poznania teoretycznego rozstrzyga się rozumienie tego, czym jest piękno, dobro i prawda, i wobec tego są one ważne dla nauki o człowieku” (s. 101). Sam zaś człowiek nie jest tylko materią lub tylko duchem, ale realnie istniejącym bytem duchowo-cieleśnym, podmiotującym swoje działania właściwe ze swoją rozumną naturą.

Ad. 7. Pedagogikę personalistyczną (realistyczną) utożsamia się z pedagogiką chrześcijańską, przy czym ta ostatnia jest niekiedy odczytywana jako „partykularna” i „konfesyjna”, a zatem ograniczona i gorsza (s. 261). Autorka recenzowanej książki stawia linię demarkacyjną pomiędzy pedagogiką personalistyczną a światopoglądowo zaangażowaną pedagogiką chrześcijańską. Zdaniem B. Kiereś „[...] personalistyczna wykładnia człowieka jest teorią uniwersalną (bezzałożeniową), czyli teorią logicznie (poznawczo) pierwotną, ale nie neutralną wobec światopoglądowych decyzji człowieka” (s. 18).

⁸ Próbę ich przeanalizowania podjąłem w pracach: *Człowiek i paideia. Realistyczne podstawy filozofii wychowania*, Warszawa: SWPR 2008 (wyd. 1) i 2009 (wyd. 2), oraz w ich skrócie: *Integralna antropologia wychowania. Filozofia wychowujące tomizmu konsekwentnego*, Białystok 2013.

⁹ Na temat odmian polskiego tomizmu i pedagogiki tomistycznej zob.: M. KRASNOŁĘBSKI, *Polska paideia neotomistyczna w perspektywie odmian tomizmu*, w: N. PELCOVA, T. KASPER, S. SZTOBRYN (red.), *Úloha osobnosti a institucí v rozvoji vzdílanosti v evropském kontextu. Prezentace školství a vzdílanosti*, Praha: Univerzita Karlova v Praze. Nakladatelství Karolinum 2013, s. 207-220 oraz M. KRASNOŁĘBSKI (red.), *Myśl pedagogiczna neoscholastyki i neotomizmu*, t. IX, Warszawa: SWPR 2014, Filozofia i Pedagogika, red. A. Murzyn.

PODSUMOWANIE

Podtrzymuję swoją opinię, którą napisałem w związku z recenzją innej książki B. Kiereś

Wypada w tym miejscu pogratulować Autorce doskonałej „intuicji” filozoficznej, dość dobrego warsztatu, którym mógłby poszczycić się niejeden „zawodowy” filozof. Kiereś przyznaje, że „nie zajmuje się profesjonalnie filozofią” [...]. Takiej fachowości można życzyć wielu pedagogom, którzy na skutek źle przeprowadzonej propedeutyki filozofii lub jej ideologicznego charakteru, w najlepszym przypadku bezzasadnie ją kompilują (Należy tu dodać, iż język wypowiedzi B. Kiereś jest prosty, klarowny, co jest dodatkowym atutem książki, gdyż nie utrwala dodatkowej bariery, jaka jest związana z używaniem terminologii filozoficznej i naukowej)¹⁰.

„Takie będą Rzeczypospolite, jak jej młodzieży chowanie” (Jan Zamoyski, cyt. za: A. Maryniarczyk, Słowo od Wydawcy, s. 7). Książka Barbary Kiereś stanowi bardzo ważny głos, świadczący właśnie o tym zatroskaniu o „młodzieży chowanie”, o kształt współczesnej refleksji nad wychowaniem i filozofią wychowania w Polsce. Powinna ona zostać doceniona i krytycznie przeanalizowana przez tych wszystkich, którym bliska jest refleksja o wychowaniu. Gorąco polecam pracę B. Kiereś zarówno teoretykom wychowania, jak i osobom praktycznie zmagającym się z trudem tej sztuki. Książka *U podstaw pedagogiki personalistycznej. Filozoficzny kontekst sporu o wychowanie* to obowiązkowa lektura. Serdecznie gratuluję autorce jej dzieła, życząc, aby nie tylko trafiło „pod strzechy”, ale i również do opiniotwórczych „salonów”.

Mikołaj Krasnodębski
doktor filozofii, absolwent Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego

Janusz MARIĄŃSKI, *Godność ludzka jako wartość społeczno-moralna: mit czy rzeczywistość? (Studium interdyscyplinarne)*, Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek 2016, ss. 527.

DOI: [http://dx.doi.org/10.18290/rped.2016.8\(44\).1-10](http://dx.doi.org/10.18290/rped.2016.8(44).1-10)

Zagadnienie godności jest niezwykle ważne dla pedagogów. Godność bowiem stanowi niezwykle ważną wartość w wychowaniu młodego człowieka. Z tej wartości, jak ze źródła, „wypływają” orientacje na inne wartości, ustosunkowania do innych. Można ją określić jako „punkt startowy” w budowaniu aksjospfery w wymiarze jed-

¹⁰ M. KRASNODĘBSKI, „Zeszyty Naukowe Szkoły Wyższej Przymierza Rodzin. Seria Pedagogiczna” 1(2009), nr 3, s. 138.