Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 25/11/2026 01:42:05

WYDAWNICTWO UMCS

ANNALES
UNIVERSITATIS MARIAE CURIE-SKŁODOWSKA
LUBLIN – POLONIA

VOL. VII SECTIO N 2022

ISSN: 2451-0491 • e-ISSN: 2543-9340 • CC-BY 4.0 • DOI: 10.17951/en.2022.7.23-40

Szkoła jako przestrzeń budowania relacji wspólnotowych

School as a Space for Building Community Relations

Barbara Myrdzik

Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie. Wydział Filologiczny
pl. Marii Curie-Skłodowskiej 4A, 20-031 Lublin, Polska
myrdzik@poczta.onet.pl
http://orcid.org/0000-0001-6676-0166

Abstract. The article deals with the issue of rebuilding community relations among young people weakened by the necessary isolation due to the COVID-19 pandemic and the socio-cultural crisis. The importance of the notion of community was analyzed, and then the latest polls and studies on remote education were presented, which deepened the feeling of isolation of both pupils and students. Assuming that education after the pandemic should change, reference was made to Hans-Georg Gadamer's concept of education. In connection with it, considerations are focused on such notions as hermeneutics, understanding, dialogue, horizon of understanding, hermeneutic circle, *sensus communis*. In Gadamer's educational vision, it is essential to believe that meeting the other is the moment when the understanding process begins. The study emphasizes the importance of conversation, as a person is immersed in language, creates relationships with others, and gets to know the world through language. Possible answers to the question of to what extent the hermeneutic concept can create a bridge between youth and school upbringing and education were also considered. Moreover, the article describes the conditions that are necessary for school education to teach questions, not ready-made answers, so that the "virtues" of community can develop.

Keywords: conversation; dialogue; hermeneutic circle; remote education; community

Abstrakt. W artykule podjęte zostało zagadnienie odbudowywania relacji wspólnotowych wśród młodzieży osłabionych konieczną izolacją z powodu pandemii COVID-19 i kryzysem

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 25/11/2026 01:42:05

społeczno-kulturowym. Analizie poddano znaczenie pojęcia wspólnotowości, a następnie zaprezentowano ostatnie sondaże i badania na temat edukacji zdalnej, która pogłębiła poczucie izolacji zarówno uczniów, jak i studentów. Wychodząc z założenia, że kształcenie po pandemii powinno ulec przemianie, odwołano się do koncepcji edukacyjnej Hansa-Georga Gadamera. W związku z nią rozważania skoncentrowano wokół takich pojęć jak m.in.: hermeneutyka, rozumienie, dialog, horyzont rozumienia, koło hermeneutyczne, *sensus communis*. W wizji edukacyjnej Gadamera zasadnicze jest przekonanie, że spotkanie z innym jest momentem, w którym uruchomiony zostaje proces rozumienia. W opracowaniu podkreślono znaczenie rozmowy, gdyż człowiek jest zanurzony w języku, tworzy relacje z innymi i poznaje świat poprzez język. Rozważono również możliwe odpowiedzi na pytanie, na ile koncepcja hermeneutyczna może wytworzyć pomost pomiędzy młodymi a szkolnym wychowaniem i kształceniem. Ponadto opisano uwarunkowania, które są konieczne, by w szkolnym kształceniu uczono zadawania pytań, a nie gotowych odpowiedzi, by mogły rozwijać się „cnoty" wspólnotowości.

Słowa kluczowe: rozmowa; dialog; koło hermeneutyczne; edukacja zdalna; wspólnotowość

1.

> Szkoła stanowi w przestrzeni społecznej miejsce zupełnie unikalne – nawet jeśli została już pozbawiona wiodącej roli w tworzeniu społecznej wyobraźni. Jest bowiem prawdopodobnie ostatnią instytucją, gdzie gromadzą się przedstawiciele wszystkich społecznych grup i kultur, gdzie toczy się rozmowa […] o znaczeniach i wartościach zbiorowego życia, gdzie owe znaczenia mogą być ze sobą konfrontowane i gdzie w wyniku konfrontacji mogą powstawać nowe sensy.
> (Szkudlarek 2009: 113–114)

Pisząc o szkole, mam na myśli nie tylko instytucję, która w potocznym znaczeniu określa miejsce dokonujących się procesów edukacyjnych, lecz także przestrzeń edukacyjną, którą tworzą dwie perspektywy: indywidualna i społeczna (Myrdzik 2016: 60–70). W perspektywie indywidualnej kształtujemy poczucie tożsamości indywidualnej i społecznej, uczymy się być sobą teraz i w przyszłości. Wpływa na nią zarówno przestrzeń otoczenia (fizyczna), jak i strefa mentalna (wiedza, przekonania, świat wartości, kompetencje kulturowe i językowe itd.). Społeczny charakter aranżacji miejsca socjalizuje uczestników do przyjmowania odpowiedzialności za towarzyszy zajęć oraz podporządkowywanie się wspólnym normom. Tym samym są oni skoncentrowani bardziej na wspólnej aktywności niż na indywidualnych potrzebach i działaniach.

Obie przestrzenie wpływają na kształtowanie się człowieka. Jerzy Szacki w pracy *Indywidualizm i kolektywizm. Wstępna analiza pojęciowa* (1999) zwraca uwagę na złożoność semantyczną opisywanych pojęć. Indywidualizm i kolektywizm w porównaniu kulturowym nie są przeciwległymi biegunami

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 25/11/2026 01:42:05

o jednakowym wymiarze, lecz dwoma całkowicie niezależnymi wymiarami, które mogą występować wspólnie w różnych kontekstach. W kulturach kolektywistycznych człowiek funkcjonuje w sieci zobowiązań wobec innych: bliskiej rodziny, ale też dalszych krewnych, sąsiadów, członków swojej grupy etnicznej. Przykładem mogą być kultury azjatyckie (np. japońska, wietnamska) czy kultury afrykańskie (tamże). Kultura indywidualizmu, akceptująca dokonywanie nieskrępowanych wyborów i podejmowanie autonomicznych decyzji, jest charakterystycznym rysem rzeczywistości późnej nowoczesności, która ufundowana jest na założeniu, że nieskrępowana jednostka w swoich decyzjach i wyborach jest podstawowym podmiotem. Jednostka jest rozumiana jako niezależny i indywidualny byt, jest ważniejsza niż grupa (tamże: 9).

Oba pojęcia: indywidualizm i kolektywizm – należą do konstruktów teoretycznych, powoływanych dla wyjaśnienia wzajemnych relacji jednostki i grupy. W niniejszym opracowaniu pojęcie kolektywizmu wolę zastąpić pojęciem wspólnotowości, ponieważ ma ono wartość szczególną (o czym za chwilę). Wspólnotowość przeżywa dziś swoisty renesans, mimo że współczesne społeczeństwa są zdominowane przez kulturę indywidualizmu. Swoje racje dodała też pandemia COVID-19, zamykając ludzi w domach, pozbawiając kontaktu z innymi.

