

Jarosław Gara

Istnienie i wychowanie

Egzystencjalne inspiracje myślenia
i działania pedagogicznego



Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej

Istnienie i wychowanie

Egzystencjalne inspiracje myślenia
i działania pedagogicznego

„Czymże jest edukacja? Myślę, że to droga, którą przechodzi pojedynczy człowiek, aby poznać samego siebie, a kto tej drogi nie dopełni, mało wyciągnie korzyści z faktu, że się urodził w najbardziej oświeconej epoce”.

(S. Kierkegaard, *Bojaźń i drżenie*, s. 59)

„Z biegiem lat zamykamy się w więzieniu konwencji i mniemań, masek i niekwestionowanych pewników, tracąc dziecięcą spontaniczność. Dziecko to otwarte, kielkujące dopiero życie. Czuje ono, postrzega i pyta o coś, co już po chwili uchodzi jego uwagi. Nie troszczy się o swe chwilowe objawienia i jest zaskoczony, gdy po pewnym czasie dorośli odczytują mu z zapisów, co też takiego mówiło i o co pytało”.

(K. Jaspers, *Wprowadzenie do filozofii*.

Dwanaście odczytów radiowych, s. 7)

Jarosław Gara

Istnienie i wychowanie

Egzystencjalne inspiracje myślenia
i działania pedagogicznego



Recenzenci

prof. dr hab. Teresa Hejnicka-Bezwińska

ks. prof. dr hab. Marian Nowak

Projekt okładki

Andrzej Gmitrzuk

Redakcja

Anna Maria Mik

Korekta

Klaudia Kulmińska

Publikacja dofinansowana przez

Akademię Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej

ze środków na działalność statutową



Uznanie autorstwa – Użycie Niekomercyjne 4.0 Polska

Copyright © by Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej

Warszawa 2021

ISBN 978-83-66879-30-0

e-book 978-83-66879-31-7

Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej

Wydanie pierwsze

Arkuszy drukarskich 12,5

Skład i łamanie: Grafini

Druk ukończono w grudniu 2021

Druk i oprawa: Fabryka Druku

Spis treści

Wstęp	7
Wprowadzenie do przedmiotu zainteresowania	11
Współczesne konteksty rzeczywistości „producentów” i „pośredników” sensu	13
Racjonalność metodycznego ustrukturyzowania treści książki	18
Znaczenie kategorii paradoksu w egzystencjalnej aporetyce myślenia i działania pedagogicznego	20
1. W kręgu inspiracji myśli egzystencjalnej	23
1.1. Myśl egzystencjalna i jej podstawowe przesłanki	23
1.2. Metoda analizy i problematyzacji egzystencjalnej	32
1.2.1. Egzystencjalna metoda „wyobraźni konkretnej”	35
1.2.2. Egzystencjalna metoda „psychoanalizy rzeczy”	39
1.3. Wybrane kategorie filozofii egzystencjalnej	45
1.3.1. Egzystencjalna prymarność doświadczenia „jednostkowości”	50
1.3.2. Egzystencjalna prymarność doświadczenia „bycia w sytuacji”	54
1.3.3. Egzystencjalna prymarność doświadczenia „wyboru”	57
1.3.4. Egzystencjalna prymarność doświadczenia „stawania się”	62
Summa summarum	65
2. Pedagogiczne recepcje myśli egzystencjalnej	69
2.1. Wybrane ujęcia egzystencjalizmu w rodzimych systematyzacjach	69
2.2. Wybrane reprezentacje filozofii wychowania zorientowane egzystencjalnie ...	72
2.2.1. Myślenie i działanie pedagogiczne jako egzystencjalna „sfera Pomiędzy” w ujęciu Martina Bubera	76
2.2.2. Myślenie i działanie pedagogiczne jako egzystencjalne „formy nieciągłe” w ujęciu Ottona Friedricha Bollnowa	86
2.2.3. Myślenie i działanie pedagogiczne jako „egzystencjalny ruch” w ujęciu Jana Patočki	95
2.2.4. Myślenie i działanie pedagogiczne jako „egzystencjalne spotkanie” w ujęciu Janusza Tarnowskiego	105
Summa summarum	114
3. Aporetyczna struktura myślenia i działania pedagogicznego	119
3.1. Egzystencjalne przesłanki aporetyki świata przeżywanego	120
3.2. „Kryzys wewnątrz bycia sobą” jako źródło „ruchu przebudzenia” i jego metaforyczna problematyzacja	125
3.3. „Jednostkowe poruszenie” jako antynomia „ucieczki w ogólność” i jego metaforyczna problematyzacja	134

Spis treści

3.4. Paradoxy doświadczenia egzystencjalnych stanów rzeczy	141
3.4.1. Źródła i przesłanki problematyzacji idei „zaćmienia człowieka” oraz jej znaczenie pedagogiczne	142
3.4.2. Źródła i przesłanki problematyzacji idei „form ubogich” oraz jej znaczenie pedagogiczne	149
3.4.3. Źródła i przesłanki problematyzacji idei „szyfrów transcendencji” oraz jej znaczenie pedagogiczne	158
Summa summarum	166
Zakończenie	171
Źródła aktualności egzystencjalnych inspiracji i przesłanek myślenia i działania pedagogicznego	172
Epistemologiczno-metodologiczny status filozofii wychowania zorientowanej egzystencjalnie	175
Bibliografia	179
Summary	193
Existence and Education. The existential inspirations of pedagogical thought and activity	193
Indeks osób	196

Wstęp

Przedmiot zainteresowania, określony treściami prezentowanej książki, zaprzątał moją uwagę od wielu już lat, choć sama decyzja o jej napisaniu zapadła dopiero teraz, w czasie swoistego, bo przeżywanego zarówno w skali mikro, jak i makro, wstrząsu w postaci pandemii COVID-19 oraz związanych z tym społecznych form lockdownu¹. Przez wszystkie te lata sukcesywnie nie tylko poszerzałem swoją wiedzę związaną ze zróżnicowanymi źródłami i postaciami myśli egzystencjalnej, lecz także realizowałem swoje własne intelektualne zainteresowania, dostrzegając w twórczości przedstawicieli myśli egzystencjalnej (głównie filozofów, ale również pisarzy – prozaików czy dramaturgów) szczególne wyczulenie na kwestię indywidualium człowieka oraz autentyczny wgląd w dramaturgię biegu ludzkiego życia (złożoność, niejednoznaczność, związane z nim dylematy) – trajektorię heroizmu i jego męstwa bycia, trwogi wycofania oraz nieredukowalnej niepewności.

Zgodnie z takim sposobem dookreślania kondycji ludzkiej egzystencja człowieka zawsze jest otwartą możliwością (wolną od zewnętrznego zdeterminowania, ale i pozbawioną jakichkolwiek obiektywnych gwarancji sięgania miary własnych możliwości rozwojowych), która może być wypełniona – choć w gruncie rzeczy nie musi – trudem, zaangażowaniem czy uporem w podmiotowym dążeniu do afirmacji projektu stwarzania samego siebie. „Egzystujący człowiek” to zawsze ktoś „w oddaleniu od siebie” – w oddaleniu „od siebie samego jako kogoś innego”. Myśl egzystencjalna, w różnych swych reprezentacjach, przede wszystkim pozwala więc zrozumieć autentyczną sytuację człowieka w dramaturgii codziennego zmagania się z tym, co staje na drodze takim dążeniom w jego doświadczeniu wlotów i upadków, triumfów i klęsk, stabilizacji i wstrząsu, odnowy i kryzysu. Człowiek jako podmiot („pojedyncze indywidualium”) zawsze jest zatem „kimś egzystującym”, a egzystowanie jest „stale w trakcie stawania się”² – sięgania miary siebie i aktualizacji,

¹ Do egzystencjalnie ujmowanych wymiarów tego doświadczenia odniosłem się w innym miejscu. Zob.: J. Gara, *Initial reflections on Man in the COVID-19 Pandemic. The Reality That Is and Is Not the Same Reality*, „Phainomena. Journal of Phenomenology and Hermeneutics. The COVID-19 Crisis” 2021, nr 30(116–117), s. 61–78.

² S. Kierkegaard, *Nienaukowe zamykające post scriptum do Okruchów filozoficznych. Mimiczno-patetyczno-dialektyczna kompilacja. Egzystencjalny sprzeciw*, tłum. K. Toeplitz, Wydawnictwo Marek Derewiecki, Kęty 2011, s. 143, 207.

gubienia i odnajdywania siebie. Oto jedna ze sztandarowych przesłanek egzystencjalnej filozofii człowieka, która odgrywa centralną rolę w inspirowanej egzystencjalnie antropologii myślenia i działania pedagogicznego (antropologii pedagogicznej). Myśl tę można również uznać za przewodni motyw, który na różne sposoby – bezpośrednio lub pośrednio – jest obecny od pierwszego do ostatniego słowa książki.

Bezpośrednim impulsem do napisania takiej, a nie innej analizy, poświęconej egzystencjalnym inspiracjom myślenia i działania pedagogicznego, poza sprzyjającymi ku temu okolicznościami wydawniczymi, przede wszystkim był fakt znikomej obecności tego typu, eksplorujących w sposób pogłębiony i poszerzony, opracowań w rodzimej literaturze pedagogicznej. I choć w kulturze zachodniej szczyt swojej popularności egzystencjalizm święcił już ponad pół wieku temu, co również znalazło swoje odzwierciedlenie w postaci różnych recepcji na gruncie nauk społecznych (głównie psychologii i pedagogiki), to jednak wraz z przebrzmieniem samej mody na egzystencjalizm przebrzmiało też poniekąd samo zainteresowanie pogłębionym i poszerzonym poznaniem specyfiki myśli egzystencjalnej, wraz z jej sposobami problematyzacji ludzkiej egzystencji. Można zatem powiedzieć, że coś, co prawie w ogóle nie zagościło studialnie, z pominięciem nielicznych wyjątków, w dyskursie rodzimej myśli pedagogicznej – choć bez wątplenia z różnych względów, w tym i tych natury historycznej – zarazem zostało już jakby wyparte jako współcześnie przebrzmiały przedmiot zainteresowania, pozbawiony swej aktualności, żywotności czy w ogóle znaczenia w kontekście innych dyskursów, które począwszy od lat siedemdziesiątych aż do dzisiaj dochodziły do głosu w dyskursie rodzimej myśli pedagogicznej.

W tym też kontekście jedna z istotnych intencji, która przyświecała powstaniu książki, wyrażała się w próbie przeglądu, uporządkowania oraz problematyzacji najbardziej podstawowych („rdzennych”) kwestii, określających specyfikę oraz tożsamość myśli egzystencjalnej wraz z jej transpozycjami oraz implikacjami, odnoszonymi do dyscyplinarnego przedmiotu zainteresowania współczesnej myśli pedagogicznej. W tym też kontekście zasadniczym przedmiotem zainteresowania uczynione zostały takie obszary problemowe, jak wybrane kategorie filozofii egzystencjalnej, wybrane recepcje pedagogiczne zorientowane egzystencjalnie oraz wybrane problematyki w autorskiej próbie analizy egzystencjalnej, odniesionej do kwestii myślenia i działania pedagogicznego. I choć czas rozgłosu egzystencjalizmu jako pokoleniowego nurtu, dziś przynależnego

już do historii idei XX wieku, przeminął, to jednak wiele z jego podstawowych twierdzeń oraz sposobów dookreślania ludzkiej egzystencji w niczym nie straciło na swej sugestywności i znaczeniu w wyjaśnianiu swoistości ludzkiego „bycia-w-świecie”.

Podkreślić jednak należy, że problemowy zakres treści książki w żadnej mierze nie wyczerpuje podjętej w niej tematyki egzystencjalnych inspiracji myślenia i działania pedagogicznego. Wręcz przeciwnie, zaledwie otwiera, inicjuje lub sygnalizuje potrzebę jeszcze głębszego i szerszego zainteresowania tym obszarem tematycznym. Wielość, ale i niejednoznaczność poszczególnych reprezentacji (filozoficznych, psychologicznych, pedagogicznych), rozpatrywanych tak w wąskim, jak i szerokim znaczeniu, związanych z tym obszarem tematycznym, pozostawia dużą przestrzeń nie tylko do pogłębionych studiów, lecz także innych ujęć oraz systematyki określonych zagadnień czy stanowisk wyrażających programowe założenia myśli egzystencjalnej. Niniejsza książka, z punktu widzenia samego zakresu treściowego, ograniczona jest też – co również należy podkreślić – nie tylko strukturą, lecz także ramami ilościowymi samego przedsięwzięcia wydawniczego.

W końcu, chciałbym złożyć również swoje podziękowania recenzentom wydawniczym niniejszej książki, prof. dr hab. Teresie Hejnickiej-Bezwińskiej oraz ks. prof. dr. hab. Marianowi Nowakowi, w szczególności za ich uważną lekturę, krytyczne uwagi oraz liczne sugestie, które pozwoliły na skorygowanie lub dopełnienie określonych aspektów tejże pracy w jej autonomicznym zamysle i strukturze treściowej.

Wprowadzenie do przedmiotu zainteresowania

Zamierzenia badawcze (studialne, interpretacyjne, heurystyczne oraz koncepcyjne) niniejszej książki pokrywają się z kierunkami eksploracji badawczej trzech głównych rozdziałów, które zarazem określają trzy zasadnicze obszary problemowe niniejszej analizy. W pierwszym rozdziale jest to rekonstrukcja nastawień poznawczych i warsztatowych, wraz z wybranymi kategoriami, które dają swoisty obraz tożsamości stanowisk, związanych z myślą egzystencjalną, powiązaną w sposób ścisły ze źródłami inspiracji filozofii egzystencjalnej. W drugim rozdziale jest to przegląd wybranych stanowisk filozofii wychowania, których charakter wprost wskazuje na sprofilowane wyeksponowanie nastawień i ujęć kwestii programowych, z punktu widzenia egzystencjalnie zorientowanego myślenia i działania pedagogicznego. Z kolei w trzecim rozdziale jest to próba operacjonalizacji nastawień poznawczych oraz warsztatu badawczego, właściwych dla podejścia egzystencjalnego w postaci wyeksponowania określonych kategorii poznawczych (aspekt epistemologiczny), waloryzacji określonych postaci „bycia-w-świecie” (aspekt ontologiczny) czy preferowania określonej metody postępowania badawczego (aspekt metodologiczny) na rzecz metodycznie realizowanych analiz i problematyzacji, związanych z określonymi reprezentacjami myślenia i działania pedagogicznego. Wskazane zamierzenia badawcze składają się na całościowo koncyptowaną intencję badawczą, zgodnie z którą podjęta została autorska próba uporządkowania oraz konceptualizacji wybranych aspektów tego, co określa podstawy egzystencjalnie zorientowanego sposobu myślenia (kierunku, orientacji, nastawień) i działania pedagogicznego.

Tytułowa formuła książki, choć oczywiście jest umowna, nie jest przypadkowa i wskazuje na kilka zasadniczych intencji znaczeniowych, które warto przynajmniej w kilku zdaniach przybliżyć. Po pierwsze, jednym ze sposobów określania centralnego przedmiotu zainteresowania myśli egzystencjalnej jest kategoria „istnienia”³ („filozofia egzystencji”, „filozofia istnienia”). Po drugie, refleksja egzystencjalna w większym stopniu znajduje zastosowanie lub w ogóle

³ M. Gołębiowska, *Wiedza egzystencjalna. O trzech koncepcjach poznania w filozofii egzystencji*, Fundacja Aletheia, Warszawa 2008, s. 13–18.

pozwała się odnosić do szeroko rozumianych problemów wychowania („formacji wychowania”⁴) niż problemów kształcenia („formacji intelektualnej”). Stąd tytułowe: „Istnienie i wychowanie”. W końcu, mówiąc o „egzystencjalnych inspiracjach”, zakładam – zgodnie z wybranymi aspektami twórczości przedstawicieli tej tradycji filozoficznej – podejmowanie kwestii rozjaśniania „podstawowej struktury” egzystencjalnego doświadczenia oraz przynależnych mu, tak negatywnych, jak i pozytywnych, stanów rzeczy. To zaś stanowi podstawę dla dookreślenia inspiracji (przesłanek, implikacji czy transpozycji) dla myślenia i działania pedagogicznego z perspektywy określonych motywów i kategorii egzystencjalnych.

Można również założyć, że niniejsza książka wpisuje się przedmiotem swojego zainteresowania w obszar problemowy, który zarówno przez Romana Schulza, jak i Bogusława Śliwerskiego określany jest mianem myśli pedagogicznej, wraz ze swym zorientowaniem na źródła inspiracji filozoficznej. Myśl pedagogiczna – zgodnie z tym stanowiskiem – przynależąc „do świata humanistyki, w obrębie którego znajdują się przedmioty badań humanistycznych”⁵, wyraża się w „formułowaniu oraz rozstrzyganiu pytań światopoglądowych dotyczących edukacji”⁶. Z tego też względu perspektywa poznawcza myśli pedagogicz-

⁴ Pojęcie „formacji wychowania” używam w znaczeniu pewnego rodzaju (charakterystycznego, specyficznego, swoistego) ukształtowania generalnych postaw, zarówno w ich zewnętrznych, jak i wewnętrznych funkcjach, wyrażających określone ustosunkowania wobec samego siebie oraz otaczającego świata w ramach własnych sposobów „bycia-w-świecie”. Oczywiście, w tym wypadku w ścisłym związku z programowymi pryncypiami, postulatami czy emfazami właściwymi dla prymarnych kwestii, wyrażających stanowisko egzystencjalizmu: programowej otwartości horyzontu stwarzania siebie samego, a co za tym idzie, niemożności ostatecznej petryfikacji celów i pryncypiów wychowania. Termin „formacja wychowania” w sposób ścisły łączę również z pojęciem „formowanie” oraz „forma”. W tym też kontekście będę posługiwał się określeniem „formowanie” dla oznaczenia wychowawczego zaszczepiania określonych postaw (w tym wypadku właściwych dla rozstrzygnięć odwołujących się do założeń i twierdzeń egzystencjalizmu) oraz określeniem „forma” dla oznaczenia określonego sposobu (swoistej postaci) bycia, postępowania czy zachowania. Będę zatem mówił, np. o „formach bycia-w-świecie”, „podstawowych formach wychowania” czy też o „formach ubogich wychowania”. Tym samym mówiąc o „egzystencjalnej formacji wychowania”, w żadnej mierze nie mam na myśli odwzorowywania uniwersalnego obrazu, wzoru lub kanonu, uznanego za skodyfikowany ideał o charakterze uniwersalnym.

⁵ B. Śliwerski, *Współczesna myśl pedagogiczna. Znaczenia, klasyfikacje, badania*, Impuls, Kraków 2009, s. 43.

⁶ R. Schulz, *Szkice z pedagogiki ogólnej*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2016, s. 17.

nej może być również określana mianem „pedagogiki światopoglądowej” oraz może przybierać postać filozofii wychowania⁷ jako swoistego trybu uprawiania pedagogiki ogólnej. Nie bez znaczenia jest również i to, że odwołując się w niniejszej książce do formuły „podstawowej struktury myślenia i działania pedagogicznego”, wprost nawiązuję do intencji znaczeniowych, jakie z określeniem tym wiąże Dietrich Benner. Zakłada on, że tak precyzowane formy językowego wyrazu, po pierwsze, odsyłają do przedmiotu zainteresowania i zadań pedagogiki ogólnej, po drugie, konfrontują z właściwymi dla tej optyki poznawczej „aporiami problematyczności” oraz, po trzecie, pozwalają precyzować problem „pedagogicznego *proprium*”⁸.

Współczesne konteksty rzeczywistości „producentów” i „pośredników” sensu

Problem egzystencjalnych przesłanek myślenia i działania pedagogicznego, rozpatrywany z perspektywy współczesnych czasów siłą rzeczy musi uwzględniać aktualne konteksty dyskursów, które w pewnych kwestiach można traktować jako pokrewne, powiązane lub też stanowiące jakąś postać współczesnej transpozycji sposobu rozumowania, właściwego dla myśli egzystencjalnej.

⁷ Tamże, s. 21.

⁸ D. Benner, *Pedagogika ogólna. Wprowadzenie do myślenia i działania pedagogicznego w ujęciu systematycznym i historyczno-problemowym*, tłum. D. Stępkowski, Wydawnictwo UKSW, Warszawa 2015, s. 13. Należy pamiętać również o tradycjach terminologicznych w rodzimej literaturze, zgodnie z którymi, poprzez odwołanie do różnych dyscyplinarnie stosowanych terminów, odnosimy się *de facto* do tego samego przedmiotu zainteresowania studiów i badań pedagogicznych. Choć będę starał się podążać drogą jednoznacznie i konsekwentnie klarowanych rozstrzygnięć związanych z warstwą językowej narracji wywodu książki, to jednak w pełni uznaję współczesne reprezentatywne stanowisko w tym względzie. Zgodnie z tym stanowiskiem – jak dookreślają to redaktorzy najnowszego podręcznika akademickiego w rodzimej literaturze przedmiotu – pedagogika jest „nauką o wychowaniu (kształceniu, edukacji)”. A o samym „przedmiocie pedagogiki mówimy zamiennie i równocześnie: wychowanie, kształcenie, edukacja, ponieważ terminy te – w szerokim znaczeniu – są bliskoznaczne. Rozumiemy przez nie wszelkie warunki, procesy i działania wspierające rozwój jednostki ku pełnym jej możliwościom oraz sprzyjające osiągnięciu przez nią postawy życzliwości wobec innych i kompetencji do aktywności na rzecz dobra własnego i wspólnego w bliskiej i dalszych strefach otoczenia społecznego”. Z. Kwieciński, B. Śliwerski, *Wstęp*, [w:] *Pedagogika. Podręcznik akademicki*, red. Z. Kwieciński, B. Śliwerski, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2019, s. 7.

I choć z perspektywy historii idei egzystencjalizm nie stanowi już współcześnie odkrywczej czy też modnej perspektywy poznawczej, to jednak wiele jej nastawień poznawczych w sposób immanentny, ale i rozproszony, znajduje swoje odzwierciedlenie w dyskursach współczesnych nauk społecznych i humanistycznych, w tym również w pedagogice.

Tendencje, zjawiska i procesy współczesnego świata – świata wszechobecnego „technologicznych przekształceń”, „urządzeń informatycznych” czy „bitów informacji”⁹ – w sposób szczególnie konfrontują człowieka nie tylko z egzystencjalnym doświadczeniem „deficytu sensu”, lecz także, a może przede wszystkim, z tym, co jest o wiele bardziej brzemiennie w skutki niż sam problem „deficytu sensu”, mianowicie z powszechnym doświadczeniem aktywności wyspecjalizowanych socjotechnicznie („profesjonalnych”, „zawodowych”) „producentów” i „pośredników” sensu¹⁰. Jak ujmuje to Odo Marquard, autor *Apologii przypadkowości*, doświadczanym „deficytym sensu” paradoksalnie towarzyszy również swoista presja, zgodnie z którą sens zarazem „staje się dyżurnym dezyderatem”¹¹. Tym samym kreowane medialnie i wizerunkowo zapotrzebowanie na „sens” staje się czymś, co jest społecznie oraz kulturowo pożądane, i w ogóle staje się czymś, co jest w dobrym guście, tak, że publiczne „żądanie sensu wzbija się na zawrotne wysokości i ponad wszelką osiągalną miarę”¹², przynajmniej w obowiązującej i wizerunkowo pożądanej narracji sfery publicznej. „Sens” staje się tu swoistym synonimem tego, by bieg codziennych zdarzeń, konstytuujących doświadczenia społecz-

⁹ J.-F. Lyotard, *Kondycja ponowoczesna. Raport o stanie wiedzy*, tłum. M. Kowalska, J. Migasiński, Fundacja Aletheia, Warszawa 1997, s. 27–29.

¹⁰ O. Marquard, *Apologia przypadkowości. Studia filozoficzne*, tłum. K. Krzemieniowa, Oficyna Wydawnicza, Warszawa 1994, s. 37, 40. W tym kontekście można przywołać ustalenia zawarte w *Kondycji ponowoczesnej*, korelujące w swej wymowie z podjętą tu kwestią: „Stara zasada, że nabywanie wiedzy jest nierozdzielnie związane z kształtowaniem (*Bildung*) umysłu, a nawet osoby, wychodzi i będzie coraz bardziej wychodzić z użycia. Związki dostarczycieli i użytkowników poznania z nim samym dążą i będą dążyć do przybrania tej formy, jaką mają związki producentów i konsumentów towarów z tymi ostatnimi, to znaczy formy wartości. Wiedza jest i będzie wytwarzana na sprzedaż, a także jest i będzie konsumowana po to, by zostać zwaloryzowana w nowym procesie produkcji: w obu wypadkach stając się elementem wymiany. Przestaje być sama w sobie swym własnym celem, traci «wartość użytkową»”. J.-F. Lyotard, *Kondycja ponowoczesna. Raport o stanie wiedzy*, dz. cyt., s. 30.

¹¹ O. Marquard, *Apologia przypadkowości. Studia filozoficzne*, dz. cyt., s. 37.

¹² Tamże, s. 40.

ne i kulturowe, po prostu „dobrze wyglądał”, „nie rodził wątpliwości” i „nie nastroczał dysonansów”. Chodzi tu więc nie tyle o to, by „deficytom sensu” jakoś zaradzić, ile o to, by je zakryć lub im zaprzeczyć, znajdując zastępcze tematy, które ukryją pod powierzchnią tego typu dylematy jako swoistego rodzaju tabu „woli mocy” i sprawczości nowoczesnego człowieka, który dzięki cywilizacyjnemu postępowi sięga swoimi architektonicznymi konstrukcjami aż poza podstawę chmur oraz wyprawia się na obce planety. Nie rozwiązuje to jednak owego prymarnego egzystencjalnie problemu doświadczenia „deficytów sensu”. I choć często zostaje on wyparty oraz zneutralizowany, to jednak nie daje on o sobie zapomnieć i wciąż wypływa spod powierzchni ludzkiego roszczenia nowoczesnej „woli mocy” i technologicznej sprawczości, tak, że każdy „pojedynczy człowiek” w sposób nieunikniony natrafia na niego w swoim własnym świecie życia codziennego, często też się o niego potyka.

Nawet wtedy, gdy egzystencjalny problem kryzysów i pęknięć sensu mimo wszystko wypływa na powierzchnię głównego nurtu zainteresowań współczesnego świata¹³, to jednak w większości przypadków zostaje on zredukowany do logiki narracyjnych „gier językowych”, którymi zarządzają i sterują wykwalifikowani „zawodowcy”¹⁴, „producenci sensu” – „współcześni administratorzy” ludzkiej percepcji, odczuć, pragnień i aspiracji. „Gry językowe” jako językowe „posunięcia” rozgrywki czy walki określają zatem charakter relacji społecznych i kulturowych, stając się zarazem społecznymi środkami uznania lub marginalizacji, konstruowania lub dekonstruowania określonych uprawomocnień¹⁵. I choć „gry językowe” same w sobie nie zawierają uprawomocnień tego, do czego się odnoszą, to jednak stanowią one wyraz artykułowanej bądź dorozumianej „umowy społecznej” pomiędzy tymi, którzy

¹³ Por.: J.-F. Lyotard, *Kondycja ponowoczesna. Raport o stanie wiedzy*, dz. cyt., s. 7, 20.

¹⁴ Tamże, s. 83.

¹⁵ Tamże, s. 46, 61. Warto również odnotować samą kategorię uznania, która we współczesnym dyskursie humanistycznym i społecznym stała się jednym z podstawowych pojęć, przy pomocy których w sposób afirmatywny dookreślana jest antropologiczna swoistość ludzkiego „bycia-w-świecie”. Zarówno walka o uznanie, jak i sama jej świadomość jest czymś typowo (swoiście) ludzkim. Zob.: K. Michałowski, *Pojęcie uznania we współczesnej myśli filozoficzno-politycznej*, Wydawnictwo IFiS PAN, Warszawa 2014, s. 9, 482. Zob. także: M. Nowak-Dziemianowicz, *Walka o uznanie w narracjach. Jednostka i wspólnota w procesie poszukiwania tożsamości*, Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej, Wrocław 2016.

definiowani są jako gracze¹⁶. Zgodnie z tak artykułowanymi przesłankami narracyjnych „gier językowych” dziecko jako adresat ukierunkowanych oddziaływań społecznych „jest od razu usytuowane – jak ujmuje to Marquard – w roli desygnatu historii, którą opowiada jego otoczenie i w stosunku do której będzie musiało później w swej roli się przemieścić”¹⁷. Narracyjne „gry językowe” werbalizujące problem kryzysów, pęknięć lub „deficytów sensu” stają się – jak konstatuje to z kolei Umberto Eco – czymś, co przybiera postać wydarzenia socjotechnicznie wyreżyserowanego¹⁸, w ramach którego dochodzi do zasadniczego zatarcia granic między rzeczowym dochodzeniem do sedna jakiejś sprawy lub związanej z tym prawdy a teatralizacją (spektaklem, grą) mistyfikacyjnie wytwarzanego złudzenia co do rzeczowego dochodzenia do sedna tejże sprawy lub związanej z tym prawdy¹⁹.

Kultura masowa wypiera lub pomija w swych medialnych narracjach to, co składa się na egzystencjalne kryzysy i pęknięcia „wewnątrz-bycia-sobą” bądź „bycia-w-świecie” współczesnego człowieka. Główny nurt współczesnej kultury masowej, za pośrednictwem swoich profesjonalnych akwizytorów – „producentów” i „pośredników” sensu – nie tyle więc oferuje jakieś drogi rozwiązania egzystencjalnych „deficytów sensu”²⁰, ile dostarcza najróżniejszych substytutów, za pomocą których odczucie owych deficytów zostaje wypierane lub kompensowane. Tym samym z tego, co określa „deficyty sensu” lub czysty bezsens, dokonywana jest „transformacja” („sublimacja”) przy pomocy „surogatów sensu” w to, co jawi się jako współczesna postać „superżycia” (wyróżająca się w celebrowaniu „widowiskowości”, „medialności”, „wizerunkowej powierzchowności”, „obfitości materialnego posiadania”). Miejsce egzysten-

¹⁶ J.-F. Lyotard, *Kondycja ponowoczesna. Raport o stanie wiedzy*, dz. cyt., s. 44.

¹⁷ Tamże, s. 61.

¹⁸ U. Eco, *Semiologia życia codziennego*, tłum. J. Ugniewska, P. Salwa, Czytelnik, Warszawa 1996, s. 188.

¹⁹ Tamże, s. 180.

²⁰ Warto dodać, że postulowana przez Marquarda „dietetyka oczekiwania na sens”, wyrażająca się w rezygnacji z roszczenia „niepomiaralnych wymagań sensu” oraz wygórowanych oczekiwań spektakularnego zażegnania wszelkich „deficytów sensu”, w ogólności koreluje ze sposobami problematyzacji kategorii sensu w myśli egzystencjalnej. Zawsze chodzi tu o sens cząstkowy, pozbawiony ostatecznych gwarancji, uwarunkowany jednostkowo i sytuacyjnie. W końcu, kategoria sensu egzystencjalnego zawsze ma swoje niejednoznaczne i problematyczne konteksty. Jedyń jego gwarancją – jak można by to powiedzieć – jest jego autentyczność. Zob.: O. Marquard, *Apologia przypadkowości. Studia filozoficzne*, dz. cyt., s. 41.

cialnego problemu sensu zastępuje więc „rozrywka, pieniądz, sukces, prestiż, wzrost, obfitość w formie fizycznej, technicznej i ekonomicznej”. W ten sposób „nowoczesne społeczeństwo roszczeniowe pociesza się smakołykami w smutku wywoływanym przez deficyty sensu”²¹. Tym samym współczesny człowiek ma do dyspozycji całe spektrum doraźnie skutecznych „środków paliatywnych”, gdy tylko agonია wywoływana ludzką świadomością lub odczuciem „deficytów sensu” staje się dla niego coraz bardziej dotkliwa bądź nie do zniesienia. Pod pewnymi względami poruszone tutaj kwestie można zatem rozpatrywać również – choć oczywiście jest to odmienna szkoła dwudziestowiecznych źródeł dyskursu w naukach humanistycznych i społecznych – jako zbieżne z wymową takich krytycznych kategorii, jak „sfera publicznego programowania”, „niedobór uprawomocnień”, „fabrykowanie uprawomocnień”, „kryzys uprawomocnień” czy też „ukryte praktyki wychowawcze” i „ukryte programy szkolne”²².

W odróżnieniu od tak konstatowanych tendencji, zjawisk i procesów tego współczesnego świata szeroko rozumiana myśl egzystencjalna w swej historycznej spuściźnie wypracowuje w tym względzie dwie zasadnicze drogi: rzeczywistego poszukiwania i rozjaśniania sensu lub rzeczywistej rezygnacji z jego poszukiwania ze względu na konstatowaną nieprzewidywalność owych „deficytów sensu”. Obie drogi, choć odmiennie, w tej samej mierze odzwierciedlają postawę realizmu i autentyzmu egzystencjalnego. Odwołują się one również do paradoksu jako egzystencjalnego unaocznienia tego, co odzwierciedla faktyczną strukturę doświadczenia człowieka. Egzystencjalne przesłanki myślenia i działania pedagogicznego w sposób szczególny – co znajduje też swoje odzwierciedlenie w przywoływanych stanowiskach egzystencjalnie zorientowanej filozofii wychowania – z oczywistych względów wyzyskują jednak tę pierwszą drogę, plasując się w jej obrębie. Myślenie paradoksami, w mniejszym lub w większym stopniu, zostaje również uwidocznione we wskazanych reprezentacjach. W sposób szczególny owo uwyrażnienie sensotwórczej rangi paradoksów wyeksponowane zostaje jednak w ostatniej części pracy, poświęconej autorskiej analizie i problematyzacji tego, co warunkuje i odzwierciedla egzystencjalne przesłanki myślenia i działania pedagogicznego.

²¹ Tamże, s. 38.

²² J. Habermas, *Teoria i praktyka*, tłum. M. Łukasiewicz, Z. Krasnodębski, Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa 1983, s. 463–465.

Racjonalność metodycznego ustrukturyzowania treści książki

Rozpatrując rzecz od strony formalnej, książka składa się z trzech zasadniczych rozdziałów: 1) „W kręgu inspiracji myśli egzystencjalnej”; 2) „Pedagogiczne recepcje myśli egzystencjalnej”; 3) „Aporetyczna struktura myślenia i działania pedagogicznego”, z wstępu, wprowadzenia do przedmiotu zainteresowania oraz zakończenia. Książka zawiera również rozbudowane przypisy, które pełnią funkcję problematycznych rozwinięć, przedmiotowych dookreśleń lub poszerzeń określonych kwestii, które często posiadają teoretycznie swoiste i rozległe konteksty dyskursywne. Stanowią one zatem integralną część całościowego wyводу merytorycznego oraz kompozycji monografii. Owe rozwinięcia, dookreślenia lub poszerzenia określonych zagadnień wydają się również istotne ze względu na fakt znikomej obecności w rodzimej literaturze pedagogicznej źródłowych studiów podejmowanej w tym miejscu problematyki.

Rozdział pierwszy zawiera wprowadzenie do egzystencjalnych źródeł inspiracji oraz podstawowych przesłanek myślenia i działania, związanych z takimi źródłami. Następnie wskazane zostają swoiste podstawy metody analizy i problematyzacji egzystencjalnej, wraz z jej dwoma najbardziej rozpoznawalnymi odmianami, którymi posługiwali się poszczególni egzystencjaliści, a zatem metodą „wyobraźni konkretnej” oraz metodą „psychoanalizy rzeczy”. Po ukazaniu złożoności i rozległości problematyki związanej ze źródłami myśli egzystencjalnej omówione zostają zaś wybrane kategorie doświadczenia egzystencjalnego – kluczowe z perspektywy zakładanych celów naukowych książki – takie jak doświadczenie „jednostkowości”, „bycia w sytuacji”, „wyboru” oraz „stawania się”. Dają one podstawę do zrozumienia, a także ujmowania specyfiki i tożsamości nastawień oraz podejść, wyrażanych w programowych dziełach przedstawicieli egzystencjalizmu.

Rozdział drugi rozpoczyna się od wprowadzenia do rodzimych systematyzacji recepcji egzystencjalizmu, związanych z jego zastosowaniami w obrębie dyskursu pedagogicznego. Następnie zaś w sposób autorski i w oparciu o współczesny stan wiedzy zostają wyodrębnione oraz omówione cztery zasadnicze reprezentacje filozofii wychowania zorientowanej egzystencjalnie: Martina Bubera, Ottona Friedricha Bollnowa, Jana Patočki oraz Janusza Tarnowskiego. Każda z tych reprezentacji filozofii wychowania ma swój specyficzny profil: w pierwszym przypadku należy mówić o orientacji egzystencjal-

nej odwołującej się do filozofii dialogu, w drugim przypadku – do filozofii życia, w trzecim wypadku – do filozofii fenomenologicznej, a w czwartym wypadku – do filozofii personalistycznej. Jest to tylko jedna z przesłanek, która pozwala traktować każde z tych stanowisk jako oryginalne i niesprowadzalne do siebie nawzajem reprezentacje egzystencjalnie zorientowanej filozofii wychowania.

W końcu, w rozdziale trzecim podjęte zostają analizy i problematyzacje, uwzględniające specyfikę oraz tożsamość reprezentacji poznawczych, związanych ze źródłami myśli egzystencjalnej oraz z samym podejściem egzystencjalnym. W tym kontekście zostają sformułowane podstawowe przesłanki autorsko zakładanej aporetyki świata przeżywanego, częścią którego są egzystencjalnie zorientowane reprezentacje myślenia i działania pedagogicznego. W odniesieniu zaś do heurystycznego potencjału formuły „kryzysu *wewnątrz* bycia sobą” zostają poddane problematyzacji metaforyczne figury, które traktowane są jako swoiste tropy w egzystencjalnym rozjaśnianiu pryncypiów myślenia i działania pedagogicznego. W ten sposób odwołują się do takich heurystycznych figur jako swoistych tropów na drodze rozjaśniania egzystencjalnych stanów rzeczy, jak „ruch przebudzenia”, „jednostkowe poruszenie” czy „ucieczka w ogólność”. W tym kontekście wykorzystuję również wybrane kulturowe archetypy (wyrażone w alegoriach jaskini Platona czy doliny Ezechiela), dokonując ich egzystencjalnej reinterpretacji w celu uwyrażnienia i rozjaśnienia podejmowanych problemów. Tak ujmowana metoda aporetyki świata przeżywanego w sposób szczególny koncentruje się też na heurystycznym wymiarze doświadczenia paradoksów, które określają programowo zakładane trajektoria egzystencjalnie zorientowanego myślenia i działania pedagogicznego. Egzemplifikacją warsztatowego wymiaru tak realizowanych założeń są heurystyczne próby transpozycji i implikacji takich sensotwórczych egzystencjalnie idei, jak „zaćmienie człowieka”, „formy ubogie” czy „szyfry transcendencji”.

Rozpatrując jednak rzecz w kategoriach metodyki pracy intelektualnej, książkę można podzielić na dwie zasadnicze części: związane z warstwą studialno-analityczno-interpretacyjną (rozdział pierwszy i drugi) oraz autorsko-koncepcyjno-heurystyczną (rozdział trzeci). W pierwszym przypadku podjęte zostają przedmiotowe rekonstrukcje (wraz z pedagogicznymi odczytaniem i systematyzacją wybranych aspektów myśli egzystencjalnej). W drugim przypadku, zgodnie z przyjętymi założeniami metody analizy egzystencjalnej, zostaje podjęta próba rozjaśniania pryncypiów egzystencjalnych, związana

z przedmiotowo wyodrębnionym zestawem zagadnień oraz samym sposobem ich egzemplifikowania i problematyzowania (wraz z pedagogicznymi transpozycjami i implikacjami wybranych aspektów myśli egzystencjalnej).

