



## Recenzije i prikazi

**Bruno Ćurko**

### **Kritičko mišljenje u nastavi filozofije, logike i etike**

Hrvatsko filozofsko društvo,  
Zagreb 2017.

Knjiga *Kritičko mišljenje u nastavi filozofije, logike i etike* autora Bruna Ćurka nastala je kao autorova prerađena doktorska disertacija koju je pod mentorstvom Hrvoja Jurića izradio na Filozofskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu. Pored uvoda i zaključka, sadržava četiri glavna poglavlja (s pripadajućim potpoglavljima) koja sustavno obuhvaćaju problematiku koja se jasno iščitava iz naslova: »Filozofija i kritičko mišljenje«, »Logika i kritičko mišljenje«, »Etika i kritičko mišljenje« te »Filozofija s djecom i kritičko mišljenje«.

Čini mi se da je na početku prikaza knjige ovakvog naslova izuzetno važno naglasiti *problematičnost samorazumljivosti*. Kritičko mišljenje jedna je od onih sintagmi koje »iskachu iz paštete«, a često iz one »paštete« čije je ideološko nastrojstvo upravo suprotno od onoga što pojam koji iza te sintagme stoji ima značiti. Ta je, upravo ironična, zamućenost »kritičkog mišljenja« opasna jer onima koji ju svjesno ili nesvjesno koriste daje argumentativnu (ili bolje: demagošku) moć: kako netko može biti protiv kritičkog mišljenja, protiv napretka, protiv tehnologije i sl.? Kod ovog potonjeg već smo imali prilike uvidjeti kamo nas njezina nekritička upotreba može odvesti. Autorovu ukusu za muziku sigurno će se sviđjeti definicija turbofolka Ramba Amadeusa kao »nekritička upotreba tehnologije«, ali nije riječ samo o pošasti neukusa (ni Rambo ne ograničava tu definiciju na muziku), nego o mnogo pogubnijim pošastima, poput atomske bombe ili ekološke krize. Ako je tu problematičan upravo nekritički pristup, kako tek za misao stoji ako sama kritika poprimi oblik nekritičnosti? Među uvjete za sprječavanje te katastrofe svakako spada problemati-

ziranje samog kritičkog mišljenja, što je jedan od zadataka Ćurkove knjige.

Stoga, u duhu Schelerova detektiranja začeta sistematske filozofske antropologije u shvaćanju da je čovjek sam sebi postao, više no ikad u historiji, problematičan, možemo jasno ustanoviti da je sam pojam kritičkog mišljenja isto tako postao problematičniji no ikada i da je nastupio krajnji čas da se obračunamo ili barem aktivno obračunavamo s time. Postoji više načina za taj obračun, od kojih autor najčešće izabire onaj praktični. Naime, usprkos nezanimljivoj važnosti teorije, upravo se uvidom u način kako kritičko mišljenje funkcionira (ili treba funkcionirati) i na koji ga način treba prenositi (kao sredstvo i sadržaj prenošenja) djeci u odgojno-obrazovnom procesu, može pristupiti odgovoru na ovo središnje teorijsko pitanje.

No prije toga, autor se u uvodu i na pojedinim mjestima u nastavku поблиže osvrće i na spomenute probleme:

»Nužnost uvježbavanja kritičkog mišljenja u suvremenom društvu pojačana je činjenicom da smo permanentno izloženi različitim vidovima manipulacije. (...) Čak je i sama upotreba izraza 'kritičko mišljenje' ponekad predmetom manipulacije. Taj se izraz ponekad upotrebljava kako bi se privuklo ciljanu publiku i kako bi se njime opravdala neutemeljena kritika koja je svrha samoj sebi. Kritičko mišljenje, dakako, to nije niti bi smjelo biti.« (Str. 10–11.)