Bogdan Wojciszke (2009: 39) ujmuje kategorię wspólnotowości jako „wyraz egzystencji człowieka, [jego] dążeń do integracji z bytami społecznymi poprzez troskę o innych i współpracę; [wspólnotowość] wiąże się z koncentracją na innych […]. Osoby »wspólnotowe« to jednostki, u których dominują motywy intymności i afiliacji", łączące potrzebę bliskości, dążenia do bycia razem z innymi ludźmi, poszukiwania ich akceptacji i bezpieczeństwa.

Cechy wspólnotowe to: opiekuńczość, uczynność, życzliwość, empatia, ale też docenianie innych, wyrozumiałość oraz umiejętność wybaczania. Wspólnotowość jest tym wymiarem postrzegania społecznego, którym kierujemy się, zawierając przyjaźnie; decyduje również o tym, z kim chcielibyśmy pracować. Jest swego rodzaju spoiwem społecznym, napędem do tworzenia i działania w imię wspólnej sprawy.

Każdy człowiek od momentu swojego zaistnienia rozwija się głównie dzięki innym ludziom (rodzicom, dziadkom, nauczycielom, „znaczącym Innym"). „Ja" bez „Ty" jest niepełne i na odwrót, ale „Ja" z „Ty" tworzą już „My", czyli zalążek społeczeństwa. Jak twierdzi Hannah Arendt (1991: 148–149), nie możemy żyć poza społeczeństwem, ponieważ wtedy nie moglibyśmy myśleć, a myślenie jest najważniejszą i najwyższą z ludzkich umiejętności, związaną nieodłącznie z rozmową z „innym".

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 25/11/2026 01:42:05

2.

Trwające już od dłuższego czasu zmiany w dziedzinie edukacji, dokonujące się na tle odniesień polityczno-społecznych i kulturowych, mają charakter aksjologiczny, odsyłający bezpośrednio do wartości, które zostały zaburzone przez ciągłe reformy programowe i systemowe, pozbawiające szkoły poczucia bezpieczeństwa i przewidywalności. Nałożyła się na nie pandemia i kryzys kultury polegający na postępującym niezrozumieniu: siebie, drugiego człowieka i świata.

> Trudny czas trwającego wciąż kryzysu COVID-19 pokazał, jak dużą wartość ma to, co jest zasadniczą misją edukacji: rozwój osobisty, poznawczy, emocjonalny i społeczny człowieka, oparty na dążeniu do mądrości i zmierzający do zrównoważonego rozwoju całych społeczności. Pokazał nam to przede wszystkim przez obnażenie braków i niedoskonałości: bolesnego braku relacji osobistych, kryzysu zdrowotnego i psychologicznego, niedoskonałości dotychczasowych metod nauczania, pracy rozwojowej i zespołowej. Zorientowaliśmy się, że edukacja i jej misja znalazły się na zakręcie historii. (Ciesiołkiewicz 2021: 5)

Sądzę, że zauważaliśmy to jeszcze przed pandemią, kiedy kryzys kultury ogarnął „całą zastaną strukturę aksjologiczną, wyburzeniem jej podstaw, które przyzwyczajono się uważać za nienaruszalne, przymusem rewidowania przyjętego – jako oczywisty – paradygmatu, wedle którego określone wartości są wyższe, a inne niższe" (Morawski 1999: 286–288).

W kulturze, która jest sposobem wyrażania i komunikowania się, można obserwować zjawisko permanentnego kryzysu. Badający zjawisko kryzysu kultury zadają pytania: „Dlaczego jednak gorsze przekazy wygrywają i wypierają lepsze? Dlaczego mamy do czynienia z »inflacyjnym« charakterem mediów? Dlaczego kultura masowa (rozlewająca się coraz szerszą falą) […] obsuwa się – zaryzykujmy mocne określenie – w barbarzyństwo?" (Breczko 2015: 45).

Na owo barbarzyństwo składa się wypieranie słowa przez obraz, wypieranie obrazów łagodnych przez obrazy drastyczne, wulgaryzacja języka, dostarczająca „pojęć" nacechowanych negatywnie w interpretacji rzeczywistości, brak wrażliwości wobec innego. Znika refleksyjność, wysoki poziom artystyczny, humor „z cicha pęk"; odbiorcę zalewa i kształtuje – w wyniku jego własnych wyborów – barbarzyńska fala (tamże: 46).

Najważniejsze przejawy kryzysu zachodzą jednak w stosunkach międzyludzkich. Jest to szczególnie widoczne w relacjach młodych ludzi. Młodzież podlega socjalizacji w zróżnicowanej przestrzeni społecznej, warunkowanej najbliższym środowiskiem, kulturą otoczenia, językiem, wybranym stylem życia itd. Relacje

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 25/11/2026 01:42:05

jednostki z rzeczywistością społeczno-kulturową intensyfikują się w okresie adolescencji, kiedy to młodzież świadomie podejmuje refleksję nad swoim miejscem w systemie społecznym. A szkoła nie stanowi już centrum tego procesu:

> Szkoły, jako instytucje publiczne, nie są w stanie same zmieniać społeczeństwa, będąc przecież lustrzanym odbiciem m.in. jego fałszywych przekonań i wad. Istnieją przy tym przeciwstawne orientacje co do celów edukacji szkolnej, ponieważ część obywateli opowiada się za przystosowywaniem przez szkoły dzieci i młodzieży do akceptacji świata z jego wszystkimi regułami, przymusami, ograniczeniami i przesądami […], część natomiast oczekuje od szkół, by kształciły krytyczne umysły, wychowywały uczniów do niezależności i samodzielności z dala od konwencjonalnych klisz ich epoki. (Śliwerski 2015: 606)

Trzeba tu zauważyć, że funkcjonującą przez setki lat tradycyjną triadę instytucji wychowawczych: rodzina – szkoła – Kościół, zastąpiła w epoce mediów elektronicznych tetrada: rodzina – media – szkoła – Kościół. Media współcześnie odgrywają ogromną rolę w procesach wychowawczych. Wynika to z faktu, iż młode pokolenia opanowały narzędzia, jakimi dysponują media, wiele czasu poświęcając na korzystanie z nich, z kolei one wywierają na nich znaczący wpływ. Kultura audiowizualna charakteryzuje się tym, że sfera obrazu zdominowała sferę słowa. Podczas gdy tekst pobudza procesy myślowe, obraz oddziałuje głównie na emocje. Obecnie jesteśmy świadkami stopniowego przekształcania się *homo sapiens* w *homo videns* – człowieka postrzegającego. Jak trafnie konstatuje ks. Adam Boniecki (2001: 49), „widzieć, nie oznacza rozumieć, a poznanie poprzez pojęcia idzie znacznie dalej niż to, co widzialne".