Znaczenie kategorii paradoksu w egzystencjalnej aporetyce myślenia i działania pedagogicznego

W ostatniej części pracy w sposób szczególny, *expressis verbis*, wyeksponowana jest ranga paradoksów na drodze rozjaśniania egzystencji, jej autentyzmu i „męstwa bycia” jako przesłanek myślenia oraz działania pedagogicznego. Paradoks jest formą myślowej reprezentacji ludzkiego doświadczenia – rozumowania, wyobraźni czy postrzegania – przy pomocy której ujmowane i rozjaśniane są najbardziej prymarne prawdy egzystencji. Paradoks odsłania rzeczy niewidoczne, obnażając zarazem to, co pozorne i oparte na milczących uprawomocnieniach tabu społeczno-kulturowego. Umiejętność ujmowania i uwyrażniania paradoksów, które odsłaniają egzystencjalne stany rzeczy, często jest też jedyną drogą rozjaśnienia ludzkiej egzystencji oraz tego, co określa jej autentyczne lub upozorowane wymiary. Choć „mowa” paradoksu jako źródłem dysonansu poznawczego, nie jest czymś, co w oczywisty sposób przebija się do świadomości i wyobraźni przeciętnego człowieka, ponieważ ten, opierając się zazwyczaj na swoich potocznych nawykach – jak komentuje to Mary Warnock – „woli raczej zaakceptować wyjaśnienie paradoksu niż sam paradoks”²³. Dlatego też gotowość i umiejętność dostrzegania oraz zdolność do formułowania lub w ogóle uznawania egzystencjalnej sprawczości doświadczanych paradoksów można przyjąć za nieodłączny warunek autentycznych form ludzkiego „bycia-w-świecie”. Jednym z najbardziej prymarnych paradoksów ludzkiej egzystencji jest natomiast – zgodnie zarówno z koncepcją, jak i samym instrumentarium terminologicznym Sorena Kierkegaarda – egzystencjalne „powtórzenie”. Człowiek w swej pojedynczości istnienia w sposób indywidualny powtarza to, co już wcześniej było. To, co było wcześniej – jednostkowa egzystencja „pojedynczego człowieka” – ponownie się staje. Powtórzenie zatem zawiera w sobie element jednostkowy i ogólny, poszczególny i powszechny.

²³ M. Warnock, *Egzystencjalizm*, tłum. M. Michowicz, Prószyński i S-ka, Warszawa 2007, s. 21.

„Powtórzenie” jest zarazem odzwierciedlaniem i modyfikacją wzorca kulturowego – jest egzystencjalną drogą konstruowania własnej tożsamości oraz własnej biografii przez „pojedynczego człowieka”²⁴. „Powtórzenie – jak ujmuje to Kierkegaard, protoplasta egzystencjalizmu – jest rzeczywistością i powagą bytu”²⁵, ponieważ jest czymś, co wydarza się w sposób jednostkowy, indywidualny i subiektywny, tak, że człowiek zyskuje lub odzyskuje siebie w akcie potwierdzania siebie samego jako siebie, na swój własny sposób. Tak, jak egzystencja jest możliwa dzięki „powtórzeniu”, a powtórzenie przybiera postać jednostkowej egzystencji, tak wychowanie „jednostkowego człowieka” możliwe jest dzięki „powtórzeniu”, ponieważ wychowanie jest częścią ludzkiej drogi egzystencjalnego „powtórzenia”. W tym znaczeniu – jak można założyć – egzystencjalny wymiar wydarzenia się wychowania wyraża się w czymś, co z gruntu rzeczy ma charakter paradoksalny – w „powtórzeniu”. „Powtórzenie” jest egzystencjalną resubiektywizacją doświadczenia „pojedynczego człowieka”²⁶. Dramaturgia wzorców osobowych, najczęściej poddawanych egzystencjalnej reinterpretacji, wyrażonych w takich egzystencjalnie symbolicznych figurach, jak Abraham, Hiob, Jezus, Prometeusz, Syzyf czy Sokrates, zawsze rozgrywa się też pomiędzy skandalem („obrazą uczuć” czy naruszeniem tabu) w obrębie społeczno-kulturowych praktyk i rytuałów a jednostkowym poczuciem odpowiedzialności i potrzebą autentyzmu, które przybierają postać egzystencjalnego „męstwa bycia”. W tym znaczeniu dramaturgia wzorca osobowego, wyrażonego w figurze Abrahama, uwidacznia się w widmie społeczno-kulturowego

²⁴ M. Gołębowska, *Wiedza egzystencjalna. O trzech koncepcjach poznania w filozofii egzystencji*, dz. cyt., s. 57–59.

²⁵ S. Kierkegaard, *Powtórzenie. Próba psychologii eksperymentalnej przez Constantina Constantiusa*, [w:] tegoż, *Powtórzenie. Przedmowy*, tłum. B. Świdorski, Wydawnictwo W.A.B., Warszawa 2000, s. 19.

²⁶ Kategoria „resubiektywizacji” w twórczości Kierkegarda – na co wskazuje komentator i translator jego dzieł – określa procesy zarówno internalizacji, jak i obiektywizacji doświadczenia jednostki. Nie chodzi tu jednak o zwykłe procesy asymilacji wzorców społeczno-kulturowych, ale o „subiektywne inkorporowanie” treści i doświadczeń ogólnie dostępnych doświadczeniu ludzkiemu. Resubiektywizacja to ponowna subiektywizacja treści doświadczenia, która „polega na nałożeniu na własne niewyraźne treści” tego, co faktycznie nowe, zewnętrzne względem jednostki, a co za tym idzie, przybierające w jej własnym doświadczeniu postać konkretnej „wcielającej się w życie” egzystencji. K. Toeplitz, *Egzystencjalna resubiektywizacja*, [w:] tegoż, *Egzystencjalizm jako zjawisko kulturowe*, Akademia Muzyczna im. Stanisława Moniuszki w Gdańsku, Gdańsk 1983, s. 62; K. Toeplitz, *Wstęp*, [w:] *Egzystencjalizm jako zjawisko kulturowe*, dz. cyt., s. 6.

stygmatu ojca „pozbawionego uczuć ludzkich”, Hioba – użalającego się nad swym losem „wiarołomcy”, Jezusa – samozwańczego „mesjasza-błuźniercy”, który profanuje kanoniczne wykładnie obowiązującej religii, Prometeusza – „złodzieja i oszusta”, ofiarą którego padają biesiadujący „bogowie Olimpu”, Syzyfa – „buntownika” przeciw woli i *status quo* wspólnoty interesów „nieśmiertelnych bogów”, Sokratesa – „profana i deprawatora” cnót obywatelskich młodzieży ateńskiej.

Egzystencjalne „powtórzenie”, mające charakter czegoś powszechnego, dostępnego każdemu człowiekowi, dotyczy wyłącznie konstituowania się doświadczenia „pojedynczego człowieka”. Zadanie „bycia kimś subiektywnym” (egzystencjalny projekt stawania się, samostwarzania) zawsze jest „zadaniem danym każdemu człowiekowi oddzielnie”²⁷. W „powtórzeniu” każdy człowiek wezwany jest do tego, by ostatecznie stać się – jak wyraża to protoplasta egzystencjalizmu – „redaktorem samego siebie”, w pełni „odpowiedzialnym sobie przed sobą” i za „porządek rzeczy, w którym żyje”²⁸. W doświadczeniu egzystencjalnego „powtórzenia” człowiek wezwany jest więc do tego, by „za wszystko, co go dotyczy”, przejąć „w swoje ręce” absolutnie całą odpowiedzialność²⁹. W takim też kontekście należy ujmować inną wypowiedź duńskiego myśliciela, zgodnie z którą pryncypialność rozumienia samego „wychowania nie polega na tym, by dziecko nauczyło się tego czy owego, ale na tym, by duch jego dojrzał, by rozbudzić siłę jego woli”³⁰, która zdolna jest do egzystencjalnego „ruchu”, do wyboru. „Daj człowiekowi siłę, zapal – konstatuje więc autor *Albo-albo* – a stanie się wszystkim”³¹.

²⁷ S. Kierkegaard, *Nienaukowe zamykające post scriptum do Okruchów filozoficznych. Mimiczno-patetyczno-dialektyczna kompilacja. Egzystencjalny sprzeciw*, dz. cyt., s. 143.

²⁸ S. Kierkegaard, *Albo-albo*, tom 2, tłum. K. Toeplitz, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1976, s. 354.

²⁹ Tamże, s. 355.

³⁰ Tamże, s. 365.

³¹ Tamże.

1. W kręgu inspiracji myśli egzystencjalnej

W rozdziale tym zostanie podjęte syntetyczne zakreślenie horyzontów poznawczych egzystencjalizmu z perspektywy aktualnego stanu wiedzy, wraz z wyeksponowaniem najbardziej prymarnych kwestii, pozwalających przybliżyć i naświetlić te horyzonty w stopniu, który określi swoiste podstawy dla zaprezentowania treści rozdziału drugiego i trzeciego.

W sposób studialny omówione zostaną zatem następujące przedmiotowe kwestie: 1) specyfika myśli egzystencjalnej w jej wybranych (filozoficznych) reprezentacjach wraz z ukazaniem złożoności oraz niejednoznaczności tak interpretacyjnych, jak i klasyfikacyjnych z tym związanych; 2) specyfika zakładanej metody analizy, która w swych ogólnych zarysach i charakterystykach ukazuje tak swoistość, jak i metodyczność egzystencjalnych opisów i problematyzacji ludzkiego „bycia-w-świecie” oraz 3) specyfika wybranych – swoistych dla koncepcyjnej tożsamości myśli egzystencjalnej – kategorii, które dają pewne wyobrażenie, jak rozumiana jest ludzka egzystencja oraz co określa jej limity i możliwości, presje i konieczności w formach jej urzeczywistniania.

1.1. Myśl egzystencjalna i jej podstawowe przesłanki

Ramami koncepcyjnymi oraz źródłami impulsów podstawowych przesłanek toku rozumowania w niniejszej książce jest szeroko rozumiana myśl egzystencjalna³². Impulsów dwudziestowiecznej filozofii egzystencjalnej³³, ujmowa-

³² Biorąc pod uwagę to, że odwołuję się do egzystencjalizmu w znaczeniu szerokim, choć siłą rzeczy w nawiązaniu do wybranych źródeł filozoficznych, oraz sam fakt, że egzystencjalizm jako taki ma charakter antysystemowy, będę posługiwał się określeniem „myśl egzystencjalna” (na wzór określeń „myśl filozoficzna”, „myśl socjologiczna” czy „myśl pedagogiczna”). Choć oczywiście, w kontekstach, które będą to uzasadniały, w sposób równoprawny używać będę również klasycznych określeń w tym względzie, tj. „filozofia egzystencjalna” czy „egzystencjalizm”. Por.: K. Toeplitz, *Nadzieja czy rozpacz?*, [w:] tegoż, *Egzystencjalizm jako zjawisko kulturowe*, dz. cyt., s. 183; K. Toeplitz, *Egzystencjalizm hipostaza?*, [w:] tegoż, *Egzystencjalizm jako zjawisko kulturowe*, dz. cyt., s. 18.

³³ Należy odnotować również w tym miejscu, że zgodnie z najnowszymi rozstrzygnięciami terminologicznymi dla określenia twórczości poszczególnych przedstawicieli egzystencjalizmu stosowany jest termin „filozofia egzystencji”. Termin ten wprost eksponuje

nej w swych różnych problemach czy też w ich koncepcyjnych lub światopoglądowych rozstrzygnięciach³⁴, można poszukiwać począwszy od starożytnej filozofii greckiej, w szczególności zaś w związku z filozoficzną działalnością

to, co jest przedmiotem filozoficznego zainteresowania egzystencjalistów, tzn. egzystencję. Karl Jaspers, dookreślając znaczenie formuły „filozofii egzystencji”, eksponował przede wszystkim właśnie tę intencję znaczeniową, wskazując zarazem na to, że termin „egzystencja” uwydatnia prymarne zadanie filozofii, „przez długi czas prawie zapomniane: dojrzeć źródła rzeczywistości i ująć ją w sposób, w jaki myśląc obcuje z samym sobą – w wewnętrznym działaniu”. K. Jaspers, *Filozofia egzystencji*, tłum. D. Lachowska, [w:] tegoż, *Filozofia egzystencji*, Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa 1990, s. 80. Zob. także: J. Wahl, *Krótką historia egzystencjalizmu*, tłum. J.A. Prokopski, Oficyna Wydawnicza ATUT, Wrocław 2004; T. Gadacz, *Historia filozofii XX wieku*, tom 2, Wydawnictwo Znak, Kraków 2009 (rozdział „Filozofia egzystencji”); M. Gołębowska, *Wiedza egzystencjalna. O trzech koncepcjach poznania w filozofii egzystencji*, dz. cyt. Wokół tych terminologicznych rozstrzygnięć toczony jest też na gruncie historii filozofii i filozofii współczesnej bardziej złożony spór, który dotyczy zarówno samego sposobu ujmowania egzystencjalizmu, jak i klasyfikowania poszczególnych jego reprezentantów. Z punktu widzenia celów niniejszej książki ów spór nie wymaga jednak głębszej problematyzacji. Moją intencją nie jest rozstrzyganie tego typu kontrowersji, które są właściwe dla dyscyplinarnej dyskusji w ramach współcześnie rozpatrywanej historii idei i systematyzacji filozofii XX wieku. Przyjmuję więc, że w kontekście założonego poziomu ogólności rozpatrywanych zagadnień przywoływane terminy odnoszą się do tego samego, ujmowanego w sposób szeroki, zasadniczego przedmiotu zainteresowania, który na gruncie filozofii ze zrozumiałych względów poddawany jest o wiele bardziej specjalistycznej i wysublimowanej dyskusji oraz przedmiotowej problematyzacji. Biorąc zaś pod uwagę współcześnie utrwaloną podręcznikowo konwencję językową w obrębie rodzimej pedagogiki („pedagogika egzystencjalna”, „egzystencjalizm a edukacja” itp.), zasadniczo też – pomimo tej istotnej merytorycznej racji – posługiwać się będę, wzorem konwencji językowej właściwej dla Władysława Tatarkiewicza czy Leszka Kołakowskiego i Krzysztofa Pomiana, określeniami „egzystencjalizm” i „filozofia egzystencjalna”, a nie „filozofia egzystencji”. Zob.: W. Tatarkiewicz, *Historia filozofii*, tom 3, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1997 (rozdział „Egzystencjalizm”); *Filozofia egzystencjalna. Wybrane teksty z historii filozofii*, oprac. L. Kołakowski, K. Pomian, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1965.

³⁴ Na marginesie warto nadmienić – co oczywiście na różne sposoby uwidacznia się również w myśli egzystencjalnej – że obok wielu różnic, jakie widoczne są w twórczości czołowych egzystencjalistów, można odnotować i tę związaną z ich ogólnym światopoglądem, np. Heidegger w latach trzydziestych aktywnie popierał narodowy socjalizm, Sartre popierał idee lewicowe, Jaspers miał poglądy liberalne, Marcel zaś wyznawał poglądy konserwatywno-katolickie. Zob.: L. Kołakowski, *Filozofia egzystencji i porażka egzystencji*, [w:] *Filozofia egzystencjalna. Wybrane teksty z historii filozofii*, dz. cyt., s. 25.

Sokratesa (ok. 470–399 p.n.e.)³⁵. Nie bez racji jest więc twierdzenie, zgodnie z którym filozofia egzystencjalna w swej „antropocentrycznej perspektywie” jest „współczesną postacią sokratejskiego nurtu filozofii”³⁶. W tym też kontekście można również stwierdzić, że owa antropocentryczna perspektywa ujmowania świata ludzkich spraw – jak konstatuje tę kwestię Marian Nowak – w pełni doszła do głosu właśnie w myśli zorientowanej egzystencjalnie. Stwierdza on również, że w egzystencjalizmie „sam sposób bytowania człowieka uznaje się już za filozofowanie i ukazuje się antropologię filozoficzną jako teorię autentycznej egzystencji człowieka”³⁷. Nie powinno zatem dziwić i to, że metoda elenktyczna i metoda majeutyczna – sokratejskie metody budzenia świadomości rozmówców – często uznawane są również za wzorcowe dla wychowawcy i nauczyciela inspirowanych myślą egzystencjalną³⁸. Egzystencjalne reinterpretacje życia i filozofii Sokratesa są też w tym kontekście o tyle znamienne, że stanowią swoistego rodzaju pomost pomiędzy doniosłą pedagogicznie ideą starogreckiej *paidei* a programowymi tezami dwudziestowiecznej filozofii egzystencjalnej³⁹. Postać

³⁵ Oczywiście nadmienić należy również dla pełnej jasności to, co podkreśla w swym podręcznikowym wprowadzeniu do egzystencjalizmu Tadeusz Gadacz, mianowicie rangę dystynkcji pomiędzy samą filozofią egzystencjalną a kategorią „problemów egzystencjalnych”. Filozofia egzystencjalna/filozofia egzystencji jest historycznym nurtem, który wyrósł na gruncie filozofii XX wieku, same zaś „problemy egzystencjalne” były rozpatrywane w filozofii, literaturze czy też teologii, począwszy od starożytności, jak czynił to – zgodnie z wyliczeniem Gadacza – np. Sokrates, św. Augustyn, Blaise Pascal czy Marcin Luter. To właśnie ich wyczulenie na „problemy egzystencjalne” oraz dowartościowanie dyskusji nad nimi „było źródłem inspiracji – co również Gadacz odnotowuje – dla wielu filozofów egzystencjalnych”. Sam egzystencjalizm zaś owym problemom, które mają charakter „problemów egzystencjalnych”, nadał pełną postać filozoficznej problematyki, w ogóle samą egzystencję – jak można to ująć – czyniąc też prymarnym i otwartym „problemem egzystencjalnym”. T. Gadacz, *Historia filozofii XX wieku*, dz. cyt., s. 364. Zob. także: K. Toeplitz, *Niektóre wątki egzystencjalne w plastyce*, [w:] tegoż, *Egzystencjalizm jako zjawisko kulturowe*, dz. cyt., s. 72–73.

³⁶ M. Nowak, *Pedagogika egzystencjalizmu: jej założenia, cele i rola w rozwoju nauk pedagogicznych*, „Rocznik Nauk Społecznych” 2004, nr XXXII(2), s. 6.

³⁷ Tenże, *Teorie i koncepcje wychowania*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2008, s. 153.

³⁸ Tenże, *Pedagogika egzystencjalizmu: jej założenia, cele i rola w rozwoju nauk pedagogicznych*, dz. cyt., s. 22.

³⁹ Np. Kierkegaard, Jaspers czy Patočka programowo odwoływali się do filozofii Sokratejskiej, nie tylko poświęcając Sokratesowi wiele uwagi, lecz także przypisując mu kluczowe znaczenie w kwestii rozjaśniania egzystencji. Tym samym w jego sposobie życia oraz filo-

Sokratesa jest bezsprzecznie kwintesencją kulturowego wzorca starogreckiej *paidei*. Sokrates – co podkreśla Werner Jaeger w swym monumentalnym dziele – nie tylko zajmuje centralne miejsce „w historii kształtowania się greckiego ideału człowieczeństwa”, lecz także „jest najdonioślejszym zjawiskiem w dziejach wychowania na Zachodzie”⁴⁰.

Wśród impulsów dwudziestowiecznej filozofii egzystencjalnej należy również odnotować takie ponadczasowe przejawy twórczej ekspresji, jak – co do formy oparte na introspekcyjnej metodzie myślenia – *Wyznania* Augustyna (354–430), prezentujące egzystencjalny wymiar doświadczenia autentyczności podmiotu w prowadzonym dialogu wewnętrznym⁴¹, czy – co do formy oparte na aporetycznej metodzie myślenia – *Myśli* Blaise’a Pascala (1623–1662), eksponujące egzystencjalny wymiar aporetyczności doświadczenia ludzkiego w poszukiwaniu odpowiedzi na pytania zasadnicze⁴². Niemniej faktycznego – w swym antysystemowo wykrystalizowanym podejściu – punktu odniesienia dla rozwoju myśli egzystencjalnej w ścisłym tego słowa znaczeniu należy jednak poszukiwać w twórczości tak Sorena Kierkegarda (1813–1855), zawierającej egzystencjalną afirmację podmiotowej jednostkowości i subiektywności człowieka⁴³, jak i Friedricha Nietzschego (1844–1900), ukazującej

zofowania odnajdywali określone asumpty dla eksplikacji własnych egzystencjalnych problematykacji. Por.: także: J. Tarnowski, *Problem chrześcijańskiej pedagogiki egzystencjalnej*, Wydawnictwo Akademii Teologii Katolickiej, Warszawa 1982, s. 88; J. Tarnowski, *Problem chrześcijańskiej pedagogiki egzystencjalnej*, „Collectanea Theologica”, 1974, nr 4, s. 11.

⁴⁰ W. Jaeger, *Paideia*, tłum. M. Plezia, H. Bednarek, Fundacja Aletheia, Warszawa 2001, s. 577. Zob. także: D. Bęben, *Sokrates jako wychowawca. Sokratejskie rozmyślenia Jana Patočki*, „Forum Pedagogiczne”, 2019, nr 2(2), s. 93–102.

⁴¹ W takim też nastawieniu autor *Wyznania* stwierdza: „Przyjemności nad którymi trzeba by płakać toczą w moim życiu spór z przykrościami, jakimi należałoby się radować”. Św. Augustyn, *Wyznania*, tłum. Z. Kubiak, Warszawa 1897, s. 313.

⁴² „Człowiek – dowodzi w tym duchu Pascal – nie pokazuje swojej wielkości przez to, iż pozostaje na jednym krańcu, ale przez to, że dotyka dwóch naraz i wypełnia przestrzeń między nimi”. B. Pascal, *Myśli*, tłum. T. Żeleński (Boy), Instytut Wydawniczy PAX, Warszawa 1968, s. 136. Zob. także: M. Błaszczyk, *Pascal jako prekursor filozofii egzystencjalnej*, „Przegląd Filozoficzny – Nowa Seria” 2017, nr 3(103), s. 149–162; M. de Unamuno, *Agonia chrystianizmu*, [w:] tegoż, *Agonia chrystianizmu. Dziennik intymny*, tłum. P. Rak, Hachette, Warszawa 2010, s. 102–116 (rozdział „Wiara Pascala”).

⁴³ „W ogóle świadomość, to znaczy samowiedza – jak ujmuje to duński filozof – jest rzeczą decydującą o stosunku do samego siebie. Im więcej świadomości, tym więcej osobowości; im więcej świadomości, tym więcej woli, im więcej woli, tym więcej osobowości. Człowiek,

jednostkowy wymiar projektu woli mocy i jej podmiotowej afirmacji wolności⁴⁴. Choć to temu pierwszemu – co należy jednoznacznie podkreślić – bezsprzecznie należy przyznać miano protagonisty egzystencjalizmu⁴⁵. Potwier-

który nie posiada woli, nie ma osobowości, a im więcej ma woli, tym więcej ma także samowiedzy”. S. Kierkegaard, *Choroba na śmierć*, [w:] tegoż, *Bojaźń i drżenie. Choroba na śmierć*, tłum. J. Iwaszkiewicz, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1969, s. 165.

⁴⁴ W tym też kontekście autor *Woli mocy* dowodzi, że miarą „wolności, czy to dla jednostki, czy to dla społeczeństw, jest stopień oporu, który ustawicznie pokonywać należy, żeby pozostać u góry, wolności, rzecz prosta, rozpatrywanej jako moc pozytywna, jako wola mocy”. W innym miejscu, odnosząc się do źródeł wielkości starożytnych Greków, stwierdza w tym duchu, że ich kulturowa wyjątkowość nie była czymś „otrzymanym w darze”, ale nabytym w „pracy i walce, żeby z ciemności, przeładowania, braku gustu, wydobyć się na światło”. Dlatego trajektorie ich geniuszu można przyrównać do trudów „bohaterów, trzebiących pierwsze drogi przez lasy i bagna”. F. Nietzsche, *Wola mocy*, tłum. K. Drzewiecki, S. Frycz, vis-à-vis, Kraków 2016, s. 280; F. Nietzsche, *Wędrowiec i jego cień*, tłum. K. Drzewiecki, vis-à-vis, Kraków 2016, s. 89. W tym znaczeniu egzystencjalne impulsy Nietzscheańskiej myśli dają o sobie znać – jak ujmuje to Artur Lewandowski – w afirmacji dążenia „do nieskończonego horyzontu – wolności, ujawniającej się w niestrudzonym dążeniu do wyzwania się z obcych nam struktur świata pozorów”. A. Lewandowski, *Egzystencja i transcendencja: Jasperowska interpretacja życia i myśli Nietzschego*, [w:] K. Jaspers, *Nietzsche. Wprowadzenie do rozumienia jego filozofii*, tłum. D. Stroińska, Wydawnictwo Officyna, Łódź 2012, s. 26. M. Heidegger – co również warto odnotować – wprost interpretuje nietzscheańską wolę mocy w świetle wprowadzanych przez siebie kategorii egzystencjalnych jako „stawanie się”. M. Heidegger, *Nietzsche*, tłum. A. Gniazdowski, P. Graczyk, W. Rymkiewicz, M. Werner, C. Wodziński, tom 2, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1999, s. 258–259.

⁴⁵ Jak dowodzi tego Karol Toeplitz, rodzimy znawca i tłumacz dzieł Duńczyka, to właśnie w oryginalnej myśli Kierkegaarda z całą ideową emfazą i terminologiczną wyrazistością pojawił się nowy styl egzystencjalnej problematyki istnienia ludzkiego, które myśliciel ten sprowadzał do „egzystencji pojedynczego człowieka”. W tym względzie myśl Kierkegaarda była całkowitą negacją filozofii Georga Wilhelma Friedricha Hegla. Heglowskiej tożsamości myśli i bytu Kierkegaard przeciwstawiał sobie jedyną rzeczywistą tożsamość myśli i egzystencji. Zgodnie z tym prawda egzystencji nie podlega żadnym formom obiektywizacji; istnieje ona tylko w formie zegzystencjalizowanej jako coś indywidualnie i subiektywnie przeżywanego. Znać prawdę egzystencji oznacza być z nią tożsamym. Filozof z Kopenhagi wprowadził również nowe kategorie i pojęcia filozoficzne, które dotychczas nie były znane w innych językach, określające swoistość instrumentarium terminologicznego, do którego odwoływali się późniejsi egzystencjaliści, np. „egzystencjalne kategorie”, „egzystencjalne wybory”, „egzystencjalne wysiłki”, „egzystencjalne sprzeczności”, „egzystencjalne pytania”, „egzystencjalne stadia”, „egzystencjalne możliwości” czy „egzystencjalna przejrzystość” itd. K. Toeplitz, *Søren Aabye Kierkegaard – myśliciel programowo niedający się zaklasyfikować*, [w:] S. Kierkegaard, *Nienaukowe zamykające post scriptum do Okruchów filozoficznych. Mimiczno-patetyczno-dialektyczna kompilacja. Egzystencjalny sprzeciw*, dz. cyt., s. 12–15. Zob.

dzają to liczne nawiązania do tegoż filozofa, obecne w myśli egzystencjalnej (np. Szestowa, Bierdiajewa, Bubera, Patočki czy Jaspersa). Co więcej, dwudziestowieczna myśl egzystencjalna, inspirowana twórczością filozofów egzystencjalnych⁴⁶, znalazła swoje reprezentacje (odzwierciedlenie oraz zastosowanie swoich programowych tez) tak w przestrzeni społecznej, jak i kulturowej, na gruncie literatury, sztuki, muzyki, nauki (w szczególności w dziedzinach nauk humanistycznych i społecznych).

Egzystencjalizm rozpatrywany w sposób wąski odsyła nas do filozofii egzystencjalnej czy też filozofów egzystencjalnych, z których – odnotowując rzecz na marginesie – tylko niektórzy i na określonym etapie swojej twórczości wprost i w sposób jednoznaczny identyfikowali się z tym nurtem filozoficznym⁴⁷.

także: K. Toeplitz, *Nad Kierkegaardem i egzystencjalizmem*, [w:] S. Kierkegaard, *Okruchy filozoficzne. Chwila*, tłum. K. Toeplitz, Wydawnictwo Marek Derewiecki, Kęty 2011, s. 13–14; L. Szestow, *Kierkegaard i filozofia egzystencjalna*, tłum. J.A. Prokopski, Wydawnictwo Marek Derewiecki, Kęty 2013, s. 38, 41; W. Lowrie, *Kierkegaard*, tłum. J.A. Prokopski, Wydawnictwo Marek Derewiecki, Kęty 2011, s. 337, 408.

⁴⁶ Odnotowania warta jest również pewna uwidaczniająca się swoistość i specyfika egzystencjalizmu uprawianego w odmiennych realiach społeczno-kulturowych i w dyskusji z właściwymi sobie tradycjami filozoficznymi, np. egzystencjalizmu niemieckiego (Heidegger, Jaspers), francuskiego (Wahl, Sartre, Marcel, Camus, Merleau-Ponty), hiszpańskiego (de Unamuno, Ortega y Gasset) czy rosyjskiego (Szestow, Bierdiajew). Por.: T. Gadacz, *Historia filozofii XX wieku*, dz. cyt., s. 366.

⁴⁷ Dodatkowo warto odnotować w tym miejscu kilka znamienych kwestii. Po pierwsze niektórzy ze znawców głównego/pierwotnego nurtu filozofii egzystencjalnej do jej typowych przedstawicieli zaliczają Heideggera (choć on sam uznawał siebie za filozofa bycia i sprzeciwiał się temu, by zaliczać go do przedstawicieli filozofii egzystencji), Sartre'a, Jaspersa i Marcela. Twórczość tego ostatniego w jednoznaczny sposób odróżnia się jednak w swym apriorycznym charakterze, związanym z nienaruszalnością i niedyskursywnością świata „transcendentalnych wartości”, od twórczości trzech pozostałych filozofów i ich projektów filozofii egzystencjalnej. Biorąc to pod uwagę, Leszek Kołakowski podaje w wątpliwość egzystencjalny charakter myśli Marcela, stwierdzając m.in., że w jego filozofii sposób rozumienia „sytuacji ziemskiej” („sytuacji egzystencjalnej”) „nie jest na serio”, ponieważ nie jest ona traktowana jako coś „ostatecznego”. Koniec końców nie przeszkodziło to jednak w tym, by wybrane fragmenty tekstu Marcela znalazły się w wyborze tekstów reprezentatywnych dla filozofii egzystencjalnej w przywoływanym opracowaniu. Tak czy inaczej, z uwagi na ten fakt, kwestią co najmniej dyskusyjną jest twierdzenie, zgodnie z którym Marcela należałoby uznać za „najbardziej znanego egzystencjalistę francuskiego”. Bez wątpienia jest to ostatecznie kwestia przyjęcia określonych punktów widzenia, które stoją u podstaw takiego właśnie stanowiska. Zob.: M. Nowak, *Pedagogika egzystencjalizmu: jej założenia, cele i rola w rozwoju nauk pedagogicznych*, dz. cyt., s. 11; B. Suchodolski, *O pedagogikę na miarę naszych*

Z kolei rozpatrywanie egzystencjalizmu w sposób szeroki odsyła nas do zróżnicowanych obszarów doświadczeń, reprezentowanych pod postacią motywów, wątków lub postaw, którym przypisuje się znaczenie egzystencjalne. W tym znaczeniu egzystencjalizm należy traktować jako swoiste zjawisko kulturowe⁴⁸, znajdujące swoje odzwierciedlenie w filozofii, nauce, teologii, sztuce, terapii czy określonych ruchach społecznych (kontrkulturowych)⁴⁹.

czasów, Książka i Wiedza, Warszawa 1958, s. 294. Warto również nadmienić, że w przypadku Heideggera, Sartre'a, Jaspersa czy Merleau-Ponty'ego w jednoznaczny sposób wspólną podstawą ich projektu filozofii egzystencjalnej było odwołanie do autorsko (tzn. twórczo i reinterpretacyjnie) stosowanych założeń metody fenomenologicznej lub w ogóle do wybranych idei filozofii fenomenologicznej Edmunda Husserla. Z kolei Szestow, Bierdiajew i Marcel byli programowo zadeklarowanymi przeciwnikami fenomenologii. Por.: M. Żelazny, *Filozofia i psychologia egzystencjalna*, Wydawnictwo Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń 2011, s. 38; L. Kołakowski, *Filozofia egzystencji i porażka egzystencji*, [w:] *Filozofia egzystencjalna. Wybrane teksty z historii filozofii*, dz. cyt., s. 15; T. Gadacz, *Historia filozofii XX wieku*, dz. cyt., s. 369. Ponadto, tylko o nielicznych filozofach można powiedzieć, że programowo utożsamiali się z egzystencjalizmem i sami to deklarowali. Do tego grona można zaliczyć takie postacie, jak Sartre, de Beauvoir czy Merleau-Ponty. W tym też kontekście – co nie jest poglądem odosobnionym – tylko o tych autorach należałoby mówić jako o przedstawicielach filozofii egzystencjalnej. Por.: J. Wahl, *Krótką historią egzystencjalizmu*, dz. cyt., s. 16, 29; T. Gadacz, *Historia filozofii XX wieku*, dz. cyt., s. 363. Można się jednak spotkać i z takimi opiniami, zgodnie z którymi ucieleśnieniem egzystencjalizmu była właściwie tylko twórczość filozofa, dramaturga i powieściopisarza – Sartre'a. Godne uwagi w tym kontekście jest i to, że literacka forma opisu była dla egzystencjalizmu metodą konstruowania narracji, dzięki której w sposób programowy wypowiedana miała być prawda egzystencji, ujawniająca jednostkowy, subiektywny, dwuznaczny, paradoksalny czy dramatyczny charakter doświadczenia człowieka, np. *Idiota* F. Dostojewskiego, *Mdłości* J.-P. Sartre'a, *Mit Syzyfa* A. Camusa, *Lord Jim* J. Conrada, *Czekając na Godota* S. Becketta czy *Ziemia, planeta ludzi* A. Saint-Exupéry'ego. Por.: T.M. Jaroszewski, *Propozycja krytyki egzystencjalnej*, [w:] J.-P. Sartre, *Czym jest literatura*, tłum. J. Lalewicz, Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa 1968, s. 6; K. Grzybowski, *Przedmowa*, [w:] S. de Beauvoir, *Druga płeć. Fakty i mity*, tom 1, tłum. G. Mycielska, Wydawnictwo Literackie, Kraków 1972, s. 11.

⁴⁸ Por.: K. Toeplitz, *Wstęp*, [w:] tegoż, *Egzystencjalizm jako zjawisko kulturowe*, dz. cyt., s. 5; K. Toeplitz, *O możliwości i niemożliwości istnienia «chrześcijańskiego egzystencjalizmu»*, [w:] tegoż, *Egzystencjalizm jako zjawisko kulturowe*, dz. cyt., s. 170, 174; M. Kostyszak, *Wstęp*, [w:] *Filozofia egzystencjalna. Wybór tekstów*, oprac. M. Kostyszak, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 1992, s. 5.

⁴⁹ W tym znaczeniu można wskazać, że sztuka van Gogha czy Picassa w swych formach ekspresji i dążeniach wyraża analogiczne do filozoficznych niepokoje, dążenia czy nastroje o walorach egzystencjalnych. B. Suchodolski, *O pedagogikę na miarę naszych czasów*, dz. cyt., s. 319.

Wśród najbardziej wpływowych prac, uwidaczniających programowe dążenia filozofii egzystencjalnej, należy wymienić takich ich autorów, jak Martin Heidegger (1889–1976), Jean-Paul Sartre (1905–1980), Karl Jaspers (1883–1969), Nikołaj Bierdiajew (1874–1948), Simone de Beauvoir (1908–1986), Maurice Merleau-Ponty (1908–1961), Miguel de Unamuno (1864–1936), Nicola Abbagnano (1901–1990), Jean Wahl (1888–1974), Gabriel Marcel (1889–1973), Lew Szeztow (1866–1938), a w literaturze Albert Camus (1913–1960), Franz Kafka (1883–1924), Fiodor Dostojewski (1821–1881). Do grona tego w szerokim znaczeniu i pod pewnymi specyficznymi względami, choć w sposób mniej rozpoznawalny, można również zaliczyć – w pierwszym przypadku – takich autorów, jak Paul Tillich (1886–1965), Dietrich Bonhoeffer (1906–1945), Karl Barth (1886–1968), Peter Wust (1884–1940), José Ortega y Gasset (1883–1955), Martin Buber (1878–1965) czy Jan Patočka (1907–1977), a w drugim przypadku – Antoine de Saint-Exupéry (1900–1944) czy Samuel Beckett (1906–1989).

Warto jednak podkreślić, że zaliczanie poszczególnych autorów do grona reprezentantów myśli egzystencjalnej nie ma charakteru zamkniętego katalogu, który nie podlegałby innym punktom klasyfikacyjnego widzenia⁵⁰, a co

⁵⁰ Przykładem może być klasyfikacja zarówno wybranych źródeł inspiracji, jak i wybranych reprezentacji „egzystencjalizmów” Emmanuela Mouniera, sformułowana z personalistycznego punktu widzenia w postaci tzw. „drzewa egzystencjalistów” (*L'arbre existentialiste*). Zob.: E. Mounier, *Introduction aux existentialismes*, Éditions Gallimard, Paris 1962, s. 10. Polską adaptację tej graficznej ilustracji źródeł i przedstawicieli egzystencjalizmu przedstawia też Marian Nowak. Zob.: M. Nowak, *Pedagogika egzystencjalizmu: jej założenia, cele i rola w rozwoju nauk pedagogicznych*, dz. cyt., s. 9. Zgodnie z takim wyliczeniem swoistych światopoglądowych „skrętów poznawczych” wybranych źródeł i przedstawicieli egzystencjalizmu zasadnicze treści niniejszej książki wyrażają względne wyważanie zróżnicowania owych reprezentacji, wyeksponowanych w wyliczeniu francuskiego personalisty. Odnosząc się zatem do tej klasyfikacji wybranych postaci, można powiedzieć, biorąc pod uwagę całokształt argumentacyjnego wywodu niniejszej książki, że czytelnik przede wszystkim spotka się na jej kartach z eksplorowaniem filozoficznych koncepcji takich autorów, jak Kierkegaard, Jaspers, Heidegger, Sartre czy Buber. W sposób szczególnie zostanie wyeksponowana również przeze mnie sama symbolika postaci Sokratesa oraz wzorce filozofii Sokratejskiej jako coś, do czego sami egzystencjaliści w dużym stopniu i częstokroć nawiązywali. Choć na stronach tej książki – w metodycznie przyjętym podejściu – nie jest podejmowany światopoglądowy wymiar egzystencjalnego „problemu Boga”, obecny w pismach wielu egzystencjalistów, to jednak nie sposób stwierdzić – biorąc pod uwagę powyższych przedstawicieli egzystencjalizmu – że wywód oraz argumentacja tu obecna ma charakter afirmacji „egzystencjalizmu ateistycznego”. Pomijam już samą

za tym idzie, dyskusjom czy określonym wątpliwościom. Dość powiedzieć, że twórczość niektórych autorów, czy to w odniesieniu do różnych ich prac, czy też w odniesieniu do różnych okresów twórczości, pod pewnymi względami często spełnia warunki przyporządkowywania ich również, albo nawet przede wszystkim, jako reprezentantów innych nurtów filozoficznych, mających swoje miejsce w historii idei filozoficznych, np. filozofii życia, filozofii dialogu, filozofii fenomenologicznej, filozofii personalistycznej czy filozofii hermeneutycznej. Ową złożoność, niejednoznaczność i dyskusyjność klasyfikacyjną do pewnego stopnia należy zatem traktować jako umowną w kontekście zakładanych w tym miejscu celów poznawczych i samego przedmiotu zainteresowania niniejszej monografii. W kwestii różnych sposobów – opartych na swoistych racjach oraz poznawczych optykach – klasyfikowania, przyporządkowywania oraz nadawania znaczenia poszczególnym autorom jako reprezentantom myśli egzystencjalnej warto zatem uwzględnić różne reprezentatywne opracowania i studia w tym względzie⁵¹.

kwestię sensowności i racji stojących u podstaw – do czego odnoszę się również w innym miejscu – rozróżnienia na „egzystencjalizm ateistyczny” i „egzystencjalizm teistyczny/fideistyczny” oraz kwestię dyscyplinarnego charakteru i zamierzeń niniejszej książki. Analiza ta w żadnej mierze nie aspiruje do tego, by rozpatrywać kwestie właściwe dla filozofii Boga czy pedagogiki religii, a jedynie te, które stanowią swoisty rdzeń myśli egzystencjalnej w jej różnych reprezentacjach, a zatem nieredukowalną dramaturgię sprawczości i odpowiedzialności podmiotu jako „pojedynczego człowieka” w jego „jednorazowości”, „jednostkowości” i „indywidualności” istnienia oraz związane z tym konsekwencje.