Međutim, kada se upitamo što je kritičko mišljenje, nailazimo na mnoštvo različitih definicija. Tako Matthew Lipman navodi čak trideset i jednu definiciju kritičkog mišljenja (str. 11–12). Pa ipak, iz tog je mnoštva moguće izvesti ono bitno, što Ćurko izražava na sljedeći način:

»Sumarno se može reći da je kritičko mišljenje fleksija o onome što nam se nadaje, kritičko procesuiranje u kojem se propituju samorazumljivosti, predrasude i stereotipovi, odbacuju nelogičnosti i neutemeljenosti, te se pokušava doći, koliko je to moguće, do kvalitetne presudbe, konzistentnosti i valjanosti. Učenjem za kritičko mišljenje – odnosno njegovanjem i razvijanjem kritičkog mišljenja – poboljšavaju se razumijevanje, komunikacija, logičko zaključivanje, vještine interpretiranja i slušanja dru-

gih, ali i sumnja u sve ono što nije kvalitetno utemeljeno ili obrazloženo. Možda je među svim navedenim definicijama najznakovitija, ali i najtočnija, 'kritičko mišljenje je *light philosophy*', jer uistinu ono to jest.« (Str. 13.)

S obzirom na potonje, upravo je skandalozno kako naš odgojno-obrazovni sistem (koji nikako nije iznimka) tretira nastavu filozofije, logike i etike, za što se najbenevolentnije objašnjenje može pronaći upravo u samorazumljivosti kojom se pristupa kritičkom mišljenju, što je, imajući u vidu navedeno, upravo nespojivo s tom sintagmom. Stoga se kao cilj ove knjige postavlja objašnjenje praktičke nužnosti odgoja i obrazovanja za kritičko mišljenje od najranije dobi, a istovremeno i pružanje prijedloga za sadržajne i metodološke promjene u filozofskoj grupi predmeta, tj. filozofiji, logici i etici (str. 14).

U prvom poglavlju nakon uvoda Čurko kreće od razmatranja kompleksnog i prožimajućeg odnosa filozofije i kritičkog mišljenja, da bi ga onda prikazao kroz historiju filozofije. To opširno razmatranje provlači se od sofista i Sokrata, preko Aristotela, antičkih skeptika, Tome Akvinskog, Erazma Roterdamskog, Francisa Bacona, Renéa Descartesa, Immanuela Kanta, do Johna Henryja Newmana, Williama Gramaha Sumnera, Bertranda Russella i Johna Deweyja. Da se ovdje ne radi tek o pukom historijskom pregledu, potvrđuje sam autor stalnim ukazivanjem na suvremenu relevantnost pojedinih doprinosa ovih autora ideji kritičkog mišljenja. Ovdje, zbog ograničenog prostora, iznosim samo nekoliko primjera. Tako je, pored poznate i za ovu temu izrazito značajne Baconove klasifikacije idola, zanimljiva njegova primjedba o »delikatnim učenjima« koja nalazi u novom humanizmu, naime, o apsolutiziranju važnosti forme nauštrb sadržaja, što Čurko preslikava u sadašnjost:

»Možda je zanimanje za kritičko mišljenje naglo poraslo u zadnjih pedesetak godina upravo radi obnavljanja tradicije tzv. novog humanizma, u kojem je forma postala važnija od sadržaja, pa i u područjima ljudskog života koja su više povezana sa sadržajem negoli s formom, kao što su znanje i učenje. Danas bi se to zvalo marketingom, a to je ljudska djelatnost koja nas lijepim i slatkim riječima, djelima i slikama uvjerava (najčešće i uspijeva) kako je nešto kvalitetno i kvalitetnije od nečeg drugog, iako je to daleko od istine.« (Str. 37.)

Pri tome je zanimljivo da je Bacon, bez obzira na ovakav stav, izvrstan stilist (str. 37), a to onda može služiti i kao upozorenje na potrebu stalnog preispitivanja supstancijalnosti vlastitog djela svakom onome (naročito filozofu) tko vješto vlada stilom i riječima. Čini mi se da je u vremenu kada se u Baconu i Descartesu prepoznaju rodonačelnici pogubne znanstveno-tehnološke i instrumentalističke

paradigme znanja osobito značajno ukazati i na njihove zasluge u filozofiji, koje u kontekstu doprinosa ideji kritičkog mišljenja autor sumira u sljedećoj rečenici:

»Bacon sa svojim katalogom ljudskih zabluda, koji nam ukazuje na tipične pogreške u mišljenju, te Descartes sa svojom sistematskom sumnjom i zahtjevom za propitivanjem, novovjekovni su pioniri kritičkog mišljenja.« (Str. 58–59.)