W przestrzeni publicznej, mimo ograniczeń, widoczna jest znaczna aktywność społeczna młodych ludzi, odpowiadających na potrzeby świadomego w niej uczestnictwa. Protesty spowodowała nikła wiarygodność społecznych autorytetów, których inflacja następuje często na ich własne życzenie. Odbywa się publiczne obwinianie i rozliczanie z deprawacji młodych, ujawniane są kłamstwa, które ukrywano przez lata. Na to nakłada się szczególnie trudny czas dla młodzieży – czas buntu i ścierania się różnych światopoglądów, kształtowania orientacji seksualnych, odrzucania jednych autorytetów i poszukiwania innych, nowych, a także dążenie do jednoznaczności w ocenie zdarzeń, poglądów, faktów, poczucia prawdziwości itp. Łatwo wówczas ulec magii populistycznych haseł i ideologii.

Krzywe zwierciadło podsuwa nam obraz dotychczasowych zachowań młodych demonstrantów z okazji świąt narodowych, potwierdzających swoją wspólnotowość narodową: 3 maja, 11 listopada, 15 sierpnia, pełnych buty, agresji,

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 25/11/2026 01:42:05

braku szacunku dla myślących inaczej. Przekonuje nas, że zbieramy owoce wychowania, w którym nie nauczyliśmy młodzieży wrażliwości skierowanej na postrzeganie różnic ani godnego zachowania się w miejscach pamięci narodowej. Niestety, w tym kierunku rozwija się też oficjalna edukacja historyczna i nasze polityczne przyzwyczajenia, które każą sprzecznościom i wojowniczemu nastawieniu stać się czymś samo przez się zrozumiałym. Taka wizja wspólnotowości przeczy treściom tego pojęcia, które ma w założeniu, że kultura jest tym, co może powstrzymywać ludzi od atakowania jeden drugiego, a tym samym stawania się gorszym niż jakiekolwiek zwierzę, ponieważ wśród zwierząt nie znajdziemy odpowiednika dla ludzkich wojen (Gadamer 1988: 19).

Ci młodzi demonstranci w swoim przekonaniu świętowali wydarzenia z tradycji narodowej. Niosąc biało-czerwone flagi państwowe oraz orła w koronie, zdobiącego polskie godło, mieli usta pełne haseł patriotycznych, ale nie umieli dostrzec, że inni też mają prawo do wyrażania własnych przekonań. W swoich demonstracjach (świadomie lub nieświadomie) nawiązywali do światopoglądu romantycznego, połączonego jednak z hasłami nacjonalizmu i ksenofobii. Włączyli się w kulturę unieważniania (*cancel kultur*) inaczej niż oni myślących.

Kultura unieważniania podzieliła społeczeństwo USA, stała się nośnym hasłem wyborczym Donalda Trumpa. W październiku 2019 roku, gdy liczne osoby publiczne w USA stały się obiektem bojkotu ze strony internetowych tłumów, Barack Obama skrytykował kulturę unieważniania. „Mam czasem poczucie, że dziś młodzi ludzie są przekonani, iż jedynym sposobem na doprowadzenie do zmian jest ocenianie innych w możliwie najbardziej radykalny sposób. Ale to nie przyniesie zmian na lepsze. Jeśli jedynie rzucasz kamienie, daleko nie zajdziesz" – powiedział były prezydent (cyt. za: Nowicki 2020).

Uprawomocnianie, ujawnianie, nagłaśnianie i czynienie przedmiotem zainteresowania pewnych kwestii to jedna strona medalu kultury unieważnienia. Druga to unieważnianie, spychanie na margines, delegitymizacja i uciszanie. Ofiarami prawdziwej kultury unieważniania, którym odbierano możliwość swobodnej ekspresji, które nie mogły publicznie mówić w pełni własnym głosem, byli przedstawiciele takich grup jak kobiety czy mniejszości seksualne (tamże). „Nosicielem" kultury unieważniania są najczęściej fora internetowe, dające dużą swobodę w publikowaniu różnych treści bez poczucia odpowiedzialności.

Nieodparcie nasuwa się tu pytanie: Jak kształtować w szkolnej edukacji uznanie, że „inny może mieć rację"? (Gadamer 1993: 109).

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 25/11/2026 01:42:05

3.

Olga Tokarczuk w felietonie dla „Frankfurter Allgemeine Zeitung" pisze: „[…] siedzimy w domu, czytamy książki i oglądamy seriale, ale w rzeczywistości przygotowujemy się do wielkiej bitwy o nową rzeczywistość, której nie potrafimy sobie nawet wyobrazić, powoli rozumiejąc, że nic już nie będzie takie samo, jak przedtem" (Tokarczuk 2020b).

Również nauczanie zdalne podyktowane pandemią nie będzie zjawiskiem stałym. Uświadomiło nam jednak jeszcze bardziej niż przedtem, że pragniemy szkół, które wyposażałaby absolwentów w szeroki horyzont integrujący wiele perspektyw i w których przez wychowanie uczniowie doświadczaliby tego, że inni myślą inaczej oraz by nie zapomnieli, że „inni, którzy nadejdą po nas, również będą rozumieli inaczej" (Gadamer 1993: 347).

W publikacjach na temat edukacji powtarza się przekonanie, że szkoła po pandemii powinna ulec przeobrażeniu w różnych obszarach kształcenia, gdyż COVID-19 ujawnił wiele spraw, które domagają się zmiany. Przywołam tutaj wybrane wyniki badań i sondaży, które koncentrowały się na skutkach nauczania zdalnego. Pojawiają się w nich podobne wskaźniki, dlatego omówię je łącznie. Młodzież biorąca w nich udział narzekała na: brak kontaktu z koleżankami i kolegami, problemy ze zrozumieniem nowych treści, poczucie wykluczenia, nierówności w systemie edukacji. Proponowała, żeby większy nacisk położyć na samodzielność w procesie edukacyjnym i motywację do nauki. Zdecydowana większość ankietowanych podkreślała niewystarczającą jakość kształcenia zdalnego, przypuszczając przy tym, że problem może pojawić się w kolejnych klasach, kiedy okaże się, że duża część uczniów tak naprawdę nie opanowała materiału potrzebnego do zrozumienia dalszych zagadnień.