⁵¹ Zob.: O.F. Bollnow, *Französischer Existentialismus*, Kohlhammer, Stuttgart 1965; *Filozofia egzystencjalna. Wybrane teksty z historii filozofii*, dz. cyt. J. Kossak, *Egzystencjalizm w filozofii i literaturze*, Książka i Wiedza, Warszawa 1971; *Existentialism from Dostoevsky to Sartre*, red. W. Kaufmann, New American Library, New York 1975; K. Toepflitz, *Egzystencjalizm jako zjawisko kulturowe*, dz. cyt. H. Gordon, *Dictionary of Existentialism*, Greenwood Press, Westport 1999; S. Michelman, *Historical dictionary of existentialism*, Scarecrow Press, Maryland–Toronto–Plymouth 2008; T. Flynn, *Existentialism. A Very Short Introduction*, Oxford University Press, New York 2006; J. Wahl, *Krótką historia egzystencjalizmu*, dz. cyt. J.A. Prokopski, *Egzystencja i tragizm. Dialektyka ludzkiej skończoności. Krytyka nowożytnej i współczesnej myśli egzystencjalistycznej*, Wydawnictwo Marek Derewiecki, Kęty 2007; M. Warnock, *Egzystencjalizm*, tłum. M. Michowicz, Prószyński i S-ka, Warszawa 2007; M. Żelazny, *Filozofia i psychologia egzystencjalna*, dz. cyt. Zob. także: M. Nowak, *Pedagogika egzystencjalizmu: jej założenia, cele i rola w rozwoju nauk pedagogicznych*, dz. cyt., s. 7, 11, 13, 16, 17; B. Suchodolski, *O pedagogikę na miarę naszych czasów*, dz. cyt., s. 284, 288, 293, 304, 306, 308.

Myśl, która zawiera programowo egzystencjalne tezy lub motywy, nawet jeśli zawężymy ją tylko do twórczości samych filozofów egzystencjalnych, to i tak odsyła nas do rozległego obszaru twórczości, jej autorskich reprezentacji i koncepcyjnych problematyk⁵². W końcu, różne reprezentacje myśli egzystencjalnej, w swoich odśłonach i zastosowaniach, posiadają również swoje specyficzne związki, zarówno z filozofią życia (np. Ortega y Gasset, Bollnow), filozofią fenomenologiczną (np. Heidegger, Sartre, Merleau-Ponty, Patočka), filozofią dialogu (np. Buber, Lévinas, Bonhoeffer, Tillich), filozofią personalistyczną (np. Marcel) czy filozofią hermeneutyczną (np. Ricoeur). Owo zróżnicowanie znajdzie również swoje odzwierciedlenie w podstawowych czy też najbardziej wpływowych reprezentacjach myśli egzystencjalnej, która w swym ukierunkowaniu na problemy natury pedagogicznej przybrała postać myśli pedagogicznej uprawianej w metodologicznym trybie filozofii wychowania (Buber, Bollnow, Patočka, Tarnowski).

W przyjętej przeze mnie perspektywie poznawczej odwołuję się do szerokiego rozumienia źródeł i manifestacji myśli egzystencjalnej. W tym też znaczeniu przede wszystkim będę nawiązywał do wybranych motywów, wątków lub problemów, które eksponują kwestię postaw egzystencjalnych, wykazujących się zarazem eksplanacyjnym oraz pogładowym potencjałem w tym względzie.

1.2. Metoda analizy i problematykacji egzystencjalnej

Z namiennym rysem filozofii egzystencjalnej jest nie tyle sam przedmiot jej zainteresowania czy też same rozstrzygnięcia formułowane w obrębie tegoż przedmiotu zainteresowania, ile specyficzna metoda, wyrażająca się w swoistych sposobach myślenia oraz problematykacji świata ludzkich spraw. Swoistość tej metody – co podkreśla znawczyni filozofii egzystencjalnej, Mary Warnock – w sposób ścisły powiązana jest z fenomenologicznymi studiami protoplasty fenomenologii, Edmunda Husserla, oraz z określonymi elementami wypracowanego w jej obrębie filozoficznego warsztatu badawczego⁵³. Po-

⁵² Kwestię wielości reprezentacji egzystencjalizmu już w latach czterdziestych podkreślał Bogdan Suchodolski. B. Suchodolski, *O wielorakości i jedności egzystencjalizmu*, „Przegląd Filozoficzny” 1947, z. 1–4, s. 133. Zob. także: B. Suchodolski, *O pedagogikę na miarę naszych czasów*, dz. cyt., s. 283–284.

⁵³ M. Warnock, *Egzystencjalizm*, dz. cyt., s. 12, 153. Por.: M. Heidegger, *Bycie i czas*, tłum. B. Baran, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2004, s. 48; J.-P. Sartre, *Byt i nicość. Zarys ontologii fenomenologicznej*, tłum. J. Kielbasa, P. Mróz, R. Abramciów, R. Rzyziński,

twierdza to również Józef M. Bocheński w swoich studiach nad współczesnymi metodami filozoficznego myślenia. Badacz wskazuje na to, że zarówno samą metodę, jak i przedmiotowe analizy oraz studia czołowych egzystencjalistów w sposób ścisły należy plasować w ramach metody fenomenologicznej⁵⁴. Metoda ta stanowi też o odrębności i specyficznym rysie „szkoły filozoficznej” lub „szkoły myślenia”⁵⁵ egzystencjalizmu, i to pomimo jego złożoności oraz niejednorodności określonych stanowisk. W tym względzie za reprezentatywne należy również uznać stanowisko, zgodne z którym specyficzny styl filozofowania, o jakim tu mowa, wyraża się w tym, że samej metody analizy egzystencjalnej nie sposób oddzielić od problemów, które poddawane są owej analizie. Można zatem powtórzyć w tym kontekście to, co Jean-Paul Sartre stwierdził w odniesieniu do zakładanej metody analizy życia i twórczości Jeana Geneta, mianowicie, że treść i forma są tu nierozłączne: określona treść wymaga określonej formy⁵⁶. Metoda analizy egzystencjalnej⁵⁷ polega więc „na starannie przemyśla-

P. Małochleb, Wydawnictwo Zielona Sowa, Kraków 2007, s. 33–34; K. Jaspers, *Wiara filozoficzna wobec objawienia*, tłum. G. Sowiński, Wydawnictwo Znak, Kraków 1999, s. 387–388; M. Merleau-Ponty, *Fenomenologia percepcji*, tłum. M. Kowalska, J. Migasiński, Fundacja Altheia, Warszawa 2001, s. 5–17.

⁵⁴ J.M. Bocheński, *Współczesne metody myślenia*, Wydawnictwo „W drodze”, Poznań 1993, s. 38–39. Zob. także: B. Baran, *Fenomenologia amerykańska: studium pogranicza*, „Inter Esse”, Kraków 1990 (podrozdział „Fenomenologia «egzystencjalna»”), s. 47–59; B. Levering, *Phenomenology and Existentialism*, [w:] *International Encyclopedia of Education*, tom 6, red. P. Paterson, E. Baker, B. McGaw, Academic Press, Oxford 2010, s. 82.

⁵⁵ Określenie „szkoła myślenia” rozumiem – ujmując w najogólniejszym sensie i ze świadomością rozlicznych zastrzeżeń, co do złożoności, różnorodności i niejednoznaczności klasyfikowania dorobku filozofii egzystencjalnej oraz samej kwestii identyfikacji lub też odzegnania się poszczególnych jej przedstawicieli od takiego „zaszufladkowania” – w znaczeniu specyficznego nadawania rang: 1) temu, co w ogóle jest przedmiotem wartym poznawczego zainteresowania; 2) temu, przy pomocy jakich specyficznych nastawień oraz metodycznych sposobów postępowania badawczego ów przedmiot poznawczego zainteresowania poddawany zostaje problematyzacji.

⁵⁶ J.-P. Sartre, *Prośba o odpowiednie wykorzystanie Geneta*, [w:] tegoż, *Czym jest literatura? Wybór szkiców krytycznoliterackich*, tłum. J. Lalewicz, Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa 1968, s. 427. Zob. także: L. Witkowski, *Upadek idei marginesu? (O paradoksach marginalizacji w społeczeństwie i naukach społecznych)*, [w:] tegoż, *Humanistyka stosowana. Wirtuozeria, pasje, inicjacje. Profesje społeczne versus ekologia kultury*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2018, s. 433–436.

⁵⁷ Dla uniknięcia nieporozumień należy zaznaczyć, że określenie „analiza egzystencjalna” używane jest w tym miejscu w znaczeniu właściwym dla filozoficznej problematyzacji (deskrypcji oraz sposobu budowania określonej argumentacji i uzasadnień

nym i celowym wykorzystaniu konkretnego jako sposobu dotarcia do abstrakcji, na traktowaniu tego co szczególne, jako sposobu zbliżenia się do tego, co ogólne⁵⁸. Swoistość tak rozumianej metody jest na tyle wyrazista i jednoznaczna – zgodnie ze stanowiskiem Warnock – że właściwie każdego, kto metodycznie się nią posługuje, można określić mianem egzystencjalisty⁵⁹.

Odnoszenie się do otaczającej rzeczywistości w tak dookreślonym trybie rozumowania, znajdującym swój metodyczny wyraz w posługiwaniu się metodą analizy egzystencjalnej, należy zatem uznać za swoisty rys myśli o proveniencji egzystencjalnej. Choć stanowisko takie – z perspektywy bardziej rozległych i wnikliwych studiów z zakresu filozofii egzystencjalnej – może być również uznane za uproszczające złożoność oraz niejednoznaczność tego, co można klasyfikować jako reprezentatywne dla specyfiki filozofii egzystencjalnej, to jednak dla potrzeb związanych z zamierzeniami niniejszej książki nie wymaga ono, jak się wydaje, dodatkowych przedmiotowych zastrzeżeń i uszczegóławiających

dowodzonych racji) przedmiotu zainteresowania myśli egzystencjalnej, a nie w znaczeniu odnoszonym do podejść terapeutycznych lub różnych kursów psychologicznych, inspirowanych w różnym stopniu przesłankami filozofii egzystencjalnej. Określone szkoły terapii psychologicznej, choć posługują się analogicznym określeniem „analizy egzystencjalnej”, to jednak, po pierwsze, inaczej definiują jego znaczenie i operacyjne zastosowanie oraz, po drugie, analiza ta odnoszona jest do metodyki związanej z realizacją zupełnie innych celów, natury psychologicznej i terapeutycznej, a nie budowania określonych uprawomocnień poznawczych na rzecz filozoficznie problematyzowanych zagadnień. Por.: A. Längle, *Gdy rodzi się pytanie o sens. Praktyczne zastosowanie logoterapii*, tłum. A. Grzegorzczak, A. Szymczak, Wydawnictwo Barbelo, Warszawa 2016; A. Längle *Analiza egzystencjalna – poszukiwanie zgody na życie*, „Psychoterapia” 2003, nr 2(125), s. 33–46; G. von Kirchbach, *Ogólne wprowadzenie do logoterapii i analizy egzystencjalnej*, „European Psychotherapy” 2003, nr 1(4), s. 33–46.

⁵⁸ M. Warnock, *Egzystencjalizm*, dz. cyt., s. 152. W tym też kontekście nie do końca zrozumiałe wydaje się stanowisko, do którego odwołuje się Stefan Wołoszyn w swoim omówieniu. Zgodnie z jego twierdzeniem samej metodzie rozpatrywania zagadnień, będącej przedmiotem zainteresowania egzystencjalistów, należałoby przypisać walor irracjonalności. Takie ujęcie tej kwestii należy zatem traktować nie tylko jako stereotypowe, lecz także niefortunne uproszczenie poruszanego w tym miejscu zagadnienia metody analizy egzystencjalnej. Raczej należałoby o niej powiedzieć, że jest swoista i, co najważniejsze, że wyraża ona metodycznie zarówno czytelną, jak i skonkretyzowaną strategię problematyzowania (egzemplifikowania, argumentowania i dowodzenia) przedmiotu własnego zainteresowania. Zob.: S. Wołoszyn, *Nauki o wychowaniu w Polsce w XX wieku. Próba syntetycznego zarysu na tle powszechnym*, Dom Wydawniczy STRZELEC, Kielce 1998, s. 82.

⁵⁹ Tamże, s. 152.

rozwinąć. Cechą specyficzną filozofii egzystencjalnej bez wątplenia jest to, że zakładana metoda analizy jest współzależna z samym obszarem przedmiotowego zainteresowania filozofii egzystencjalnej oraz swoistością typowych egzystencjalnych problematów (przewodnych tematów i zagadnień traktowanych jako pryncypialne z punktu widzenia egzystencjalnej kondycji człowieka). Wśród charakterystycznych postaci analizy egzystencjalnej – w warstwie swobodnego warsztatu badawczego (warsztatu rozumowania) i jego zastosowania – między innymi można wskazać metodę „wyobraźni konkretnej” oraz metodę „psychoanalizy rzeczy”.

1.2.1. Egzystencjalna metoda „wyobraźni konkretnej”

Analiza egzystencjalna jako „wyobraźnia konkretna” odsyła nas do subiektywnych wymiarów doświadczenia prawdy i sensu w percepcji człowieka jako jednostki. W ten sposób metoda ta koncentruje się na konkretnych („szczegółowych”) przykładach, a zatem partykularnym wymiarze życiowej drogi „pojedynczego człowieka”, na jej niepowtarzalności – „niezwykłości i szczególności”⁶⁰. Subiektywny wymiar doświadczenia prawdy i sensu zawsze tożsamy jest z „Prawdą-Tego-Kto-Myśli”. W tym znaczeniu „wyobraźnia konkretna” traktowana jest jako antynomia „myśli abstrakcyjnej”, wraz z jej rozszczeniem do uniwersalizacji i obiektywizacji zakładanych zasad⁶¹, które postrzegane są jako powszechne i niezmiennie regulatory świata ludzkich spraw, niezależnie od czasu, miejsca oraz egzystencjalnych trajektorii podmiotowego doświadczenia „pojedynczego człowieka”. „Myśl abstrakcyjna” zawsze oznacza unicestwienie subiektywności, a zatem egzystencjalnej prawdy „pojedynczego człowieka”⁶². W odróżnieniu od tego „wyobraźnia konkretna” opiera się na myśleniu, „w którym – zgodnie z ujęciem tej kwestii przez protoplastę egzystencjalizmu – występuje myślący i ściśle określone coś (w znaczeniu czegoś pojedynczego), co jest przedmiotem myślenia, gdzie egzystencja egzystującemu myślicielowi daje myśl, czas i przestrzeń”⁶³.

⁶⁰ Tamże, s. 155, 153.

⁶¹ Tamże, s. 152.

⁶² Tamże, s. 153.

⁶³ S. Kierkegaard, *Nienaukowe zamykające post scriptum do Okruchów filozoficznych*, dz. cyt., s. 340.

Metoda „wyobraźni konkretnej” nie tylko odwołuje się do faktyczności doświadczenia „podmiotu wydanego światu”⁶⁴, a co za tym idzie, ze światem tym nierozzerwalnie związanego w swym jednostkowym wymiarze istnienia „pojedynczego człowieka”, lecz także – jak programowo ujmuje to Maurice Merleau-Ponty – jest wyrazem zarówno samoświadomości odnoszonej do „pola percepcyjnego” człowieka, jak i jego poznawczych możliwości „w teatrze wyobraźni”⁶⁵. „Wyobraźnia konkretna” wyraża tym samym imaginatywno-deskryptywne nastawienia poznawcze myśli egzystencjalnej⁶⁶. Nieredukowalnym zobowiązaniem „subiektywnego myśliciela” – co z kolei w sposób szczególnie wyrazisty podkreśla Kierkegaard – jest więc „posiadanie fantazji, uczuć dialektyki i egzystencjalnego wnętrza przepełnionego żarliwością”⁶⁷. Dlatego prawdziwa „filozofia polega na tym, by na nowo nauczyć się widzieć świat, i w tym sensie opowiedziana historia może nadawać światu znaczenie w sposób tak samo głęboki, jak traktat filozoficzny. Bierzymy w swoje ręce nasz los, stajemy się odpowiedzialni za naszą historię przez refleksję, ale również przez decyzję, w którą angażujemy nasze życie, i w obu wypadkach chodzi o nagły akt, który sprawdza się w działaniu”⁶⁸.

W tym względzie metoda analizy egzystencjalnej, która przybiera postać „wyobraźni konkretnej”, zbliża się do literackich opisów powieści czy dramatu, a nawet filmu, gdzie narracja usytuowana jest w konkretnym czasie i miejscu oraz odniesiona jest do konkretnego człowieka (bohatera narracji) w jego własnej sytuacji życiowej⁶⁹. Forma literacka często służy tu – jak zauważa to Bogdan Suchodolski – emfazie stawianego problemu „człowieka i jego losu”, zawsze rozpatrywanego jako „konkretny problem takiego a takiego człowieka”⁷⁰. W twórczości wyrażającej wskazane założenia mamy więc do czynienia ze swoistym „sprawozdaniem z przebiegu myśli” oraz „przeżyć człowieka”

⁶⁴ M. Merleau-Ponty, *Fenomenologia percepcji*, dz. cyt., s. 9.

⁶⁵ Tamże, s. 8.

⁶⁶ M. Warnock, *Egzystencjalizm*, dz. cyt., s. 158.

⁶⁷ S. Kierkegaard, *Nienaukowe zamykające post scriptum do Okruchów filozoficznych*, dz. cyt., s. 357.

⁶⁸ M. Merleau-Ponty, *Fenomenologia percepcji*, dz. cyt., s. 18.

⁶⁹ M. Warnock, *Egzystencjalizm*, dz. cyt., s. 155.

⁷⁰ B. Suchodolski, *O pedagogikę na miarę naszych czasów*, dz. cyt., s. 284. W innym miejscu autor zaś stwierdza: „Nie znaliśmy dotychczas filozofów uprawiających literaturę i dramat z takim powodzeniem artystycznym. Ani artystów uprawiających filozofię tak fachowo”. Tamże, s. 285–286.

jako przedmiotu egzystencjalnej analizy⁷¹. Z tego też względu – jak również słusznie zauważa to Suchodolski w swoim opracowaniu poświęconym egzystencjalnej teorii wychowania – „literackie formy wyrazu wydają się bardziej odpowiednie, ponieważ zapewniają one możliwość przedstawienia tego, co jednostkowe i zmienne”⁷². Metoda ta wyraża również „misjonarskiego ducha egzystencjalizmu”⁷³, który przybiera postać zaangażowanego stylu narracji lub – ujmując rzecz inaczej i w nawiązaniu do terminologii właściwej dla fenomenologii egzystencjalnej – „intencjonalności działającej”⁷⁴. Chodzi tu nie tylko o poznawcze rozjaśnienie określonych obszarów doświadczenia ludzkiego, lecz także wskazanie innym ludziom rzeczywistych wymiarów dramaturgii egzystencji ludzkiej. Egzystencja zawsze ma charakter trajektorii istnienia „pojedynczego człowieka”, w jego własnych, sytuacyjnie ukonstytuowanych uwarunkowaniach tego, co możliwe, konieczne lub nieuniknione. Tak rozjaśniana egzystencja wskazuje człowiekowi autentyczną drogę projektowania jego własnego życia, wolnego od ułud, fikcji i mistyfikacji, tzn. od popadania („upadania”) w egzystencję nieautentyczną.

Humanistyczna „misja” filozofii egzystencjalnej polega więc na rozjaśnianiu tego, na czym polegają egzystencja nieautentyczna oraz jej przeciwieństwo – egzystencja autentyczna⁷⁵. Przywołując wybitnego znawcę tego nurtu filozoficznego, Jeana Wahla, można powiedzieć, w ścisłym tego słowa znaczeniu, że egzystencjalizm „to filozofia «bez masek», pozorów i powierzchowności”⁷⁶. Bez wątpienia metoda „wyobraźni konkretnej” z tak dookreślonym statusem myśli egzystencjalnej nie tylko dobrze koreluje, lecz także w ogóle pozwala go urze-

⁷¹ Tamże, s. 288.

⁷² Tamże, s. 286.

⁷³ M. Warnock, *Egzystencjalizm*, dz. cyt., s. 152.

⁷⁴ M. Merleau-Ponty, *Fenomenologia percepcji*, dz. cyt., s. 15.

⁷⁵ „Człowiek – w sposób programowy argumentuje francuski egzystencjalista – jest tylko tym, czym się uczyni. Taka jest pierwsza zasada egzystencjalizmu. (...) Chcemy powiedzieć, że człowiek przede wszystkim istnieje, tzn. stworzy siebie dopiero w przyszłości i jest świadomy tego swego rozwoju w przeszłości. Człowiek jest przede wszystkim projektem przeżywanym subiektywnie miast być pianą, pleśnią czy kalafiorem. (...) Człowiek przede wszystkim będzie tym, co stanowi realizację jego woli”. J.-P. Sartre, *Egzystencjalizm jest humanizmem*, tłum. J. Krajewski, Warszawskie Wydawnictwo Literackie MUZA SA, Warszawa 1998, s. 27–28.

⁷⁶ J. Wahl, *Krótką historia egzystencjalizmu*, dz. cyt., s. 81.

czywistniać w warstwie problematyzacji własnego, swoistego przedmiotu zainteresowania.

Klasyczną egzemplifikacją analizy egzystencjalnej rozumianej jako „wyobraźnia konkretna” jest studium starotestamentowej opowieści o Abrahamie⁷⁷ (biblijnym patriarsze i „ojcu narodów”), który znalazł się w sytuacji „próby wiary” związanej z wezwaniem przez Boga do złożenia całopalnej ofiary z pierworodnego syna Izaaka na górze Moria. Analiza tego biblijnego motywu stanowiła dla Kierkegaarda punkt wyjścia do wyeksponowania paradoksalności lub – ujmując rzecz dobitniej – absurdalności i tragiczności jednostkowego doświadczenia człowieka. Oparte jest ono na egzystencjalnie niemożliwych do uniknięcia aporiach oraz na współistniejących i zarazem wykluczających się racjach: ojcowskiej miłości do syna i powszechnej moralnej powinności, co do konieczności ochrony życia własnego potomstwa versus pełnej gotowości i ufności poddania się przeczącemu podstawowym ludzkim odruchom nakazowi Boga. Ów Bóg „nie tylko” wymaga od Abrahama naruszenia czy też pominięcia powszechnie odczuwanych norm moralnych, lecz także tego, co nieludzkie, i dlatego niewyobrażalne oraz okrutne⁷⁸. W ten sposób z całą powagą i dramaturgią Kierkegaard problematyzuje sytuację „próby wiary” Abrahama – jednorazowość i niepowtarzalność sytuacji „pojedynczego człowieka”, który w milczeniu niesie świadomość tego, co zarazem jest niemożliwe i nieuniknione, co wszystkiemu zaprzecza i wszystko potwierdza, co wszystko ostatecznie znosi i wszystko na nowo ustanawia. „Autor ukazu-

⁷⁷ Por.: M. Warnock, *Egzystencjalizm*, dz. cyt., s. 153. Do innych przykładów analiz literacko-filozoficznych na gruncie myśli egzystencjalnej, wyrażających metodę „wyobraźni konkretnej”, można zaliczyć również np. analizę postaci Hioba czy Sokratesa przez Kierkegaarda, sytuacji mitycznego Syzyfa przez Camusa, francuskiego pisarza Geneta przez Sartre’a czy postaci Don Juana przez de Unamuna, ale również pod pewnymi względami jego reinterpretację dokonaną przez Ortegę y Gasseta. Zob.: S. Kierkegaard, *Powtórzenie. Próba psychologii eksperymentalnej przez Constantina Constantiusa*, dz. cyt.; S. Kierkegaard, *O pojęciu ironii z nieustającym odniesieniem do Sokratesa*, tłum. A. Djakowska, Wydawnictwo KR, Warszawa 1999; A. Camus, *Mit Syzyfa i inne eseje*, tłum. J. Guze, Warszawskie Wydawnictwo Literackie MUZA SA, Warszawa 2004; J.-P. Sartre, *Święty Genet. Aktor i męczennik*, tłum. K. Jarosz, Wydawnictwo słowo/obraz terytoria, Gdańsk 2010; M. de Unamuno, *Vida de Don Quijote y Sancho*, Ediciones Catedra, Madrid 1988; J. Ortega y Gasset, *Medytacje o „Don Kichocie”*, tłum. J. Wojcieszak, Warszawskie Wydawnictwo Literackie MUZA SA, Warszawa 2008.

⁷⁸ S. Kierkegaard, *Bojaźń i drżenie*, tłum. J. Iwaszkiewicz, Wydawnictwo Zysk i S-ka, Warszawa 1995, s. 31–125.

je nam «podwójne poruszenie» czy, jak ja to tłumaczę – komentuje Jarosław Iwaszkiewicz w swojej przedmowie do *Bojaźni i drżenia* – podwójny wysiłek Abrahamowy, wysiłek nieskończoności. Abraham jednocześnie musi dokonać nieskończonego wysiłku rezygnacji, zgadzając się na ofiarowanie Izaaka, i nieskończonego wysiłku wiary, który mu to wszystko, czego on się wyrzekł, w rzeczywistości przywraca⁷⁹.

Tym samym biblijna opowieść o Abrahamie jest dla protoplasty egzystencjalizmu punktem wyjścia do rozjaśnienia swoistości egzystencjalnej kondycji człowieka. Owa kondycja ufundowana jest w jednostkowym doświadczeniu, zrozumiałym tylko w kategoriach subiektywnie przeżywanej i urzeczywistnianej prawdy egzystencji „pojedynczego człowieka”, który zostaje postawiony w sytuacji „bojaźni i drżenia”, tzn. w obliczu dokonania własnego wyboru, pojedynczości własnego „bycia w sytuacji” i jednorazowości własnego „powołania” oraz własnej „drogi życiowej” – drogi transcendowania tego, co „rozpływa się” w bezosobowej ogólności i obiektywności⁸⁰. Tego, co dotyczy „egzystencji, egzystowania i obiektywnej pewności – zgodnie z twierdzeniem protoplasty egzystencjalizmu – nie da się pomyśleć łącznie⁸¹. Tak rozumiany wybór zawsze jest więc jednostkowym i subiektywnym „prze-skokiem”, tzn. przerwaniem ciągłości powszechności doświadczenia oraz balansowaniem nad „otchłanią przepaści”. W egzystencjalnej kondycji człowieka, zogniskowanej w wyborze („prze-skoku”) ostatecznie – jak konstatuje to Kierkegaard – liczy się więc tylko „to, co ja czynię”, a nie to, „co mi się przydarza⁸²”.

1.2.2. Egzystencjalna metoda „psychoanalizy rzeczy”

Analiza egzystencjalna jako „psychoanaliza rzeczy” powiązana jest z ogólnym charakterem nastawień poznawczych, wyrażających się w „wyobraźni konkretnej”. Stanowi ona również – jak się wydaje – jedną ze składowych programo-

⁷⁹ J. Iwaszkiewicz, *Od tłumacza*, [w:] S. Kierkegaard, *Bojaźń i drżenie*, dz. cyt., s. 22.

⁸⁰ Por.: D. Bajer, *Kierkegaardowska koncepcja człowieka transcendującego*, „Czasopismo Filozoficzne” 2011, nr 7, s. 40–52.

⁸¹ S. Kierkegaard, *Nienaukowe zamykające post scriptum do Okruchów filozoficznych*, dz. cyt., s. 204.

⁸² S. Kierkegaard, *Bojaźń i drżenie*, dz. cyt., s. 75. Zob. także: M. Gołębowska, *Powtórzenie w myśli Sorena Kierkegaarda – opowieść a przypowieść*, „Przestrzenie Teorii” 2008, nr 8, s. 137–138.

wej dla filozoficznego projektu Sartre'a oraz rozumianej w szerszym znaczeniu metody „psychoanalizy egzystencjalnej”. Zrozumienie jej specyfiki wymaga zaś ujęcia właściwie wszystkich kluczowych kategorii Sartre'owskiej ontologii (tj. „fenomen”, „byt-w-sobie”, „konkret egzystencjalny”, „nicość”, „wolność”, „faktyczność i przypadkowość”, „sytuacja”, „projekt”, „wartości”, „czasowość”, „byt-dla-innego”, „zła wiara” czy „piękno”⁸³). Metoda ta miała służyć ujmowaniu konkretnej jednostkowości w jej biograficznym uwarunkowaniu oraz sytuacyjnym umiejscowieniu własnego „bycia-w-świecie”⁸⁴. W ten sposób „psychoanaliza egzystencjalna” jako metoda analizy wyraża się w opisie oraz rozjaśnianiu podmiotu jako konkretnej jednostkowości („bytu-dla-siebie”). Istotną rolę odgrywa tu również sam sposób rozumienia „konkretu”, do którego metoda ta zostaje odniesiona.

Egzystencjalny „konkret” z założenia rozpatrywany jest w tym kontekście – co podkreśla Hanna Puszko – na płaszczyźnie ontologicznej i dlatego ostatecznie nie chodzi w nim o poprzestawanie na indywidualnym „byciu w sytuacji”, ale o uchwycenie uniwersalnej struktury ontologicznej owego „konkretu”⁸⁵. To też zapewne miał na myśli francuski egzystencjalista, gdy podkreślał potrzebę metodycznego odnajdywania „pod częściowymi i niepełnymi postaciami podmiotu prawdziwego zagęszczenia [*concrétion*]”⁸⁶. Zatem, gdy obserwujemy wiosłarza wiosłującego na rzece, to ujmujemy tę sytuację jako „konkretny projekt wiosłowania”, wyrażający całość bytu wiosłarza, u podstaw którego w ogóle leży to, co należy określić mianem „wyboru pierwotnego” i jego fundamentalnego znaczenia dla „bycia-w-świecie”⁸⁷. Egzystencjalny „konkret” wymaga wysiłku nieustannie ponawianego docierania do jednostkowego „istnienia i wyjaśniania podstawowych relacji człowieka z otaczającym światem”⁸⁸ oraz tego, by po-

⁸³ Zob.: H. Puszko, *Sartre: filozofia egzystencjalna jako psychoanaliza egzystencjalna*, Instytut Filozofii Uniwersytetu Warszawskiego Warszawa 1993, s. 129–152.

⁸⁴ Programowymi próbami zastosowania tak rozumianej analizy – zgodnie z zamysłem Sartre'a – są opisy trajektorii egzystencji jednostkowej, odzwierciedlone w trzech monograficznych przedsięwzięciach literacko-filozoficznych, poświęconych postaciom Baudelaire'a, Geneta i Flauberta.

⁸⁵ H. Puszko, *Sartre: filozofia egzystencjalna jako psychoanaliza egzystencjalna*, dz. cyt., s. 132.

⁸⁶ J.-P. Sartre, *Byt i nicość. Zarys ontologii fenomenologicznej*, dz. cyt., s. 691.

⁸⁷ Tamże, s. 692–693.

⁸⁸ W. Gromczyński, *Człowiek – świat rzeczy – Bóg w filozofii Sartre'a*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1969, s. 202.

szukiwać „w każdym przypadkowym zdarzeniu jego głębszego sensu”⁸⁹. Z tego też względu taki „ruch myśli rozumiejącej” można ujmować przez pryzmat interpretacji o charakterze regresywno-progresywnym. Przy czym regresywny „ruch myśli” przebiega „od aktu do sposobu przeżywania swojego istnienia w świecie”, progresywny „ruch myśli” wyraża się zaś w przechodzeniu „od pierwotnego wyboru do różnorodnych przejawów egzystencji”⁹⁰.

„Psychoanaliza egzystencjalna” traktowana jest przez Sartre’a jako „szczególna” metoda⁹¹ i jest przez niego jednoznacznie odróżniana od zasadniczych przesłanek psychoanalizy Zygmunta Freuda. Metoda ta opiera się na założeniu, zgodnie z którym prymarne znaczenie w rozjaśnianiu egzystencji ludzkiej należy przypisać podmiotowemu wyborowi, który ma charakter pierwotny. To on warunkuje postawę człowieka wobec wszelkiej „logiki” oraz wszelkich „zasad”, przez pryzmat których odnosi się on do siebie samego oraz innych ludzi w ramach swojego „bycia-w-świecie”⁹². W ten sposób każde konkretne zachowanie (wyrażające postawy, gesty, słowa, upodobania czy dążenia ludzkie) poddane opisowi odzwierciedla ów „pierwotny wybór”, który w swych empirycznych manifestacjach z tej właśnie perspektywy wymaga rozszyfrowania i odczytania. Każde zachowanie człowieka – jak argumentuje to autor *Bytu i nicości* – w sposób sobie właściwy symbolizuje więc egzystencjalnie „fundamentalny wybór”, który trzeba wydobyć z cienia, a skoro jednocześnie każde z tych zachowań kryje ów wybór pod przypadkowymi cechami i kolejami losu, to właśnie poprzez porównanie tych zachowań ukażemy wyjątkowe znaczenie, które wszystkie te zachowania wyrażają w odmienny sposób”⁹³.

Sama „psychoanaliza rzeczy” jest sposobem opisu oraz wydobywania statycznych własności przedmiotów („bytów-w-sobie”), dzięki czemu na zasadzie kontrastowania dokonywane jest poznawcze rozjaśnianie przygodności egzystencji ludzkiej⁹⁴, a co za tym idzie, służy raczej formułowaniu sądów natury ogólnej, np. opis i analiza „gęstości”, „lepkości”, „kleistości”, „roztapiania”, „wstrętu”, „mdłości” jako metafor uprzedmiotawiających przemianę „bytu-dla-siebie” w to, co pozbawione jest podmiotowej godności oraz powagi eg-

⁸⁹ Tamże, s. 205.

⁹⁰ Tamże, s. 208.

⁹¹ J.-P. Sartre, *Byt i nicość. Zarys ontologii fenomenologicznej*, dz. cyt., s. 693.

⁹² Tamże, s. 699.

⁹³ Tamże, s. 698.

⁹⁴ Por.: tamże, s. 688, 695.

zystencji autentycznej. „Psychoanaliza rzeczy” służy – jak zauważa to Mary Warnock – wyjaśnieniu tego, „że ludzie coś lubią albo czegoś nie lubią, czegoś się obawiają lub czegoś pragną – różnorodnych smaków, wrażeń lub doznań. Analiza taka byłaby ujawnianiem znaczenia, jakiego różne rodzaje jakości nabierają dla różnych osób”⁹⁵. W ten sposób opiera się ona na założeniu, że świat otaczających człowieka rzeczy ma swoje znaczenia, które ten chce „wydobyć i przeanalizować”. Co więcej, stanowi to dla człowieka swoistego rodzaju konieczność, ponieważ cechy fizyczne rzeczy i ich własności postrzega on „jak klucze do istoty samego bytu”. Świat rzeczy jako świat „bytów-w-sobie”, zastygłych w swej skończoności i dookreśleniu granic własnego istnienia, jest odwrotnością istnienia człowieka jako „bytu-dla-siebie”, bytu, który nieustająco jest „w drodze” do stawania się – „bycia tym, czym nie jest” oraz „niebycia tym, czym jest”. Byt podmiotowy (byt osobowy, tzn. „byt-dla-siebie”) jest więc „bytem, który sam w sobie jest swym własnym brakiem bytu”⁹⁶. Wydobycie i analiza własności świata rzeczy pozwala tym samym, na zasadzie kontrastu i negacji, by rozjaśniać ludzką egzystencję.

Rzeczy w swej poręczności mają odmienny status ontologiczny niż człowiek w swoim „byciu-w-świecie”. W takim znaczeniu Martin Heidegger, formułując swoje wstępne założenia metodologiczne co do analizy rzeczy oraz związanego z tym hermeneutycznego rozjaśniania znaczeń, wskazuje na to, że ich tematyzacja musi poprzedzać tematyzację samej egzystencji człowieka lub współwystępować z nią. Byt odsyła nas do świata rzeczy, a zatem do tego, co jest wytwarzane, używane lub też postrzegane jako użyteczne, np. „otwierając drzwi – jak egzemplifikuje to Heidegger – używam klamki”⁹⁷. Tak więc byt jako rzecz wymaga analizy jego rzeczowości („substancjalności”, „materialności” czy „rozciągłości”). Rzeczy, które jawią się człowiekowi w swej użyteczności jako poręczne (np. przybory, urządzenia czy pojazdy), stają się tym samym dla niego narzędziami. Analiza rzeczowości bytu zawsze też odnosi się do prymarnego problemu, w ramach którego podejmowana jest próba poznawczego rozjaśniania tego, co w ogóle „czyni narzędzie narzędziem”⁹⁸, a co za tym idzie, jakie własności w świecie rzeczy decydują o ich

⁹⁵ M. Warnock, *Egzystencjalizm*, dz. cyt., s. 130.

⁹⁶ J.-P. Sartre, *Byt i nicłość. Zarys ontologii fenomenologicznej*, dz. cyt., s. 694.

⁹⁷ M. Heidegger, *Bycie i czas*, dz. cyt., s. 86.

⁹⁸ Tamże, s. 87.

poręczności. Gdy więc człowiek jako podmiot rozpoznaje rzeczowość „by-tów-w-sobie” (świata rzeczy), zarazem doświadcza też swoistego „odstępu” („oddalenia”, „przestrzeni pomiędzy”) – doświadcza „różnicy”, jaka zachodzi między podmiotowością własnego bytu i jego otwartością a samym bytem rzeczy wraz z ich ontologiczną statycznością (pełnym dookreśleniem). Owo poczucie „różnicy” w sposób konstytutywny określa sposób bycia człowieka w otaczającym świecie oraz w ogóle stanowi dla niego swoisty podmiotowy system własnej orientacji⁹⁹.

Z tego też względu egzystencja człowieka, w ramach której dokonuje się zatarcie granic między jego własnym statusem ontologicznym a statusem ontologicznym świata rzeczy, staje się swoistą próbą ucieczki od prawdy własnego istnienia oraz od własnej egzystencjalnej sytuacji – permanentnej konieczności stawania się w akcie transcendowania własnego niebycia – „bycia tym, kim nie jest” oraz „niebycia tym, kim jest”¹⁰⁰. „Byt-dla-siebie jest w istocie – jak konstatuje to czołowy ideowy herold dwudziestowiecznego egzystencjalizmu – bytem, któremu w jego byciu chodzi o bycie w postaci projektu bytu. *Być dla-siebie* oznacza odkrywać przed sobą samym, za pośrednictwem możliwości i pod znakiem jakiejś wartości, czym się jest. To, co możliwe, i to, co wartościowe przynależą do bycia bytu-dla-siebie. Albowiem *byt-dla-siebie* opisywany jest ontologicznie jako «brak bytu», a możliwość przynależy do bytu-dla-siebie jako «to, czego mu brakuje», podobnie wartość nawiedza *byt-dla-siebie* jako «niedoszła» całość bytu”¹⁰¹.

Sugestywną egzemplifikacją tak rozumianej analizy egzystencjalnej jest przeprowadzony przez Sartre’a opis stanu „lepkości” cieczy jako czegoś, co jest negacją „bytu-dla-siebie” oraz opis teatralności społecznie (zawodowo) odgrywanej roli przez „kelnera”.

To, co lepkie („oślizgłe”, „kleiste”, „przymulone”), rozpatrywane w kategoriach fizykalnych, samo w sobie odsyła nas do określonego zestawu właściwości, np. tych związanych z przyleganiem do różnych powierzchni (np. ciała, ubrania, podłogi, ściany) oraz poprzez pozostawianie trudno usuwalnych zabrudzeń lub trwałych plam. Opis takich właściwości umożliwia traktowanie tego, co lepkie, jako symbolu określonej kategorii odczuć bądź postaw ludzkich,

⁹⁹ Tamże, s. 138–139.

¹⁰⁰ M. Warnock, *Egzystencjalizm*, dz. cyt., s. 156.

¹⁰¹ J.-P. Sartre, *Byt i nicność. Zarys ontologii fenomenologicznej*, dz. cyt., s. 693–694.

rozpatrywanych w kategoriach moralnych. Rozpatrywanie lepkości w odniesieniu do rzeczywistości ludzkiej (świata ludzkich spraw) odsyła zatem do symbolizowanych wartości jako odpowiednika w postaci czegoś podłego lub odrażającego, i w związku z tym budzącego ludzki wstręt czy potępienie¹⁰². To, co lepkie, zwraca jednak również naszą uwagę na kwestię zawłaszczenia. To, co lepkie, jest płynne, a płynność ta „istnieje w powolnym ruchu”. „Lepka gęstość”¹⁰³ – co Sartre ilustruje odwołaniem do obrazu spływającego miodu – w swej „płynności” zwiastuje więc unicestwienie każdej pojedynczej kropli poprzez powolne i odroczone w czasie „unicestwienie w całości bytu” kleistej mazi¹⁰⁴. Tak więc „uległość” pojedynczej kropli wchłanianej przez jednorodną substancję kleistej mazi w sposób symboliczny przywodzi na myśl dramaturgię totalności zawłaszczenia. Kleista masa tego, co lepkie, „wciąga”, „wsysa” i „rozpuszcza” każdą pojedynczą kroplę, wchłaniając to, co pojedyncze, oraz w ogóle unicestwiając jakikolwiek ślad uprzedniego istnienia pojedynczości¹⁰⁵.