Ove tendencije na početku novog vijeka vrhune u Kantovu kriticismu, ne samo u njegovim trima slavnim kritikama, nego i u direktnom pozivu na kritičko mišljenje, najdijmljivije izraženom u njegovu promišljanju o prosvjetiteljstvu i kriatici *Sapere aude!* (str. 59–60). Konačno, vrijedi istaknuti i Deweyjev doprinos, prije svega kao utemeljitelja suvremene teorije kritičkog mišljenja (koje naziva *refleksivnim mišljenjem*), a on je u kontekstu ove knjige osobito značajan s obzirom na to da se radi o jednom od prvih mislilaca koji drže da *učenje za mišljenje* treba biti primarna svrha obrazovnog procesa (str. 65–66).

Čurko nadalje pobliže raspravlja o samoj nastavi filozofije. Polazi od analize temeljnih pristupa (tematski ili povijesno-filozofski, problemski i onaj temeljen na raspravama), s osvrtnom na plan i program nastave filozofije u hrvatskom obrazovnom sistemu. Iako svaki od tih pristupa može biti podesan za razvijanje kritičkog mišljenja kod učenika, nijedan to nije sam po sebi, nego je to tek ovisno o zalaganju nastavnika koji ga provodi:

»Tematski pristup se može izroditi u prezentiranje faktografije u kojoj se gubi svaki trag kritičkog mišljenja. Problemski, pak, pristup, može postati samo nastavnikovo uvjeravanje učenika u njegove vlastite stavove. Na kraju, i datumom noviji pristup (kombinacija problemskog pristupa i filozofske debate) može izgubiti dimenziju kritičkog mišljenja te postati puko debatanje po određenim pravilima, bez kvalitetnog sadržaja.« (str. 90)

Kritičko mišljenje usko je povezano i s logikom kao filozofskom disciplinom i kao nastavnim predmetom. Štoviše, kako autor jasno ističe, naprosto je »nemoguće kritički misliti zaobilazeći osnovna pravila logike« (str. 91). Čurko nadalje razjašnjava razliku između formalne i neformalne logike, preliminarno naglašavajući kako je spor zastupnika jedne i zastupnika druge nesuvisao, a što se osobito pokazuje u kontekstu samog kritičkog mišljenja koje potrebuje znanja iz obje (str. 93). Među znanja iz formalne logike koja su nužna voditeljima radionica za kritičko mišljenje u prvom redu pripadaju ona osnovna, sadržana već u Aristotelovoj logici: znanja o pojmovima, sudovima i zaključcima, kao i ona o pravilima definicije, divizije i dokaza. No osobit značaj u tom poslu pripada poznavanju logičkih grešaka, na koje se autor

opširnije osvrće. Neformalna logika, koja se bavi logičkim pravilnostima dijaloga, tj. argumentacijom, ima osobitu važnost za kritičko mišljenje, štoviše, ona i nastaje razvojem »pokreta« koji promovira kritičko mišljenje, iako se osnova za njeno razlikovanje od formalne logike dade pronaći još kod Deweyja (str. 95, 106). Nakon iznošenja podjele forme dijaloga, autor se, kao što je bio slučaj i kod formalne logike, posvećuje neformalnim logičkim pogreškama, pri čemu se pretežito oslanja na sistematizacije i analize Douglasa Waltona.

Iako poznavanje formalne i neformalne logike nije nezaobilazno kod učenika u radionicama za kritičko mišljenje (napose onih mladih), isto se ne može tvrditi za njihove voditelje, koji upravo logičkim alatima mogu elegantno razriješiti česte konfrontacije koje u tim radionicama nastaju (str. 117–118). Što se logike kao nastavnog predmeta tiče, on je sam po sebi »jedna vrsta radionice za kritičko mišljenje. Možda je zbog toga najbolje, kao u pojedinim finskim srednjim školama, kreirati nastavni predmet koji se zove 'Logika i kritičko mišljenje', u kojem se stječu znanja iz formalne i neformalne logike, te ih se odmah povezuje s kritičkim mišljenjem.« (Str. 120.) Treći nastavni predmet filozofske grupe, etika, također potrebuje kritičko mišljenje. To je već jasno s obzirom na njenu iznimnu izloženost manipulacijama, koje se lako mogu vezati i koje su se često vezivale uz formu moralnog odgoja kojemu je zadatak podučavanje unaprijed zadanih moralnih pravila (str. 126). U tom je pogledu, a i u pogledu cjelokupne problematike kojom se ova knjiga bavi, osobito važna primjedba Milana Polića koju autor citira:

»Svejedno je, naime, smatra li se odgoj formativnim ili informativnim djelovanjem jer, ako to djelovanje nije istovremeno i sudjelovanje i ako nije komunikacija, onda je manipulacija.« (Str. 126.)