W opinii studentów zdalne nauczanie pozbawiło ich czegoś najważniejszego. Jeden ze studentów napisał:

> Moje studenckie życie ogranicza się do tego, że wstaję, siadam do biurka, a później wracam do łóżka się uczyć. Każdy dzień jest taki sam – mówi Adam, student informatyki na Uniwersytecie Warszawskim. W podobnej sytuacji znalazło się ponad milion młodych ludzi w Polsce. Wcześniej uczelnie wyższe kojarzyli z juwenaliami, samorządami studenckimi, integracjami, wyjazdami na rozmaite obozy, wymianami zagranicznymi oraz całym spektrum aktywności, które można by wymieniać bez końca. Tymczasem zmierzyć się muszą ze skrajnie inną sytuacją, która w kontekście studiów wydaje się nienaturalna, wręcz groteskowa. Nauczanie zdalne to zamknięcie się na wszystko, czego oczekiwali od tego okresu życia. (Leśniewska 2021)

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 25/11/2026 01:42:05

Sygnały te świadczą o tym, że młodzi odczuwają brak wspólnotowości i kształcenia, które pozwoliłoby nauczyć się samodzielności w myśleniu i zdobywaniu wiedzy. Zajmujący się problematyką szkoły przyszłości postrzegają ją w szerszej perspektywie. Jak pisze Kuba Wygnański (2020: 9):

> Edukacja powinna być postrzegana fundamentalnie – w kategoriach praw człowieka. Ma ona olbrzymi wpływ na zdolność poznawania i przetrwania w coraz bardziej skomplikowanym świecie. Jest najlepszą „inwestycją" we własną (indywidualną i zbiorową) przyszłość i najskuteczniejszą „szczepionką" na zagrożenia autorytaryzmu i populizmu. Jest też jednym z najważniejszych świadectw solidarności – rozumianej tak, jak powinna być rozumiana i „testowana" – poprzez prostą obietnicę, że „nikt nie zostanie sam i nikt nie zostanie porzucony".

4.

Wielkim zwolennikiem wspólnotowości w edukacji był Hans-Georg Gadamer, który w swoich pracach łączył tradycję niemieckiej pedagogiki[1] z hermeneutyką. W jego pismach często spotykamy wypowiedzi na temat kształcenia i wychowania. Mogą być one inspiracją dla współczesnej myśli o edukacji odbudowującej idee wspólnotowości.

Zdaniem komentatorów filozofii autora *Prawdy i metody* kształcenie oznacza u niego bardziej rezultat niż sam proces, jest to „kształcenie wynoszące ku człowieczeństwu" (nawiązanie do Herdera). Gadamer utrzymywał, że kształcenie polega na formowaniu (*Bildung*), więc od samego początku osoba wychowywana jest włączona w ten proces. Przy tym wychowania i kształcenia nie można ograniczyć do czasu edukacji szkolnej. Nigdy nie przestajemy się uczyć, a to oznacza ciągłe kształtowanie siebie i pozostawanie otwartym na inne perspektywy (samowychowanie). Analiza procesów wychowawczych powinna odbywać się z uwzględnieniem perspektywy antropologicznej, czyli pytaniem o istotę człowieka jako takiego. Konkretny człowiek, zakorzeniony w świecie i ukształtowany w procesach socjalizacji i inkulturacji, to osoba w ustawicznym stawaniu się, rozpościerająca swe istnienie oraz istotę w horyzoncie tego, „kim ma się stać" (Gadamer 1993: 43).

Wspólnotowość w pracach Gadamera wiąże się z językiem:

[1] Odwoływał się do takich myślicieli jak Johann Gottfried von Herder i Georg Wilhelm Friedrich Hegel, a także Giambattista Vico i Baltasar Gracián.

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 25/11/2026 01:42:05

> Język jest więc prawdziwym centrum ludzkiego bytowania – jeżeli widzi się go w jego tylko właściwej dziedzinie; w dziedzinie ludzkiego współbycia, w dziedzinie porozumienia, stale na nowo narastającej zgody, niezbędnej dla ludzkiego życia tak bardzo jak powietrze, którym oddychamy. Albowiem wszystko, co ludzkie, powinniśmy dać sobie powiedzieć. (Gadamer 2000: 62)

> Wszystkie formy ludzkiej wspólnoty życia są formami wspólnoty językowej, nawet więcej – one tworzą własne języki. (Gadamer 1979: 289)

Filozof podkreślał rolę wspólnotowości w poznaniu humanistycznym i w edukacji. Na pytanie, jakiego poznania można się nauczyć w humanistyce, odpowiadał, że w wychowaniu humanistycznym chodzi o kształtowanie *sensus communis*, czyli zmysłu, który ustanawia wspólnotę. Pojęcie zmysłu wspólnego identyfikuje sumę upodobań i ocen, wierzeń, praw, norm etycznych, przekonań, które – uznane przez społeczność za oczywiste i powszechnie obowiązujące – pozwalały jej zachować poczucie jedności (Dybel 2018: 115). Doświadczenie to odsyła do pewnej uniwersalnej całości rozumienia wspólnej wszystkim członkom danej społeczności (Dybel 2004: 119).

W wizji edukacyjnej Gadamera zasadnicze jest przekonanie, że spotkanie z innym jest momentem, w którym uruchomiony zostaje proces rozumienia. Człowiek jest zanurzony w języku, tworzy relacje z innymi i poznaje świat poprzez język. Gadamer jednak kwestionował instrumentalne pojmowanie języka, uznając język za proces doświadczania przez człowieka rzeczywistości – rozumienia siebie i rozumienia świata. Świat i wszystko, co się w nim dzieje, ma charakter dialogiczny, otwiera dostęp do odczytywania rzeczywistości historyczno-społeczno-kulturowej. Filozof pisze, że „zdolność rozumienia jest podstawową dyspozycją człowieka, która realizuje się w jego współżyciu z innymi, a w szczególności dokonuje się na drodze języka oraz rozmowy" (Gadamer 1993: 341 i n.).

Znaczenie rozmowy w hermeneutyce Gadamera polega na tym, że tylko w rozmowie i poprzez nią człowiek staje się istotą rozumiejącą. Rozmowa stanowi fundament ludzkiej społeczności. Warunkiem prawdziwej rozmowy/dialogu w ujęciu Gadamera jest poznanie horyzontu innego: „Horyzont to krąg widzenia, który obejmuje i ogarnia wszystko, co jest widoczne z pewnego punktu" (tamże: 227–234). Gadamerowska fuzja horyzontów oznacza, że to czego się uczymy, musi być przetłumaczone i w ten sposób „zastosowane" do współczesności. Zastosowanie (*applicatio*) zasadniczo współtworzy Gadamerowskie pojęcie rozumienia. Mówiąc prosto, rozumiemy wówczas, gdy jesteśmy w stanie wytłumaczyć własnymi słowami to, co rozumiemy. Autor *Prawdy i metody* utożsamia

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 25/11/2026 01:42:05

rozumienie z jego dziejowością, z nieustannie zmieniającą się perspektywą samego rozumienia. Rozumiejąc cokolwiek, zawsze już rozumiemy inaczej, co sprawia, że zmianie ulega horyzont rozumienia. Fundamentalną strukturę ludzkiego rozumienia oddaje metafora koła hermeneutycznego, które – wypełnione ruchem między częścią i całością – w procesie interpretacji wymaga zawsze ponowienia, jest ze swej życiowej istoty otwarte na punkt widzenia innego. Zrozumieć oznacza zdiagnozować moment dziejowy i odpowiedzieć na niego, czyli radykalnie przewartościować stosunek człowieka do świata.