Z kolei opis ceremonialności (fasadowości) odgrywanej roli przez kelnera ukazuje, że polega ona na tym, że musi on zachować pozory (maskę) bycia tym, kim nie jest, tak, że oddaje się całej tej grze jako pewnej formie „orientowania się w świecie” czy też w ogóle zabezpieczania własnej ekonomii istnienia i własnych interesów¹⁰⁶. W analizie egzystencjalnej kelner jawi się tym samym jedynie jako pewne przedstawienie, odpowiednik „wymyślanego kelnera” („bytu-w-sobie-kelnera”)¹⁰⁷. Jego bycie kelnerem jest tożsame z odgrywaniem roli zgodności „bytu z samym sobą” („bycia tym, czym jest”, „uwięzienia w tym, czym jest”), ponieważ klienci oczekują od niego tylko tego, by w swoim zachowaniu, swoich ruchach i gestach był tym, czym jest, a zatem „kelnerem z kawiarni”¹⁰⁸ – kimś, kto jest tylko po to, by uśmiechać się do klientów, obsługiwać ich i świadczyć im grzeczności. Reasumując tę próbę odtworzenia metodyki zoperacjonalizowania analizy egzystencjalnej jako „psychoanalizy rzeczy” do konkretnych przykładów opisu, warto odwołać się raz jeszcze w tym względzie do studiów Mary Warnock, która ukazując swoistą rolę tej metody, zarazem podkreśla, że

¹⁰² Tamże, s. 742–743, 752.

¹⁰³ Tamże, s. 746.

¹⁰⁴ Tamże, s. 747.

¹⁰⁵ Tamże, s. 748, 750.

¹⁰⁶ Tamże, s. 98.

¹⁰⁷ Tamże, s. 99.

¹⁰⁸ Tamże, s. 97.

„psychoanaliza rzeczy” służy właśnie temu, by odsłonić „sens widzialnych i namacalnych własności”, tak, by móc się przybliżyć do zrozumienia tego, jakie posiadają one znaczenie, oraz do tego, „w jaki sposób odsłaniają byt”¹⁰⁹.

1.3. Wybrane kategorie filozofii egzystencjalnej

Wśród charakterystycznych kategorii określających przedmiot zainteresowania myśli egzystencjalnej, w szerokim tego słowa znaczeniu, można wyróżnić m.in.: wolność, autokreację, stawanie się, otwartość, autentyzm, niepewność, samotność, wybór, odpowiedzialność, heroizm, jednostkowość, codzienność, wyobcowanie, niepokój, troskę, ryzyko, bunt, tragizm, paradoksalność, absurdalność, nicość, bycie w sytuacji¹¹⁰.

Porządkowanie katalogu swoistych motywów charakterystycznych dla filozofii egzystencjalnej można również – jak czyni to Władysław Tatarkiewicz – sprowadzić do kilku zgeneralizowanych kategorii, tj. *humanizm*, *infinityzm*, *tragizm* czy *pesymizm*, choć gdybyśmy na takim ogólnym wyliczeniu poprzestali, to charakterystyka taka siłą rzeczy kryłaby w sobie cały szereg niejednoznacznych lub w ogóle niewidocznych, a prymarnych w tym względzie kwestii. W tym kontekście Tatarkiewicz wyróżnia również sposoby rozumienia oraz same charakterystyki egzystencji ludzkiej w takim znaczeniu, w jakim *in abstracto* stanowi ona zasadniczy przedmiot zainteresowania filozofii egzystencjalnej. Zgodnie z tym dookreśleniem powiemy zatem, że ludzka egzystencja jako fakt pierwotny: 1) „jest bytem istot świadomych, którego nie można wywieść z żadnej ogólnej koncepcji, idei, istoty, konieczności”; 2) „jest bytem istot świadomych, więc nie tylko istniejących, ale mających pewien *stosunek do swego istnienia*”; 3) „jest bytem istot dbających o własny byt i poniekąd o nim stanowiących”; 4) jest bytem zespolonym „*ze światem*, przede wszystkim z innymi ludźmi: jeżeli człowiek istnieje, to w świecie”; 5) jest bytem, który „nie tylko istnieje w świecie, ale go także poznaje: świadomość bytu nie tylko własnego, ale i cudzego jest właśnie cechą ludzkiego istnienia”¹¹¹. Z kolei Leszek Kołakowski przede wszystkim eksponuje w swojej charakterystyce tendencji myśli egzystencjalnej takie kategorie (*existentialia*), jak

¹⁰⁹ M. Warnock, *Egzystencjalizm*, dz. cyt., s. 157.

¹¹⁰ Por.: K. Toeplitz, *Egzystencjalizm jako zjawisko kulturowe*, dz. cyt., s. 17, 25, 106, 107, 115, 133, 141; M. Kostyszak, *Wstęp*, dz. cyt., s. 7–8.

¹¹¹ W. Tatarkiewicz, *Historia filozofii*, tom 3, dz. cyt., s. 348–349.

subiektywność, sytuacyjność, wolność, intencjonalność, skończoność czy zaangażowanie itd.¹¹² W końcu – co podkreśla Bogdan Suchodolski – egzystencjalizm w warstwie swych zainteresowań w sposób jednoznaczny jest swoistą, bo perspektywną postacią humanizmu. Wyraża się on w podejmowanym problemie „przerastania ludzkiej egzystencji w rzeczywisty i prawdziwy byt człowieka” oraz jednoczesnym ukazywaniu jego „heroizmu i ryzyka”, „nędzy i uroku” czy „słabości i wielkości”. Egzystencjalizm jest „humanizmem ukazującym, jak tworzy się człowiek w jego własnych idących w przyszłość czynach”¹¹³.

Egzystencjalizm wyrastał ze sprzeciwu wobec tradycji „kultury filozoficznej”, która deprecjonowała rangę „obecności świata jednostkowego” oraz realności samego podmiotu¹¹⁴, odsyłającego nas do nieredukowalnego „ruchu subiektywności” świadomości („świata danego tylko w przeżywaniu”¹¹⁵). W tym znaczeniu egzystencjalizm w swej historycznej postaci był protestem przeciw wielkim systemowym teoriom (np. teologicznym czy racjonalistycznym), zgodnie z którymi „świat ma jakiś sens, polegający na przekreśleniu ważności tego, co przeżywa konkretny człowiek”¹¹⁶. Egzystencjalny wymiar życia człowieka wyraża się w tym, że jest on wrzucony w swoim istnieniu „w nurt płynącego czasu”¹¹⁷ – „w zupełnie intymnym przeżyciu chwili” oraz w wolności podejmowanego ryzyka podmiotowego wyboru¹¹⁸.

Egzystencjalizm, podejmując próbę ukazania „głębszego wymiaru ludzkiego istnienia”, występował zarazem przeciwko idealizmowi, naturalizmowi czy pozytywizmowi, tzn. przeciw wszystkim koncepcjom, które opierają się na uznaniu tezy, zgodnie z którą „istnienie ludzkie wyczerpuje się w formach bytu biologicznego, psychologicznego, czy społecznego”¹¹⁹. Ów sprzeciw był zarazem „próbą

¹¹² L. Kołakowski, *Filozofia egzystencji i porażka egzystencji*, dz. cyt., s. 14–24.

¹¹³ B. Suchodolski, *O pedagogikę na miarę naszych czasów*, dz. cyt., s. 316.

¹¹⁴ L. Kołakowski, *Filozofia egzystencji i porażka egzystencji*, dz. cyt., s. 11.

¹¹⁵ Tamże, s. 14.

¹¹⁶ B. Suchodolski, *O pedagogikę na miarę naszych czasów*, dz. cyt., s. 307. Por.: J. Szymbiński, *Otto Friedrich Bollnow – pedagog i filozof szukający własnej drogi*, „Studia Gdańskie. Wizje i rzeczywistość” 2018, tom XV, s. 233.

¹¹⁷ Tamże, s. 294.

¹¹⁸ Tamże, s. 297.

¹¹⁹ Tamże, s. 303, 309. W podobnym duchu formułuje swą konstatację Gerald L. Gutek, stwierdzając: „Takie uporządkowane, architektoniczne systemy filozoficzne są oparte na przeświadczeniu, że rzeczywistość ma charakter uprzedni – istnieje, zanim człowiek przychodzi na świat. Zgodnie z tradycyjnymi poglądami, gdy człowiek pojawia się na świecie,

restytucji podmiotu” w jego rzeczywistej subiektywności w obliczu dominacji kategorii „świata pojęć ogólnych”, prawd absolutnych, uniwersalnych prawidłowości czy „bezosobowych realności” (bytu ujmowanego w kategoriach przedmiotowych – ucieleśnienia zbiorowej świadomości, gatunkowej tożsamości, wiecznej substancji czy bezosobowej treści)¹²⁰. Z tego też względu filozofię egzystencjalną można określić zarówno mianem „filozofii podmiotu”¹²¹, „filozofii istnienia”¹²², „filozofii kryzysu”¹²³, jak i „protestantyzmu filozoficznego”, ze względu na programową otwartość poszukiwań¹²⁴ oraz „negację petryfikacji raz osiągniętych rezultatów” w poznawczym rozjaśnianiu jednostkowej egzystencji¹²⁵.

Mysł egzystencjalną można rozpatrywać przez pryzmat celów poznawczych antropologii filozoficznej, choć programowo bez możliwości całościowych syn-

zostaje w nim przypisane mu miejsce i powinien przystosować się do rzeczywistości. W takich systemach istotę ludzką opisuje się, kataloguje i wyznacza jej konkretną rolę lub miejsce”. G.L. Gutek, *Filozoficzne i ideologiczne podstawy edukacji*, tłum. A. Kacmajor, A. Sulak, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2003, s. 116.

¹²⁰ L. Kołakowski, *Filozofia egzystencji i porażka egzystencji*, dz. cyt., s. 14–15. W tym też kontekście można usytuować konstatację Janusza Tarnowskiego, zawartą w jego wstępie do podręcznikowego omówienia „pedagogiki egzystencjalnej”, jako współczesnego nurtu pedagogicznego, zgodnie z którą „egzystencjalizm stanowi niewątpliwie kontynuację starej tradycji filozoficznej, ogniskującej się na problemie człowieka”. J. Tarnowski, *Pedagogika egzystencjalna*, [w:] *Pedagogika*, red. Z. Kwieciński, B. Śliwerski, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2003, s. 249.

¹²¹ D. Bajer, *Egzystencjalizm jako filozofia podmiotu*, „IDEA – Studia nad strukturą i rozwojem pojęć filozoficznych” 2011, XXIII, s. 115–134. Por.: L. Kołakowski, *Filozofia egzystencji i porażka egzystencji*, dz. cyt., s. 12; K. Pomian, *Filozofia egzystencji i porażka egzystencji*, [w:] *Filozofia egzystencjalna. Wybrane teksty z historii filozofii*, dz. cyt., s. 36; J. Tarnowski, *Problem chrześcijańskiej pedagogiki egzystencjalnej*, dz. cyt., s. 165, 171; E. Mounier, *Wprowadzenie do egzystencjalizmów*, tłum. E. Krasnowolska, Społeczny Instytut Wydawniczy „Znak”, Kraków 1964, s. 220.

¹²² B. Suchodolski, *O pedagogikę na miarę naszych czasów*, dz. cyt., s. 310.

¹²³ K. Toeplitz, *Egzystencjalizm religijny*, dz. cyt., s. 139. Suchodolski używa powiązanego z tym terminem opisowego określenia, mianowicie „filozofii wyrażającej zwątpienie człowieka”. B. Suchodolski, *O pedagogikę na miarę naszych czasów*, dz. cyt., s. 318.

¹²⁴ Kategorii „otwartości” w jej egzystencjalnych konotacjach oraz w nawiązaniu do Heideggerowskiej analityki *Dasein* w sposób szczególnie poświęcił swoją uwagę Daniel Sobota, odwołując się do „egzegezy eroterycznej”, „polega[jącej] na utrzymywaniu otwartą takiej perspektywy interpretacyjnej, która pozostaje wrażliwa ma pytajnościowe aspekty danego myślenia i jego treści”. Por.: D.R. Sobota, *Źródła i inspiracje Heideggerowskiego pytania o bycie. Tom I. Neokantyzm i fenomenologia*, Fundacja Kultury Yakiza, Bydgoszcz 2012, s. 31.

¹²⁵ K. Toeplitz, *Egzystencjalizm hipostaza?*, dz. cyt., s. 10.

tez i ostatecznych rozstrzygnięć. Poszczególne poglądy egzystencjalistów mogą więc być ujmowane – jak czyni to Czesława Piecuch – w kategoriach swoistych koncepcyjnych wizji człowieka i jego podstawowego doświadczenia egzystencjalnego, np. „człowieka zbuntowanego” (Camus), „człowieka śmiertelnie wolnego” (Sartre), „strażnika nicości” (Heidegger), „prawdziwego świadka” (Marcel), „człowieka cierpiącego” (Frankl), „człowieka podziemnego” (Szeszow) czy „człowieka w sytuacjach granicznych” (Jaspers). Autorka wskazuje również na możliwość przyporządkowania poszczególnych reprezentacji do trzech odmiennych paradygmatów wizji człowieka, ze względu na specyficzny sposób rozstrzygania podstawowego problemu doświadczenia egzystencjalnego, związanego ze stosunkiem antagonizmu (inności, obcości, odrębności) człowieka i świata. Przyjmując więc taką logikę klasyfikacyjną – zgodnie z powyższym wyliczeniem poszczególnych konceptualizacji – można mówić o wizji „człowieka absurdalnego” (Camus, Heidegger, Sartre), „człowieka wiary” (Marcel, Frankl, Szeszow) oraz „człowieka metafizycznego” (Jaspers)¹²⁶.

W tym też znaczeniu filozofia egzystencjalna przedmiotem swojego zainteresowania, ale i – w sposób nieodłączny – afirmacji, uczyniła jednostkowe istnienie (indywiduum ludzkie, to, co partykularne i subiektywne w swej niepowtarzalności, niezastępowalności i jednorazowości istnienia). Tożsamości myśli egzystencjalnej nie można jednak określać w oparciu o jednoznaczny i zamknięty katalog wspólnych tematów lub wypracowanych w tym kontekście rozstrzygnięć. Tym niemniej wspólnym mianownikiem myśli egzystencjalnej, w szczególności rozpatrywanej przez pryzmat kategorii postaw egzystencjalnych, jest koncentracja na sytuacji człowieka *hic et nunc* oraz na otwartej naturze określonych problemów i ich paradoksalności. W ten sposób myśl egzystencjalna aspirowała do tego, by skłaniać człowieka do własnych poszukiwań, bez odwoływania się do żadnych absolutystycznych czy uniwersalnych punktów podparcia, a co za tym idzie, opartych na domniemaniu „niezawodności” i „gwarancji” swoistych „wzorców godnych naśladowania”¹²⁷. W tym znaczeniu dążenia egzystencjalistów są próbą wyzwolenia „realnej postawy indywiduum ludzkiego” w próbie ponawiania pytania co do własnego umiejscowienia lub

¹²⁶ Cz. Piecuch, *Człowiek metafizyczny*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa–Kraków 2001, s. 27–173, 174–178.

¹²⁷ K. Toeplitz, *Dezalienacja w egzystencjalizmie i filozofii marksistowskiej*, [w:] tegoż, *Egzystencjalizm jako zjawisko kulturowe*, dz. cyt., s. 183.

jego braku w stosunku do „całej reszty świata”¹²⁸. Indywiduum ludzkie wyraża się zatem w „ruchu świadomości”, ukonstytuowanym w granicach doświadczenia „sytuacji egzystencjalnej”.

Do najbardziej znamienitych i niebudzących wątpliwości charakterystyk, które określają światopoglądową tożsamość myśli egzystencjalnej – zgodnie z wyliczeniem przywoływanym przez rodzimego tłumacza dzieł Sorena Kierkegarda¹²⁹ – można zaliczyć takie kwestie, jak:

- 1) afirmacja jednostkowego wymiaru egzystencji człowieka, która podlega nieustannym zmianom i jest w stanie tworzenia;
- 2) sceptycyzm co do istnienia absolutnych i niezmiennych egzystencjalnych punktów podparcia; prawdy absolutnej oraz uniwersalnych kryteriów obiektywności wiedzy, wartości czy też samych stanowisk wartościujących;

¹²⁸ L. Kołakowski, *Filozofia egzystencji i porażka egzystencji*, dz. cyt., s. 15.

¹²⁹ Choć wyliczenie to formułowane jest w kategoriach porównawczych i z perspektywy centralnego zagadnienia, które jest przedmiotem zainteresowania Karola Toeplitza, a zatem „możliwości/nieвозмоności istnienia chrześcijańskiego egzystencjalizmu”, to jednak – jak można uznać – ujęte są tu w ogólności kluczowe rysy swoistości światopoglądowej myśli egzystencjalnej. Przy tej okazji warto również nadmienić, że Toeplitz nie bez racji dowodzi, że istnienie konstruktów światopoglądowych określanego mianem „chrześcijańskiego egzystencjalizmu” (w znaczeniu konfesyjnym, dogmatycznym, a zatem związanym z uznaniem zinstytucjonalizowanej kodyfikacji spraw wiary) jest z założenia niedająca się pogodzić sprzecznością. Racje konfesyjnego (zinstytucjonalizowanego) chrześcijaństwa i myśli egzystencjalnej pozostają w nieprzezwyciężalnym, antynomicznym stosunku względem siebie nawzajem. Podobny sąd w sposób uprzedni, choć bez wnikania w szczegóły, sformułował również Leszek Kołakowski. *Ad marginem*, z perspektywy myśli egzystencjalnej, nie wyklucza to jednak w ogóle obecności samego teistycznego problemu Boga oraz egzystencjalnie otwartej (niedogmatycznej) refleksji z tym związanej w twórczości poszczególnych przedstawicieli egzystencjalizmu. Zob. K. Toeplitz, *O możliwości i niemożliwości istnienia «chrześcijańskiego egzystencjalizmu»*, dz. cyt., s. 167; L. Kołakowski, *Filozofia egzystencji i porażka egzystencji*, dz. cyt., s. 14–15. Z tego też względu utrwalone w literaturze przedmiotowej odróżnienie egzystencjalizmu chrześcijańskiego i egzystencjalizmu ateistycznego należy uznać za nadmiernie wyekspozowane. Zarówno przymiotnikowe dookreślenia „chrześcijański”, jak i „ateistyczny” należy postrzegać jako wyrazy stereotypowego uproszczenia złożoności i niejednoznaczności tych zagadnień. Oczywiście, zamiast tego, bez wątplenia, w sposób zasadny można mówić o teistycznie/deistycznie (np. Jaspers, Bierdiajew, Marcel) lub laicko (Heidegger, Sartre, Camus) zorientowanej myśli egzystencjalnej, w której w ogóle podejmowany jest lub też nie sam problem Boga lub argumentacji odwołującej się do ogólnej symboliki religijnej.

- 3) nieredukowalność ograniczeń racjonalnej problematyzacji problemu Absolutu (np. Boga) oraz uznania w tym względzie priorytetu – niepoddającego się racjonalizacji – egzystencjalnego przeżycia i wyboru („skoku”);
- 4) negacja obiektywnej ważności istnienia przedmiotu intencjonalnego na rzecz subiektywnego uznania ważności danego problemu (np. Boga);
- 5) deprecjacja zapośredniczenia treści doświadczenia i poznania na rzecz podmiotowego wysiłku subiektywności i bezpośredniości;
- 6) apoteoza ludzkiego bycia jako czegoś, co w sposób konstytutywny wyraża się w horyzoncie otwartości oraz nieustannym stawaniu się, które nigdy nie prowadzi do jakichkolwiek – zacierających lub pochłaniających antynomie i aporie – postaci syntezy¹³⁰.

Wyodrębniając przewodnie problemy, które zarazem na różne sposoby implikują wiele spośród wymienianych już kategorii, warto wyeksponować, mając na uwadze zasadnicze zamierzenia książki, egzystencjalną prymarność takich kwestii, jak: jednostkowość, wybór, bycie w sytuacji czy stawanie się.

1.3.1. Egzystencjalna prymarność doświadczenia „jednostkowości”

Optyka jednostkowości i subiektywności jest swoistym substratem świadomości doświadczenia egzystencjalnego. Człowiek jest bytem niepowtarzalnym (jednorazowym) w swej podmiotowej jednostkowości i przestrzenno-czasowym usytuowaniu. Dlatego też „tylko indywidualne i niczym nie zdeterminowane doświadczenie jednostki jest jedynym ważnym elementem poznania i decyzji”¹³¹. Każda próba rozpatrywania ludzkiej egzystencji w kategoriach tego, co bezosobowe – ponadjednostkowe, ponadczasowe, ponadsytuacyjne – jest zacieraniem (zniekształcaniem lub wypaczaniem) rzeczywistych wymiarów jej jednorazowości (pojedynczości – autentyczności i niepowtarzalności)¹³².

Kierkegaardowskie odkrycie nieredukowalnej powagi subiektywnie przeżywanej egzystencji implikuje – jak ujmuje to Emmanuel Mounier – jednostkową nieuniknioną i konieczną wykraczania „poza to, co powszechne”, tak, by

¹³⁰ K. Toeplitz, *O możliwości i niemożliwości istnienia «chrześcijańskiego egzystencjalizmu»*, dz. cyt., s. 168. Por.: M. Nowak, *Pedagogika egzystencjalizmu: jej założenia, cele i rola w rozwoju nauk pedagogicznych*, dz. cyt., s. 15.

¹³¹ K. Grzybowski, *Przedmowa*, dz. cyt., s. 21.

¹³² Tamże, s. 12.

za każdym razem stać „na skraju własnych stromych dróg”¹³³. O ile o rzeczach nie tylko można, lecz także należy mówić „w sposób obiektywny”, o tyle o podmiocie i jego subiektywności nie sposób mówić inaczej, jak tylko subiektywnie. Podmiot oraz jego subiektywność nie są rzeczami i dlatego też nie poddają się jakimkolwiek próbom obiektywizacji bez naruszania lub redukcji ich powagi egzystencjalnej¹³⁴.

Martin Buber, odnosząc się do myśli duńskiego filozofa, podkreśla, że subiektywność człowieka określana jest stosunkiem, jaki zachodzi pomiędzy przedmiotem jego pryncypialnych dążeń oraz „substancją i kształtem przeżywanego przezeń życia”. Jest to „stosunek ustanawiający człowieka”, wyrażany *sensu stricto* w „pytaniu egzystencjalnym”, odnoszonym do źródeł, które konstytuują ludzkie bycie oraz nadają mu rzeczywisty sens. To, co konstytuuje ludzkie bycie oraz nadaje mu sens, odzwierciedla się w owym stosunku subiektywnej struktury pryncypialnych przekonań oraz samym ucieleśnianiu się subiektywności „w całości ludzkiego życia” pod postacią specyficznych „dążeń egzystencjalnych” człowieka¹³⁵.

Filozofia egzystencjalna, podążając tropem tak dowartościowanego problemu subiektywności, uczyniła przedmiotem swojego zainteresowania, ale i – w sposób nieodłączny – afirmacji, jednostkowe istnienie „pojedynczego człowieka”¹³⁶. W egzystencji „pojedynczego człowieka” odzwierciedla się indywidualium ludzkie – to, co niepowtarzalne w swej partykularności, niezastępowalności i jednorazowości istnienia. Owo odkrycie subiektywności istnienia przez Kierkegaarda – jak ujmuje to Kołakowski – jest „wywróceniem wszelkiego ładu i wszelkiej reguły” oraz polega na wyzwoleniu „subiektywności w obecności innej subiektywności”¹³⁷. Egzystencjalny „ruch subiektywności”

¹³³ E. Mounier, *Wprowadzenie do egzystencjalizmów*, dz. cyt., s. 271–272.

¹³⁴ S. Kierkegaard, *Systemu odzwierciedlającego rzeczywistość nie można stworzyć*, tłum. K. Toeplitz, [w:] K. Toeplitz, Kierkegaard, Wiedza Powszechna, Warszawa 1975, s. 247.

¹³⁵ M. Buber, *Problem człowieka*, tłum. J. Doktor, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1993, s. 49.

¹³⁶ S. Kierkegaard, *Systemu odzwierciedlającego rzeczywistość nie można stworzyć*, dz. cyt., s. 248. Taką intencję znaczeniową wyraża również hiszpański egzystencjalista, gdy mówi o człowieku, który staje naprzeciw innemu człowiekowi, o człowieku „z krwi i kości, który rodzi się, cierpi i umiera”. M. de Unamuno, *O poczuciu tragiczności życia wśród ludzi i wśród narodów*, tłum. H. Woźniakowski, Wydawnictwo Literackie, Kraków–Wrocław 1984, s. 5.

¹³⁷ L. Kołakowski, *Filozofia egzystencji i porażka egzystencji*, dz. cyt., s. 14.

jednostki przybiera postać spontaniczności, niepewności, niepokoju i świadomości odpowiedzialności.

Jest to „ruch świadomości” zwróconej ku sobie w nieustannie ponawianym wysiłku jednostkowego „ruchu subiektywizacji” własnego bycia w otaczającym świecie¹³⁸. To, co jednostkowe, odsyła nas do kategorii pojedynczości, a ta wyraża stan „duchowego pobudzenia” (mobilizacji) człowieka w obliczu nieuniknioności bycia tym, który zawsze pozostaje „sam na sam” względem własnej egzystencjalnej odpowiedzialności¹³⁹. Każdy „pojedynczy człowiek” – jak ujmował to protoplasta filozofii egzystencjalnej – zawsze posiada też subiektywnie konstytuującą się i nieredukowalną skłonność „do stania się kimś innym i kimś więcej, niż jest”¹⁴⁰. Doświadczenie tak rozumianej „sytuacji egzystencjalnej” jest ostateczne, nie ma drugiego dna lub zaświatowego przedłużenia. Wszystko, co się rozgrywa, rozgrywa się „tu i teraz”, w jej obrębie. Z tego też względu świadomość egzystencjalna nie może być tylko sprowadzona do zwykłego i zbanalizowanego przeświadczenia, że „egzystencja jest niewywodliwa z esencji”, ponieważ przede wszystkim egzystencjalizm programowo „pragnie być każdorazowo własną samowiedzą jednostki co do tej oto sytuacji, iż jako subiektywność nie ma ona żadnej części wspólnej ani ze światem przedmiotów, ani z inną subiektywnością”¹⁴¹. Dlatego też w „sprawach dotyczących egzystencji – jak konstatuje to filozof z Kopenhagi – dla wszystkich egzystujących istnieje jedyny nauczyciel – sama egzystencja”¹⁴².

„Jednostkowy człowiek”, dokonując egzystencjalnego „prze-skoku” (decyzji, wyborów czy rozstrzygnięć, które wykraczają poza zwykłe racjonalizacje „ekonomii działania” jako kalkulacji zysków i strat), dokonuje go wyłącznie w sposób subiektywny jako indywidualny podmiot nieredukowalnej odpowiedzialności. Egzystencjalna subiektywizacja wyboru oznacza tym samym nieredukowalne spełnianie się jednostkowo (subiektywnie) przeżywanej odpowiedzialności za dokonanie wyboru, w imię uznania lub nieuznania sytuacyjnej adekwatności

¹³⁸ Tamże, s. 13–14.

¹³⁹ S. Kierkegaard, *Pisma późne*, tłum. K. Toeplitz, Wydawnictwo Marek Derewiecki, Kęty 2016, s. 141, 144.

¹⁴⁰ Tenże, *Systemu odzwierciedlającego rzeczywistość nie można stworzyć*, dz. cyt., s. 249.

¹⁴¹ L. Kołakowski, *Filozofia egzystencji i porażka egzystencji*, dz. cyt., s. 15.

¹⁴² Cyt. za: K. Toeplitz, *Søren Aabye Kierkegaard – myśliciel programowo niedający się zaklasyfikować*, dz. cyt., s. 15.

ogólnie aprobowanych norm, nakazów lub racji¹⁴³. „Egzystencja pojedynczego człowieka” wyraża się więc zarówno w woli, jak i w wysiłku „bycia subjektem”. Każdy człowiek sam i z osobna jest dla siebie zadaniem, by „być kimś subiektywnym”, przeżywając swą egzystencję w sposób niezapśredniczony tym, co powszechne (ogólne – bezimienne, bezosobowe, wyrażane w moralności „rozumu zbiorowego”)¹⁴⁴.

Autor *Bycia i czasu* argumentuje zaś na rzecz jednostkowo ukonstytuowanego „sumienia indywidualnego”, którego zniekształconą i zamaskowaną karykaturą jest to, co można określić mianem „sumienia publicznego” („Się”¹⁴⁵ – tak „się” ocenia coś; tak „się” odczuwa coś; tak „się” przeżywa coś; tak „się” wartościuje coś itp.). Heidegger odwołuje się do „pedagogicznego zadania”, które powinno być określane celem doprowadzenia „do rozkładu żywiołowych potocznych mniemań”, tak, by „w miarę możliwości kształtować indywidualizm patrzenia i oglądania”¹⁴⁶ z perspektywy własnego jestestwa i własnego doświadczenia „bycia-w-świecie”.

¹⁴³ Kierkegaard egzemplifikuje nieredukowalną subiektywizację egzystencjalnie niejednoznaczne w swym „prze-skoku” wyboru, analizując biblijny *casus* Abrahama, który poddany zostaje krańcowej (granicznej) próbie konfliktu wewnętrznego (moralnego) na górze Moria, na której złożona miała być ceremonialna ofiara z jego syna Izaaka. „Moralne określenie tego, co chciał zrobić Abraham – pisze autor *Bojaźni i drżenia*, ukazując ową egzystencjalną subiektywizację wyboru – jest, że chciał zamordować Izaaka; religijne określenie – że chciał ofiarować Izaaka; w tej sprzeczności mieści się właśnie owa bojaźń, która może przyprawić człowieka o bezsenność, a przecież Abraham nie będzie tym, czym jest bez swojej bojaźni”. S. Kierkegaard, *Bojaźń i drżenie*, dz. cyt., s. 27. Por.: K. Toeplitz, *F. Kafki i J.P. Sartre’a reinterpretacja „konfliktu Abrahama”*, [w:] tegoż, *Egzystencjalizm jako zjawisko kulturowe*, dz. cyt., s. 101–106.

¹⁴⁴ S. Kierkegaard, *Nienaukowe zamykające post scriptum do Okrucichów filozoficznych*, dz. cyt., s. 143.

¹⁴⁵ „Inny jest «tu oto» – konstatuje Heidegger, eksponując zawołowany i mistyfikacyjny wymiar tego, co wiąże się z owym „sumieniem publicznym” – najpierw na podstawie tego, co się o nim słyszało i wie. W pierwotne wspólne bycie wkrada się od razu gadanina. Każdy baczy zrazu i zwykle na innego, na to, jak on się zachowuje i co powie. Wspólne bycie w Się nie jest wcale separowanym, obojętnym przebywaniem obok siebie, lecz napiętym, dwuznacznym wzajemnym-zważaniem-na-siebie, skrytym przysłuchiwaniami-sobie-nawzajem. Pod maską «dla-siebie-nawzajem» rozgrywa się «przeciw-sobie»”. M. Heidegger, *Bycie i czas*, dz. cyt., s. 223. Na marginesie warto odnotować, że Heideggerowskie kategorie „Się” czy „gadaniny” – jak się wydaje – wprost korelują z Kierkegaardowskimi określeniami potocznej „bezmyślnej paplaniny” lub „życia sprowadzonego do paplaniny”. Zob.: S. Kierkegaard, *Albo-albo*, dz. cyt., s. 355.

¹⁴⁶ M. Heidegger, *Bycie i czas*, dz. cyt., s. 504–505.

1.3.2. Egzystencjalna prymarność doświadczenia „bycia w sytuacji”

Egzystencjalizm dowartościował od dawna znany już filozoficzny problem bycia. Uczynił to jednak w inny sposób niż wcześniej. Kwestia ta zasadniczo była podejmowana w historii idei filozoficznych. W tym też kontekście autor *Bycia i czasu* stwierdzał, że sytuacja, w której „sens bycia jest okryty mrokiem, dowodzi zasadniczej konieczności powtórzenia pytania o sens «bycia»”¹⁴⁷. Przede wszystkim więc problem bycia przestał być dla egzystencjalistów abstrakcyjną ideą, a stał się faktycznością ludzkiego doświadczenia, czymś wydarzającym się „tu i teraz”, w sposób jednostkowy i subiektywny. Kwestia bycia przestaje być w pierwszym rzędzie ogólnym zagadnieniem epistemologicznym, ponieważ ujęta zostaje jako fundamentalny problem natury ontologicznej. Ontologiczny problem bycia odsyła nas do egzystencjalnego fenomenu „bycia w sytuacji”, które zawsze jest „byciem-w-świecie”, gdzie kluczowym momentem jest określenie własnego miejsca i własnej otwartości w relacji do otaczającego świata, własnego „bycia-tu-oto” (*Dasein*). Samo dążenie do zrozumienia problemu „bycia-w-świecie” poprzez jego źródłową interpretację i rozjaśnianie zostaje zaś określone przez filozofa jako „sytuacja hermeneutyczna”¹⁴⁸. Egzystencja człowieka – jak dookreśla to również francuski egzystencjalista – zawsze jest projektem pierwotnego wyboru siebie samego w określonej sytuacji „bycia-w-świecie”. Ludzkie życie zawsze „jest od razu i bezpośrednio «w sytuacji», co znaczy, że wyłania się w samych przedsięwzięciach i poznaje siebie najpierw o tyle, o ile się w nich odzwierciedla. Odkrywamy więc siebie w świecie wypełnionym powinnościami i wymaganiami, pośród projektów w «trakcie realizacji» (...)”¹⁴⁹.

Egzystencjalne przeżycie sytuacji zawsze ma charakter indywidualny i nigdy nie jest dostępne z pozycji ogólnych, tzn. z pozycji pozbawionego własnego jestestwa „Się”, które „zna tylko wypełnianie lub niewypełnianie reguł postępowania i norm publicznych”¹⁵⁰. Poddanie się logice powszechności „Się”, a zatem powszechnie przyjętym oraz zbiorowo utrwalonym mniemaniom i habitusom owego ponadjednostkowego rozumu (np. myślę coś, bo tak się myśli; mówię coś, bo tak się mówi; robię coś, bo tak się robi; żyję tak, bo tak się żyje itp.) – jest zaprzeczeniem otwartości, ujawniając zarazem „ucieczkę jestestwa przed sobą

¹⁴⁷ Tamże, s. 6.

¹⁴⁸ Tamże, s. 293.

¹⁴⁹ J.-P. Sartre, *Byt i nicłość. Zarys ontologii fenomenologicznej*, dz. cyt., s. 74.

¹⁵⁰ M. Heidegger, *Bycie i czas*, dz. cyt., s. 362.

samym jako właściwą możliwością-bycia-Sobą¹⁵¹. „Sytuacja – stwierdza Heidegger – to zawsze otwarte w zdecydowaniu «tu oto», w postaci którego egzystujący byt jest tu oto. Sytuacji nie stanowią jakieś obce ramy, w których jestestwo by występowało lub w których by siebie tylko umieszczało¹⁵²”.

Ludzka egzystencja zawsze wydarza się w jakimś czasie i miejscu, a więc w określonej sytuacji interpersonalnej, społecznej, kulturowej czy historycznej. Tym samym „bycie w sytuacji” ma charakter nieunikniony oraz niepowtarzalny, stojąc również u podstaw nieuniknioności i niepowtarzalności jednostkowej konieczności egzystencjalnego wyboru i zaangażowania¹⁵³. Z tego też względu ludzka egzystencja w swej otwartości wymyka się definicyjnym ujęciom. Człowiek nie tyle też jest w posiadaniu swej egzystencji, ile jest tożsamy ze swoją egzystencją, on jest egzystencją, która przede wszystkim odznacza się skończonością¹⁵⁴. „Bycie w sytuacji” oznacza być uwarunkowanym skończonością jako byt wrzucony w świat, byt wcielony, byt zindywidualizowany. Istnienie ludzkie jest naznaczone skończonością, ponieważ jest bytem uwarunkowanym przez czas i przestrzeń swej własnej egzystencji¹⁵⁵.

„Sytuacja jest dla egzystencjalisty «znakiem», który jednostka odbiera, ale ona sama, niezależnie od czegokolwiek, decyduje o sensie tego znaku¹⁵⁶”. Tak rozumiana kategoria sytuacji jawi się tylko w doświadczeniu człowieka. Człowiek doświadcza więc sytuacji próby (np. kulturowy archetyp symbolizowany przez chwilę próby Abrahama), sytuacji wyboru (np. kulturowy archetyp symbolizowany przez chwilę wyboru Prometeusza), sytuacji niebezpiecznej

¹⁵¹ Tamże, s. 235.

¹⁵² Tamże, s. 376–377.

¹⁵³ K. Grzybowski, *Przedmowa*, dz. cyt., s. 12, 13, 16, 20. Rekonstrukcję wybranych aspektów rozumienia kategorii sytuacji w filozofii z perspektywy fenomenologiczno-egzystencjalnej (Sartre, Jaspers, Heidegger, Schmitz) podjął również w swojej pracy Paweł Piotrowski. Zob.: P. Piotrowski, *Sytuacja wychowawcza w ujęciu metapedagogicznym. Zarys ontologii wychowania*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń–Olsztyn 2019, s. 338–380.

¹⁵⁴ Egzystencjalną kategorię skończoności w sposób analityczny rozpatruje w ramach swoich wnikliwych studiów Jarosław Jakubowski, wskazując na podstawowe momenty czy też cechy strukturalne „bycia-w-świecie” warunkujące skończoność egzystencjalną, takie jak: 1) „różnicowanie bycia-w-świecie”; 2) „korelację między jestestwem a światem”; 3) „relację z innym”; 4) „różnicowanie siebie samego”. Zob.: J. Jakubowski, *Skończoność egzystencjalna. Studium nad filozofią Paula Ricoeura*, Oficyna Wydawnicza Epigram, Bydgoszcz 2017, s. 149–239.

¹⁵⁵ T. Gadacz, *Historia filozofii XX wieku*, dz. cyt., s. 371.

¹⁵⁶ K. Grzybowski, *Przedmowa*, dz. cyt., s. 21.

(np. kulturowy archetyp symbolizowany przez morską tułaczkę Odyseusza), sytuacji czynu (np. kulturowy archetyp symbolizowany przez czyn Syzyfa), sytuacji zniewolenia (np. kulturowy archetyp symbolizowany przez platońskich kajdaniarzy uwięzionych w jaskini cieni) itd. Tym samym egzystencja ludzka samookreśla się i „ujmuje siebie od początku” wyłącznie sytuacyjnie¹⁵⁷. Każda faktyczna możliwość, która określa horyzont jednostkowego projektu stawania się, zawsze jest możliwością uwarunkowaną konkretną sytuacją, w której znajduje się podmiot doświadczenia egzystencjalnego, a zatem może jawić się jako specyficznie moja możliwość bycia tylko „wtedy, gdy wyodrębnia się na tle zbioru możliwości logicznych, zawartych w danej sytuacji”¹⁵⁸. A ponieważ człowiek zawsze jest „w stanie realizacji” siebie samego, owo wyłanianie się potencjalności musi być przekuwane w ruch transcendowania faktyczności tego, co zastane. Ludzkie stawanie się wydarza się i odzwierciedla tylko jako indywidualne i bezpośrednie „bycie w sytuacji”, które konstytuuje urzeczywistnianie konkretnych, a nie w ogóle prawdopodobnych do pomyślenia możliwości¹⁵⁹. Tak więc egzystencjalna sytuacja to coś, co otwiera, ale i ogranicza możliwości jednostkowego „bycia-tu-oto”, które można również ujmować – jak czyni to Karl Jaspers – przy pomocy określeń „podmiotu empirycznego” lub „bytu empirycznego”¹⁶⁰.