Treba dodati da to možda prije svega vrijedi za podučavanje etike jer se takvim načinom usadivanja određenih pravila (što nije zaslužilo drugačije ime od manipulacije) promašuje i sama bit etike, koja nije nikakav skup gotovih pravila, nego trud za uspostavljanjem formalnih principa s obzirom na koje se naprezanjem moći sudjenja konkretno djelovanje određuje kao ispravno ili neispravno. Istina, dijete ne može doseći razinu autonomije bez upliva heteronomije, ali svakako se čini nemogućim da apsolutiziranje potonje tijekom čitavog odgojno-obrazovnog procesa može formirati autonomnu, za kritičku misao osposobljenu ličnost.

Autor tvrdi da se moralna svijest kod djeteta *ne stvara*, nego se samo može *poticati* pu-

tem usmjeravanja na promišljanje o vlastitim postupcima i stavovima, što znači upravo poticanjem kritičkog mišljenja, učenjem za mišljenje (str. 128). Možemo reći da moralni odgoj treba biti ključno mjesto za razvoj kritičkog mišljenja jer je bez njega upravo besmislen – manipulacija nije odgoj, niti je manipulacijom stvoreno mišljenje moralno mišljenje. Manipulacija najbolje funkcionira onda kada se izvjesni stavovi usvoje na način da se o njima ne reflektira. Stoga je prvi zadatak moralnog odgoja osvještavanje vlastitih moralnih stavova:

»Većinu moralnih uvjerenja i stavova prihvaćamo kao svoje bez dubljeg promišljanja. Ta uvjerenja dobivamo odgojem, u obrazovnim institucijama, putem medija i svega ostalog što vrši utjecaj na nas. Većinu tih uvjerenja ne prihvaćamo kritički, već ih jednostavno prihvaćamo. Temeljno pitanje je koliko smo svjesni tih ideja, koliko smo ih reflektirali, koliko smo ih kritički procesuirali prije nego smo ih prihvatili kao svoje. Tek osvještavanjem tih uvjerenja, njihovim reflektiranjem, kritičkim procesuiranjem, racionalnim prihvaćanjem one uistinu postaju naša osobna uvjerenja. Kvar naglašava kako bi sama spoznaja vlasništva moralnih uvjerenja i ideja bila dovoljan pozitivan utjecaj kritičkog mišljenja na moralni odgoj ili, bolje rečeno, na moralni razvoj.« (Str. 134–135.)

Upravo radi ekspliciranja kritičkog mišljenja u okviru etike, autor približe analizira distinkciju intuitivne i kritičke razine moralnog mišljenja kod Richarda Mervyna Harea, koju na pojedinim mjestima obogaćuje Kantovim uvidima, ali i podvrgava kritici. Potonje je slučaj, primjerice, kod Hareova stava da bi baratanje intuitivnim principima moglo ugroziti snagu kritičke razine moralnog mišljenja. Čurko drži da intuitivni principi ne smiju biti izostavljeni ni iz ove kritičke razine, jer oni obećavaju sadržaj koji valja pridodati logičkim i jezičnim pravilima (koji po Hareu sačinjavaju kritičku razinu). Sadržaj dolazi iz iskustva, što se u moralnom smislu odnosi na intuicije, ali on se u kritičkom smislu može prihvatiti samo onda kada ga podvrgnemo kritičkom mišljenju, nakon čega intuitivni princip može biti prilagođen i promijenjen (str. 148–149). Autor nadalje sagledava probleme moralne argumentacije, pri čemu logika igra nezaobilaznu ulogu:

»Kako bi argument bio valjan potrebno je držati se pravila formalne i neformalne logike. Sadržaj moralnog argumenta mora davati smisao argumentu. Nikako se ne smije dopustiti mogućnost uvođenja moralnih-etičkih utjecaja na tu formalnu, logičku razinu. Kako bi se kritički mislilo o moralnim uvjerenjima, stavovima ili djelovanju upravo ta logička razina osigurava aparat kroz koji prolazi moralni sadržaj, a tako i moralni argument.« (Str. 156.)