Kategoria rozumienia należy do naczelnych pojęć hermeneutyki i edukacji. Każde rozumienie jest poprzedzone motywacjami i przedsądami/przesądami, które są już obecne przed świadomym wyrażeniem sądu. Przedsądy to pewna ogólna orientacja, której źródłem są autorytety i tradycja (wiedza uprzednia, przekonania, świat wartości).

Przedsądy i tradycja spełniają w procesie rozumienia funkcję konstytutywną, stanowią horyzont naszego samorozumienia. Zrozumieć coś możemy tylko wtedy, gdy z tym co rozumiane łączy nas jakaś wspólnota i jej tradycja (kultura, historia, grupa rówieśnicza, środowisko rodzinne i społeczne, wartości, styl życia) (tamże).

Inaczej mówiąc, rozumieć to po prostu być w świecie, współdzielić ten świat z innymi i mieć świadomość ograniczeń, jakie ów świat na nas nakłada. Rozumienie ma w sobie zatem wiele warstw odnoszących się do interpretacji świata, siebie i innych.

Horyzont zdobywa się poprzez kształcenie – oznacza to uczenie się stawiania pytań, które uruchamiają proces rozumienia, otwierając przestrzeń różnych możliwości rozumienia. Konkluzja ta jest konsekwencją kultury pytania. Rozumienie i kształcenie przybiera w ten sposób formę dialogu między uczącym się i rzeczą, tematem, który przyswaja, natomiast w przypadku wiedzy historycznej – między przeszłością i współczesnością. Powinno ono pobudzać zdolność sądzenia, która jest dla filozofa inną nazwą ludzkiej wolności. Sprzyja przygotowaniu wychowanka do sformułowania niezależnego osądu danej sprawy lub rzeczy. Wiąże się jednak z ryzykiem, śmiałością, odwagą osoby podejmującej nowe pomysły (Gadamer 2008: 143–156.) Filozof ryzyko akceptował, gdyż sądził, że nawet przez błąd zdobywamy doświadczenie i w taki sposób uczymy się samodzielnie myśleć (Grondin 2015: 11–19).

Możemy mówić o rozumieniu kolegi, nauczyciela czy tekstu wtedy, gdy jesteśmy w stanie przyjąć wypowiadaną przez tamtego prawdę, nawet gdy kłóci się ona z tym, co sami o tym myślimy. Ddialog z innym bywa więc z konieczności sytuacją ryzyka, w której rozumienie może zostać zakłócone czy przerwane, jest ważnym doświadczeniem. Osoba doświadczona jest niedogmatyczna, gdyż

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 25/11/2026 01:42:05

doświadczenie uwalnia, otwierając na nowe doświadczenie, możliwość uczenia się nowych rzeczy.

Doświadczenie humanistyczne (hermeneutyczne) charakteryzują dwa momenty: dziejowość i językowość; wiąże się też z poznaniem i przyswojeniem wiedzy dziejowej (uwzględniającej czasowość uczniów/studentów), w tym: wiedzy o języku i o literaturze, poznaniem własnej kultury i historii, predyspozycji człowieka, w tym także wrażliwości i zdolności odbierania wrażeń. Jednak to spotkanie, rozbijające horyzont naszych oczekiwań i schematów pojęciowych, oznacza docieranie do własnych granic, czyli wiąże się z koniecznością zakwestionowania własnych przekonań, rewizją i korektą przedsądów, które stanowią o charakterze dokonującego się rozumienia.

5.

Gadamer starał się przywrócić współczesnemu człowiekowi integrującą moc sztuki i przekonanie o wspólnocie będącej przestrzenią życia, dialogu, kultury. Pisał: „W porównaniu do innych przekazów językowych i niejęzykowych dzieło sztuki jest absolutną teraźniejszością dla każdej teraźniejszości, a zarazem ma gotowe słowa na każdą przyszłość" (Gadamer 1992: 96–97).

Dialog z tekstem, w którym tradycja przyjmuje metaforyczne „Ty" wobec „Ja" czytającego, stanowi o jakości rozmowy, która nigdy nie może sięgać do przemocy. Trzeba zaznaczyć, że Gadamer pojęcia tekstu literackiego nie pojmuje jako życiowego wyrazu subiektywności autora, lecz wypowiedzi zawierającej sens, do którego czytelnik stara się dotrzeć. Nie są zatem wiarygodne, pokutujące jeszcze czasami, wypowiedzi o pomijaniu wiedzy czytelnika w procesie interpretacji hermeneutycznej. Cały proces doświadczenia zależy od kultury czytelnika; ma ona wpływ na pytania stawiane utworowi i jakość odpowiedzi tekstu. To one ożywiają tekst, który staje się partnerem w rozmowie. W szkole czytelnik może prowadzić rozmowę z przekazem tradycji, rozmawiając z kolegami i nauczycielem. Dialog ten, mimo istniejącego napięcia, a nawet początkowej niechęci, odtrącenia, dzięki metodycznym zabiegom może doprowadzić do wzajemnego porozumienia lub uzasadnienia odmowy. Nawet ten ostatni efekt wprowadzania do tradycji jest lepszy niż bierny odbiór przekazu nauczyciela, gdyż wywołuje wymianę zdań, poglądów, aktualizuje dotychczasową wiedzę i gust czytelnika (Myrdzik 2006).

Przez owo spotkanie – które jest dialogiem z dziełami – uczymy się rozwijać swoje myślenie i pogląd na świat, kształtowania naturalnych predyspozycji i zdolności człowieka, w tym także wrażliwości i zdolności odbierania wrażeń, rozmowy. Rozumienie tekstu staje się jednocześnie samorozumieniem interpretatora. Jak powiada Gadamer (2003: 108): „W odróżnieniu od innych tekstów

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 25/11/2026 01:42:05

tekst literacki nie jest odseparowany od wtrąceń interpretatora, ale towarzyszy mu jego ustawiczne współmówienie [podkr. – B.M.]". Interpretacja zakłada zniesienie bądź osłabienie ostrych granic między tekstem interpretacji a tekstem interpretowanym – oba zapośredniczają się w sobie wzajemnie poprzez język.

Istotne jest kształtowanie otwartości na to, co wymyka się naszemu horyzontowi samorozumienia, a co ma wpływ na ukierunkowanie rzeczywistości społecznej, na sposób życia, w którym chronimy wartości uznawane za ważne: tolerancję, różnorodność, szacunek dla inności, indywidualnej wolności itd. Brak tego lapidarnie ujął Paweł Dybel (2012: 330):

> Jeśli więc mając niezachwiane poczucie słuszności własnych poglądów, przystępując do rozmowy z owym ty – obojętnie, czy jest to ktoś z najbliższego otoczenia, czy autor kulturowego świadectwa docierającego do niego z przeszłości – już z góry uważa, że wie wszystko lepiej niż jego partner, wtedy nie daje się nic owemu ty powiedzieć. W istocie nie prowadzi on wówczas z nim rozmowy, w której gotów jest czegoś się od Innego nauczyć, ale jedynie rodzaj monologu z sobą samym, w którym potwierdza jedynie to, co sam już przedtem wiedział.