Taki stan rzeczy określa egzystencjalną „sytuację podstawową”, ponieważ każdy wybór jednej możliwości zawsze oznacza zaniechanie wyboru czegoś innego. Nadto każde skonkretyzowane urzeczywistnienie tego, co możliwe, przybiera postać podmiotowego samoograniczenia w afirmacji własnych jednostkowych potencjalności. Można zatem powiedzieć, że tak jak nie istnieje człowiek w ogóle, tak też nie istnieje w swej ogólności sama „sytuacja bycia”, która w życiu każdego człowieka w tej samej mierze byłaby zuniwersalizowanym urzeczywistnieniem tego, co egzystencjalnie hipotetyczne. Zgodnie z tak wyartykułowaną intencją egzystencjalna „sytuacja podstawowa” wyraża się w tym, że poprzez urzeczywistnienie jednych stanów rzeczy człowiek w sposób nieunikniony przechodzi od ogólnego katalogu uniwersalnych możliwości (domniemanych stanów rzeczy *in abstracto*) do ich zindywidualizowanych konkretyzacji (skończonego, jednost-

¹⁵⁷ L. Kołakowski, *Filozofia egzystencji i porażka egzystencji*, dz. cyt., s. 18.

¹⁵⁸ J.-P. Sartre, *Byt i nicłość. Zarys ontologii fenomenologicznej*, dz. cyt., s. 65.

¹⁵⁹ Tamże, s. 74.

¹⁶⁰ K. Jaspers, *Sytuacje graniczne*, dz. cyt., s. 186, 236.

kowo osiągalnego katalogu określonych stanów rzeczy *in concreto*). Jednostkowo skonkretyzowane możliwości wyrażają się tym samym w zredukowaniu tego, co w ogóle jawi się jako rzeczywiste, będąc swoistym „ubytkiem możliwości”, który polega na ograniczeniu się tylko do tego, co pozostaje w jednostkowym zasięgu jego własnego świata życia codziennego. Takie podejście zapewnia człowiekowi realny „grunt pod nogami, a jednocześnie, swym ograniczeniem, punkt wyjścia dalszego urzeczywistniania”¹⁶¹.

„Bycie w sytuacji”, odsyłając nas do doświadczenia „bytu empirycznego” człowieka, uwidacznia więc w pełni zarówno samą skończoność egzystencji, jak i jej problematyczność¹⁶². Określone sytuacje związane są z doświadczeniem świata życia codziennego, ponieważ zawsze podlegają zmianom i pozostają w związku z innymi sytuacjami¹⁶³. Szczególną postacią „bycia w sytuacji” dla Jaspersa są jednak sytuacje graniczne. I o ile – zgodnie z tym ujęciem – „domeną sytuacji w ogóle” jest świadomość, odsyłająca do jakiegoś doświadczenia znaczeń i sensów, o tyle „sytuacje graniczne” odsyłają nas wprost do samej egzystencji¹⁶⁴, w jej surowości doświadczenia w postaci „śmierci, cierpienia, walki, czy winy”¹⁶⁵. „Sytuacje graniczne” w swej nieuniknioności i nieprzekraczalności, doświadczane są jako egzystencjalny „wstrząs”¹⁶⁶ lub swoiste pozbawienie „gruntu pod nogami”¹⁶⁷. Tak rozumiane „sytuacje graniczne” pozwalają jednak na doświadczanie autentycznych wymiarów własnego „bycia-w-świecie” oraz rozjaśnianie samej egzystencji¹⁶⁸, która jest zacieniona.

1.3.3. Egzystencjalna prymarność doświadczenia „wyboru”

Egzystencjalna chwila wyboru – jak konstatuje Kierkegaard – jest chwilą, w której „człowiek otrzymał samego siebie jako zadanie uwarunkowane wieczną odpowiedzialnością i dzięki temu został mu dany obowiązek w całej swej

¹⁶¹ Tenże, *Wiara filozoficzna wobec objawienia*, dz. cyt., s. 403.

¹⁶² Tenże, *Sytuacje graniczne*, dz. cyt., s. 198.

¹⁶³ Tamże, s. 187, 196.

¹⁶⁴ Tamże, s. 186, 189.

¹⁶⁵ Tamże, s. 237.

¹⁶⁶ Tenże, *Wiara filozoficzna wobec objawienia*, dz. cyt., s. 407.

¹⁶⁷ Tenże, *Sytuacje graniczne*, dz. cyt., s. 236.

¹⁶⁸ Tamże, s. 240.

bezwzględności”¹⁶⁹. Egzystencjalny wybór „samego siebie” jest wyborem podstawowym¹⁷⁰, w którym „pojedynczy człowiek” bierze pełną „odpowiedzialności za wszystko, co go dotyczy”, za bieg własnego życia. A gdy człowiek bierze „wszystko w swoje ręce”, tym samym bierze też pełną odpowiedzialność za uznanie czegoś jako egzystencjalnie istotnego lub nieistotnego, a co za tym idzie, za negację tego, co nie miało dla niego „istotnego znaczenia”, lub afirmację tego, co znaczenie takie miało¹⁷¹. „Sam wybór – twierdzi autor *Albo-albo* – ma decydujący charakter dla postaci osobowości; wraz z wyborem zniża się ona do poziomu tego, co zostało wybrane, a jeśli nie dokonuje wyboru, usycha z wycieńczenia. Przez chwilę tak jest, przez chwilę tak się może wydaje, że to, między czym człowiek ma dokonać wyboru, znajduje się poza nim, że on nie znajduje się w żadnym stosunku do tego, co wybiera, że może się zachować obojętnie”¹⁷².

W tym kontekście filozof odróżnia od siebie „etyczny tryb życia” wraz z jego indywidualną odpowiedzialnością („człowieka etycznego”) od „estetycznego trybu życia” wraz z jego indywidualnymi możliwościami („człowieka estetycznego”). Podczas gdy „człowiek estetyczny” scharakteryzowany jest jako ten, który w swoim zapośredniczonym sposobie życia niejako „ogłąda się na innych” i „oczekuje wszystkiego z zewnątrz”, a „niczego od siebie”, „człowiek etyczny” odznacza się tym, że jest – by znów posłużyć się potocznym określeniem – „kowalem własnego losu”, a co za tym idzie, „traktuje konkretyzację swego bytu zarówno jako obowiązek, jak i dane mu do wypełnienia zadanie”¹⁷³.

Zgodnie z tym tokiem rozumowania, wyrażającym egzystencjalną indywidualizację odpowiedzialności, człowiek żyje etycznie dopiero wtedy, gdy „dokonując wyboru, bierze samego siebie na swoje barki, kiedy przyodziwia siebie samym sobą, kiedy przeniknie siebie całego do tego stopnia, że każdemu jego działaniu towarzyszy świadome poczucie własnej odpowiedzialności”¹⁷⁴. Tym samym „etyczny tryb życia” czyni człowieka „redaktorem samego siebie”, który w obliczu rozstrzygającego charakteru samej chwili wyboru jest „odpowiedzialnym osobiście przed sobą” oraz „odpowiedzialnym za porządek rzeczy, w któ-

¹⁶⁹ S. Kierkegaard, *Albo-albo*, dz. cyt., s. 369.

¹⁷⁰ M. Gołębiowska, *Wiedza egzystencjalna*, dz. cyt., s. 18.

¹⁷¹ S. Kierkegaard, *Albo-albo*, dz. cyt., s. 355.

¹⁷² Tamże, s. 217.

¹⁷³ Tamże, s. 342.

¹⁷⁴ Tamże, s. 336–337.

rym żyje”¹⁷⁵. Egzystencjalny wybór wyraża się w „totalnym wyodrębnieniu się” nie tylko z otaczającego świata, lecz także z tego, co powszechne, anonimowe czy bezosobowe. „Pojedynczy człowiek”, dokonując wyboru samego siebie, „wyzolowuje siebie” z otaczającego świata, dając tym samym wyraz swojej wolności¹⁷⁶. W obliczu własnego wyboru pozostaje tylko on sam, bez żadnych form zapośredniczenia własnej odpowiedzialności za jego dokonanie. Egzystencjalny wybór jako wybór siebie samego oraz swej jednostkowej odpowiedzialności zawsze dokonuje się „na podstawie wolności” i jest poświadczeniem podmiotowej autonomii „pojedynczego człowieka”. Egzystencjalna chwila wyboru zawsze też w sposób paradoksalny jawi się w doświadczeniu człowieka zarówno jako „koniec”, jak i „początek” jego „drogi rozwojowej”, ponieważ wybierając siebie samego, wybiera własne miejsce w relacji do tego, co względem niego samego jest zewnętrzne, i przez sam wybór dokonuje jednostkowego „przekształcenia samego siebie”¹⁷⁷.

Ostatecznie egzystencjalny wybór – zgodnie z takim tokiem rozumowania – jest jak „prze-skok” pomiędzy nieredukowalnymi przeciwieństwami, które nie poddają się ani uzgodnieniu, ani też zniesieniu. Tak rozumiany wybór nie odsyła nas do kategorii logicznych, ale do życia, i właśnie dlatego jest jak „prze-skok”, konfrontujący człowieka z egzystencjalnymi antynomiami oraz prowadzący wprost „z jednej krańcowości w drugą”¹⁷⁸. Tym samym wybór stawia jednostkę przed nieuchronnymi biegunowymi alternatywami („albo–albo”)¹⁷⁹,

¹⁷⁵ Tamże, s. 354.

¹⁷⁶ Tamże, s. 325.

¹⁷⁷ Tamże, s. 341.

¹⁷⁸ Osobowymi prototypami tak rozumianego egzystencjalnego wyboru jako „prze-sko-ku” są przywoływane w myśli egzystencjalnej symboliczne figury, np. biblijnego Abrahama i mitologicznego Prometeusza. Wybory obu tych postaci rozgrywają się między logicznie znoszącymi się antywartościami oraz skrajnymi jakościami. W przypadku Abrahama jest to konieczność zachowania ciągłości rodu, a zarazem konieczność złożenia w ofierze syna Izaaka, który ciągłość tę mógł zapewnić. Jest to również przykład ojcowskiej miłości do syna i nieludzkiej gotowości poświęcenia go. W przypadku Prometeusza jest to natomiast szlachetny czyn ulżenia niedoli ludzi (zapewnienia im pełnowartościowego pokarmu oraz ognia), ale moralnie nieakceptowalny, choć uznany za jedyną dostępną metodę (podstępnego fortelu podziału ofiary rytualnej między ludzi i bogów oraz potajemnego wykradzenia ognia z siedziby bogów, by podarować go żyjącym w niedoli i mroku ludziom). W podobny sposób można również poddać egzystencjalnej reinterpretacji inne symboliczne figury, np. biblijną postać Hioba, Samuela czy Dawida lub mitologiczne postacie Dedala, Odyseusza czy Syzyfa.

¹⁷⁹ K. Toeplitz, *Dialektyka jakościowa*, dz. cyt., s. 37.

które wymagają „jakościowego skoku”, będącego wyrazem „przerwania ciągłości”, a co za tym idzie, rodzącego ryzyko „upadku” oraz niepewności tego, co nieznanie¹⁸⁰. W tym znaczeniu wybór ma charakter fundamentalny, jest bezalternatywny oraz radykalny w surowości swego wymogu, i dlatego może być doświadczany jako coś „rozdzierającego”, zatrważającego, absurdalnego czy tragicznego. „Skok bowiem – jak sugestywnie kwestię tę w jej całościowej wymowie wyjaśnia Karol Toeplitz – to nie kontynuowanie tego, co inni myśleli czy czynili, to nie przejście (czyjegoś) rezultatu. Skok jest tu synonimem przerwania ciągłości, rozdzielenia, separacji, braku związku i oparcia, zerwania, wreszcie także totalnej negacji. Istota skoku polega na wydobyciu czegoś nowego z własnego wnętrza; dla podjęcia tej czynności trzeba zdobyć się na odwagę, na ryzyko, a więc trzeba też rezygnować z pewności”¹⁸¹. Kierkegaardowska kategoria wyboru jako „prze-skoku” – jak się wydaje – znalazła też odzwierciedlenie w sposobie konceptualizacji idei „sytuacji granicznych” przez Jaspersa. W obu przypadkach – wyboru zarówno jako „prze-skoku”, jak i doświadczenia „sytuacji granicznych” – człowiek ustanawia sam siebie, konstytuując i rozjaśniając autentyczne wymiary własnej egzystencji¹⁸². Tym samym tak rozpatrywane doświadczenie egzystencjalne z całą siłą ukazuje również fakt znamieny, ten mianowicie, że pewnej klasie wyborów należy przypisać walor egzystencjalnie pierwotnego „albo-albo”, tak, że zawsze daje ono „znać o sobie w każdym następnym akcie wyboru”¹⁸³.

Egzystencjalny wybór zawsze jest wyrazem afirmacji wolności, ta zaś przesądza o nieredukowalnym charakterze jednostkowej odpowiedzialności człowieka za jego własne „bycie-w-świecie” oraz autentyzm bycia „tym” lub „tamtym”. W ten sposób – jak konstatuje to Jaspers – egzystencja „jest, na nieuchwytny sposób, wolnością”¹⁸⁴. Owa wolność przede wszystkim wyraża się w tym, że życie człowieka ma charakter „możliwej egzystencji”. Podstawę egzystencjalnej wolności stanowi tym samym to, że człowiek może się stać i może być sobą w takiej mierze, w jakiej aktualnie jeszcze samym sobą nie jest. Tak rozumiana wolność może się również w ogóle nie urzeczywistnić,

¹⁸⁰ Tamże, s. 41.

¹⁸¹ Tamże, dz. cyt., s. 38.

¹⁸² S. Kierkegaard, *Albo-albo*, dz. cyt., s. 217; K. Jaspers, *Sytuacje graniczne*, dz. cyt., s. 240.

¹⁸³ S. Kierkegaard, *Albo-albo*, dz. cyt., s. 295.

¹⁸⁴ K. Jaspers, *Wiara filozoficzna wobec objawienia*, dz. cyt., s. 142.

a co za tym idzie, egzystencja „może nie nastać”¹⁸⁵. Dlatego też – argumentuje filozof – podstawa „mojego bycia, ukrytość, z której wychodzę sobie naprzeciw, to, czym samego siebie kreuję mocą swej wolności”¹⁸⁶, określa „możliwą egzystencję” człowieka.

Egzystencjalna wolność możliwa jest zatem tylko dzięki transcendencji, która otwiera nieskończony horyzont wykraczania ku temu, co możliwe i inne, a zatem wyłaniające się spoza sfery tego, co faktyczne – aktualne i zastane. W tym znaczeniu wolność jest „darem transcendencji”, samego ruchu transcendencji zawartego *implicite* w egzystencji jednostki. Jest to jeden z najbardziej konstytutywnych paradoksów egzystencjalnego doświadczenia, swoistej mowy „szyfrów transcendencji”, zgodnie z którą transcendencja określa strukturę samej egzystencji. Ta jako „możliwość bycia” zawsze rozpoczyna się od „przebudzenia” ludzkiej świadomości jako afirmacji możliwości transcendowania tego, co zastane jako faktyczne¹⁸⁷. Egzystencjalna „powaga decyzji” rozgrywa się między afirmacją i negacją, między byciem sobą lub zaprzepaszczaniem siebie, „między byciem i niebyciem”¹⁸⁸.

„Człowiek jest wolny – jak konstatuje Sartre – gdyż nie tyle jest sobą, ile obecnością wobec siebie”¹⁸⁹. Nie chodzi tu zatem w pierwszej kolejności o empiryczne (fizyczne, przestrzenne, społeczno-polityczne) wymiary wolności, ale o wolność w znaczeniu ontologicznym. Wolność oznacza tu „autonomiczny, niczym nie zdeterminowany wybór własnej postawy wobec świata, wobec zastanej sytuacji i wobec tego wszystkiego, co się nam przydarza”, tym samym będąc wyborem własnego sposobu „bycia-w-świecie”¹⁹⁰. Wolność jest „we wnętrzu człowieka”, wypływa z jego własnego istnienia, ponieważ ludzka egzystencja („byt-dla-siebie”) jest tożsama z wolnością. Człowiek w swym „braku”¹⁹¹ („nieobecności”, „negacji”, „pustce”, „nicości” – tzn. „niebyciu tym, czym jest, i by-

¹⁸⁵ Tamże, s. 140–141.

¹⁸⁶ Tamże, s. 140.

¹⁸⁷ Tamże, s. 143.

¹⁸⁸ Tamże, s. 142.

¹⁸⁹ J.-P. Sartre, *Byt i nicość. Zarys ontologii fenomenologicznej*, dz. cyt., s. 542.

¹⁹⁰ H. Puszeko, *Sartre: filozofia jako psychoanaliza egzystencjalna*, dz. cyt., s. 137.

¹⁹¹ Hanna Puszeko, objaśniając kategorię „nicości” w egzystencjalnym projekcie francuskiego filozofa, wskazuje, że nicość jest specyficznie ludzkim stanem (tzn. egzystencji jako „ludzki sposób bytowania”) i „polega na nie-byciu bytem, na bezwarunkowym «wyrzuceniu się» z bytu, na dystansowaniu się i przekraczaniu tego, co dane, zastane i bytowo niezależne”. H. Puszeko, *Sartre: filozofia jako psychoanaliza egzystencjalna*, dz. cyt., s. 135.

ciu tym, czym nie jest”) jest nieustannym wykraczaniem ku sobie na drodze projektowania siebie¹⁹². Człowiek jest „w stanie braku”¹⁹³, który jest „oddaleniem od siebie”, jest możliwością, która jest „obecnością–nieobecną”, ponieważ zawsze „jest sobą tam, poza zasięgiem, w oddaleniu od swych możliwości”¹⁹⁴. Dlatego człowiek jako „byt z oddali” doświadcza swojej wolności poprzez swoje wybory, które są aktami antycypacji i projektowania siebie – transcendencji, która jest „rzutowaniem siebie poza”¹⁹⁵.

1.3.4. Egzystencjalna prymarność doświadczenia „stawania się”

Egzystencja „pojedynczego człowieka”, który urzeczywistnia się w aktach stawania się, ustanawia się jako transcendencja. W ten sposób – jak dowodzi tego Simone de Beauvoir – człowiek niejako „stawia się” (uobecnia) w otaczającym świecie poprzez autokreacyjne „projekty życiowe”, urzeczywistniając w ten sposób własną wolność, która zawsze polega na byciu „w drodze ku nowym wolnościom”. „Pojedynczy człowiek” sam musi uprawomocnić znaczenie swojej egzystencji oraz jej miejsce w otaczającym świecie. Dlatego też nie ma innych nadrzędnych racji, ale i innych usprawiedliwień dla ludzkiej egzystencji, „niż ekspansja ku nieskończonej otwartej przyszłości”, niż „dążność do przekraczania siebie samej, to jest do transcendencji”. Tym samym degradacja ludzkiej egzystencji zawsze wyraża się w jej petryfikacji jako „bytu-w-sobie” (niezmiennego, skończonego, statycznego), tak że transcendencja wyparta zostaje przez immanencję, a wolność stawania się zostaje zastąpiona przez jej pozory¹⁹⁶.

Człowiek w odróżnieniu od rzeczy jest istotą temporalną, tzn. ma swoją przeszłość i przyszłość, dla których swoistym zwornikiem jest terażniejszość. Rzeczy w każdej chwili są identyczne same ze sobą, a ich ewentualna dynamika zmienności ma charakter naturalny i nie jest związana z intencjonalnym ruchem zwracania się ku sobie samej oraz urzeczywistniania własnych możliwości. Egzystencja rozgrywa się jako terażniejszość, zwracając się jednocześnie w swym „projekcyjnym ruchu” ku własnym nieurzeczywistnionym jesz-

¹⁹² J.-P. Sartre, *Byt i nicość. Zarys ontologii fenomenologicznej*, dz. cyt., s. 55, 540.

¹⁹³ Tamże, s. 133.

¹⁹⁴ Tamże, s. 151.

¹⁹⁵ Tamże, s. 49–50.

¹⁹⁶ S. de Beauvoir, *Druga płeć*, dz. cyt., s. 41.

cze możliwościom bycia. Istnienie ludzkie jest nieustannym ruchem afirmacji własnych możliwości. W tym znaczeniu człowiek doświadcza swojego istnienia przez pryzmat nieidentyczności i samotranscendencji, tzn. po pierwsze, w chwili terażniejszej nigdy nie jest tożsamy z sobą, jakim może być, oraz po drugie, wciąż od nowa zwraca się ku swoim niespełnionym możliwościom. Tym samym struktura ludzkiej podmiotowości ukazuje nam człowieka, który utożsamia się „bezustannie od nowa z nową co chwila przyszłością”. W ten sposób w ramach egzystencjalnej indywidualizacji realizuje on „własny projekt bycia tym lub owym, a czym nie jest jeszcze aktualnie”¹⁹⁷. Owo zwracanie się ku sobie samemu jest też urzeczywistnianiem wolności egzystencjalnej, w tym kontekście pojmowaną jako niezbywalną sytuację istnienia ludzkiego, które w ten właśnie sposób konstytuuje się w swoim otwartym i wciąż ponawianym ruchu podmiotowej autokreacji¹⁹⁸.

Jednostkowe istnienie – jak ujmował to Heidegger – jest permanentną „niezupełnością”, stałą „zaległością”¹⁹⁹ i niekończącym się brakiem (nicością). Ludzka egzystencja zawsze ma charakter „jeszcze-nie” (niedojrzałości, niekompletności, niedokończenia), a zatem jest czymś w stanie tworzenia, czymś, przed czym stawia się niekończące się zadanie stawania się tym, czym jeszcze się nie jest – bycia tym, czym aktualnie się nie jest, i niebycia tym, czym aktualnie się jest. „To, co w jestestwie stanowi «niezupełność», stałą samoantycypację, nie jest ani zaległością sumatywnego doboru, ani wręcz czymś, co-jeszcze-nie-stało-się-dostępne, lecz tym «jeszcze nie», którym ma być jestestwo jako ten byt, którym jest”²⁰⁰. Stawanie się jest momentem konstytutywnym ludzkiej egzystencji, która w swym byciu, „dopóki jest, zawsze jest już swym «jeszcze nie»”²⁰¹.

Z tego też względu egzystencja jako „owo jeszcze-nie-bycie” zawsze jest antycypacją siebie na drodze likwidacji „zaległości” oraz afirmacji „możności” własnego bycia. Dopóki więc ludzkie istnienie trwa, jest ono w stanie tworzenia, a to oznacza, że człowiek w swoim ruchu stawania się „nigdy nie osiąga swej «zupełności»”²⁰², jest niczym wieczny wędrowiec, *homo viator*; jest też wieczną tajemnicą bytu, nieodśloniętą jeszcze w swoim byciu, *homo absconditus*; jest

¹⁹⁷ L. Kołakowski, *Filozofia egzystencji i porażka egzystencji*, dz. cyt., s. 16, 19.

¹⁹⁸ Tamże, s. 17.

¹⁹⁹ M. Heidegger, *Bycie i czas*, dz. cyt., s. 306.

²⁰⁰ Tamże, s. 308.

²⁰¹ Tamże.

²⁰² Tamże, s. 299.

na drodze do siebie, która jest zarazem niekończącą się drogą nieidentyczności własnego istnienia. Człowiek jest *in statu nascendi*. Tym samym egzystencja podmiotu, który w przeciwieństwie do bytu abstrakcyjnego („czystego”, idealnego, „obiektywnego”) ujmowany jest jako byt egzystujący w chwili, nieustannie jest „w trakcie stawania się”²⁰³.

Egzystencja oznacza otwartą „możność bycia” poza powszechnością „początku” i „końca”, poza powszechnością bycia „«między» narodzinami a śmiercią”, ponieważ jednostkowy byt jestestwa „musi w swej możliwości-bycia zawsze czymś *jeszcze nie być*”²⁰⁴. Dlatego też człowiek nie jest tym, czym był, nie jest tym, czym jest, nie jest też tym, czym będzie – jest tylko tym, czym się staje. Zgodnie z takim podejściem Jaspers zakładał, że egzystencja jest zawsze możliwością nieustannego wybierania „między byciem i niebyciem”²⁰⁵. Możliwa egzystencja nigdy też nie ma siebie „w posiadaniu”, lecz jest nieustannym poszukiwaniem siebie na drodze transcendowania tego, co aktualne, ku własnej możliwości bycia, ponieważ to, co przybiera postać stawania się, w tym samym czasie jest zarówno byciem (autokreacją), jak i niebyciem²⁰⁶. Niebycie jest jednak zawsze negacją możliwej transcendencji bytu, jest – jak ujmuje to Sartre – „nicościowaniem pewnej możliwości, którą inna-rzeczywistość-ludzka projektuje właśnie jako swoją możliwość”²⁰⁷. Świadomość siebie – zgodnie ze swoistością językowego wyrazu francuskiego egzystencjalisty – jako tego, co ma status „bytu-dla-siebie” („bytu niekompletnego” i „rozbitego przez to, co brakujące”, któremu zawsze „brakuje czegoś istniejącego” – otwartego, niedomkniętego w swym „stanie braku” i w swej niepełności²⁰⁸), jest przeciwień-

²⁰³ S. Kierkegaard, *Nienaukowe zamykające post scriptum do Okruchów filozoficznych*, dz. cyt., s. 96, 101.

²⁰⁴ M. Heidegger, *Bycie i czas*, dz. cyt., s. 294–295.

²⁰⁵ K. Jaspers, *Wiara filozoficzna wobec objawienia*, dz. cyt., s. 142.

²⁰⁶ Tamże, s. 526.

²⁰⁷ J.-P. Sartre, *Byt i nicość. Zarys ontologii fenomenologicznej*, dz. cyt., s. 83. Warto odnotować, że w kategoriach koncepcyjnych zarówno pojęcie „nicości”, jak i „nicościowania” (neantyzacji) odgrywa kluczową rolę w ontologii fenomenologicznej francuskiego filozofa, stanowiąc kategorie ukazujące „źródłowy związek” pomiędzy dookreślonymi przez niego zakresami znaczeniowymi stylistycznych figur „bytu-dla-siebie” oraz „bytu-w-sobie”. Zgodnie z tym zamysłem koncepcyjnym „nicościowanie” jako źródło transcendencji egzystencjalnego „ustanawiania siebie” pojęte jest właśnie jako pierwotna więź pomiędzy „bytem-dla-siebie” i „bytem-w-sobie”. Tamże, s. 130.

²⁰⁸ Tamże, s. 130–134.

stwem „bytu-w-sobie” (niezmiennego w swej przedmiotowości, zastygłego w swej skończoności, doskonale identycznego z sobą samym – bez „luk”, bez „pęknięć”²⁰⁹). „Byt-dla-siebie” z konieczności musi zatem „być tym, czym nie jest, i nie być tym, czym jest”²¹⁰.

W ten sposób egzystencja w swej historyczności, przygodności i przypadkowości jest ciągłym „dochodzeniem do samego siebie w czasie” jako uobecnianie tego, co ma charakter „szyfrów transcendencji” (otwartości „wobec” oraz wykraczania „ku”) ²¹¹. Sam ruch transcendencji dostępny jest jedynie naznaczonej brakiem „rzeczywistości-ludzkiej”, ponieważ – jak konstatuje Sartre – tylko „byt, któremu czegoś brakuje, może przekroczyć siebie w kierunku samego stanu braku”²¹². Tak więc człowiek jako byt możliwy „nie jest”, ponieważ jest „brakiem bytu”, i dlatego dopiero stoi przed niekończącym się zadaniem wyboru i tworzenia siebie na drodze „przekraczania tego, co faktycznie dane, ku temu, co możliwe” – ku transcendencji²¹³. „Egzystencja jest ruchem” i dlatego jest też obecnością tego, co poprzez swoją permanentność ów „ruch zespała”²¹⁴.

Summa summarum

Ludzka egzystencja jako przedmiot zainteresowania filozofii egzystencjalnej postrzegana jest jako byt nierozzerwalnie powiązany ze światem, świadomy własnego w nim miejsca oraz posiadający swe własne formy zakorzeniania. Tym samym myśl egzystencjalna w swojej antropocentrycznej orientacji przybiera postać nieredukowalnego uznania ludzkiej podmiotowości w jej jedno-

²⁰⁹ „Byt-w-sobie” w swojej gotowości, niezmienności, całkowitym i ostatecznym „scaleniu” wszystkiego, czym jest – jak ujmuje to Sartre – nie posiada najmniejszej cząstki, „która byłaby zdystansowana w stosunku do siebie”, ponieważ odzwierciedla „zasadę tożsamości”, będąc „pełnią przylegania do siebie”. W tym też kontekście „byt-w-sobie” ukazuje się nam „jako pełen siebie i nie sposób wyobrazić sobie jeszcze pełniejszej pełni ani też doskonalszej odpowiedniości tego, co obejmowane i tego, co obejmujące (*contenu au contenant*). Nie ma najmniejszej luki w bycie, najdrobniejszego pęknięcia, poprzez które mogłaby się wślizgnąć weń nicość”. Tamże, s. 116.

²¹⁰ Tamże.

²¹¹ K. Jaspers, *Wiara filozoficzna wobec objawienia*, dz. cyt., s. 145, 532–533.

²¹² J.-P. Sartre, *Byt i nicość. Zarys ontologii fenomenologicznej*, dz. cyt., s. 131.

²¹³ T. Gadacz, *Historia filozofii XX wieku*, dz. cyt., s. 376.

²¹⁴ S. Kierkegaard, *Nienaukowe zamykające post scriptum do Okruchów filozoficznych*, dz. cyt., s. 320.

razowości, jednostkowości i subiektywności. Jest ona pewnego rodzaju sprzeciwem wobec wszelkich przejawów redukcji rangi tego, co jednorazowe, jednostkowe i subiektywne, w imię tego, co bezosobowe (ponadjednostkowe) w swym roszczeniu uniwersalnej ważności i wartości. W tym znaczeniu myśl egzystencjalna jest negacją wszelkich światopoglądowych „izmów” – idealizmu, naturalizmu czy pozytywizmu, a zatem tego, co ponad władzę podmiotowego wyboru ustanawia inne nadrzędne prawa lub regulatory (zaświatowe, biologiczne, psychologiczne czy społeczne) biegu życia ludzkiego. Egzystencjalna afirmacja jednostkowego istnienia opiera się więc na uznaniu partykularności ludzkiego indywiduum, które jest niepowtarzalne oraz niezastępowalne.

Należy również przyjąć, że jednym ze specyficznych wyznaczników tożsamości myśli egzystencjalnej jest sama metoda analizy i problematyzacji przedmiotu poznawczego zainteresowania, do której odwoływali się czołowi egzystencjaliści w swoich programowych dziełach. Specyfika metody analizy egzystencjalnej wyraża się w tym, że nie sposób oddzielić swoistości samego przedmiotu zainteresowania tychże analiz od samych swoistych sposobów jego problematyzacji. W tym też kontekście – zgodnie z przyjętą w tym miejscu optyką – można wskazać co najmniej dwie takie specyficzne metody analizy egzystencjalnej: „wyobraźni konkretnej” oraz „psychoanalizy rzeczy”. W pierwszym przypadku mamy do czynienia z próbą ujmowania doświadczenia subiektywnych wymiarów prawdy i sensu w percepcji „pojedynczego człowieka”, egzemplifikowanych konkretnymi przykładami, które wyrażają partykularny wymiar jego własnej drogi życiowej. Z kolei w drugim przypadku na podstawie założenia odmiennego statusu ontologicznego świata rzeczy oraz świata ludzkiego podejmowany jest opis statycznych i ściśle określonych własności świata rzeczy, by w ten sposób skonstruować odmienną świat ludzkiego – jego otwartość i niedookreśloność w sposobach przeżywania egzystencji oraz towarzyszących jej aktów podmiotowej sympatii lub antypatii, nadziei lub trwogi.

Wśród wybranych kategorii filozofii egzystencjalnej, które w sposób szczególny stanowią bądź też stanowić mogą przesłanki dla myślenia i działania pedagogicznego, wyeksponować można takie kategorie, jak: „jednostkowość”, „bycie w sytuacji”, „wybór” oraz „stawanie się”. W sposób rozumienia tych kategorii wpisane są też specyficzne dla myśli egzystencjalnej rozstrzygnięcia dotyczące różnych aspektów ludzkiej egzystencji – ludzkiego „bycia-w-świecie”.

Kategoria jednostkowości ukazuje ludzkie „bycie w świecie” w jego pojedynczości i jednorazowości subiektywnego postrzegania oraz przeżywania własnej

egzystencji, na przekór temu, co powszechne, a zatem pozbawione podmiotowego jestestwa, bo bezimienne i bezosobowe. Człowiek jako byt pojedynczy oraz jednorazowy zawsze też uwarunkowany jest swoim własnym czasem i miejscem, ponieważ doświadczenie jednostkowe w swej faktyczności przybiera postać przestrzenno-czasowego usytuowania podmiotu tegoż doświadczenia. Tak rozumiana jednostkowość wyraża się w subiektywnych sposobach postrzegania i przeżywania świata oraz w nieredukowalnej odpowiedzialności za swoje jednorazowe i pojedyncze istnienie. Każdy człowiek jako byt jednostkowy sam dla siebie jest zatem zobowiązaniem, by potwierdzać swoją jednorazowość i pojedynczość poprzez bycie „kimś subiektywnym”, tzn. bycie sobą i na miarę siebie, w poszukiwaniu siebie oraz potwierdzaniu siebie, wbrew temu, co jako zbiorowe i powtarzalne przeczy podstawowej strukturze jednostkowości.

Kategoria „bycia w sytuacji” podkreśla nieredukowalne uwarunkowania egzystencji ludzkiej, która zawsze rozgrywa się w granicach wyznaczanych konkretnymi koniecznościami oraz możliwościami określonego czasu i miejsca. Tak więc ludzkie życie, będąc w stanie nieustannej realizacji, zawsze też uwarunkowane jest konkretną sytuacją, której ramami są zarówno określone możliwości, jak i konieczności. Nie chodzi tu o uniwersalne możliwości i ogólne konieczności, ale o jednostkowo napotykaną i przeżywaną w swej partykularności możliwość i konieczność egzystencji „pojedynczego człowieka”. Życie ludzkie od początku do końca posiada więc swoje konkretne konteksty sytuacyjne, które stwarzają specyficzną możliwość lub możliwości takiej pozbawiają, otwierają jakieś horyzonty bądź też je zamykają. I choć ludzka egzystencja uwarunkowana jest „sytuacjami podstawowymi”, to jednak w sposób specyficzny zarówno odsłania, jak i potwierdza ona samą siebie poprzez „sytuacje graniczne”, rozumiane jako sytuacje egzystencjalnej próby i wstrząsu. Sytuacje te w swej nieuniknioności i nieprzekraczalności w sposób szczególny konfrontują więc człowieka z jego własną egzystencją, doświadczaną jako czas i miejsce przeżywanej śmierci, cierpienia, walki czy winy, itp.

Kategoria „wyboru” eksponuje nieredukowalność podmiotowej odpowiedzialności człowieka, który sam dla siebie jest najbardziej prymarnym tak zadaniem, jak i zobowiązaniem, by wyodrębnić siebie z otaczającego świata i być sobą. Człowiek, który dokonuje wyboru „samego siebie”, wybiera tym samym nieredukowalność podmiotowej odpowiedzialności za swój własny projekt stawiania się i „bycia-w-świecie”. W tym znaczeniu egzystencjalny wybór „samego siebie” jest wyborem etycznym, w którym w relacji człowieka z otaczającym

światem nie ma już miejsca na żadne siły pośredniczące, które mogłyby rozkładać lub umniejszać odpowiedzialność podmiotowo antycypowanych wyborów. Wszystkie inne rozstrzygnięcia są też pochodne i stanowią swoistego rodzaju przedłużenie owej egzystencjalnie prymarnej władzy preferowania. Człowiek staje się tym, co wybiera, a u podstaw najróżniejszych rozstrzygnięć leży właśnie wybór „samego siebie” jako podmiotu wolności. Władza wolności określa zaś horyzont „możliwej egzystencji” człowieka, tak iż ten, będąc „obecnością-nieobecną”, staje się „obecnością-obecną”. Każdy wybór, będąc afirmacją podmiotowej wolności i odpowiedzialności, z gruntu rzeczy jest zatem paradoksalny, ponieważ zarazem zamyka i otwiera określone możliwości egzystencjalne, w szczególności te dotyczące własnej drogi rozwoju oraz autoafirmacji wbrew temu, co na drodze tej staje jako przeszkoda i opór.

W końcu kategoria „stawania się” nawiązuje do najbardziej znamiennej prawdy egzystencji, tej mianowicie, że jest ona w nieustannym stanie tworzenia, tak by wydobyć się ze stanu „niebycia tym, czym jest”, na rzecz „bycia tym, czym nie jest”. Egzystencja zawsze jest więc w drodze do siebie samej, ponieważ jest afirmacją samej „możliwości” podmiotowej autokreacji. Tym samym jednostkowe istnienie oznacza nieustanne wychylanie się ku temu, czego jeszcze nie ma, będąc antycypacją i afirmacją projektu uobecnienia możliwości własnego „bycia-w-świecie”. Człowiek jest „w trakcie stawania się”, ponieważ zawsze jest tym, czym jeszcze się nie stał, oraz nie jest tym, czym już się stał. Egzystencja jako otwarta możliwość podmiotowej autokreacji rozgrywa się też poza tym, co wyraża zewnętrzną determinację względem człowieka jako podmiotu sprawczego własnego życia i własnego losu. Dlatego człowiek „jest tylko tym, czym się staje”, zawsze jest w drodze do czegoś, czym jeszcze nie jest, choć w swej „możliwości-bycia” może podjąć autonomiczne starania, by właśnie tym czymś się stać. W tym znaczeniu ludzkie istnienie w swej dramaturgii rozgrywa się między własnym „byciem i niebyciem”, ponieważ jest nieustannym „ruchem” możliwości wykraczania poza własny stan niekompletności – transcendowania bytu, który jest egzystencjalnym „brakiem”, ku byciu, które jest egzystencjalną „możliwością”. Dlatego też egzystencja jest czymś, co wyraża się w „ruchu” przybierającym postać splotu i ciągu paradoksalnych kolei ludzkich uobecnień i autokreacji.

2. Pedagogiczne recepcje myśli egzystencjalnej

Twórczość przedstawicieli filozofii egzystencjalnej na różne sposoby wywierała wpływ na współczesny dyskurs toczony w obrębie nauk humanistycznych i społecznych, zarówno w postaci transpozycji określonych idei i motywów, jak i metodycznych recepcji założeń, twierdzeń, instrumentarium pojęciowego oraz samej metody problematyzowania przedmiotu zainteresowania. Odzwierciedleniem tego jest również i to, jaki wpływ egzystencjalizm wywarł na dyscyplinarny dyskurs współczesnej pedagogiki, rozpatrywany z punktu widzenia zaznaczenia swej obecności w kanonach podstaw wiedzy podręcznikowej i autorskich konceptualizacji, które reprezentują lub odzwierciedlają podejście filozofii egzystencjalnej.

W rozdziale tym podjęta zostanie zatem próba usystematyzowania oraz syntetycznego przeglądu dwóch zasadniczych obszarów problemowych: 1) stanu i charakteru poznania tych kwestii w rodzimych dyscyplinarnych zasobach wiedzy podręcznikowej z pedagogiki oraz 2) wyboru i omówienia najważniejszych, a zarazem oryginalnych w swym autorskim zamyśle filozofii wychowania, zorientowanych egzystencjalnie w warstwie swych założeń i twierdzeń oraz odwołujących się do zróżnicowanych inspiracji myśli egzystencjalnej.

2.1. Wybrane ujęcia egzystencjalizmu w rodzimych systematyzacjach

Wśród systematyzacji podręcznikowych w rodzimej literaturze przedmiotu, oprócz tych opracowań, do których w innych miejscach również się odwołuję, można wymienić kilka całościowych omówień założeń, znaczenia lub implikacji egzystencjalizmu w kontekście teorii i praktyki pedagogicznej. W szczególności dotyczy to opracowań Bogdana Suchodolskiego, Ludwika Chmaja oraz Kazimierza Sośnickiego²¹⁵.

²¹⁵ W podręcznikowych prezentacjach systematyzacji tych kwestii, do których też poniżej się odnośę, nadmienieni autorzy poświęcają rozdziały: B. Suchodolski – „Egzystencjalizm i jego teoria wychowawcza” (s. 283–336), L. Chmaj – „Pedagogika egzystencjalistyczna” (s. 214–224) oraz K. Sośnicki – „Egzystencjalizm a pedagogika” (s. 276–283). Oczywiście

Bogdan Suchodolski, wskazując na możliwe zastosowania egzystencjalizmu w pedagogice, koncentruje się na próbach jego wykorzystania w obrębie mniej lub bardziej zsekularyzowanych tradycji pedagogiki protestanckiej, które przede wszystkim odwołują się do teologicznych prób odczytywania egzystencjalnych inspiracji twórczości Kierkegaarda. Odstępstwem od ścisłych związków z tą tradycją jest tu jedynie przywoływana postać Martina Bubera. Nie powinno to jednak dziwić, ponieważ choć odwoływał się on do żydowskiej tradycji chasydyzmu, to jednak pozostawał również pod dużym wpływem duńskiego protoplasty egzystencjalizmu.