U razmatranju moralnog opravdanja autor, služeći se nekim uvidima Williama Hughesa, dovodi u odnos deontološki i utilitaristički

pristup, pa iako problem u izvjesnom smislu ostavlja otvorenim, izgleda da se u zaključcima više približava deontološkoj, preciznije kantovskoj etici. Potencijalna kritika autoru da ne pruža jasno i razrađeno razrješenje ovog pitanja može se odbaciti već na temelju toga što ovo djelo ne predstavlja etičku raspravu, koje se dotiče samo u svrhu predstavljanja mogućih problemskih aspekata u sklopu razmatranja o kritičkom mišljenju i njegovoj aktualizaciji u nastavi. Uostalom, upravo je u nastavi etike neodgovorno nametati etičku teoriju koju nastavnik zastupa. Na njemu je da kod djece razvije kritički aparat kojim će sami pristupiti izboru među mogućim opcijama, što zadatak čini osobito zahtjevnim, jer je potreban izuzetno dug rad dok dijete dosegne takvu sposobnost, tj. dok ne postane zrelo. Put dosezanja zrelosti, kako proizlazi iz tvrdnje Ante Čovića, teče od moralne do etičke refleksije, a kao idealnu suvremenu pedagošku metodu za postizanje tog cilja, autor ističe nastavu radioničkog tipa (str. 167).

Osobitu težinu ovom djelu daje autorovo iskustvo u vođenju i sudjelovanju u projektima za etičko obrazovanje, pri čemu je sa suradnicima osmislio koncept *etičkog i vrijednosnog obrazovanja* (EVE – Ethical and values education) (str. 167). Pored pojašnjenja samog koncepta, Čurko navodi i primjere njegova provođenja u trima europskim projektima (LITTLE – Learning Together to Live Together; ETHIKA – Ethics and Values Education in Schools and Kindergartens; ETHOS – Ethical Education in Primary and Pre-primary Schools for a Sustainable and Dialogic Future).

Konačno, Čurko se osvrće na *filozofiju s djecom*, mladu filozofsku disciplinu koja okuplja »sve struje koje povezuju praktičnu dijalošku aktivnost u kojoj se djecu navikava na kritičko mišljenje uz pomoć filozofskih metoda« (str. 174). Osim upoznavanja s načinom na koji se filozofija s djecom prakticira, autor čitatelju približava osnovne odrednice filozofije za djecu, kao jedne od najistaknutijih metoda unutar filozofije s djecom, a radi se o kritičkom, kreativnom i skrbnom mišljenju. Upravo te, gotovo neodvojive odrednice kvalitetnog mišljenja sačinjavaju ono što Lipman, inače osnivač filozofije za djecu, naziva *multidimenzionalnim mišljenjem* (str. 182–183). Ovdje je za osvjetljenje središnje teme ovog djela osobito važno Lipmanovo određenje kritičkog mišljenja kao onog koje »(1) olakšava prosuđivanje jer (2) se oslanja na kriterije, (3) jer je samo-ispravljujuće i (4) zato što je osjetljivo na kontekst« (str. 185), kao i uz to vezana primjedba: »Kritičko mišljenje je vrsta kognitivne odgovornosti« (str. 186). Vrijedi istaknuti i razliku kritičkog

i kreativnog mišljenja, koju autor navodi služeći se slikovitim prikazima Eilisha McGregora (koji izvršno upotpunjavaju tekst ovog poglavlja):