6.

Iść powolutku w kierunku studni.
(Antoine de Saint-Exupéry)

Przytoczone wyżej refleksje na temat edukacji sytuują się na dość wysokim poziomie nie tylko poznawczym, lecz także na poziomie etyczno-moralnym. Spróbujmy przynajmniej niektóre z nich zbliżyć do rzeczywistości szkolnej i przedstawić aplikacje hermeneutyki w naukach pedagogicznych. W polskiej rzeczywistości pedagogicznej koncepcję pedagogiki hermeneutycznej opracował Janusz Gnitecki, który potraktował ją jako hermeneutykę szczegółową, mającą swe podstawy w hermeneutyce filozoficznej. Według Gniteckiego (1989: 25) ważne są w pedagogice hermeneutycznej następujące zagadnienia:

- rozumienie jako fundamentalna kategoria hermeneutyczna, która realizuje się poprzez symbolikę języka,
- interpretacja tekstu pisanego lub mówionego oraz świadomość ciągłej zmienności i otwartości procesu rozumienia, a także jego struktury przesądowej i historycznej,
- reguła koła hermeneutycznego oraz jego komunikacyjny wymiar, wyrażony nie tylko w języku mówionym i pisanym, lecz również za pomocą symboli plastycznych, muzycznych, ruchowych, matematycznych itp.

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 25/11/2026 01:42:05

W pedagogice hermeneutycznej podkreśla się, że każda funkcja poznawcza człowieka ma swą podstawę w określonej dyspozycji uczuciowej i nastroju (Heidegger 1977: 136); każdy afekt cechuje się zatem szczególną siłą otwierającą rozumienie innego. W sferze faktów pedagogika hermeneutyczna zadaje pytanie człowiekowi, kim jest; w sferze wartości, gdzie nośnik wartości stanowi symbol, zadaje pytanie, kim ma być; w sferze działania zaś pyta, kim się staje. Działania te przebiegają w obu kierunkach. Wychowanie zaczyna się w sferze faktów, przez sferę działania zmierza ku wartościom, nadającym sens życiu. Odwrotnie jest w przypadku samowychowania, gdzie sfera wartości stanowi punkt wyjścia dla działań, które skierowane są ku faktom realizującym sens wartości. Jak podkreśla Gnitecki (2002: 224), „człowiek nie może normalnie funkcjonować bez poczucia sensu działania".

Pedagogikę, która staje się sztuką rozumienia i objaśniania ludzkiej egzystencji, a więc hermeneutyką ludzkiej egzystencji, rozwija także ks. Bogusław Milerski, autor pracy *Hermeneutyka pedagogiczna. Perspektywy pedagogiki religii* (2011), który w swojej koncepcji edukacyjnej podkreśla, że „hermeneutyka pedagogiczna dotyka kwestii fundamentalnej, a mianowicie rozumienia i interpretacji jako podstawy badania rzeczywistości wychowawczej, sposobu poznania w procesie kształcenia i samego procesu kształtowania jednostkowego bytu" (tamże: 133). Milerski jest zdania, że „z perspektywy istotnościowego związku pomiędzy rozumieniem i kształceniem można hermeneutycznie analizować sam proces kształcenia" (tamże). Zadanie pedagogiki powinno zatem polegać na opisie i wyjaśnianiu rzeczywistości empirycznej oraz na formułowaniu prognoz i projektów działań wychowawczych.

Trzeba też wspomnieć inspirującą rolę hermeneutyki w edukacji polonistycznej. Powstały publikacje przeznaczone dla nauczycieli, w których autorzy zapoznają czytelników z elementami filozofii hermeneutycznej i jej zastosowaniem w interpretacji utworów literackich. Do najwcześniejszych należą opracowania Barbary Myrdzik (1999, 2006), która przeciwstawia się panującemu w szkole przekonaniu, że dzieło należy rozumieć jako przedmiot poznania, które trzeba rozpoznać, poddać analizie i interpretacji, odtwarzającej normy czytania znawców. Proponując dialogową koncepcję interpretacji, autorka zwróciła uwagę na rolę nauczyciela, który z depozytariusza wiedzy powinien stać się przewodnikiem i partnerem dialogu, a także organizatorem różnych form aktywności intelektualnej i estetycznej uczniów, łączącej często zabawę i grę z poznawaniem w imię zasady: przeciw nudzie i rutynie, za zniesieniem niekorzystnych proporcji między mechaniczną poprawnością a swobodą wyrażania myśli, między wiedzą formalną a funkcjonalną, przeciwko kultowi nadmiernego perfekcjonizmu, zewnętrznej układności i konwencji.

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 25/11/2026 01:42:05

Do tego wczesnego nurtu należą także prace Anny Pilch (2004, 2006), która w swoich rozprawach skupiła się na interpretacji wybranych utworów polskiej poezji współczesnej związanej z malarstwem. W obu rozprawach autorka podejmuje problematykę edukacyjną, którą można określić jako popularyzowanie trudnych i często niedostępnych nauczycielowi prac z zakresu najnowszych trendów w filozofii, estetyce, metodologii, rozszerzających horyzonty lektury.

W prasie metodycznej pojawiły się artykuły proponujące zastosowanie hermeneutycznej koncepcji rozumienia i interpretacji na lekcjach języka polskiego (zob. np. Horst [b.d.]; Stankiewicz 2006). Ich autorzy sygnalizują, że proces wprowadzania zmian do kształcenia polonistycznego wymaga wielu przeobrażeń edukacyjnych. Przede wszystkim dotyczą one nauczycieli przyzwyczajonych do arbitralnego kierowania procesem rozumienia tekstów kultury, narzucających kierunek interpretacji, rezygnujących z dialogu między uczniami. Tylko wówczas czytanie literatury pięknej w szkole spełni swe zadanie, kiedy nauczyciel włączy do kształcenia perspektywę oglądu dzieła z wielu różnych punktów widzenia (Morawska 2018a, 2018b; Morawska i Latoch-Zielińska, 2019) i we współpracy z uczniami. Ukaże oryginalność hermeneutycznego ujęcia nie tylko w problematyce pytania (co w dydaktyce jest bardzo istotne ze względu na dominację „heurezy" jako metody nauczania), lecz także – szerzej – dialogu, utożsamianego w tym nurcie filozoficznym z doświadczeniem hermeneutycznym.