Suchodolski eksponuje również swoistego rodzaju podwójny ruch zegzystencjalizowanych podejść do teorii i praktyki pedagogicznej. Z jednej strony, jest to ruch przeciw „subiektywizmowi”, który przybiera postać powierzchownych i zmiennych nastrojów życiowych, odwodzących człowieka od heroizmu stwarzania samego siebie. Z drugiej strony, jest to ruch przeciw „obiektywizmowi”, który odwodzi człowieka od tego, by autonomicznie „podejmował ryzyko własnych rozstrzygnięć”, rezygnując z jakichkolwiek apriorycznych rękojmi i gwarancji, zewnętrznych względem swej własnej egzystencji. Zgodnie z tym przeglądem przywoływane próby zegzystencjalizowanego podejścia problemów teorii i praktyki pedagogicznej (np. Eberhard Grisebach, Paul Häberlin, Karl Barth, Friedrich Gogarten, Magdalene von Tiling czy Peter Petersen) koncentrują się na perspektywie sprzeciwiającej się wszelkim wymiarom idealistycznego uniwersalizmu, tak z perspektywy jednostkowego życia osobowego – „egzystencji osobowej” – jak i z perspektywy codzienności wspólnotowego „zakorzenienia” człowieka – „egzystencji zakorzenionej”²¹⁶.

Z kolei zaproponowany przez Ludwika Chmaja ogólny przegląd stanowisk „pedagogiki egzystencjalnej” (Eberhard Grisebach, Gustav Würtenberg, Oswald Kroh, René Hubert), z perspektywy dzisiejszego stanu wiedzy, trudno uznać za w pełni wpisujący się w główny nurt recepcji egzystencjalizmu,

przywołując owe omówienia podręcznikowe, należy pamiętać o tym, jaką rolę w czasach ich opublikowania odgrywała cenzura w swobodzie wypowiedzi naukowców oraz sama oczekiwana poprawność socjalistycznej narracji „ładu społecznego” (B. Suchodolski, *O pedagogikę na miarę naszych czasów*, dz. cyt.; L. Chmaj, *Prądy i kierunki w pedagogice XX wieku*, Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych, Warszawa 1963; K. Sośnicki, *Rozwój pedagogiki Zachodniej na przełomie XIX i XX wieku*, Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych, Warszawa 1967).

²¹⁶ B. Suchodolski, *O pedagogikę na miarę naszych czasów*, dz. cyt., s. 327, 332–335.

tn. taki, który wyraża się w całościowych próbach konceptualizacji przesłanek stojących u podstaw egzystencjalnie zorientowanego myślenia i działania pedagogicznego. W tym znaczeniu zaproponowany przegląd nie może być uznany za w pełni reprezentatywny z perspektywy współczesnego oglądu najbardziej charakterystycznych programowo stanowisk. Przywoływane przez Chmają perspektywy w dużym stopniu związane są z określonymi asumptami lub analogiami, wyrażającymi ogólne ramy filozofii egzystencjalnej oraz formułowanymi w jej obrębie tendencjami (tj. negacja powierzchowności życia, stereotypowości myślenia, idealistycznych stanowisk, afirmacji życia jednostki, osobistego heroizmu czy odpowiedzialności za los własny i innych), a także emfazą poznawczego rozpatrywania określonych zagadnień (tj. kwestia wolności, wyboru, losu, odpowiedzialności)²¹⁷.

Niektóre z przywoływanych stanowisk mają też niejednoznaczny lub szerszy niż typowo egzystencjalny kontekst, związany z teoretycznymi założeniami i źródłami²¹⁸. W przypadku jednego z przywoływanych stanowisk Chmaj sam otwarcie zaś stwierdza, że nie może ono być traktowane jako przynależne do nurtu pedagogicznych recepcji egzystencjalizmu²¹⁹. Zgodnie z tym ujęciem cechą wspólną egzystencjalnej tożsamości przywoływanych poglądów, z wyłączeniem ostatniego ze wskazanych reprezentantów, jest eksponowanie tragizmu życia ludzkiego (tragicznego położenia, braku poczucia bezpieczeństwa czy zaniku wartości duchowych)²²⁰. W pełni należy się jednak zgodzić z Chmajem, gdy stwierdza, że przedstawiciele egzystencjalizmu „nie określają bliżej ogólnego celu wychowania”²²¹. Gdy rozpatrzy się tę kwestię z perspektywy właściwej dla tożsamości filozofii wychowania, fakt ten nie powinien jednak dziwić. Zgodnie z taką tezą można stwierdzić, że ogólne postulaty egzystencjalizmu (np. projekt nieustannego stawania się, bycia w drodze do potwierdzenia siebie) odzwierciedlają warstwę celowości wychowania jako czegoś, co ma dopomóc w urzeczywistnianiu się ludzkiej egzystencji. Z uwagi zaś na to, że sposób rozumienia samej egzystencji w filozofii egzystencjalnej odsyła do tego, co w sposób nieredukowalny ma charakter jednorazowy i indywidualny, to siłą rzeczy

²¹⁷ L. Chmaj, *Prądy i kierunki w pedagogice XX wieku*, dz. cyt., s. 214–215.

²¹⁸ Tamże, s. 218, 223, 224.

²¹⁹ Tamże, s. 220.

²²⁰ Tamże, s. 218–223.

²²¹ Tamże, s. 215.

wyprowadzane stąd implikacje i wnioski mogą mieć właśnie – bez popadania w sprzeczności i niekonsekwencję – tylko postać ogólnych przesłanek (pobudek, asumptów czy pryncypiów).

W końcu, Kazimierz Sośnicki w swoim omówieniu źródeł, tendencji oraz znaczenia pedagogiki egzystencjalnej dodatkowo podkreśla jeszcze inne krytyczne kwestie, zgodnie z którymi podejście egzystencjalne: 1) nie daje podstaw do wyodrębnienia kryterium różnicowania wartości wyższych i niższych; 2) nie daje podstaw do podejmowania problemu rozwoju strukturalnych form życia społecznego; 3) nie konkretyzuje tego, jak ma przebiegać i jaką postać ma przybierać sam proces wychowania.

Biorąc pod uwagę te perspektywy, z pierwszym zarzutem trudno się zgodzić. Egzystencjalizm wyłania określone kryteria różnicowania wartości, tyle tylko, że zgodnie z własnymi egzystencjalnymi pryncypiami, np. przyznaje jednostce priorytet przed ogółem; temu, co wypływa z egzystencji, daje pierwszeństwo przed tym, co jest wydedukowane z esencji itp. Jest to zatem – mówiąc językiem Friedricha Nietzschego – „przewartościowanie wartości”, a co za tym idzie, również kryteriów ich różnicowania, a nie ich brak. Dwa pozostałe zarzuty mają jednak określone racje, choć kwestią otwartą pozostaje sposób ich wyjaśnienia i uzasadnienia. O ile drugi zarzut wynika wprost z koncepcyjnego charakteru oraz tożsamości egzystencjalizmu, który jest afirmacją „pojedynczego człowieka”, o tyle ostatnią uwagę można uznać nie za słabość, ale znów za swoistość stanowisk, które przybierają postać optyki filozofii wychowania, a w konsekwencji poruszają się na wyższym poziomie ogólności²²².

2.2. Wybrane reprezentacje filozofii wychowania zorientowane egzystencjalnie

Rozpatrując rzecz ze współczesnej perspektywy, można stwierdzić, że na gruncie nauk społecznych inspiracje myśli egzystencjalnej najbardziej rozpoznawalne są jako koncepcyjne odzwierciedlenie i zastosowanie w teoriach psychologicznych, w szczególności w ramach psychologicznej koncepcji człowieka czy terapii psychologicznej, np. w psychopatologii Karla Jaspersa, logo-

²²² K. Sośnicki, *Rozwój pedagogiki Zachodniej na przełomie XIX i XX wieku*, dz. cyt., s. 282–283.

terapii Viktora Frankla czy psychoterapii egzystencjalnej (terapii filozoficznej) Irvina D. Yaloma²²³, ale również na gruncie myśli pedagogicznej, w szczególności zaś tej przybierającej postać filozofii wychowania.

Warto nadmienić, że inspiracje myśli egzystencjalnej w dużym stopniu przyczyniły się do rozwoju psychologii humanistycznej, wraz z jej sztandarowymi postulatami podmiotowej samoanalizy, samorealizacji jako drogi do egzystencjalnego samookreślenia i samourzeczywistnienia (Abraham Maslow, Gordon Allport, Carl Rogers)²²⁴. Określone recepcje myśli egzystencjalnej już od samego początku rodziły też problem zacierania się (rozmywania się) jednoznacznej tożsamości czy bezpośredniej identyfikacji ze źródłami głównego nurtu filozofii egzystencjalnej. Suchodolski odnotował to już w latach pięćdziesiątych, gdy stwierdzał, że już samo zastosowanie pojęcia „egzystencjalizm” stało się tak rozległe i odzwierciedlające bardzo dużą „rozpiętość możliwych znaczeń”, że można to tylko porównać z wielością zastosowań pojęcia „humanizm”²²⁵. Skłaniało to badacza do mówienia o różnych i często odległych od siebie „egzystencjalizmach”²²⁶.

W tym kontekście warto odnotować stosunkowo szerokie ujęcie zastosowań myśli egzystencjalnej w odniesieniu do problemów wychowania i kształcenia, które właściwie są próbą ukazania tego, jak owe inspiracje egzystencjalizmu przeniknęły do różnych obszarów dyskursu edukacyjnego. Z takim ujęciem mamy do czynienia w podręcznikowym omówieniu Geralda L. Gutka²²⁷. Podkreśla on również główne przesłanki krytyki edukacji z pozycji nastawień egzystencjalnych, tj. limitowanie możliwości dokonywania autonomicznego wyboru i możliwości podmiotowego samookreślenia się wychowanka ze względu na standaryzację oddziaływań oraz afirmację znormalizowania („tyranię

²²³ Zob.: K. Jaspers, *Allgemeine Psychopathologie*, Springer, Berlin–Heidelberg 2012; K. Jaspers, *Nietzsche. Wprowadzenie do rozumienia jego filozofii*, dz. cyt. V. Frankl, *Wola sensu. Założenia i zastosowanie logoterapii*, tłum. A. Wolnicka, Wydawnictwo Czarna Owca, Warszawa 2018; I.D. Yalom, *Psychoterapia egzystencjalna*, tłum. A. Tanalska-Dulęba, Instytut Psychologii Zdrowia PTP, Warszawa 2008. Zob. także: *Wprowadzenie do psychologii egzystencjalnej*, red. M. Opoczyńska, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 1999; M. Żelazny, *Filozofia i psychologia egzystencjalna*, dz. cyt., s. 369–546.

²²⁴ Zob.: G.L. Gutek, *Filozoficzne i ideologiczne podstawy edukacji*, dz. cyt., s. 123.

²²⁵ B. Suchodolski, *O pedagogikę na miarę naszych czasów*, dz. cyt., s. 383.

²²⁶ Tamże, s. 384, 310.

²²⁷ G.L. Gutek, *Filozoficzne i ideologiczne podstawy edukacji*, dz. cyt. (rozdział „Egzystencjalizm a edukacja”), s. 110–132.

przeciętności”)²²⁸. Owo przenikanie inspiracji egzystencjalizmu Gutek ukazuje więc poprzez wyeksponowanie takich zasadniczych kategorii egzystencjalnych, jak wolność i wybór czy indywidualność i subiektywność, oraz ich znaczenia w konstruowaniu sytuacji edukacyjnej²²⁹. Egzemplifikacjami przenikania tychże wpływów czyni zaś zarówno Johna Holta, jak i Ivana Illicha²³⁰. Co też można traktować jako niezależne unaocznienie tezy sformułowanej w swoim opracowaniu przez Mariana Nowaka, zgodnie z którą egzystencjalizm na stałe wniósł do współczesnej myśli pedagogicznej wiele niekwestionowanych idei²³¹ oraz stał u podstaw jednoznacznego wzmocnienia dezaprobaty dla wszelkich tendencji oraz dążeń „do zniewolenia i manipulacji osobowością ludzką”²³². W ten sposób Gutek wskazuje na ogólne kwestie, których afirmacja wyraża nastawienia egzystencjalne, tj. dążenie do autentyczności, indywidualizację życiowych dążeń, wielowymiarowość doświadczenia życiowego, tworzenie warunków dla podmiotowej samodzielności i sprawczości, podkreślanie roli dialogowej relacji czy poszukiwanie sensu egzystencji²³³.

Skonceptualizowane podejście do kwestii pedagogicznych (wychowania i kształcenia), z różnie rozłożonymi akcentami i w nawiązaniu do określonych inspiracji filozofii egzystencjalnej, przybierające postać filozofii

²²⁸ Tamże, s. 120.

²²⁹ Tamże, s. 119–129. Por. także: S. Wołoszyn, *Nauki o wychowaniu w Polsce w XX wieku*, dz. cyt., s. 84–85.

²³⁰ G.L. Gutek, *Filozoficzne i ideologiczne podstawy edukacji*, dz. cyt., s. 125–129.

²³¹ M. Nowak, *Pedagogika egzystencjalizmu: jej założenia, cele i rola w rozwoju nauk pedagogicznych*, dz. cyt., s. 6. Dowodem tego są również omawiane przez Nowaka inne stanowiska pedagogiczne zorientowane na inspiracje egzystencjalne, w dużym stopniu zbieżne w swej wymowie z zasadniczymi przesłankami filozofii wychowania Bubera i Tarnowskiego, które w dalszej części zostaną wyeksponowane *expressis verbis* i przybliżone w warstwie swoich podstawowych założeń. Zob.: M. Nowak, *Pedagogiczny profil nauk o wychowaniu. Studium z odniesieniami do pedagogiki pielęgniarstwa*, Wydawnictwo KUL, Lublin 2012 (podrozdział: „Egzystencjalna koncepcja wychowania (spotkania i dialogu) – pedagogika istnienia i egzystencji”), s. 58–62. Nowak eksponuje również w innym miejscu implikacje i zastosowania tak dookreślonej perspektywy poznawczej. Zob.: tamże, s. 121–129 (podrozdział: „Wychowanie ukierunkowane na istnienie i egzystencję”).

²³² Tamże, s. 10.

²³³ G.L. Gutek, *Filozoficzne i ideologiczne podstawy edukacji*, dz. cyt., s. 118, 122, 124, 125, 128.

wychowania²³⁴, w sposób wyrazisty odnajdujemy u takich autorów, jak Martin Buber, Otto Friedrich Bollnow, Jan Patočka, a w literaturze rodzimej – Janusz Tarnowski. Tym wpływowym autorem, z których każdego w pewnym sensie można uznać już za klasyka, w ramach reprezentowanej przez siebie perspektywy poznawczej oraz światopoglądowo zorientowanego dyskursu, poświęcić należy – jak sądzę – szczególną uwagę²³⁵. Wspólnym mianownikiem rozpoznanych badaczy są zarówno same nawiązania do szeroko rozumianych inspiracji myśli egzystencjalnej oraz pewne charakterystyczne akcenty związane z wyeksponowaniem określonych kategorii egzystencjalnych, jak i filozoficznie zorientowany (umocowany, uzasadniany, ukierunkowany) tryb nawiązań do tychże inspiracji, który pozwala ujmować reprezentatywną w tym względzie twórczość w kategoriach filozofii wychowania. W przypadku każdego z tych autorów będziemy jednak mieli do czynienia z odmiennie skonceptualizowanym,

²³⁴ Samą filozofię wychowania traktuję tutaj jako szczególny tryb rozpatrywania ogólnych problemów natury pedagogicznej lub jedną z możliwości warsztatowego problematyzowania zagadnień właściwych dla przedmiotowego zakresu zainteresowania pedagogiki ogólnej. Por.: T. Hejnicka-Bezwińska, *Pedagogika ogólna*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2008, s. 496.

²³⁵ Oczywiście we współczesnej literaturze przedmiotu można również wskazać zarówno na inne odwoływania do inspiracji myśli egzystencjalnej, jak i różne próby omówienia lub problematyzowania wybranych zagadnień i kategorii myśli egzystencjalnej w kontekście jej zastosowania na rzecz teorii i praktyki pedagogicznej. Zob.: A. Wierciński, *Egzystencja hermeneutyczna jako egzystencja fronetyczna: Radykalizm ludzkiej odpowiedzialności*, „Kwartalnik Pedagogiczny” 2015, nr 2(236), s. 204–228; A. Wierciński, *Paula Ricoeura antropologiczna hermeneutyka osoby jako l’homme capable*, „Analiza i Egzystencja. Czasopismo Filozoficzne” 2012, nr 19, s. 161–176; J. Orzelska, *W stronę pedagogiki istotnej egzystencjalnie. Życie i jego trudności z energią duchową jako wyzwanie pedagogiczne rezyduów tożsamości*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2014; P. Piotrowski, *Sytuacja wychowawcza w ujęciu metapedagogicznym. Zarys ontologii wychowania*, dz. cyt., s. 338–380; A. Murawska, *The „Existential Turn” in Education as an Answer to Crises Facing an Individual*, „Nauki o Wychowaniu. Studia interdyscyplinarne” 2020, nr 1(10), s. 79–92; M. Griffiths, M.A. Peters, „I Knew Jean-Paul Sartre”: *Philosophy of Education as Comedy*, „Educational Philosophy and Theory” 2014 tom 46, nr 2, 132–147; S. Hodge, *Martin Heidegger Challenge to Education*, Springer, Heidelberg–New York–Dordrecht–London 2015; *Indirect Pedagogy. Some Lessons in Existential Education*, red. H. Sæverot, Sense Publishers, Rotterdam–Boston–Taipei 2013; D. Detmer, *Sartre on Freedom and Education*, „Sartre Studies International” 2005, nr 1–2(11), s. 78–90; S. Blenkinsop, T. Waddington, *Self-Deception in the Classroom: Educational manifestations of Sartre’s concept of bad faith*, „Educational Philosophy and Theory” 2014, nr 14(46), s. 1511–1521; H. Sæverot, *Kierkegaard, Seduction, and Existential Education*, „Studies in Philosophy and Education” 2011, nr 30, s. 557–572.

a co za tym idzie, autorsko sprofilowanym, zastosowaniem myśli egzystencjalnej na rzecz własnego toku rozumowania i związanymi z tym problematyzacjami. W każdym przypadku będzie to odwołanie do myśli egzystencjalnej, które służy dopełnieniu lub uwyrażnieniu zasadniczo odmiennego punktu wyjścia niż sam egzystencjalizm.

Punktem wyjścia, na bazie którego kategorie filozofii egzystencjalnej znajdują swoje zastosowanie, a następnie dopełniają lub uwyrażniają określony tok rozumowania i samo zorientowanie koncepcyjne:

- 1) w przypadku Bubera jest filozofia dialogu wraz z wyartykułowaniem jej przewodniej roli dla określenia swojego profilu implikacjami dla teorii i praktyki pedagogicznej;
- 2) w przypadku Bollnowa jest filozofia życia wraz z wyartykułowaniem jej przewodniej roli dla określenia swojego profilu implikacjami dla teorii i praktyki pedagogicznej;
- 3) w przypadku Patočki jest filozofia fenomenologiczna wraz z wyartykułowaniem jej przewodniej roli dla określenia swojego profilu implikacjami dla teorii i praktyki pedagogicznej;
- 4) w przypadku Tarnowskiego jest filozofia personalistyczna wraz z wyartykułowaniem jej przewodniej roli dla określenia swojego profilu implikacjami dla teorii i praktyki pedagogicznej.

Tak sprofilowane konceptualizacje i związane z tym akcenty poznawcze stanowią o swoistości każdej z tych reprezentacji zastosowania myśli egzystencjalnej na rzecz filozoficznie problematyzowanego myślenia i działania pedagogicznego.

2.2.1. Myślenie i działanie pedagogiczne jako egzystencjalna „sfera Pomiędzy” w ujęciu Martina Bubera

Podobnie jak w innych reprezentacjach egzystencjalnie zorientowanej filozofii wychowania, które zostaną omówione w tym rozdziale, tak i w tym przypadku twórczość Martina Bubera (1878–1965) pod pewnymi względami wykazuje jednoznaczne powiązania z nastawieniami poznawczymi myśli egzystencjalnej, choć zarazem nie można też poddać tej twórczości klasyfikacyjnemu zaszufladkowaniu w sposób prosty i bezproblemowy. Twórczość Bubera w pierwszej kolejności odnosi się do takich obszarów zainteresowania, jak antropologia filozoficzna czy filozofia religii, oraz wyraża programowe idee takich dyskursów

światopoglądowych i filozoficznych, jak filozofia chasydzka czy filozofia dialogu²³⁶. Filozofia wychowania Bubera zawiera w sobie elementy wszystkich tych perspektyw poznawczych. Można również przyjąć, że egzystencjalna orientacja filozofii wychowania tego myśliciela wyrasta z samego sposobu problematyzowania zagadnień, które były przedmiotem jego zainteresowania w ramach filozofii dialogu. Tym samym stanowisko Bubera można określić mianem dialogiczno-egzystencjalnego.

Samą filozofię dialogu Bubera, która w sposób szczególny uwidacznia też egzystencjalne zorientowanie jego myśli, w dużym stopniu można uznać za twórczą recepcję idei chasydyzmu oraz jej świecką (zsekularyzowaną) transkrypcję²³⁷. I to tym transkrybowanym ideom – znanego ze swych wyjątkowych zdolności lingwistycznych poligloty – należy przypisać szczególną, w tej samej mierze paradoksalną, co i teoriiotwórczą, rolę²³⁸ w ujęciu głównych rysów jego twórczości, w tym i filozofii wychowania. Międzynarodowa rozpoznawalność Bubera związana jest też z tymi dwoma perspektywami poznawczymi, a ich gruntowne rozpatrywanie uwidacznia ową warstwę inspiracji i nastawień właściwych dla myśli egzystencjalnej. W gruncie rzeczy stanowią one integralną część Buberowskiej filozofii dialogu oraz określają oryginalność i wpływ jego filozoficznej reinterpretacji ortodoksyjnej tradycji chasydzkiej. Zgodnie z tą tra-

²³⁶ Rekonstrukcji podstawowych rysów konceptualizacji filozofii dialogu Bubera przez pryzmat wybranych kategorii, tj. totalność, drugi, relacja, mowa, wolność i odpowiedzialność, poświęciłem uwagę w innym miejscu. Zob.: J. Gara, *Pedagogiczne implikacje filozofii dialogu*, Wydawnictwo WAM, Kraków, 2008, s. 79–85, 108–123, 141–148, 160–162.

²³⁷ Por.: S. Borzym, *Martin Buber (1878–1967): Ich und Du*, [w:] *Przewodnik po literaturze filozoficznej XX wieku*, tom 1, red. B. Skarga, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1994, s. 32. W tym też kontekście warto odnotować znamienne konstatację Emmanuela Lévinasa: „Swoistość judaizmu polega na tym, że nie zastępuje on rozumu, że nie zadaje gwałtu umysłowi. Lecz jego geniusz jest praktyczny: chroni zdobycze intelektu przed rozkładem w ludzkim myśleniu. Prawdy zachowane lub przekazane w stanie abstrakcji podlegają wszak erozji. Istnieje więc przeto znaczący związek między duchowością idei a cielesnością obyczajów, żywoi, w którym prawdy ostateczne zachowują się niezmienione i z którego czerpią siły”. E. Lévinas, *O hebrajski humanizm*, [w:] tegoż, *Trudna wolność. Eseje o judaizmie*, tłum. A. Kuryś, Atext, Gdynia 1991, s. 294.

²³⁸ Por.: K. Kornacka-Sareło, *Filozofia człowieka w myśli chasydów ziem polskich*, „ΣΟΦΙΑ. Pismo Filozofów Krajów Słowiańskich” 2013, nr 13, s. 169–182; R. Kolarzowa, *Jak „żydowskie zacofanie” stało się natchnieniem filozofii. Chasydzkie tropy u Martina Bubera, Franza Rosenzweiga i Emmanuela Lévinasa*, „Czasopismo Instytutu Filozofii Uniwersytetu Rzeszowskiego” 2019, nr 5, s. 86–97.

dycją każdy człowiek jako „nowe zjawisko w świecie” (uosabiające nieidentyczność, niepodobieństwo, zróżnicowanie) jest wezwany do wypełnienia własnej „jednorazowości na ziemi” oraz do urzeczywistnienia własnych „unikalnych możliwości”²³⁹. W tym też kontekście filozofia wychowania Bubera może być postrzegana przez pryzmat tzw. „pedagogiki przedmiotu”, która podkreślała, że oddziaływania pedagogiczne muszą „uwzględniać realia konkretnego czasu i odpowiadać na konkretne wyzwania, a nie pozostawać na pozycjach odległej przeszłości i powielać je”²⁴⁰. Dokładnie taki jest kierunek pedagogicznych emfaz filozofii wychowania Bubera.

Tradycja chasydzka, do której odwoływał się Buber, opierała się na uznaniu „absolutnej transcendencji Boga” połączonej „z jego warunkową immanencją”. Zgodnie z tym wyobrażeniem duchowość chasydzka nie nawoływała do mistycznego wzgardzenia lub też eremickiego porzucenia prozaiczności codziennego życia, lecz, przeciwnie, do potwierdzania i przeobrażania tej przyziemnej rzeczywistości tak, by zarazem była ona zwrócona ku swojemu źródłu oraz przeznaczeniu, tzn. ku horyzontowi absolutnej Transcendencji²⁴¹. W ten sposób duchowość chasydzka wyrażała otwartość na prozaiczność (świeckość) biegu codziennego życia, które zawiera w sobie ukryte „iskry boże”. Każde stworzenie i każda ziemská rzecz – zgodnie z tym podejściem – ma w sobie taką „iskrę bożą”, ale jakby zamkniętą w osobnej „muszli”. Każda „iskra boża” wymaga więc wyzwolenia ze swej „skorupy”, aby tym sposobem człowiek mógł potwierdzić zarówno samego siebie, jak i otaczający świat²⁴².

Buberowskie odczytanie chasydzkich legend i opowieści uwidacznia długą listę motywów i akcentów właściwych dla myśli egzystencjalnej, tj. kwestia: 1) autentyczności (gdy odnosi się do życia zmienianego w „system kryjówek”)²⁴³; 2) problematyczności życia (gdy odnosi się do konieczności „poszukiwania siebie”, tak

²³⁹ M. Buber, *Droga człowieka według nauczania chasydów*, tłum. G. Zlatkes, Wydawnictwo Cyklady, Warszawa 2004, s. 18–19.

²⁴⁰ M. Nowak, *Teorie i koncepcje wychowania*, dz. cyt., s. 312.

²⁴¹ M. Buber, *Droga człowieka według nauczania chasydów*, dz. cyt., s. 7–8, 46. W takim też nastawieniu w konkluzji swojego kluczowego dzieła filozoficznego Buber stwierdza: „Boska mowa do ludzi przenika wszystko, co dzieje się w życiu każdego z nas, i wszystko, co dzieje się w otaczającym nas świecie, całe dzianie się biograficzne i dziejowe, czyniąc je dla ciebie, dla mnie, wskazówką i żądaniem”. Tenże, *Ja i Ty*, dz. cyt., s. 124.

²⁴² Tenże, *Droga człowieka według nauczania chasydów*, dz. cyt., s. 8.

²⁴³ Tamże, s. 13.

by „zacząć od siebie samego”²⁴⁴; 3) potencjalności stawania się (gdy odnosi się do egzystencjalnej formy nieokreśloności ludzkiego bycia w świecie)²⁴⁵; 4) egzystencjalnej struktury ludzkiego doświadczenia (gdy odnosi się do „egzystencjalnej faktyczności zła” lub zakłamywania bycia „konkretami egzystencji”)²⁴⁶; 5) paradoksalności i aporetyczności ludzkiego doświadczenia tego, co faktyczne (gdy odnosi się do przytłaczającej świadomości „przyczajonej antytetyczności bytu” oraz „skrytej w stworzeniu antytetyczności”)²⁴⁷; 6) egzystencjalnego pytania o sens życia oraz prymarności znaczenia ludzkiego wyboru (gdy odnosi się do potrzeby „nadania sensu swej egzystencji” poprzez podjęcie „odważnych decyzji”)²⁴⁸.

Buber dowodzi, że redukcjonistyczne roszczenie wyrażające się w próbach tworzenia presji, by ludzie prezentowali się w swej jednolitości i identyczności (statystycznym znormalizowaniu i podobieństwie), paradoksalnie jest odzwierciedleniem egzystencjalnie faktycznego różnicowania i niepodobieństwa, a zatem nieredukowalnej inności (odrębności, niepowtarzalności, jednostkowości, pojedynczości czy jednorazowości) życia każdego człowieka²⁴⁹. „Każdy człowiek – stwierdza Buber w swojej egzystencjalnej reinterpretacji duchowości chasydów – jest nowym zjawiskiem w świecie i został powołany, by wypełnić swą jednorazowość na ziemi”²⁵⁰. Owa jednorazowość wyraża się w tym, że każdy człowiek przynosi ze sobą na świat „coś nowego, co nigdy przedtem nie istniało, coś oryginalnego i niepowtarzalnego” i dlatego też najważniejszym wyzwaniem życia każdego człowieka jest afirmacja potencjalności własnego istnienia, poprzez urzeczywistnienie „unikalnych możliwości, tych, których nigdy przedtem nie było i nigdy potem nie będzie, nie zaś powtarzanie czegoś, co ktoś inny, choćby nawet największy, kiedyś już zrobił”²⁵¹.

W tym też kontekście Lew Szestow, omawiając chasydzkie inspiracje dialogicznych nastawień poznawczych Bubera oraz konceptualizację samej struk-

²⁴⁴ Tamże, s. 37.

²⁴⁵ M. Buber, *Obrazy dobra i zła*, tłum. M. Masny, Fundacja Instytut Globalizacji, Gliwice 2017, s. 93.

²⁴⁶ Tamże, s. 91, 79, 19.

²⁴⁷ Tamże, s. 49, 52. W innym miejscu Buber pisze o niemożności „ucieczki przed paradoksami”, które warunkują życie. Tenże, *Ja i Ty*, dz. cyt., s. 99.

²⁴⁸ Tenże, *Obrazy dobra i zła*, dz. cyt., s. 23–24, 30.

²⁴⁹ Tenże, *Droga człowieka według nauczania chasydów*, dz. cyt., s. 19.

²⁵⁰ Tamże, s. 18.

²⁵¹ Tamże.

tury doświadczenia, do którego nastawienia te są odnoszone, uwypukla jego egzystencjalny charakter poprzez wskazanie na takie własności, jak niepowtarzalność, sytuacyjność czy incydentalność. Jednorazowość, jednostkowość i indywidualność tych doświadczeń ostatecznie stoi zaś u podstaw niemożności ich werbalizowania (tematyzowania). W tym względzie Buber koncentruje się na sferze wydarzeń w „wewnętrznym życiu człowieka”, odkrywając przed nim „sfery wzniosłości”, które stają się ludzkim udziałem w „rzadkich i wyjątkowych momentach jego istnienia”²⁵².

Z tej perspektywy, nawet jeśli nie całość, to już na pewno określone obszary twórczości filozofa dialogu można traktować jako skonceptualizowaną postać myśli egzystencjalnej. Uwzględniając specyfikę oryginalnej reprezentacji myśli Bubera, jedni zaliczają przez to jego twórczość do nurtu egzystencjalizmu żydowskiego²⁵³, inni zaś w sposób dogłębny wykazują zbieżności i rozbieżności jego twórczości w stosunku do innych najbardziej rozpoznawalnych egzystencjalistów²⁵⁴. Myśl Bubera, ze względu na swój charakter, była też przedmiotem żywego zainteresowania innych przedstawicieli szeroko rozumianej myśli egzystencjalnej, np. Gabriela Marcela²⁵⁵ czy Lwa Szeztowa²⁵⁶. Z kolei poetycko-filozoficzny esej *Ja i Ty* Bubera – co podkreśla Stephen Michelman – można uznać za pierwszą dwudziestowieczną pracę wpisującą się swym charakterem w nurt myśli egzystencjalnej, która zarazem miała duży wpływ na późniejszy rozwój egzystencjalizmu niemieckiego i francuskiego²⁵⁷.

Antropologia filozoficzna Bubera, z perspektywy jej związków z myślą egzystencjalną, uwidacznia nawiązania zarówno do Sorena Kierkegaarda (np.

²⁵² L. Szeztow, *Gnoza a filozofia egzystencjalna. Eseje filozoficzne z dodatkiem listów Lwa Szeztowa, Martina Bubera, Edmunda Husserla i Mikołaja Bierdiajewa oraz szkicu Mikołaja Bierdiajewa – „Fundamentalna idea filozofii Lwa Szeztowa”*, tłum. C. Wodziński, Wydawnictwo Myśl, Warszawa 1990, s. 41.

²⁵³ O. Leaman, *Egzystencjalizm żydowski: Rosenzweig, Buber i Soloveitchik*, tłum. P. Sajdek, [w:] *Historia filozofii żydowskiej*, red. D.H. Frank, O. Leaman, Wydawnictwo WAM, Kraków 2009, s. 827.

²⁵⁴ J. Wahl, *Martin Buber and the Philosophies of Existence*, [w:] *The Philosophy of Martin Buber*, red. P.A. Schilpp, M. Friedman, Cambridge University Press, London 1967, s. 475–510.

²⁵⁵ G. Marcel, *I and Thou*, [w:] *The Philosophy of Martin Buber*, dz. cyt., s. 41–48.

²⁵⁶ L. Szeztow, *Gnoza a filozofia egzystencjalna*, dz. cyt., s. 39–49.

²⁵⁷ S. Michelman, *Historical dictionary of existentialism*, dz. cyt., s. 77. Por.: R. Gordon, *Martin Buber*, [w:] *Dictionary of Existentialism*, dz. cyt., s. 58–65.

do kwestii subiektywności egzystencji ludzkiej, struktury dążeń egzystencjalnych²⁵⁸ czy pojedynczości jako drogi do odnajdywania siebie i stawania się²⁵⁹ i Friedricha Nietzschego (np. do kwestii radykalnej problematyzacji ludzkiego życia jako centralnego problemu filozoficznego)²⁶⁰, jak i Maxa Schelera (np. do kwestii egzystencjalnej „konkretności człowieka” oraz jego specyficznej zdolności „oderwania się od tego, co ograniczone”)²⁶¹. Autor *Opowieści chasydzkich* otwarcie wyrażał również uznanie dla twórczości Fiodora Dostojewskiego wraz z jej egzystencjalnym realizmem kreślenia sylwetek bohaterów i ich życiowych kolei poprzez „głęboki wgląd w wewnętrzne pęknięcie w człowieku”²⁶². Tym samym perspektywa poznawcza antropologii filozoficznej, koncentrująca się na kwestiach podstawowych, czyli na poszukiwaniu odpowiedzi na pytanie, kim jest człowiek, jakie miejsce zajmuje w otaczającym świecie oraz jakie relacje łączą go z innymi bytami, wydaje się – podobnie jak w przypadku innych egzystencjalistów – najbardziej prymarna i rozstrzygająca dla charakteru filozofii wychowania Bubera²⁶³. Co więcej, perspektywa ta, jak można stwierdzić, w ogóle jest rozstrzygająca dla Buberowskiej filozofii dialogu, która stoi u podstaw koncepcyjnego profilu jego filozofii wychowania oraz kluczowych dla niej kategorii i problemów²⁶⁴. Filozofia człowieka, zgodnie z wyeksponowanymi pryncypiami w myśli Bubera, oparta jest na takich kluczowych kategoriach, jak „pojedynczy człowiek”, „sfera Pomiędzy” czy „spotkanie”.

Zgodnie z intencją Bubera „pojedynczy człowiek” rozmią się z racjonalnością zarówno kolektywizmu, jak i indywidualizmu, traktując każde z tych stanowisk jako paradoksalny przejaw tej samej „sytuacji ludzkiej”, wyrażającej egzystencjalne stany „bezdomności kosmicznej i społecznej” oraz „lęku

²⁵⁸ M. Buber, *Problem człowieka*, dz. cyt., s. 69, 82.

²⁵⁹ Tenże, *Between man and man*, Taylor & Francis e-Library, London–New York 2004, s. 48.

²⁶⁰ Tenże, *Problem człowieka*, dz. cyt., s. 40.

²⁶¹ Tamże, s. 69, 82.

²⁶² Tenże, *Obrazy dobra i zła*, dz. cyt., s. 49.

²⁶³ D. Murphy, *Martin Buber's Philosophy of Education*, Irish Academic Press, Worcester 1988, s. 41–42. Por.: K. Yaron, *Martin Buber (1878–1965)*, tłum. I. Wojnar, [w:] *Myśliciele o wychowaniu*, red. Cz. Kupisiewicz, I. Wojnar, Polska Oficyna Wydawnicza, Warszawa 1996, s. 157.

²⁶⁴ A. Cohen, *The Educational Philosophy of Martin Buber*, Fairleigh Dickinson University Press, London–Toronto 1983, s. 61.

przed światem i lęku przed życiem”²⁶⁵. O ile kolektywizm uniemożliwia spotkanie człowieka z samym sobą, o tyle też indywidualizm staje na drodze do spotkania człowieka z drugim człowiekiem. Tym samym życie bez „urojeń i iluzji” polega na wykraczaniu poza indywidualizm jako coś, co wyraża zamknięcie na innego „pojedynczego człowieka”, oraz poza kolektywizm jako coś, co wyraża wchłonięcie jednostkowości „pojedynczego człowieka” przez wykoncypowany (wyabstrahowany) podmiot zbiorowy. W tym też kontekście jedyną drogą przezwyciężenia obu tych stanowisk, wyrażających ową „sytuację ludzką”, która urzeczywistnia się na wzór mitologicznej drogi między „Scyllą i Charybdą”, jest spotkanie „pojedynczego człowieka” z „pojedynczym człowiekiem”.

Tym samym dzięki spotkaniu „pojedynczy człowiek” potwierdza siebie w swym osobowym wymiarze istnienia, i to w takim stopniu, w jakim owa relacja Ja – Ty w autentyczny sposób jest urzeczywistniana. Relacja ta, będąc „żywym stosunkiem”, zawsze wyraża się też w byciu zarówno wybranym jak i wybierającym²⁶⁶. W ten sposób, jak konstatuje Buber, każde prawdziwe życie urzeczywistnia się jako spotkanie²⁶⁷. „Mury” inności „pojedynczego człowieka” w wydarzeniu spotkania nie zostają jednak zniesione, a jedynie otworzone na realność i nieredukowalność innej jednostkowości, która jest „Naprzeciwko”. „Tę sferę – stwierdza filozof – ustanowioną wraz z egzystencją człowieka jako człowieka, choć pojęciowo jeszcze nieuchwyconą, nazywam sferą Pomędzy. Jest ona prakategorią ludzkiej egzystencji, chociaż realizuje się w bardzo różnym stopniu. Stąd będzie musiało wyjść prawdziwe Trzecie”²⁶⁸. Jest to sfera tego, co międzyludzkie, która określana jest również przestrzenią „aktualnych wydarzeń między ludźmi” czy „sferą wzajemnego bycia naprzeciw”²⁶⁹.

Spotkanie „pojedynczego człowieka” z innym „pojedynczym człowiekiem” możliwe jest tylko bez żadnych form zapośredniczenia czy pośredniczących środków. Spotkanie wydarza się tylko tam, gdzie ma miejsce bezpośrednia relacja, a wszelkie środki zostały odrzucone („rozpadły się”)²⁷⁰. Miejscem wydarzania się spotkania jest „przestrzeń Pomędzy”, a zatem przestrzeń wytyczają-

²⁶⁵ M. Buber, *Problem człowieka*, dz. cyt., s. 88.

²⁶⁶ Tenże, *Ja i Ty*, dz. cyt., s. 80.

²⁶⁷ Tamże, s. 45.

²⁶⁸ Tenże, *Problem człowieka*, dz. cyt., s. 91.

²⁶⁹ Tenże, *Między osobą a osobą*, [w:] tegoż, *Ja i Ty*, dz. cyt., s. 141.