»U procesu kreativnog mišljenja, kad imamo nekakav problem ili pitanje koje trebamo razriješiti, polazimo od tog pitanja ili problema i ekstenzivno tražimo moguća rješenja. Za naš odgovor tražimo odgovor izvana, iz svih mogućih izvora, te stvaramo rješenje zadatka, odgovor na pitanje, rješenje problema i slično. Kritičko mišljenje se pak koncentrira na jednu informaciju, događaj, pitanje, problem. Zadano se pitanje ili problem rješava sa svih mogućih strana, ali uvijek koncentrirano na samu srž pitanja ili problema. Ove se dvije sastavnice multidimenzionalnog mišljenja upotpunjuju. Proces je jednostavan. Locira se problem. Tad ga se kritički procesuiru. Tražeći moguća rješenja, prelazi se u kreativno mišljenje koje traži moguća rješenja na različitim mjestima. Onda se opet vraća u sferu kritičkog mišljenja kad se ta kreativna rješenja pokušavaju involvirati u postojeći problem. Tad je opet potrebno kritičko mišljenje koje će odrediti koje je od mogućih rješenja najprikladnije za zadani problem.« (Str. 197.)

Treći dio multidimenzionalnog mišljenja, skrbno mišljenje, također igra nezanemarivu ulogu, iako je u većoj mjeri od prethodno navedenih osjetljiv na kritiku. U tom pogledu autor ističe kritiku Oscara Brenifiera, podvrgavajući je dijelom i vlastitoj kritici, ali generalno joj dajući za pravo.

»Tu je Brenifier uočio ono što uistinu jest najveća pogreška pojedinih pravaca u filozofiji za djecu, a to je zanemarivanje filozofskog dijaloga. Razni europski nastavljači Lipmanova rada zanemaruju filozofiju u filozofiji za djecu i na taj način filozofiju za djecu pretvaraju u nešto drugo od njene izvorne intencije.« (Str. 204.)

Pomičući naglasak s usavršavanja komunikacije i samog kritičkog mišljenja na emocije, čime opada preciznost argumenta, skrbno mišljenje postaje najupitniji dio multidimenzionalnog mišljenja (str. 204). Ono nerijetko rezultira *pedofobijom*, tj. izostankom strukturiranih radionica i vježbi te dopuštanjem djeci da proizvoljno rade i govore, čime se promašuje bit kritičkog mišljenja, koje ima voditi propitivanju vlastitih stavova i otkrivanju zabluda kao putu na kojem se otklanjaju opasnosti netolerancije i egocentričnosti (str. 193). Brenifier ne odbacuje skrb, samo je preobličava u simpatiju (ili ono što označava grčki pojam *philia*), u dobru volju i povjerenje prema drugome (str. 205). Čurko ovo poglavlje završava navođenjem najglasovitijih metoda filozofije za djecu (Lipmanova metoda, »demokratsko-filozofska« metoda Michela Tozzija, metoda Jaquesa Lévinea i »sokratovska metoda« Oscara Brenifiera), pri čemu pruža konkretne, kratke i jasne opise načina njihova funkcioniranja.

»S obzirom na sve dosad rečeno, može se zaključiti da je idealna situacija za razvoj kritičkog mišljenja upravo filozofija s djecom u osnovnim školama, etika u svim razredima srednje škole, logika kao zaseban predmet i filozofija kao put ka kvalitetnom filozofskom mišljenju.« (Str. 220.)

Zaključno, može se ustvrditi da se ovdje radi o informativnoj, preglednoj, ali i poticajnoj knjizi, koja pored uvoda u promišljanje svih navedenih problema može poslužiti i kao primjer kombinacije filozofskih uvida s načinima njihova implementiranja u nastavi. Nije nevažno ni to da Ćurko uvažava veći broj filozofskih pristupa, čime ohrabruje filozofe koji slijede različite misaone tradicije da uvide živi potencijal u ideji filozofije s djecom, ali i otvoren prostor za osnaživanje kritičkog mišljenja u brojnim formalnim i neformalnim oblicima poučavanja.

Kritičko mišljenje predstavlja, kako je više puta naglašeno u knjizi, nezaobilazan uvjet stvaranja odgovorne osobe, kao individue i kao građanina. Ideal multidimenzionalnog mišljenja, posebice ako uvidimo važnost kreativnog mišljenja kao usko vezanog uz ono kritičko, zvijezda je vodilja izgrađivanju ne samo odgovorne, nego i svestrane i cjelovite osobe. S obzirom na to da u doba jednodimenzionalnog društva i jednodimenzionalnog čovjeka (pa time, dakako, i mišljenja) ta zvijezda sve više bljedi pred svitanjem vrlo novog svijeta, svaki doprinos njenom osvjetljenju hvale je vrijedan. Ova knjiga svakako predstavlja jedan od tih doprinosa.