Intencja pedagogiczna hermeneutyki streszcza się (ogólnie rzecz ujmując) w symbolicznie pojętym domu, w budowaniu indywidualnej więzi człowieka z przestrzenią kultury, w poszukiwaniu więzi z tradycją. Szczególną rolę odgrywa w tym procesie kształcenie językowe, gdyż według Gadamera nauka mówienia jest oswajaniem i poznawaniem świata samego. Ów świat oswaja również nauka języków obcych, które cechuje inny sposób mówienia i rozumienia. Z kolei poznawanie nowych kultur oraz sposobów myślenia przyczynia się do zmiany poglądu na naszą własną kulturę. Gadamer kwestionował instrumentalistyczne pojmowanie języka (jako narzędzia), uznając język za proces doświadczania przez człowieka rzeczywistości – rozumienia siebie i rozumienia świata.

Jakie uwarunkowania muszą być spełnione, by płynące z przedstawionych treści założenia mogły się rozwinąć w edukacji w naszej rzeczywistości społeczno-polityczno-kulturowej? Przede wszystkim wychowanie i kształcenie powinno odbywać się w przestrzeni wolnej od indoktrynacji politycznej, od manipulowania podstawami programowymi i wprowadzanymi nieustannie reformami, które generują niepotrzebne zawirowania. Konieczne jest również:

– zapewnienie autonomii nauczycieli i procesu edukacji – autonomiczni potrafimy rozpoznać własne potrzeby i wyrażać je z szacunkiem dla innych,

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 25/11/2026 01:42:05

- przywrócenie mocno nadwątlonego autorytetu szkoły i nauczyciela,
- poszanowanie godności wszystkich podmiotów edukacji; akcentowanie tego, że zasadniczą misją edukacji jest rozwój osobisty, poznawczy, emocjonalny i społeczny człowieka, oparty na dążeniu do mądrości i zmierzający do zrównoważonego rozwoju całych społeczności,
- położenie większego nacisku na samodzielność w procesie edukacyjnym i motywację uczniów do nauki,
- stwarzanie sytuacji wychowawczych, które inicjują rozwój wspólnotowości,
- powiązanie procesu uczenia się z wyobraźnią i emocjami, które modyfikują procesy poznawcze, wpływają na motywację, a także są treścią różnic indywidualnych,
- stworzenie podatnego gruntu pod sytuację dialogu, gdzie rozumienie stanowi podstawową praktykę, za pomocą której człowiek odnosi się do innych, odnajduje się w świecie, zyskuje własną tożsamość,
- lepsze wykorzystanie sytuacji, w której kształcenie osoby dokonuje się przez spotkanie z dziełami sztuki, kultury, nauki i historii; przez owo spotkanie, które jest dialogiem z dziełami, uczymy się rozwijać swoje myślenie i pogląd na świat,
- kształtowanie dialogu z tradycją jako ciągłej reinterpretacji kultury, światopoglądów i potrzeb innych ludzi,
- doświadczenie powiązane (co jest istotne w procesie edukacji) z rozwojem tożsamości człowieka rozumianej jako projekt, który zakłada otwartość; bycie doświadczonym nie oznacza, że ktoś wie coś na zawsze i usztywnia się w tej wiedzy, raczej staje się otwarty na nowe doświadczenia (zob. Gadamer 2009).

Przytoczone tu wybrane uwarunkowania nie są całkiem nowe, można je bowiem znaleźć w różnych koncepcjach pedagogicznych, ale akcentowanie otwartości, rozumienia/doświadczenia, wspólnotowości i roli tradycji wiąże się z hermeneutyką i zasługuje na nowy namysł.

Pojawia się tutaj pytanie, na ile koncepcja hermeneutyczna może wytworzyć pomost pomiędzy młodymi a szkolnym wychowaniem i kształceniem. Młodymi, którzy według badaczy pod wpływem długiego obcowania z mediami zaczynają odznaczać się: niezdolnością do głębszej refleksji i do uogólniania, generalizacji wniosków; niezdolnością do przyjmowania szerszego punktu widzenia; cyfrową wersją zespołu deficytu uwagi, tj. przerzucaniem się z jednej koncepcji na drugą.

Możliwe są dwie zasadnicze odpowiedzi, przy czym skłonna jestem zaakceptować wersję optymistyczną, o której mówi cytat z Antoine'a Saint-Exupéry'ego: „Iść powolutku w kierunku studni". Studnia jest symbolem o różnych znaczeniach, nawet przeciwstawnych. Z tych licznych interpretacji wybieram dwie:

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 25/11/2026 01:42:05

„moce twórcze" oraz „napój życia i rady" (Kopaliński 1990: 405–406), gdyż można je odnieść do prezentowanej tu wizji edukacji.

Mój optymizm ma swoje źródło w przekonaniu, że szkolny polonista ma duże pole manewru w kształtowaniu „otwartości na inność", wyzwalaniu mocy twórczych, stawaniu się przewodnikiem wśród różnych tekstów kultury, uczeniu „dobrego myślenia literaturą" (Koziołek 2017), ponieważ – jak pisze Olga Tokarczuk – „literatura jest […] tym osobliwym momentem, w którym najbardziej indywidualny i niepowtarzalny własny język spotyka się z językami innych ludzi. Literatura to przestrzeń, w której prywatne staje się publiczne". Tokarczukjest przekonana, że literatura zbudowana jest na czułości wobec każdego odmiennego od nas bytu. Kategoria czułości

> pojawia się tam, gdzie z uwagą i skupieniem zaglądamy w drugi byt, w to, co nie jest „ja". […] Czułość dostrzega między nami więzi, podobieństwa i tożsamości. Jest tym trybem patrzenia, które ukazuje świat żywy, żyjący, powiązany ze sobą, współpracujący i współzależny. (Tokarczuk 2020a: 288)

Kategoria czułości rodzi się w lekturze „uwolnionej spod władzy zinstrumentalizowanych potrzeb" (Szczukowski 2019: 486). O tym trzeba pamiętać!

BIBLIOGRAFIA

Arendt, H. (1991). *Myślenie*. Warszawa: Czytelnik.
Boniecki, A. (2001). Nowy wiek. *Tygodnik Powszechny*, 7 stycznia.
Breczko, J. (2015). Zanik uczuć metafizycznych jako przyczyna kryzysu kultury. *Kultura i Wartości*, nr 13, 39–73, DOI: https://doi.org/10.17951/kw.2015.13.39.
Ciesiołkiewicz, K. (2021). *Szkoła jutra – szkoła z ludzką twarzą*. W: *Jutro w szkole. Szkoła jutra* (s. 5–6). Warszawa: Fundacja Orange.
Dybel, P. (2004). *Granice rozumienia i interpretacji. O hermeneutyce Hansa-Georga Gadamera*. Kraków: Universitas.
Dybel, P. (2012). *Oblicza hermeneutyki*. Kraków: Universitas.
Dybel, P. (2018). Niebo gwiaździste nad Królewcem a prawo moralne. Dyskusja Gadamera z estetyką Kanta wokół kwestii doświadczenia piękna i jego odniesienia do etyki. *Diametros*, nr 55, 112–131.
Gadamer, H.-G. (1977). Uniwersalność problemu hermeneutycznego. *Pamiętnik Literacki*, nr 4, 309–319.
Gadamer, H.-G. (1979). *Rozum, słowo, dzieje*. Warszawa: PIW.
Gadamer, H.-G. (1988). *Człowiek w nauce współczesnej. Rozmowy w Castel Gandolfo 1983*. Paris: Éditions du Dialogue.
Gadamer, H.-G. (1992). *Dziedzictwa Europy*. Warszawa: Spacja.