²⁷⁰ Tenże, *Ja i Ty*, dz. cyt., s. 45.

ca odstęp między jedną i drugą jednostkowością²⁷¹. Przestrzeń ta nie stanowi ani „strefy wpływu” Ja, ani „strefy wpływu” Ty, ona jest „Pomiędzy” Ja i Ty²⁷². W sposób wyłączny dostępna jest ona tylko im obu, ponieważ jest to „przestrzeń wyłącznego Naprzeciw”²⁷³. W przestrzeni tej rozgrywa się „istoczenie” tego, co wydarza się pomiędzy człowiekiem a człowiekiem, będąc zarazem wobec każdego z nich tym, co transcendentne. W przestrzeni tej ludzie przytrafiają się „sobie nawzajem” i zostają uwikłani „we wspólną sytuację życiową”²⁷⁴. Z tego też względu o Buberowskiej „sferze Pomiędzy” należy powiedzieć, że „nie jest konstrukcją pomocniczą, lecz prawdziwym miejscem i nośnikiem międzyludzkiego dziania się”²⁷⁵.

„Sfera Pomiędzy” jest sytuacyjnie ukonstytuowanym „żywym stosunkiem” pojedynczego istnienia człowieka względem innego pojedynczego istnienia człowieka. Tak rozumiane „fakty egzystencji” zbudowane są z „żywego stosunku” względem tego, co jednostkowe – „pojedynczych ludzi”. Tym samym stosunek ten stanowi „fundamentalny fakt ludzkiej egzystencji”²⁷⁶, który implikuje antropologiczne fenomeny pojedynczości, jednorazowości, bezpośredniości, ale i dystansu. Pojedynczość i jednorazowość bytu ludzkiego, jak się wydaje, przede wszystkim wskazuje na nieredukowalną niepowtarzalność oraz podmiotową swoistość jednego człowieka względem drugiego. Z kolei fenomeny bezpośredniości i dystansu wskazują, z jednej strony, na brzegowe warunki (bezpośredniość wchodzenia w „żywy stosunek” człowieka z człowiekiem), z drugiej strony, na nieprzekraczalne granice (zachowanie podmiotowego dystansu, a co za tym idzie, nieprzekraczalnej odrębności człowieka względem człowieka) tego, co wydarza się w „sferze Pomiędzy”.

Relacja pedagogiczna jest szczególnym przypadkiem „żywego stosunku” międzyludzkiego oraz tego, co wydarza się w „sferze Pomiędzy” wychowawcą i wychowankiem, a zatem w egzystencjalnej przestrzeni spotkania. W tym też kontekście Buber, podkreślając dialogiczną swoistość edukacyjnej „sfery Pomiędzy”, odróżnia od siebie dwa podstawowe sposoby wywierania wpływu na drugiego człowieka. Pierwszy sposób polega na „narzucaniu” innym siebie,

²⁷¹ Tenże, *Problem człowieka*, dz. cyt., s. 89.

²⁷² Por.: G.L. Gutek, *Filozoficzne i ideologiczne podstawy edukacji*, dz. cyt., s. 118.

²⁷³ M. Buber, *Ja i Ty*, dz. cyt., s. 57.

²⁷⁴ Tenże, *Problem człowieka*, dz. cyt., s. 92.

²⁷⁵ Tamże, s. 91.

²⁷⁶ Tamże, s. 90–91.

swoich poglądów i interesów, a drugi wyraża się w „otwieraniu” innych na ich własną potencjalność bycia, wspieranie ich w urzeczywistnianiu siebie na drodze, która wiedzie od tego, co aktualne („będące”), do tego, co możliwe („mogące się stać”). Pierwszy sposób to „propaganda”, oparta na cynizmie, manipulacji, depersonalizacji i wyrachowaniu. Drugi sposób to „wychowanie” (w szerokim znaczeniu), oparte na wierze w słuszność sprawy, którą się reprezentuje, autentyczności, personalizacji i trosce²⁷⁷. W ten sposób „stosunek wychowawczy” w swych dialogicznych intencjach oraz egzystencjalnych konkretyzacjach przybiera postać „aktów obejmowania”. Wyrażają się one w gotowości tego, który wychowuje, do „wczucia się” w sytuację wychowanka oraz aprobaty jego jednostkowego „sposobu bycia”. Wychowawczy „akt obejmowania” to wypełnianie wydarzającej się „sytuacji życiowej” własną obecnością, to „żywa więź łącząca” wychowawcę z wychowankiem oraz nieredukowalna odpowiedzialność tego pierwszego za wyzwolenie potencjalności rozwojowych tego drugiego²⁷⁸.

Edukacyjna „sfera Pomiędzy” oparta jest na egzystencjalnej komunikacji, która określa otwarty horyzont drogi od „będącego” do „mogącego się stać” tak, że „to co jeszcze nie istniało, wdziera się nagle w strukturę tego, co istnieje”²⁷⁹. Wyzwalanie owych sił i możliwości rozwojowych należy zaś postrzegać jako „warunek wstępny” tego, co wydarza się w edukacyjnej „sferze Pomiędzy”²⁸⁰. Wychowawca postrzega status wychowanka przez pryzmat niepowtarzalności jego osobowego bytu, który wyraża się w polifonii jego wnętrza²⁸¹. Tym samym wychowanek, sam w sobie będąc swoistą rzeczywistością²⁸², jest zarazem „podmiotem szczególnego bytu-zadania”, podlegając jednocześnie egzystencjalnemu „procesowi aktualizacji” oraz „walki z przeciwnościami”, stawiającymi opór dla działań w edukacyjnej „sferze Pomiędzy”. Z tego też względu rola wychowawcy w tak rozumianym procesie wyraża się w byciu „pełnomocnikiem” aktualizujących się sił i możliwości rozwojowych. Wychowawca w „dobrej wierze”²⁸³ od-

²⁷⁷ Tenże, *Między osobą a osobą*, dz. cyt., s. 148–149.

²⁷⁸ Tenże, *Wychowanie*, tłum. S. Grygiel, „Znak” 1968, nr 4, s. 455–458.

²⁷⁹ Tamże, s. 443.

²⁸⁰ Tamże, s. 447.

²⁸¹ Tamże, s. 445.

²⁸² Tamże, s. 443.

²⁸³ Określenia „dobra wiara” używam w tym miejscu w znaczeniu, które jest odwrotnością opisywanej przez Sartre’a kategorii „złej wiary”, symbolizującej egzystencję nieautentyczną i oznaczającą zafałszowanie własnej świadomości faktów oraz wypieranie się własnych rzeczy-

wołuje się do przekonania, że „w każdym człowieku to, co słuszne złożone jest w jedyny i niepowtarzalny sposób osobowy”²⁸⁴, oraz podejmuje działania, które mają pomóc w otwarciu horyzontu „tego, co słuszne”, i tego, co właśnie „chce się stać”. Impuls („iskra”) otwarcia pochodzi zaś ze spotkania²⁸⁵ oraz z jego pedagogicznej konkretyzacji, która wydarza się w „sferze Pomiędzy” w postaci wolnej od pozorów „prawdziwej rozmowy”²⁸⁶.

Wychowawcza „sfera Pomiędzy” nie tylko tworzy przestrzeń dla codziennych podmiotowo sprawczych wyborów wychowanka, lecz także przypisuje wyborowi jako takiemu egzystencjalnie prymarne i rozstrzygające znaczenie²⁸⁷. Wychowanie otwiera drogę do tego, by wychowanek w aktach samowychowania dokonał wyboru siebie samego w swojej jednorazowości oraz niepowtarzalności bycia w otaczającym świecie i na rzecz tegoż świata. Praca nad sobą (samowychowanie, samorealizacja, samourzeczywistnianie) – jak podkreśla to Buber – nie polega na zajmowaniu się sobą, ale na „zajmowaniu się światem”²⁸⁸. Egzystencjalnie prymarny wybór, który jest afirmacją siebie, stoi tym samym u podstaw podmiotowego urzeczywistniania wychowawczego ideału „wielkiego charakteru”²⁸⁹. Ten zaś wyraża się w tym, że poddany

wistych intencji określających racje myślenia i działania człowieka wobec otaczającego świata. Człowiek „złej wiary”, np. licząc skrycie na czyjąś porażkę, zarazem składa mu życzenia wszelkiej pomyślności, a licząc skrycie tylko na zysk, zarazem deklaruje, że korzyści finansowe nie mają dla niego żadnego znaczenia, lub podejmując działania na czyjąś szkodę, zarazem wyznaje, że robi to wyłącznie ze względu na jego dobro itp. „Zapewne temu, kto praktykuje złą wiarę – stwierdza autor *Bytu i nicości* – chodzi o ukrycie nieprzyjemnej prawdy bądź o przedstawienie wygodnego fałszu jako prawdy”. J.-P. Sartre, *Byt i nicność. Zarys ontologii fenomenologicznej*, dz. cyt., s. 85.

²⁸⁴ M. Buber, *Między osobą a osobą*, dz. cyt., s. 149.

²⁸⁵ Tamże, s. 150.

²⁸⁶ Tamże, s. 154, 152.

²⁸⁷ Tenże, *Wychowanie*, dz. cyt., s. 448–449; tenże, *Kształcenie charakteru*, tłum. M.Ś., „Znak” 1968, nr 7–8, s. 917.

²⁸⁸ Tamże, s. 459.

²⁸⁹ Należy zaznaczyć, że klasyczne archetypy postaci, które były poddawane egzystencjalnej analizie przez poszczególnych egzystencjalistów, takie jak np. Abraham (Kierkegaard), Hiob (Szeszow), Sokrates (Kierkegaard, Patočka), Syzyf (Camus), prorocy (Lévinas, Heschel), cadycy chasydzcy (Buber) itd., odzwierciedlają właśnie wzorce bohaterów „wielkiego charakteru”. Choć, co warto również odnotować, literatura (powieści lub dramaty) reprezentatywna dla myśli egzystencjalnej, odwrotnie niż w ramach problematyki natury filozoficznej, w większości przypadków koncentruje się na bohaterach niedoskonałych i „w stanie upadku”, rozbitych i przytłoczonych ciężarem tragizmu określonych sytuacji granicznych, np. w powieściach Conrada, Dostojewskiego, Sartre’a czy dramatach Kafki i Becketta. Buberowska

już formacji wychowawczej człowiek potrafi „działać całą istotą”, w poczuciu „osobistej jedności” oraz zgodnie z „niepowtarzalnością każdej sytuacji”, która rzuca życiu wyzwanie i wymaga, by na wyzwanie to „odpowiedzieć całym swoim życiem”²⁹⁰.

2.2.2. Myślenie i działanie pedagogiczne jako egzystencjalne „formy nieciągłe” w ujęciu Ottona Friedricha Bollnowa

Oryginalna próba odniesienia filozofii egzystencjalnej do kwestii teorii i praktyki pedagogicznej, jaką podjął Otto Friedrich Bollnow (1903–1991), jest wyrazem zarówno specjalistycznych studiów, jak i samej perspektywy badawczej, która programowo znajduje się na pograniczu nierozdzielnych związków oraz wspólnie ujmowanego przedmiotu zainteresowania filozofii i pedagogiki²⁹¹. Przedmiot owego zainteresowania określany jest antropologiczną problematyką istnienia ludzkiego i „ludzkich sytuacji” („sytuacji dzisiejszego człowieka” – jego „całkowitego braku osłony” i bezpiecznego zamieszkania w świecie²⁹²), a co za tym idzie, również kwestii myślenia i działania pedagogicznego (pedagogiki antropologicznej). Warto również nadmienić, że pedagogiczne recepcje egzystencjalizmu wypracowane przez Bollnowa zajmują centralne miejsce na mapie systematycznych prób koncepcyjnego uwyrażenia implikacji filozofii egzystencjalnej.

Antropologia pedagogiczna Bollnowa odwołuje się w swoich inspiracjach do ugruntowanych filozoficznie studiów zarówno z zakresu filozofii życia²⁹³

idea „wielkiego charakteru” wykazuje również daleko posunięte analogie co do zasadniczych intencji związanych z kategoriami, do których odwoływali się inni egzystencjaliści, np. „rycerza wiary” Kierkegaarda, „męstwa bycia” Tillicha, ludzi stających po stronie „solidarności zachwianych” Patočki czy też, przez odwrotność i na zasadzie antytezy, ludzi popadających w egzystencję nieautentyczną „Się” Heideggera, a także „ludzi dobra” (formuła ironiczna) oraz ludzi „złej wiary” Sartre’a.

²⁹⁰ M. Buber, *Kształcenie charakteru*, dz. cyt., s. 923, 925.

²⁹¹ Systematycznej problematyce tej kwestii Bollnow poświęcił studia, opublikowane w pracy *Zwischen Philosophie und Pädagogik*, Vorträge und Aufsätze, Weitz, Aachen 1988.

²⁹² O.F. Bollnow, *Rozum a siły irracjonalne*, tłum. M. Pulkowska, „Znak” 1979, nr 305(11), s. 1188.

²⁹³ Źródłowym studium dotyczącym filozofii życia Bollnow poświęcił m.in. pracę: *Die Lebensphilosophie*, Springer-Verlag, Berlin-Göttingen-Heidelberg 1958.

(w szczególności do Wilhelma Diltheya), jak i filozofii egzystencjalnej²⁹⁴ (w szczególności do Martina Heideggera) oraz fenomenologii i hermeneutyki²⁹⁵. Perspektywa poznawcza filozofii egzystencjalnej traktowana jest przez Bollnowa jako przedłużenie lub dopełnienie perspektywy filozofii życia²⁹⁶. I to z tej perspektywy dokonuje on również krytyki jednostronności analizy indywidualnej egzystencji jestestwa, podjętej przez Heideggera w ramach jego „ontologii fundamentalnej” oraz „analitiky egzystencjalnej *Dasein*”²⁹⁷. W tym też kontekście, z jednej strony, filozofia egzystencjalna jest przez Bollnowa poddana rewizji, w szczególności z powodu braku orientowania ludzkiego działania na „konkretne cele” i „uchwytny rezultaty”, a z drugiej strony, jest ona traktowana przez niego jako szczególna perspektywa, która w dwudziestowiecznej filozofii uzyskała najgłębszy wgląd w swoistość i problematyczność ludzkiej egzystencji²⁹⁸.

Twórczość Ottona Friedricha Bollnowa²⁹⁹ ma charakter wielopłaszczyznowy, ponieważ dotyczy takich rozległych obszarów badawczego zainteresowania,

²⁹⁴ Źródłowym studium dotyczącym filozofii egzystencjalnej Bollnow poświęcił m.in. pracę: *Existenzphilosophie*, Kohlhammer Verlag, Stuttgart 1943.

²⁹⁵ Por.: M. Pulkowska, *Otto Friedrich Bollnow – filozof zaufania do świata*, „Znak” 1979, nr 305(11), s. 1179, 1184, 1186–1187. Do twórczości Bollnowa, z wyeksponowaniem jej hermeneutycznych ugruntowania oraz przesłanek, odwołuje się w wielu miejscach swojej pracy Bogusław Milerski. Zob.: B. Milerski, *Hermeneutyka pedagogiczna. Perspektywy pedagogiki religii*, Wydawnictwo Naukowe ChAT, Warszawa 2011, s. 49, 93–101, 136 i in. Zob. także: B. Milerski, M. Karwowski, *Racjonalność procesu kształcenia. Teoria i badania*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2016, s. 72, 82–84.

²⁹⁶ J. Jagiełło, *Niedokończony spór o antropologię filozoficzną (Heidegger – Plessner). Studium historyczno-analityczne*, Wydawnictwo IFiS PAN, Warszawa 2011, s. 121–122; M. Pulkowska, *Otto Friedrich Bollnow – filozof zaufania do świata*, dz. cyt., s. 1179. Na temat związków i analogii perspektyw poznawczych filozofii życia i filozofii egzystencjalnej warto odnotować ciekawe zestawienie w rozdziale pt. „Filozofia życia a egzystencjalizm”. Zob.: E. Górski, *José Ortega y Gasset i kryzys ideologii hiszpańskiej*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wydawnictwo PAN, Wrocław–Warszawa–Kraków–Gdańsk–Łódź 1982, s. 125–142.

²⁹⁷ Kwestii tej dotyczy cały podrozdział: „Otto Friedrich Bollnow – analityka *Dasein* jako jednostronna antropologia”. Zob.: J. Jagiełło, *Niedokończony spór o antropologię filozoficzną (Heidegger – Plessner)*, dz. cyt., s. 121–133. Por.: M. Pulkowska, *Otto Friedrich Bollnow – filozof zaufania do świata*, dz. cyt., s. 1183, 1185, 1187.

²⁹⁸ E. Paczkowska-Łagowska, *Otto Friedrich Bollnow: Das Wesen der Stimmungen*, [w:] *Przewodnik po literaturze filozoficznej XX wieku*, dz. cyt., s. 24, 23.

²⁹⁹ Warto również nadmienić, że wiele tropów i inspiracji Bollnowa odnajdujemy w pracach współczesnego przedstawiciela pedagogiki fenomenologicznej (a ściślej jej profilu hermeneutyczno-fenomenologicznego lub hermeneutyki fenomenologicznej) Maxa van

jak antropologia filozoficzna, historia filozofii czy metodologia nauk humanistycznych³⁰⁰. W ramach pedagogicznej perspektywy poznawczej wszystkie te obszary zainteresowań Bollnowa na różny sposób dają o sobie znać i określają swoiste konteksty, w ramach których rozpatruje on formację edukacyjną człowieka. W sposób szczególny myśliciel ten eksponuje też antropologiczny wymiar teorii pedagogicznej oraz sam problem kontyngencji³⁰¹ jako perspektywę rozpatrywania istnienia ludzkiego. Wychowanie nie tylko jest uwarunkowane czynnikami fizycznymi i psychicznymi, lecz także, zgodnie z tym podejściem, przede wszystkim należy je postrzegać w kategoriach doświadczenia (procesów, form) nieciągłości³⁰². Praktyka pedagogiczna nie daje się sprowadzić tylko do procesów rozwoju i doskonalenia z góry ustalonych oraz stałych w swej ciągłości (przewidywalnych)³⁰³.

Aspekty nieciągłych (nietrwałych) struktur ludzkiego „bycia-w-świecie” w sposób szczególny zostają powiązane przez Bollnowa z takimi prymarnymi kategoriami egzystencjalnymi, jak „spotkanie”, „kryzys” czy „przebudzenie”. Odsyłają one do doświadczenia związanego z „chwilą egzystencjalnej decyzji”, która wyraża się w braku ciągłości czy braku „pomostu” między poszczególnymi

Manena, pozostającej też w istotnej łączności z twórczością Heideggera i Merleau-Ponty’ego. Zob.: M. van Manen, *The Tact of Teaching: The Meaning of Pedagogical Thoughtfulness*, Ont.: Althouse Press, London 1991. Warta odnotowania jest również praca Marty Krupskiej. Autorka, omawiając poglądy van Manena, wymienia w swojej pracy wiele tropów, w których wyeksponowane zostają zarówno nawiązania do inspiracji egzystencjalnych, jak i same problemy egzystencjalne, uwidaczniające się w twórczości przywoływanego pedagoga. Zob.: M. Krupska, *Możliwości wykorzystania koncepcji relacji pedagogicznej Maxa van Manena w teorii wychowania*, tom 1, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego, Kraków 2021, w przygotowaniu do druku.

³⁰⁰ Por.: M. Pulkowska, *Otto Friedrich Bollnow – filozof zaufania do świata*, dz. cyt., s. 1183.

³⁰¹ Stanisław Czerniak, objaśniając tę wpływową w antropologii filozoficznej XX wieku ideę, wylicza jej najważniejsze wymiary i zastosowania znaczeniowe, w ramach których umiejscowić można i to znaczenie, w którym kontyngencja przywoływana jest w tym miejscu. Zob.: S. Czerniak, *Kontyngencja, Tożsamość, Człowiek. Studia z antropologii filozoficznej XX wieku*, Wydawnictwo IFiS PAN, Warszawa 2006, s. 18–19.

³⁰² J. Koskela, *Discontinuity as Theoretical Foundation to Pedagogy. Existential Phenomenology in Otto Friedrich Bollnow’s Philosophy of Education*, University of Oulu, Oulu 2012, s. 54, 65–66, 101–102.

³⁰³ J. Zirfas, *Otto Friedrich Bollnow: Existenzphilosophie und Pädagogik*, [w:] *Hauptwerke der Pädagogik. Durchgesehene und erweiterte Studienausgabe*, red. W. Böhm, B. Fuchs, S. Seichter, Ferdinand Schöningh, Paderborn 2011, s. 54.

mi chwilami. Doświadczenie owych chwil ujawnia zaś autentyczne (oparte na zdecydowanym wyrażaniu siebie) lub nieautentyczne formy istnienia (oparte na pogrążaniu się w bezkształtnym w swej anonimowości „Się”) w otaczającym świecie³⁰⁴. W innym zaś miejscu Bollnow, nie bez związku z powyższym wywo-
dem, stwierdza, że rozumienie „krytyczne porusza się zawsze między dwoma idealnymi przypadkami granicznymi”³⁰⁵. Struktura takiego doświadczenia nie poddaje się jednak poznawczej tematyzacji, ponieważ opiera się ona na prze-
życiu, w ramach którego człowiek staje w obliczu zmienności, nieprzewidy-
walności i niezgłębionych wymiarów życia. Zgodnie z kierunkiem wypracowa-
nych przez Bollnowa rozstrzygnięć aspekty nieciągłe doświadczenia ludzkiego
zawsze wymagają jednak usytuowania i oparcia w strukturach ciągłych (trwa-
łych) istnienia człowieka, takich jak doświadczenie cielesności, czasowości,
przestrzenności czy językowości³⁰⁶.

Niezbędność uwzględnienia perspektywy filozofii egzystencjalnej – jak
twierdził niemiecki pedagog i filozof – wpisuje się w historyczną konieczność
rewizji nowej sytuacji teorii i praktyki pedagogicznej po zakończeniu drugiej
wojny światowej. Tym bardziej że sytuacja ta postrzegana jest przez niego w spo-
sób osobisty³⁰⁷, z perspektywy przedstawiciela narodu niemieckiego, na którym
ciążyła – przez jednych samozachowawczo umniejszana, a przez innych uzna-

³⁰⁴ E. Paczkowska-Łagowska, *Otto Friedrich Bollnow: Das Wesen der Stimmungen*, dz. cyt., s. 25.

³⁰⁵ O.F. Bollnow, *Rozumienie krytyczne*, tłum. G. Sowiński, [w:] *Wokół rozumienia. Studia i szkice z hermeneutyki*, Wydawnictwo Naukowe Papierskiej Akademii Teologicznej, Kraków 1993, s. 170.

³⁰⁶ E. Paczkowska-Łagowska, *Otto Friedrich Bollnow: Das Wesen der Stimmungen*, dz. cyt., s. 22. Omówieniu kategorii doświadczenia językowego w kontekście kwestii peda-
gogicznych – wychowawczych i dydaktycznych – poświęca swoją uwagę Jadwiga Szyma-
niak. Zob.: J. Szymaniak, *Otto Friedrich Bollnow – pedagog i filozof szukający własnej drogi*,
dz. cyt., s. 240–258.

³⁰⁷ Warto nadmienić, że podobnie jak Heidegger Bollnow od lat trzydziestych XX wieku
był zrzeszonym członkiem narodowosocjalistycznej partii NSDAP, dzięki czemu mógł reali-
zować karierę akademicką w niespokojnych czasach opresji hitlerowskiego aparatu państwa.
Wielu pracowników naukowych i profesorów było usuwanych z uniwersytetów, zmuszanych
do emigracji lub w ogóle spotykały ich bezpośrednie formy agresji i represji. Jednak w prze-
ciwieństwie do Heideggera Bollnow wielokrotnie starał się z tego faktu wytłumaczyć po za-
kończeniu II wojny światowej. Zob.: J. Szymaniak, *Otto Friedrich Bollnow – pedagog i filozof
szukający własnej drogi*, dz. cyt., s. 232, 247, 258.

wana w surowości wstrząsającej winy³⁰⁸ – zbiorowa odpowiedzialność za jawne lub milczące poparcie szaleństwa „narodowego socjalizmu”. Bollnow mówi zatem o świecie „po 1945 roku”, świecie w stanie „kryzysu” i „pustki” – świecie po „upadku”³⁰⁹. Irracjonalne postacie kulturowej i społecznej destrukcyjności („szalejące namiętności”, „otchłanie nikczemności”, „demoniczna ruina”, „gloryfikacja wojny”), stojące u podstaw owego „upadku” i „kryzysu” świata, Bollnow postrzega zaś w kategoriach „następstwa nowożytnych prądów irracjonalnych”, które przybrały postać swoistego „zaćmienia” oświeceniowych wzorców ludzkiej racjonalności³¹⁰. Świat, o którym mowa, został zachwiany w swoich posadach przez „zdegenerowaną kulturę” i „nędzę społeczną”³¹¹, rodząc tym samym powszechną nieufność wobec wszelkich idealistycznych idei i ideałów dotychczas ten świat kształtujących³¹². Tak więc to obraz świata, który konfrontował człowieka w jego codziennym życiu ze świadomością radykalnej dehumanizacji, częścią której było wymknięcie się spod kontroli nagiej przemocy i „demonicznego zła”³¹³, metodycznie wdrażanego w ramach systemu organizacji życia społecznego, legalizującego masowy gwałt (przemoc, zbrodnię, ludobójstwo, eksterminację) na życiu, podmiotowości i godności człowieka.

Taki stan rzeczy – zgodnie z ujęciem filozofa i pedagoga – określał ową „sytuację pedagogiczną”, w której teoria i praktyka pedagogiczna wymagała rewizji dotychczasowych pewników oraz „świeżego powiewu” („odrodzenia”). To zaś stwarzało szanse na wydobycie ze znużenia i letargu, przytłoczonej

³⁰⁸ Już w 1946 roku Karl Jaspers podjął problem zbiorowej winy moralnej narodu niemieckiego w tym względzie – co nie przysporzyło mu popularności w swoim społeczeństwie – pisząc o „szczególnej sytuacji” powojennych Niemiec, związanej z odpowiedzialnością za „narodowe złudy przeszłości”, „ślepe posłuszeństwo” fałszywym idiom, „erupcję zła ukrytego wszędzie”, zaślepienie w „niszczeniu innych”, światową katastrofę, apokaliptyczne nieszczęście. Pisząc zaś o potrzebie narodowego oczyszczenia, stwierdzał: „każdy staje na rozdrożu, może się oczyścić lub pograć w błocie”. K. Jaspers, *Problem winy. O politycznej odpowiedzialności Niemiec*, tłum. J. Garewicz, Narodowe Centrum Kultury, Warszawa 2018, s. 79, 89, 112, 113, 118, 123.

³⁰⁹ O.F. Bollnow, *Existenzphilosophie und Pädagogik*, dz. cyt., s. 9.

³¹⁰ Tenże, *Rozum a siły irracjonalne*, dz. cyt., s. 1189, 1190–1192, 1194, 1198. Por.: M. Pulawska, *Otto Friedrich Bollnow – filozof zaufania do świata*, dz. cyt., s. 1183; J. Szymaniak, *Otto Friedrich Bollnow – pedagog i filozof szukający własnej drogi*, dz. cyt., s. 239.

³¹¹ O.F. Bollnow, *Existenzphilosophie und Pädagogik*, dz. cyt., s. 11.

³¹² Tamże, s. 14. Por.: J. Szymaniak, *Otto Friedrich Bollnow – pedagog i filozof szukający własnej drogi*, dz. cyt., s. 236.

³¹³ O.F. Bollnow, *Existenzphilosophie und Pädagogik*, dz. cyt., s. 12.

pokoleniowym doświadczeniem wstrząsu optyki myślenia i działania pedagogicznego³¹⁴. W tym znaczeniu filozofia egzystencjalna była dla Bollnowa logiczną odpowiedzią na strukturę doświadczenia jego własnych czasów, doświadczenia strachu, obrzydzenia i rozpacz³¹⁵. Co więcej, egzystencjalizm – zgodnie z podejściem „filozofa i pedagoga nadziei” – był dla niego „jedyną uczciwą odpowiedzią na sytuację, w której przekazywane wcześniej wartości stały pod znakiem zapytania”³¹⁶. Filozofia egzystencjalna pozwalała dostrzegać fenomenalność otaczającego świata w jego faktycznej grozie oraz dramatycznym i nieredukowalnym rozdarciu³¹⁷. „Nowa sytuacja pedagogiczna” związana była zatem z dewaluacją i zakwestionowaniem tradycyjnych ideałów, związanych z niemieckim idealizmem; ideałów, które kształtowały dotychczasowe pryncypia i dążenia pedagogiczne, oparte na optymistycznej wizji człowieka³¹⁸ oraz roli edukacji w odkrywaniu i uaktywnianiu „dobrych sił” w człowieku na drodze jego udoskonalania się³¹⁹.

„Egzystencjalny rdzeń”, związany ze sposobem rozumienia życia człowieka i jego sytuacji w świecie, uniemożliwia bezproblemową kontynuację tak rozumianej tradycji, otwierając tym samym drogę do rewizji dotychczasowych pewników i nowych poszukiwań dookreślenia własnego „bycia-w-świecie”. Filozofia egzystencjalna przerywa tym samym ciągłość poznawczych uprawomocnień tradycji oraz związanego z tym rozumienia znaczenia i roli edukacji (kształcenia, niem. *Bildung*) jako formacji, która polega na „tworzeniu obrazu”, a zatem ciągłości w odworowywaniu zakładanych ideałów³²⁰. W tak konstатовanym napięciu – co podkreślają badacze myśli Bollnowa – kluczową rolę z punktu widzenia egzystencjalnie nieredukowalnych aspektów kształtowania się człowieczeństwa, a zatem fundamentalnych podstaw ludzkiego istnienia, odgrywa rzeczywistość spotkania nauczyciela i ucznia³²¹. Jest to kategoria – jak można powiedzieć, ujmując rzecz

³¹⁴ Tamże, s. 10.

³¹⁵ Tamże, s. 14.

³¹⁶ J. Szymaniak, *Otto Friedrich Bollnow – pedagog i filozof szukający własnej drogi*, dz. cyt., s. 232.

³¹⁷ Tamże, s. 239.

³¹⁸ O.F. Bollnow, *Existenzphilosophie und Pädagogik*, dz. cyt., s. 12.

³¹⁹ Tamże, s. 9.

³²⁰ Tamże s. 15, 17. Zob. także: J. Koskela, *Discontinuity as theoretical foundation to pedagogy*, dz. cyt., s. 53.

³²¹ J. Koskela, P. Siljander, *What is Existential Educational Encounter?*, „Paideusis” 2014, nr 21(2), s. 71.

już w nieco szerszych kontekstach interpretacyjnych – wybitnie egzystencjalna, powiązana lub też potencjalnie mieszcząca w sobie wszystkie możliwe aspekty i wymiary egzystencjalnie konstатовanej dramaturgii ludzkiego istnienia. Tym samym egzystencjalny wymiar spotkania określa nieciągłe formy ludzkiego rozwoju wraz z ich integralnym aspektem, a mianowicie samym doświadczeniem niepewności, napięć i kryzysów. Spotkanie jako integralna część świata życia codziennego człowieka jest przestrzenią, w której konstytuują się egzystencjalne konfrontacje, napięcia i kolizje pomiędzy jednostkowym światem człowieka (podmiotowość) a tym, co względem niego samego jest zewnętrżnością (kultura)³²². Owo napięcie – zgodnie z tym odczytaniem inspiracji myśli Bollnowa – powinno też stać u podstaw holistycznego ujmowania procesów, związanych z formacją wychowawczą, oraz samego problemu urzeczywistniania człowieczeństwa człowieka³²³. Z tym zaś powiązana jest kwestia egzystencjalnej afirmacji prawdy, która nigdy nie jest czymś abstrakcyjnym i pozwalającym na zachowanie pozycji neutralnego (postronnego, obojętnego) obserwatora, lecz zawsze domaga się wyboru osobistego zaangażowania i zajęcia stanowiska, wyrażając się również w ponoszeniu określonego ryzyka³²⁴.

W ten sposób inspiracje egzystencjalizmu prowadzą do konsekwencji poznawczych, w ramach których należy wyeksponować nieciągłe (niestałe) formy życia i edukacji, a co za tym idzie – „pedagogikę procesów nieciągłych”³²⁵. Zgodnie ze sposobem odczytania przez Bollnowa antropologicznej swoistości filozofii egzystencjalnej³²⁶ „wewnętrżnym rdzeniem człowieka” jest pozbawio-

³²² „From the viewpoint of encounter – jak ujmują to autorzy – Bollnow sees human development as discontinuous in nature. Encounter states a tension between the subject, the ‘I’, and the cultural context this subject does not yet embrace. As encounter discloses things to the self and makes them thus part of its life-world, encounter seems to play a significant role in human formation, unfolding. Encounter itself is a collision; therefore human development is possible only through collisions”. Tamże, s. 74.

³²³ Tamże, s. 71. Należy wspomnieć, że w najnowszych zasobach rodzimej literatury ideę holistycznego ujmowania problemów pedagogicznych, w ich szerokich kontekstach teoretycznych oraz źródłach koncepcyjnych, w sposób studialny podjął Bogusław Śliwerski. Zob.: B. Śliwerski, *Pedagogika holistyczna. Studium z perspektywy metanauk społecznych*, Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej, Warszawa 2020.

³²⁴ O.F. Bollnow, *Rozważania o bolesności prawdy*, tłum. M. Pulkowska, „Znak” 1979, nr 305(11), s. 1211.

³²⁵ Tenże, *Existenzphilosophie und Pädagogik*, dz. cyt., s. 19.

³²⁶ Tamże, s. 16.

ne trwałości i ukształtowania istnienia (egzystencji), które zawsze urzeczywistniają się w chwili. To, co rozgrywa się w chwili, pozbawione jest zaś ciągłości oraz trwałości w ramach procesów życiowych, a zatem ma charakter pojedynczy i jednorazowy, np. porywu ku egzystencji autentycznej lub upadku w nieautentyczność własnego „bycia-w-świecie”³²⁷. W tym też znaczeniu niemiecki pedagog i filozof odwołuje się do pojęcia „form nieciągłych” jako zasadniczej heurystyki odczytywania pedagogicznych zastosowań i implikacji wybranych kategorii filozofii egzystencjalnej. Egzystencjalne wyeksponowanie „pedagogiki form nieciągłych” stanowić ma też nie tyle zniesienie „pedagogiki form ciągłych”, ile jej reinterpretację i dopełnienie o to, co do tej pory nie było brane pod uwagę, a co odzwierciedla nieciągłe formy (doświadczenia, procesy, zjawiska) trajektorii ludzkiego istnienia³²⁸.

W odróżnieniu od form ciągłych, związanych np. z naturalnym procesem wzrostu, formy nieciągłe odsyłają nas w kontekście samego doświadczenia edukacyjnego do takich przeżyć, jak spotkanie, ryzyko, porażka. Szczególnego znaczenia nabiera zaś egzystencjalna kategoria kryzysu, który rodzi stan dezorganizacji, zagrożenia czy niepewności. W ten sposób kryzys, z jednej strony, przerywa znany i przewidywalny dotychczas bieg życia, a z drugiej strony, z konieczności wymusza poszukiwanie nowego stanu równowagi i stabilizacji³²⁹. Każdy kryzys prowadzi niejako do swoistego oczyszczenia, zrewidowania dotychczasowych pryncypiów i priorytetów oraz pozbycia się tego, co zbędne. Kryzys rodzi egzystencjalnie podstawowe wyzwanie, mianowicie by „wytrwać do końca”. Tak więc kryzysy, w tym i te związane z doświadczeniem edukacyjnym, jako coś nieuniknionego, wpływają na bieg ludzkiego życia i zarazem go kształtują. Rola edukacyjnego doświadczenia w kontekście tego, co w wyniku kryzysu się rozpada (to, co stare; stary porządek ujmowania określonych praktyk), oraz tego, co się konstytuuje (to, co nowe; nowy porządek ujmowania określonych praktyk), zawsze wyraża się, aby to, co „rozproszone”, ponownie

³²⁷ Tamże, s. 19.

³²⁸ Tamże, s. 19, 22–23.

³²⁹ Wskazując na sensotwórczą rolę kryzysów w konstytuowaniu się egzystencji autentycznej, Bollnow stwierdza: „And as existential philosophy has commonly taught us, these disturbing experiences of life fulfill an important function in that they tear us out of our everyday taken-for-grantedness and lead us to a more authentic existence”. O.F. Bollnow, *The Pedagogical Atmosphere*, „Phenomenology and Pedagogy” 1989, nr 7, s. 10.

„skoncentrować”, wspierając zarówno urzeczywistnianie ludzkich możliwości, jak i sam proces maksymalizacji możliwości rozwojowych³³⁰.

W nawiązaniu do Martina Heideggera jedną z kluczowych kwestii dla Bollnowa jest też problem „nastroju”. Życie ludzkie zawsze jest jakoś „nastrojone” wobec otaczającego świata. Człowiek doświadcza smutku lub radości, trwogi lub spokoju, nudy lub skupienia. Nastrój jest sposobem „bycia człowieka w świecie”, stanowiąc zarazem o najgłębszych warstwach jego egzystencji. Nastrój ustanawia i określa całościowy sposób przeżywania świata, który otacza i warunkuje człowieka, oraz to, jak świat ten w ogóle jest doświadczany, np. czy jawi się w doświadczeniu człowieka jako wrogi i zagrażający czy też jako bezpieczny i osłaniający³³¹. Tym samym również rzeczywistość edukacyjna rozgrywa się zgodnie z towarzyszącymi jej nastrojami. Może to być nastrój trwogi lub troski, rozpacz czy też nadziei czy też utraconych lub wykorzystanych możliwości rozwojowych. Zarówno cele, jak i wartości edukacji wymagają jednak, by to nadzieja górowała nad rozpaczą, a optymizm nad pesymizmem. Ufność tak jak i trwoga – odwrotnie niż zakładał to Heidegger – nie tylko jest uprawionym sposobem reagowania na otaczający świat, lecz także przede wszystkim jest tym, co otwiera, a nie zamyka egzystencjalny horyzont doświadczenia człowieka. O ile nastrój trwogi jest czymś, co zawęża horyzont (obezwładnia, paraliżuje i pozbawia nadziei), o tyle nastrój ufności otwiera na otaczający świat (aktywizuje, mobilizuje i opiera się na nadziei)³³². Życie postrzegane w optyce ufności pozwala, by w nadziei oczekiwać na coś, czego nie ma, a zatem na to, co ma status czegoś utraconego lub czegoś nieobecnego. Dlatego też nadzieja pedagogiczna odwołuje się do tak niezdeteminowanego i otwartego horyzontu ludzkiej egzystencji. Nadzieja pedagogiczna pozwala wciąż na nowo oczekiwać na to, czego nie ma, na to, co jest nieobecne, ale zawsze – w swym otwartym horyzoncie i niedookreśleniu – możliwe³³³.

W tym znaczeniu wyeksponowana zostaje również kategoria „pedagogicznej atmosfery”, która wyraża „fundamentalne warunki emocjonalne” relacji pedago-

³³⁰ J. Zirfas, *Otto Friedrich Bollnow: Existenzphilosophie und Pädagogik*, dz. cyt., s. 55.

³³¹ E. Paczkowska-Łagowska, *Otto Friedrich Bollnow: Das Wesen der Stimmungen*, dz. cyt., s. 24–25.

³³² M. Pulkowska, *Otto Friedrich Bollnow – filozof zaufania do świata*, dz. cyt., s. 1179, 1185.

³³³ J. Szymaniak, *Otto Friedrich Bollnow – pedagog i filozof szukający własnej drogi*, dz. cyt., s. 234.

gicznej w postaci atmosfery nadziei czy zaufania. Rola tak dookreślonej atmosfery, odwrotnie niż atmosfera rozpaczy i podejrzenia, umacnia oraz zacieśnia więzy człowieka z życiem, zapewniając mu perspektywę ciągłości i wspólnoty w doświadczeniu kryzysów i związanych z nimi problemów³³⁴. Nadzieja i zaufanie są afirmacją ciągłości życia, jego witalności, zdolności do rozwoju i przekształcania. Same kryzysy są zaś immanentną częścią natury ludzkiej, ponieważ nie tylko są nieuniknione, lecz także pozwalają człowiekowi się rozwijać i osiągać wyższy pułap swojej egzystencji³³⁵. Edukacja z konieczności potrzebuje więc horyzontu nadziei, która konstytuuje ciągłość i afirmację życia. Z tego też względu – tak, jak rozstrzyga to Bollnow w swoich studiach związanych z pedagogicznymi aplikacjami filozofii egzystencjalnej – nadzieja i zaufanie wobec świata są ważniejsze niż trwoga i podejrzenie w relacji do tegoż świata. Świat stanowi dla niego nie tylko „opór i granicę jako «twarda rzeczywistość», lecz także siłę popierającą życie, dostarczającą mu oparcia”³³⁶. Co za tym idzie, nastawienia poznawcze i wartości „filozofii nadziei” (filozofii życia) powinny mieć w edukacji prymat nad nastawieniami poznawczymi i wartościami „filozofii kryzysu” (filozofii egzystencji)³³⁷.