**Josip Guć**

**Boško Pešić, Rusmir Šadić (ur.)**

## **Heideggerov kraj**

Centar za kulturu i edukaciju

»Logos«, Hrvatsko društvo »Karl Jaspers«, Tuzla, Zagreb 2017.

Zbornik radova *Heideggerov kraj* u sebi sabire radove usmjerene tematski oko Heideggerova mišljenja bitka. U literaturi se uvriježilo razlikovati Heideggerov rani pristup bitku, u smislu fundamentalne ontologije kao egzistencijalne analitike tubitka, i kasni koji se posvećuje razabirućem mišljenju bitka kao iz-stajanju u stjecaju bitka. Navedeno razlikovanje temelji se na interpretaciji Heideggerova pojma *okreta* iz kojeg se izvodi teza o

okretu u filozofskoj poziciji. Sam Heidegger negira diskontinuitet vlastita mišljenja ističući da je cjelina njegova mišljenja posvećena pitanju bitka. Heidegger navodi da okret treba razumijevati u smislu mijene načina misaonog oslovljavanja, kako mišljenje oslovljava i kako je oslovljeno tubitkom. Na prethodno izloženu stalnost u Heideggerovom mišljenju upozoravaju i urednici, koji ističu da naslov *Heideggerov kraj* ne treba shvaćati ni kao okončavajuće nadilaženje Heideggerove misli ni kao završnu fazu Heideggerove filozofije koja odbacuje ideje prethodne faze. Umjesto toga, naslov *Heideggerov kraj* treba sugerirati mjesto sabiranja cjelokupnosti Heideggerove misli, što je jedini pravi način filozofskog pristupa promišljanju njegova djela. U skladu s tim, radovi izloženi u zborniku tematski su usmjereni prema Heideggerovim spisima nastalim poslije četrdesetih godina 20. stoljeća. Budući da se domaća recepcija Heideggera većinom referira na spise tematski vezane uz *Bitak i vrijeme*, ovaj zbornik predstavlja vrijedan doprinos hrvatskoj bibliografiji. Regionalno-međunarodni karakter zbornika pridonosi njegovu značaju jer pruža širi horizont uvida u recepciju poznije Heideggerove filozofije.

Zbornik izlaže šest radova koji problematiziraju različite vidove Heideggerova pristupa mišljenju bitka. Mario Kopic razlaže Heideggerovo odnošenje spram tradicije filozofije iznoseći viđenje predsokratovske misli kao začetka filozofije, zastranjenje izvorne grčke misli u metafiziku te mišljenje drugog začetka. Dean Komel propituje Heideggerovu inverziju strukture *ranijeg* i *kasnijeg*. Kasnost se pokazuje u dovršenju metafizike koje naviješta ranost drugog začetka mišljenja, drugog početka koji korakom natrag u kasnost dolazi na čistinu razabirućeg mišljenja istine bitka. Žarko Paić suprotstavlja dva modusa jezika kod Heideggera: jezik kao pjesan usmjeren k razotkrivanju istine bitka i jezik kao informaciju koji je posljedica znanstveno-tehničkog proračunavanja. Dragan Prole interpretira mijenu u Heideggerovu mišljenju bitka iz fenomenološke prizme uspoređujući Heideggerovo rano viđenje fenomenologije kao jedinog mogućeg pristupa bitku te kasnije napuštanje fenomenologije koja se pokazuje kao manjkavo sredstvo susretanja bitka. Janko Lozar izlaže utjecaj Nietzscheove filozofije na Heideggera, ukazujući na intimnu povezanost njihovih ontologija. Lozar pronalazi niz do-dirnih točaka: od začetka ontološke diferencije u Nietzscheovu djelu preko višestrukih odnošenja Nietzscheova prevladavanja metafizike i Heideggerova prebolijevanja metafizike do sukladnosti Heideggerova određenja raspoloženja i Nietzscheova zbora afekata.