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 25/11/2026 01:42:05

Gadamer, H.-G. (1993). *Prawda i metoda. Zarys filozofii hermeneutycznej*. Kraków: Inter Esse.

Gadamer, H.-G. (2000). Człowiek i język. W: H.-G. Gadamer, *Rozum, słowo, dzieje. Szkice wybrane* (s. 58–69). Warszawa: PIW.

Gadamer, H.-G. (2003). Tekst i interpretacja. W: H.-G. Gadamer, *Język i rozumienie* (s. 108–141). Warszawa: Fundacja Aletheia.

Gadamer, H.-G. (2008). Przyjaźń i poznanie siebie. O roli przyjaźni w greckiej etyce. W: H.-G. Gadamer, *Teoria, etyka, edukacja. Eseje wybrane* (s. 143–156). Warszawa: Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego.

Gadamer, H.-G. (2009). *Wiek filozofii. Rozmowy z Riccardem Dottorim*. Wrocław: Oficyna Wydawnicza Arboretum.

Gnitecki, J. (1989). *Hermeneutyczna koncepcja pedagogiki*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.

Gnitecki, J. (2002). *Filozofia nauki i edukacja w okresie nowoczesności i ponowoczesności*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe Poznańskiego Towarzystwa Pedagogicznego.

Grondin, J. (2015). Gadamera doświadczenie i teoria wychowania, uczenia się, że inny może mieć rację. *Kwartalnik Pedagogiczny*, nr 2, 11–29.

Heidegger, M. (1977). *Budować, mieszkać, myśleć. Eseje wybrane*. Warszawa: Czytelnik.

Horst, T. (b.d.). *Nowa metoda pracy z tekstem literackim na podstawie publikacji B. Myrdzik „Rola hermeneutyki w edukacji polonistycznej". Propozycje zastosowania*. Pobrane z: https://www.profesor.pl/mat/na7/na7_horst_030604_1.php [dostęp: 10.03.2022].

Kopaliński, W. (1990). *Słownik symboli*. Warszawa: Wiedza Powszechna.

Koziołek, K. (2017). *Czas lektury*. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.

Leśniewska, J. (2021). *Studia zdalne jak u Barei*. Pobrane z: https://www.rp.pl/Plus-Minus/305079984-Studia-zdalne-jak-u-Barei.html [dostęp: 10.03.2022].

Morawska, I. (2018a). Jak znajdować klucze do lektur szkolnych? *Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis. Studia Paedagogica*, t. 7, 124–139.

Morawska, I. (2018b). Literatura jako głos Innego w przestrzeni edukacyjnej. *Annales UMCS. Sectio N – Educatio Nova*, nr 3, 213–228, DOI: https://doi.org/10.17951/en.2018.3.17-36.

Morawska, I., Latoch-Zielińska, M. (2019). Wspieranie rozwoju zawodowego nauczycieli. Od teorii do praktyki. W: M. Marzec-Jóźwicka, A. Karczewska, S.J. Żurek (red.), *Polonistyka i świat wartości. Edukacja polonistyczna jako wartość* (s. 255–270). Lublin: Wydawnictwo UMCS.

Morawski, S. (1999). *Niewdzięczne rysowanie mapy... O postmodernie(izmie) i kryzysie kultury*. Toruń: Wydawnictwo UMK.

Milerski, B. (2011). *Hermeneutyka pedagogiczna. Perspektywy pedagogiki religii*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe ChAT.

Myrdzik, B. (1999). *Rola hermeneutyki w edukacji polonistycznej*. Lublin: Wydawnictwo UMCS.

Myrdzik, B. (2006). *Zrozumieć siebie i świat. Szkice i studia z edukacji*. Lublin: Wydawnictwo UMCS.

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 25/11/2026 01:42:05

Myrdzik, B. (2016). Co ma wspólnego przestrzeń z edukacją polonistyczną? W: M. Latoch-Zielińska, I. Morawska, B. Myrdzik, *Przestrzenie rzeczywiste i wyobrażone. O roli kulturowego doświadczenia przestrzenności. Szkice i studia z edukacji polonistycznej* (s. 15–70). Lublin: Wydawnictwo UMCS.

Nowicki, M. (2020). *Kultura unieważniania. Czym jest „ideologia LGBT" Donalda Trumpa*. Pobrane z: https://www.newsweek.pl/swiat/cancel-culture-czyli-kultura-uniewazniania-na-czym-polega/dnll2y9 [dostęp: 10.03.2022].

Pilch, A. (2004). Hermeneutyka jako metoda interpretowania tekstów poetyckich. W: A. Janus-Sitarz (red.), *Polonista w szkole. Podstawy kształcenia nauczyciela-polonisty* (s. 191–215). Kraków: Universitas.

Pilch, A. (2006). *Kierunki interpretacji tekstu poetyckiego. Literaturoznawstwo i dydaktyka*. Kraków: Księgarnia Akademicka.

Stankiewicz, K. (2006). Między strukturalizmem a hermeneutyką: o bolączkach i nadziejach szkolnego kształcenia literackiego. *Kultura i Edukacja*, nr 2–3, 29–40.

Szacki, J. (1999). Indywidualizm i kolektywizm. Wstępna analiza pojęciowa. W: K. Gawlikowski, A. Morstin (red.), *Indywidualizm a kolektywizm*. Warszawa: Wydawnictwo IFiS PAN.

Szczukowski, D. (2019). Wolałbym tak. Obietnice szkolnej polonistyki. *Konteksty Kultury*, nr 4, s. 483–494, DOI: https://doi.org/10.4467/23531991KK.19.044.11963.

Szkudlarek, T. (2009). *Media. Szkic z filozofii i pedagogiki dystansu*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.

Śliwerski, B. (2015). *Edukacja (w) polityce. Polityka (w) edukacji. Inspiracje do badań polityki oświatowej*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.

Tokarczuk, O. (2020a). *Czuły narrator*. Kraków: Wydawnictwo Literackie.

Tokarczuk, O. (2020b). Wpis z 1 kwietnia 2020 roku. Pobrane z: https://www.facebook.com/permalink.php?sto-ry_fbid=2716151888513431&id=590476237747684 [dostęp: 2.04.2021].

Wojciszke, B. (2009). *Sprawczość i wspólnotowość. Podstawowe wymiary spostrzegania społecznego*. Gdańsk: Gdańskie Towarzystwo Psychologiczne.

Wygnański, K. (2020). Kryzys jako nauczka i okazja do zmiany. W: *Jutro w szkole. Szkoła jutra* (s. 7–11). Warszawa: Fundacja Orange.