2.2.3. Myślenie i działanie pedagogiczne jako „egzystencjalny ruch” w ujęciu Jana Patočki

Twórczość Jana Patočki (1907–1977) nie tylko koncentruje się na typowo egzystencjalnych problemach, lecz także – co podkreśla Stanislav Stolárik – w sposób osobliwy z całą wyrazistością uwidacznia różne „pierwiastki filozofii egzystencjalnej”. Z tego też względu, choć Patočka znany jest przede wszystkim jako fenomenolog, to jednak może być również klasyfikowany w tym względzie jako egzystencjalista, a wybrane obszary jego twórczości mogą być uznane za jeden z nurtów szeroko rozumianej myśli egzystencjalnej³³⁸. Egzy-

³³⁴ O.F. Bollnow, *The Pedagogical Atmosphere*, dz. cyt., s. 5–6, 10–11.

³³⁵ Tenże, *Crisis and new beginning: Contributions to Pedagogical Anthropology*, Duquesne University Press, Pittsburgh 1987, s. 5.

³³⁶ E. Paczkowska-Łagowska, *Otto Friedrich Bollnow: Das Wesen der Stimmungen*, dz. cyt., s. 26.

³³⁷ R. Koerrenz, *Existentialism and Education: An Introduction to Otto Friedrich Bollnow*, Palgrave Macmillan, Cham 2017, s. 19–20.

³³⁸ S. Stolárik, *Świat naturalny w filozofii Jana Patočki*, „Logos i Ethos” 2000, nr 1, s. 105. Zob. także: tenże, *Życie jako ruch egzystencjalny w filozofii Jana Patočki*, tłum. A. Grzeszczyk,

stencjalnie zorientowana filozofia wychowania czeskiego myśliciela pozostaje też w łączności z podstawowymi ideami jego rozległej aktywności intelektualnej, w szczególności zaś tej związanej ze studiami z zakresu filozofii fenomenologicznej, studiami komeniologicznymi³³⁹ oraz studiami z filozofii dziejów. Każdy z tych obszarów wnosi jakiś istotny asumpt do egzystencjalnie zorientowanej myśli pedagogicznej Sokratesa z Pragi³⁴⁰. Wypracowane w ramach tych

Apostolicum, Ząbki 2009, s. 88, 146, 148; J. Zouhar, *Moralna transcendencja ludzkiego życia w świecie (Jan Patočka 1946)*, „Przegląd Filozoficzny. Nowa Seria” 2012, nr 2(82), s. 510–511.

³³⁹ Warto nadmienić, że Patočka zdobył międzynarodowe uznanie jako wybitny komentator dzieł Jana Amosa Komeńskiego, dokonując całościowej reinterpretacji charakteru jego twórczości. Kluczowymi kategoriami tej reinterpretacji uczynił zaś „duszę otwartą” oraz „emendację”, czyli „naprawę spraw ludzkich” (łac. *emendatio* – „usunięcie błędu”, „korekta”). Zob.: N. Pelcová, *Człowiek i wychowanie w refleksji fenomenologicznej*, tłum. A. Bystrzycka, Wydawnictwo UKSW, Warszawa 2014, s. 163; V. Schifferová, *Komenského vychovatelská nauka mezi mystikou a rozumem. Ke komeniologické koncepci Jana Patočky*, [w:] *Jan Amos Komeński w kontekście kultury i historii europejskiej XVII wieku*, red. B. Sitarska, R. Mnich, tom 3, Wydawnictwo Akademii Podlaskiej, Siedlce 2010, s. 105–107, 110.

³⁴⁰ Określenie „Sokrates z Pragi” użyte jest tu w pełnym tego słowa znaczeniu i nie ma w tym żadnej przesady. Analogie biograficznych trajektorii filozofa z Pragi do Sokratesa z Aten nie są przypadkowe. Można powiedzieć, że zarówno twórczość, jak i działalność Patočki miały charakter sokratejski. Patočka miał swoją agorę, na której jak Sokrates był „wychowawcą-wichrzycielem” własnego pokolenia; jak Sokrates nie dał się wypchnąć z pozycji własnej odpowiedzialności za to, by być świadkiem prawdy; nie cofnął się też przed przeznaczeniem wypicia „własnej cykuty”, w konfrontacji ze sprzysiężeniem „ludzi niegodziwych”, ukrytych za kurtyną anonimowego „Się” („tak myślę, bo tak się myśli”, „tak robię, bo tak się robi” itd.) i systemu represji komunistycznych służb bezpieczeństwa. Zob.: B. Matyja, „Solidarność zachwianych” i *Karta 77. Historiozofia Jana Patočki*, „Filo-Sofija” 2016, nr 1 s. 139–150; M. Palouš, *Jan Patočka's Socratic Message for the Twenty-First Century: Rereading Patočka's „Charter 77 Texts” Thirty Years Later*, [w:] *Jan Patočka and the Heritage of Phenomenology*, red. I. Chvatík, E. Abrams, Springer, Dordrecht–Heidelberg–London–New York 2001, s. 163–174; R. Rorty, *Prorok z Pragi. Znaczenie czecosłowackiego filozofa Jana Patočki*, „ΣΟΦΙΑ. Pismo Filozofów Krajów Słowiańskich” 2007, nr 7, 251–261; K. Środa, *Jan Patočka – filozof sokratyczny*, „Przegląd Filozoficzny. Nowa Seria” 1992, nr 4, s. 31–45. Godne uwagi w tym kontekście jest również to, że w tym samym czasie, gdy Patočka dawał wyraz swemu sokratejskiemu sposobowi życia, jemu współcześni, ale i pozostający z nim w osobistej łączności (korespondencja, wymiana myśli, bliskość samego sposobu uprawiania filozofii), niezależnie od samej wartości ich filozoficznej twórczości, „płynęli z nurtem rzeki”, który był całkowicie obcy kierunkowi „postaw sokratejskich”. Wystarczy odwołać się tylko do najbardziej znamienych przykładów: Patočka odwrotnie niż Heidegger (do końca II wojny światowej członek partii narodowego socjalizmu, wnoszący składki na rzecz tejże partii) stał po stronie ludzi politycznie uciskanych i prześladowanych, a nie po stronie „nagiej przemocy” totalitarnego systemu oprawców; Patočka odwrotnie również niż Roman Ingarden był

obszarów problematyzacji takich idei, jak: w pierwszym przypadku – „świata naturalnego” („świata życia codziennego”), w drugim – „duszy otwartej”, a w trzecim – „troski o duszę”, określają swoiste konteksty dla kluczowej w tym miejscu konceptualizacji „ruchów egzystencjalnych”. Dodatkowo poszczególne treści składające się na całościowy obraz filozofii wychowania Patočka, pomijając jeden zwarty i programowy tekst w tym zakresie *Filosofie výchovy*³⁴¹, rozproszone są w różnych jego filozoficznych pracach³⁴². W końcu, co nie jest bez znaczenia, egzystencjalnie zorientowana filozofia wychowania czeskiego myśliciela w jednoznaczny sposób wyrasta zarówno z jego fenomenologicznych nastawień badawczych (podstawowych kategorii), jak i metodologicznego instrumentarium fenomenologii, a co za tym idzie, można ją traktować jako wyrażającą koncepcyjny profil fenomenologii egzystencjalnej.

Zamysł, zgodnie z którym Patočka ujmuje fenomen wychowania i kształcenia, nie tylko decyduje o oryginalności jego filozofii wychowania, lecz także uwidacznia egzystencjalne zorientowanie problematyzowanych zagadnień. Zgodnie z ujęciem Naděždy Pelcovej w odczytaniu owego zasadniczego zamysłu koncepcyjnego przede wszystkim należy wyeksponować kategorię „ruchu”. Wychowanie – jak zakładał Patočka – to „ruch” rozumiany jako poruszenie oparte na nieciągłości. To poruszenie, które narusza statyczność utrwalonego doświad-

człowiekiem, który podnosił głos w obronie pogwałcanych praw i wolności ludzkich. W tym samym czasie Ingarden – jak sam Patočka o nim napisał – był „myślicielem w całkowitym bezruchu”, który „nigdy nie walczy” – w „żadnym wypadku nie lubi cykuty i nie widzi powodu, dla którego filozof miałby mieć coś z nią wspólnego”. J. Patočka, *List do Ireny Krońskiej. Praga, 21 listopada 1971*, [w:] *Korespondencja Jana Patočka z Ireną Krońską i Krzysztofem Michalskim (wraz z listami Tadeusza Krońskiego)*, tłum. W. Starzyński, D.R. Sobota, Wydawnictwo IFiS PAN, Warszawa 2018, s. 144; M. Heidegger. *W drodze ku biografii*, tłum. J. Sidorek, Oficyna Wydawnicza Volumen, Warszawa 1997, s. 107–108. Zob. także: B. Matyja, „Solidarność zachwianych” i Karta 77. *Historiozofia Jana Patočka*, dz. cyt., s. 140.

³⁴¹ Zob.: J. Patočka: *Filosofie výchovy*, [w:] tegoż, *Pěče o duši I*, oprac. I. Chvatík; P. Kuba, Oikumené, Praha 1996, s. 363–440. Zasoby on-line: <https://archiv.janpatocka.cz/items/show/397> (wolny dostęp). Model filozofii wychowania Patočka, który w tym opracowaniu wprost zostaje podjęty, między innymi uwidacznia się poprzez sam sposób ujmowania człowieka w kategoriach sytuacyjnego „bycia-w-świecie” oraz poprzez wyeksponowanie kwestii jego urzeczywistniania się dzięki podejmowaniu zadań, które stawia przed nim sama egzystencja. Zob.: K. Schaller, *Jan Patočka: Filosofie výchovy*, [w:] *Hauptwerke der Pädagogik. Durchgesehene und erweiterte Studienausgabe*, red. W. Böhm, B. Fuchs, S. Seichter, Ferdinand Schöningh, Paderborn 2011, s. 330.

³⁴² K. Schaller, *Jan Patočka: Filosofie výchovy*, dz. cyt., s. 330.

czenia, „codzienną rutynę i ślepe przyzwyczajenie”, odrywając „od dna naiwnej i skostniałej codzienności”. Wychowanie jako „ruch” zostaje wyrażone przez Patočkę dzięki odwołaniu do greckich terminów *dynamis* i *entelecheia* („wzrostu” i „przemiany”), które „stanowią możliwość i urzeczywistnienie jako stany bytów istniejących samodzielnie”³⁴³. W tym też kontekście Pelcova, eksponując koncepcyjną rolę metafory „ruchu” dla odczytywania zasadniczego sensu idei wychowania i kształcenia w filozofii wychowania Patočki, ujmuje ją zarazem jako „sztukę poruszania się w życiu”. Polega ona na dążeniu do potwierdzania sensu własnej egzystencji i odnajdywaniu własnego miejsca w otaczającym świecie³⁴⁴.

Z kolei Dariusz Bęben, rekonstruując pedagogiczny „obraz Sokratesa”, do którego odwoływał się czeski myśliciel w swojej filozofii wychowania³⁴⁵, podkreśla „ontologiczny wymiar” tak rozumianej formacji, opartej na kluczowej w tym względzie „koncepcji egzystencjalnych ruchów”. Sokrates reprezentuje dla Patočki „zachwianie świata niezmiennych prawd” oraz samo pozostawanie „na poziomie pytania”³⁴⁶. Egzystencjalne nastawienie filozofa z Aten przybiera postać „aktów problematyzowania” i obnażania ciemnych wymiarów rzeczywistości, ekspozycji „doświadczenia nieoczywistości” oraz „ontologicznej niepewności egzystencji”³⁴⁷. W tym kontekście Sokrates jako wychowawca w ujęciu Patočki – zgodnie z tą propozycją interpretacyjną – to „budziciel”, który inicjuje zasadniczy „ruch egzystencjalny” swoich uczniów: „pobudza do odwagi, żeby żyć, żeby rozporządzać gotowością do podejmowania decyzji – bycia odpowiedzialnym”³⁴⁸. Każdy, z kim Sokrates wdawał się w dyskusję, doświadczał owego „wstrząsu”, choć większość z jego adwersarzy, o których się dowiadujemy z dialogów Platona, nie wykazywała otwartości na doświadczenie „przebudzenia”. Sokrates w metodyczny sposób wywołuje u swoich uczniów „wstrząs” (swoisty dysonans poznawczy),

³⁴³ N. Pelcová, *Człowiek i wychowanie w refleksji fenomenologicznej*, dz. cyt., s. 166–167.

³⁴⁴ Tamże, s. 163–164.

³⁴⁵ Patočka, podobnie jak Kierkegaard czy Jaspers, nie tylko odwoływał się w ten lub inny sposób do Sokratesa, lecz także uczynił Sokratejskie postawy i Sokratejski styl życia przedmiotem filozofowania. Zob.: J. Patočka, *Sókratés, Přednášky zantické filosofie*, SPN, Praha 1991; S. Kierkegaard, *O pojęciu ironii: z nieustającym odniesieniem do Sokratesa*, dz. cyt. K. Jaspers, *Autorytety. Sokrates, Budda, Konfucjusz, Jezus*, tłum. P. Bentkowski, R. Flaszak, Wydawnictwo KR, Warszawa 2000.

³⁴⁶ D. Bęben, *Sokrates jako wychowawca. Sokratejskie rozmyślenia Jana Patočki*, dz. cyt., s. 96.

³⁴⁷ Tamże, s. 97.

³⁴⁸ Tamże, s. 94.

inicjując „ruch” ich „przebudzenia”³⁴⁹ (*paidei* jako *periagoge* – „odwrócenia” się od czegoś, „nawrócenia” się ku czemuś). Dlatego też „troska o duszę” nie może się obejść bez *paidei* i tym samym wymaga edukacji (wychowania i kształcenia)³⁵⁰.

Edukacja jest „ruchem”, przybierając zarówno postać procesu, który dokonuje się „we wnętrzu człowieka”, jak i formacji, ponieważ „rozgrywa się w wielu warstwach zmieniającej się świadomości”³⁵¹. Sytuacja pedagogiczna w pierwszym rzędzie polega zaś na stwarzaniu możliwości rozpoznania „egzystencjalnego stanu duszy” wychowanka oraz pomaganiu mu w odkrywaniu nowych „zasadniczych możliwości własnego bycia”. Człowiek jest bytem otwartym, a w swoim niedookreśleniu skazany jest na poszukiwanie własnej życiowej drogi³⁵². „Sokratejskie pytanie” służy rozbudzeniu świadomości konieczności owego poszukiwania, które wystawia na „wstrząs” (zakwestionowania tego, co dotychczas traktowane było jako niepowątpiewalne i powszechnie obowiązujące)³⁵³. Jest to swoisty dysonans związany z niemożliwością odwołania się do gotowych odpowiedzi, wyrastających z naturalnej „nawnej codzienności” i „ograniczonej powszechności”³⁵⁴. Punktem wyjścia wychowania jako procesu oraz formacji jest wprawianie w „ruch” poprzez „zachwianie” („zakłócenie”, „przełamanie”, „zaprzeczenie”) rytmu harmonii i poczucia oczywistości w doświadczeniu codzienności jako czegoś nieproblematicznego („tępej normalności”). „Sokratejskie pytanie”, będąc wyrazem sokratejskiej „troski o dusze”, stoi tym samym u podstaw „ruchu” wychowania jako „wstrząsu” – wprowadza na drogę *via negationis*, odsłaniając samo sedno „dramatu duszy”. „Wstrząs”, dezintegracja pozornych oczywistości i pewników, wytycza jednak otwarty horyzont dla „ruchu” poznania samego siebie – „przebudzenia się” oraz „wznoszenia się”, aby „uporać się ze swoim życiem”, nadając mu zarazem egzystencjalny sens³⁵⁵.

³⁴⁹ Tamże, s. 97.

³⁵⁰ Tenże, *Człowiek w horyzoncie dziejów i autentyczności bycia. Studia z filozofii Jana Patočki*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2016, s. 201–202.

³⁵¹ Tenże, *Sokrates jako wychowawca. Sokratejskie rozmyślenia Jana Patočki*, dz. cyt., s. 99.

³⁵² Tamże, s. 99.

³⁵³ Tamże, s. 100.

³⁵⁴ Tamże, s. 98; tenże, *Człowiek w horyzoncie dziejów i autentyczności bycia*, dz. cyt., s. 201.

³⁵⁵ Tenże, *Sokrates jako wychowawca. Sokratejskie rozmyślenia Jana Patočki*, dz. cyt., s. 100.

Zgodnie z porządkującym ujęciem Pelcovej, która w układzie chronologii czasowej analizuje myśl pedagogiczną Patočki, można wyróżnić trzy zasadnicze konceptualizacje jego filozofii wychowania, ukazujące określone idee wraz z odmiennie formułowanymi przesłankami oraz rozkładanymi akcentami: 1) „filozofii, która wychowuje”; 2) „wychowania jako ruchu duszy otwartej” oraz 3) „wychowania jako ruchu życiowego”. W ramach każdej z tych reprezentacji filozofii wychowania można jednoznacznie wskazać na zasadniczy koncepcyjny zamysł, który określa swoistość owego profilu problematyzowanych rozstrzygnięć w kontekście centralnej kategorii „ruchu”³⁵⁶ jako kategorii wyrażającej doświadczenie egzystencjalne³⁵⁷.

Konceptualizacja „filozofii, która wychowuje”, związana jest z wczesnym okresem twórczości Patočki i opiera się na wyeksponowaniu wychowawczej roli filozoficznego namysłu, który jest źródłem intelektualnego „poruszenia myśli” i odkrywania sensu oraz pozwala na zachwianie w posadach tego, co ma charakter „nawykowej ciągłości”. Namysł filozoficzny stawia pod znakiem zapytania – narusza, rewiduje i podważa skostniałe wzorce, zastaną rutynę i przyzwyczajenia³⁵⁸, wyrывая ze ślepoty i „jałowości życia”³⁵⁹. „Filozofia wychowująca”, będąc „wewnętrznym poruszeniem” i „wprawianiem myśli w ruch”, kreuje tym samym „innego człowieka”, otwierając go na to, co nowe³⁶⁰.

Konceptualizacja „wychowania jako ruchu duszy otwartej” związana jest ze studiami Patočki dotyczącymi twórczości Jana Amosa Komeńskiego. W całościowym odczytaniu charakteru twórczości Komeńskiego Patočka wyeksponował kategorię „duszy otwartej”, ukazując jej doniosłość w opozycji do Kartezjańskiej koncepcji „duszy zamkniętej”. Koncepcja ta oparta jest na aksjomacie *ego cogito* (Ja myślącego), zgodnie z którym została ustanowiona nowożytna zasada podmiotowo-przedmiotowa, wyrażająca się w roszczeniu podmiotu do uprzedmiotawiania (instrumentalizacji, redukowania) wszystkiego, co względem nie-

³⁵⁶ N. Pelcová, *Człowiek i wychowanie w refleksji fenomenologicznej*, dz. cyt., s. 163–181. Zob. także: J. Gara, *Jana Patočki doświadczenie „jedności pierwotnego świata” jako przesłanka myślenia i działania pedagogicznego – rekonstrukcje (część pierwsza)*, „Forum Pedagogiczne” 2019, nr 1, s. 196–199.

³⁵⁷ V. Leško, *Filozofia dziejów filozofii. Silne i słabe modele*, tłum. B. Szubert, D. Bęben, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2017, s. 254.

³⁵⁸ N. Pelcová, *Człowiek i wychowanie w refleksji fenomenologicznej*, dz. cyt., s. 165–166.

³⁵⁹ Tamże, s. 169.

³⁶⁰ Tamże, s. 168.

go samego ma charakter zewnętrzny³⁶¹. W odróżnieniu od Kartezjańskiej „duży zamkniętej” koncepcja „duszy otwartej” ukazuje człowieka jako integralną część otaczającego świata, który jest pewną całością („światem naturalnym”, pierwotnie danym ludzkiemu doświadczeniu). „Dusza otwarta” powodowana jest też nieustannym ruchem pielgrzymowania i bycia w drodze ku „naprawie spraw ludzkich”. I temu ma służyć edukacja. Dlatego też „dusza otwarta” – na wzór metaforycznego obrazu oswabadzania się kajdaniarzy w Platońskiej jaskini cieni – jest nieustannym ponawianiem „ruchu wydobywania się” z tego, co ma charakter wykreowanych pozorów oraz jałowej krzątania³⁶².

W końcu, konceptualizacja „wychowania jako ruchu życiowego” związana jest z ostatnim okresem twórczości Patočki. Konceptualizacja ta odwołuje się do założenia, zgodnie z którym substratem ludzkiego życia jest „świat naturalny”, a ten ma swój specyficzny czas i swoją specyficzną przestrzeń. Istnienie ludzkie należy więc postrzegać przez pryzmat kategorii *dynamis* („realizującej się możliwości”, nakierowanej na przyszłość) i dlatego kluczowe w tej perspektywie stają się takie pojęcia, jak „przestrzeń”, „czas” i „ruch”³⁶³. Egzystencja ujmowana jako otwarty „ruch” jest „urzeczywistnianiem możliwości”, pozwala tym samym zrozumieć podstawowy sposób, w jaki „bycie odsłania byt”³⁶⁴. Ontologiczna analiza życia pozwala również na sformułowanie twierdzenia, zgodnie z którym egzystencja – w pierwotnym tego słowa znaczeniu – to „ruch”³⁶⁵. Nie istnieje – jak artykułuje to czeski filozof wychowania – żaden „ponadindywidualny byt” (np. ludzkość). Istnieje tylko byt jednostkowy. Klęska lub sukces są zawsze klęską lub sukcesem człowieka jako jednostki. „Ponadindywidualny byt” istnieje w takim samym stopniu, w jakim można przypisać istnienie „bogom Olimpu”, a zatem istnieje nie inaczej, jak tylko mitycznie³⁶⁶.

Zgodnie z tym ujęciem życie człowieka jako „ruch” nie tylko ma swój nieredukowalny punkt wyjścia („świat naturalny”), lecz także ma też swoje potrójne

³⁶¹ Tamże, s. 172–173.

³⁶² Tamże, s. 174–175.

³⁶³ J. Patočka, „Świat naturalny” w medytacjach autora po trzydziestu trzech latach, tłum. A. Bystrzycka, Wydawnictwo UKSW Warszawa 2019, s. 94–95.

³⁶⁴ Tamże, s. 93, 97.

³⁶⁵ Tamże, s. 94.

³⁶⁶ Tenże, *List do Ireny Krońskiej*. Praga, 22 grudnia 1971, [w:] *Korespondencja Jana Patočki z Ireną Krońską i Krzysztofem Michalskim (wraz z listami Tadeusza Krońskiego)*, dz. cyt., s. 152.

ukierunkowanie: „ruch zakorzenia” (inaczej: „zakotwiczenia”/„przyjęcia” – ukierunkowania na dom/ojczyznę), „ruch samoprzedłużenia” (inaczej: „samo-realizacji”/„obrony” – ukierunkowania na świat) oraz „ruch przełomu” (inaczej: „transcendencji” – ukierunkowania na prawdę)³⁶⁷.

„Ruch zakorzenia” polega na oswojaniu „tego, co już dane”³⁶⁸; „ruch samoprzedłużenia”³⁶⁹ – na skoncentrowaniu (trosce) na rzeczach w ich poręczności i użyteczności; „ruch przełomu” – na realizacji sokratejskiego dezyderatu „poznania siebie samego” (na egzystencjalnym spotkaniu z samym sobą). Jest to ruch poszukiwania („transcendencji”, „zwrotów” i „zmartwychwstań”), którego horyzont jest nie tylko otwarty, lecz także nieskończony³⁷⁰. Z tego też względu „egzystencjalny ruch przełomu” jest „najbardziej znaczący dla człowieka, ponieważ pozwala równoważyć dwa pierwsze ruchy i nadawać im kierunek transcendowania zastanej rzeczywistości – „wznoszenia się” ku temu, co możliwe³⁷¹. W pewnym uproszczeniu można więc założyć, że człowiek urzeczywistnia się w pierwszym „ruchu” – jako *homo domesticus* (koncentracja na zabezpieczeniu własnego swojskiego świata), w drugim „ruchu” – jako *homo faber* (koncentracja na eksploracji i wykorzystaniu świata rzeczy do swoich celów), a w trzecim „ruchu” – jako *homo viator* (koncentracja na wykraczaniu poza to, co zastane, i poszukiwaniu sensu, prawdy).

Sam „ruch” jako zasada organizująca ludzką egzystencję, wydarza się w określonym czasie i miejscu, a co za tym idzie, dotyczy „indywidualnych rzeczywistości”³⁷². „Egzystencja jako ruch” ma swój początek i koniec, zawsze też jest ruchem „skądś dokądś”, ponieważ wyraża się w nieustannym ruchu stwa-

³⁶⁷ Tenże, „Świat naturalny” w medytacjach autora po trzydziestu trzech latach, dz. cyt., s. 99, 105, 109. W nawiasach odnotowuję różne alternatywne terminy używane przez Patočkę na określenie trzech zasadniczych „ruchów egzystencjalnych”. Warto odnotowania jest również i to, że czeski myśliciel zredagował kilka różniących się pod pewnymi względami opisów rzeczonych „ruchów egzystencjalnych”. Por.: J. Patočka, *Body, Community, Language, World*, tłum. E. Kohák, Open Court, Chicago–La Salle 1998, s. 143–162; Zob. także: N. Pelcová, *Człowiek i wychowanie w refleksji fenomenologicznej*, dz. cyt., s. 176; S. Stolárik, *Życie jako ruch egzystencjalny w filozofii Jana Patočki*, dz. cyt., s. 127.

³⁶⁸ J. Patočka, „Świat naturalny” w medytacjach autora po trzydziestu trzech latach, dz. cyt., s. 100–107.

³⁶⁹ Tamże, s. 107–112.

³⁷⁰ Tamże, s. 112–119.

³⁷¹ Tamże, s. 112–113.

³⁷² Tamże, s. 95.

rzania, przemiany – jest „modyfikacją życia, które z instynktownej jednoznaczności przechodzi do praktycznej wieloznaczności”. W tak wydarzającej się egzystencji nie chodzi też „już tylko o nią samą jako byt, lecz o *modus*, o sposób, w jaki jest, jak *dokonuje* swojej egzystencji”³⁷³.

W tym też kontekście Patočka wskazywał na dwa archetypy wzorców osobowych, które są uosobieniem autentycznej „troski o duszę” – zgodnie z grecką tradycją rozumienia samego pojęcia „duszy” – Sokratesa i Platona. Przy czym każdy z tych wzorców osobowych reprezentuje zupełnie inną egzystencjalnie drogę „ludzi duchowych”. Tak dla Sokratesa, jak i Platona – zgodnie z tym ujęciem – właściwa była afirmacja tego, co jeszcze nieznanne i nieobecne, choć możliwe, i co wyraża jakies „inne życie, inny kierunek życia, coś jakby nowy grunt, na którym dopiero można wymierzyć, co jest, a czego nie ma”³⁷⁴. Obaj myśliciele w swojej „trosce o duszę” „problematykowali życie”, rozpatrując rzeczywistość jako coś „wstrząsającego”, co wymaga, by „banalnej i naiwnej rzeczywistości” rzucić wyzwanie³⁷⁵.

Podczas gdy drogę Platona i jego stosunek do zastanej rzeczywistości wyraża strategia „emigracji wewnętrznej”, droga Sokratesa i jego stosunek do rzeczywistości wyrażane są w otwartym konfrontowaniu się z ciemnymi stronami rzeczywistości. Tym samym Sokrates (oczywiście ujmowany w oparciu o dialogi Platona) reprezentuje dla Patočki egzystencjalny dynamizm „poruszenia” („wstrząsu”, „konfliktu”, „walki”) – inicjowania „ruchu wznoszenia” i „bycia w drodze”³⁷⁶. Sokrates, nawet jeśli nie można go uznać za filozofa najważniejszego, to jednak dla Patočki jest on „filozofem najprawdziwszym”, „budzicielem” autentycznej „troski o duszę”. Filozofia Sokratesa urzeczywistnia się w nawoływaniu „ludzi do tego, aby sobie sami spojrzeli w oczy, aby mieli nie tylko odwagę żyć, lecz także wiedzieć, kto w nich ży-

³⁷³ Tamże, s. 97–98.

³⁷⁴ Tenże, *Człowiek duchowy a intelektualista*, [w:] tegoż, *Eseje heretyckie z filozofii dziejów*, tłum. A. Czycibor-Piotrowski, E. Szczepańska, J. Zychowicz, Fundacja Aletheia, Warszawa 1998, s. 222.

³⁷⁵ Tamże.

³⁷⁶ Zob. także: J. Gara, *Jana Patočki doświadczenie „jedności pierwotnego świata” jako przesłanka myślenia i działania pedagogicznego – implementacje (część druga)*, „Forum Pedagogiczne” 2019, nr 2(1), s. 179–182.

je”³⁷⁷. W tym też kontekście wzorzec osobowy, o który zasadniczo chodzi czeskiemu filozofowi, zostaje wyrażony w symbolicznej figurze Sokratesa, łączącego w sobie przeciwieństwa, ponieważ to człowiek starego i nowego świata³⁷⁸. Jego droga polega zaś na pokazywaniu „ludziom rzeczy, jakimi w rzeczywistości są, pokazywanie im, że świat jest ciemny, problematyczny, że go nie posiadamy”³⁷⁹. Ta droga to „czas próby” w stawianiu „zapytania przed ślepą uliczką”³⁸⁰ – demaskowania „nagich” (surowych) wymiarów rzeczywistości, z pominięciem tego, co fasadowe – przesłon, masek i teatralizacji form życia społecznego.

„Troskę o duszę” należy zatem rozumieć jako wewnątrzsterowny i autonomiczny „ruch wznoszenia” i „bycia w drodze”³⁸¹ ku egzystencjalnej prawdzie jako nieustannie ponawianej „praktyce myślowo-życiowej”³⁸². Dusza – zgodnie z wykładnią filozofii Platona przez Patočkę – jest „zasadą ruchu”, a ruch ten w swojej istocie jest „ruchem troski o duszę, dziełem samostanowienia duszy przez własne zapytywania oraz aspirację do nadania sobie pewnej solidnej formy”³⁸³. „Troska o duszę” egzemplifikowana jest również przez czeskiego filozofa wychowania poprzez odwołanie się do opisaną przez Platona metafory jaskini, w której przykuci do ściany więźniowie widzą tylko cienie odbijające się na skalnej ścianie. Ich oświecenie staje się możliwe dzięki *paidei*, która w pierwszym rzędzie odczytywana jest przez Patočkę jako *periagoge*, tzn. jako zwrot, odwrócenie się duszy od cieni imitujących rzeczywistość ku otwartej przestrzeni doświadczenia egzystencjalnej prawdy. Otwartość – stwierdza filozof wychowania – jest możliwością dotarcia do prawdy o sobie samym i o świecie, a za-

³⁷⁷ V. Leško, *Filozofia dziejów filozofii. Silne i słabe modele*, dz. cyt., s. 242. Zob. także: L. Učnik, *Patočka's Socrates: The Care For The Soul And Human Existence*, „Investigaciones Fenomenológicas” 2013, 4(II), s. 83–96; S. Oliverio, *Beyond Learning, Back to the Care of the Soul? Socrates, Patočka and the 'Worldward' Movement of Education*, „Philosophy of Education Society Yearbook” 2019, s. 260–272.

³⁷⁸ Tamże, s. 247.

³⁷⁹ J. Patočka, *Człowiek duchowy a intelektualista*, dz. cyt., s. 223.

³⁸⁰ V. Leško, *Filozofia dziejów filozofii. Silne i słabe modele*, dz. cyt., s. 243.

³⁸¹ K. Środa, *Jan Patočka – filozof sokratyczny*, dz. cyt., s. 42.

³⁸² B. Matyja, „Solidarność zachwianych” i Karta 77. *Historiozofia Jana Patočki*, dz. cyt., s. 149.

³⁸³ J. Patočka, *Troska o duszę we wspólności: „Państwo”. Przekształcenie mitu w religię. Troska o duszę jako zasadę poruszającą: odkrycie wieczności. Fundament metafizyczny dziedzictwa europejskiego*, tłum. S. Szczepaniak, „Res Publica Nova” 2009, nr 6, s. 177.

tem wydobycia się z niewiedzy, która jest „samouwięzieniem”³⁸⁴. Droga, którą otwiera *paideia* pozwala wykroczyć nieszczęśnikom znającym tylko półmrok i cienie jaskini poza nią, „aż do całkowitej jasności, aż do miejsca, począwszy od którego rzeczywistość otaczającego nas świata rozświetla się”³⁸⁵. „Troska o duszę” wyraża się więc w „intelektualnym wysiłku rozświetlania niewiedzy” oraz wydobywaniu się „ze świata pozorów i mniemań”³⁸⁶. W „trosce o duszę” „jedyną istotną rzeczą” jest zatem edukacja, to ona prowadzi człowieka do jego własnego wnętrza³⁸⁷.

Koncepcja „egzystencjalnych ruchów” czeskiego filozofa wychowania w sposób wyrazisty uwidacznia egzystencjalne inklinacje w kwestii rozumienia/rozjaśniania sensu edukacji. Punktem wyjścia tej konceptualizacji jest zreinterpretowana kategoria „świata naturalnego”, której w przeszłości Patočka poświęcił systematyczne i pionierskie studia, włączając się w ten sposób w nurt badań nad fenomenologią świata życia codziennego (świata przeżywanego)³⁸⁸. Tym samym kategoria ta stanowiła pomost, dzięki któremu zostało dokonane przejście od programowych założeń fenomenologii do programowych założeń egzystencjalizmu, lub też otworzyła ona samą możliwość podejmowania problemów egzystencjalnych w perspektywie fenomenologicznej (fenomenologii egzystencjalnej).

2.2.4. Myślenie i działanie pedagogiczne jako „egzystencjalne spotkanie” w ujęciu Janusza Tarnowskiego

Egzystencjalne inspiracje myśli pedagogicznej Janusza Tarnowskiego (1919–2012) pozostają w ścisłej łączności z podstawowymi ideami oraz perspektywami poznawczymi filozofii personalistycznej, wraz z jej neotomistycznymi podstawami, reprezentowanymi przez Emmanuela Mouniera czy Étienne’a Gilsona

³⁸⁴ Tenże, „Świat naturalny” w medytacjach autora po trzydziestu trzech latach, dz. cyt., s. 39.

³⁸⁵ Tamże, s. 176.

³⁸⁶ K. Środa, *Jan Patočka – filozof sokratyczny*, dz. cyt., s. 42.

³⁸⁷ J. Patočka, *Troska o duszę we wspólnocie: „Państwo. Przekształcenie mitu w religię. Troska o duszę jako zasadę poruszającą: odkrycie wieczności. Fundament metafizyczny dziedzictwa europejskiego*, dz. cyt., s. 173.

³⁸⁸ Zob.: Tenże, *Świat naturalny jako problem filozoficzny*, [w:] tegoż, *Świat naturalny i fenomenologia*, tłum. J. Zychowicz, PAT, Kraków 1986. Zob. także: J. Gara, *Jana Patočki doświadczenie „jedności pierwotnego świata” jako przesłanka myślenia i działania pedagogicznego – rekonstrukcje (część pierwsza)*, dz. cyt., s. 186–195.

w ramach tzw. tomizmu egzystencjalnego³⁸⁹. A właściwie, ujmując rzecz precyzyjniej, należałoby stwierdzić, że wybrane kategorie filozofii egzystencjalnej pełnią tu funkcję dopełnienia lub też uwyrażnienia podstawowych i w tym ujęciu nienaruszalnych idei personalistycznych, stanowiących podstawę dla wypracowania modelu chrześcijańskiej pedagogiki personalno-egzystencjalnej. Zasadniczym celem zaadaptowania wybranych aspektów filozofii egzystencjalnej – zgodnie z deklaracją, związaną z tym tokiem rozumowania – jest więc „wypracowanie egzystencjalnych podstaw pedagogiki chrześcijańskiej”³⁹⁰.

Koncepcja Tarnowskiego, nie bez powodu określanego też mianem „Korczaka w sutannie”, przede wszystkim ma więc charakter personalistyczny. Jej specyficznym rysem jest otwarcie tej perspektywy na wybrane źródła inspiracji myśli egzystencjalnej, które w sposób ścisły powiązane są z tzw. „religijnym egzystencjalizmem”, odwołującym się w swej argumentacji do transcendencji (tego, co „poza”, „ponad”, „inaczej”, „gdzie indziej”) w jej znaczeniu teologicznym, a co za tym idzie, w tym wypadku ucieleśnianej w biblijnej figurze osobowego Boga (np. Marcela, Bubera). Tarnowski dokonuje więc adaptacji wybranych aspektów filozofii egzystencjalnej na rzecz wzmocnienia sugestywności myśli personalistycznej, czyniąc to z pełną świadomością nieredukowalnych rozbieżności tych dwóch perspektyw poznawczych. W wielu kluczowych kwestiach egzystencjalizm oraz personalizm koncentrują się na antynomicznych punktach widzenia oraz założeniach, które rodzą też odmienne implikacje, zarówno teoretyczne, jak i praktyczne. Tak więc, gdy w pierwszym przypadku są to takie kwestie, jak faktyczność czy wolność, to w drugim przypadku są to substancjalność czy zależność³⁹¹. Tarnowski odmawia także uznania pożytków poznawczych filozofii egzystencjalnej, związanej z tzw. „laickim egzystencjalizmem” (np. Heideggera, Sartre’a, Camusa). Ze względu na eksponowanie takich momentów egzystencji ludzkiej, jak „zmiennność” czy „niedostępność” człowieka, konstatuje jej bezużyteczność z punktu widzenia „teorii pedagogicznej” czy „perspektyw wychowawczych”³⁹². Tarnowski nawiązuje jednak do grun-

³⁸⁹ Por.: A. Stępień, *W związku z teorią poznania tomizmu egzystencjalnego*, „Roczniki Filozoficzne – Prace z metafizyki” 1960, nr 1, s. 173. Zob. także: W. Chudy, *Zagadnienie tomistycznej teorii sądów egzystencjalnych (artykuł polemiczno-wyjaśniający)*, „Studia Philosophiae Christianae” 1981, nr 17(1), 185–200.

³⁹⁰ J. Tarnowski, *Problem chrześcijańskiej pedagogiki egzystencjalnej*, dz. cyt., s. 5.

³⁹¹ Tamże, s. 170–171.

³⁹² Tamże, s. 160.

townych i wnikliwych studiów z zakresu filozofii życia i filozofii egzystencji Bollnowa, podążając tropem wielu implikacji, które zostały przez niego wyeksponowane na rzecz teoretycznych podstaw pedagogiki zorientowanej egzystencjalnie. Tym samym w sposób pośredni przyjmuje też niektóre z założeń tych egzystencjalistów, które były punktem wyjścia dla Bollnowa (np. Heideggera czy Sartre'a właśnie).

Twórca pedagogiki personalno-egzystencjalnej stawia również w centrum swojej uwagi znany problem, który z pozycji samego egzystencjalizmu – jak się wydaje – nie do końca jest aż tak zasadniczy, a który zarazem może nasuwać upraszczające (polaryzujące) sposoby rozumowania, a mianowicie problem zróżnicowania lub wręcz przeciwstawiania sobie inspiracji myśli egzystencjalnej na tzw. „nagi egzystencjalizm” („ateistyczny”) oraz tzw. „egzystencjalizm zakorzeniony” („teistyczny”). Stanowisko takie oparte jest na swoistych przed założeniach pryncypiów natury religijnej czy teologicznej, i z tej też perspektywy właściwie należałoby je rozpatrywać jako istotne³⁹³. Choć rozróżnienie takie

³⁹³ Warte jest to odnotowania, jako że odwrotnie niż w personalizmie w myśli egzystencjalnej – i to niezależnie od jej rozstrzygnięć i narracji w tym względzie, tzn. wyznawania lub powstrzymywania się od wyznawania „wiary w Boga” – sam problem Boga nie stanowi kluczowego problemu dla jej tożsamości oraz najbardziej prymarnych rozstrzygnięć, określających jej tożsamość i swoistość światopoglądu filozoficznego. Po pierwsze, można zatem powiedzieć, że podział ten nie odgrywa koncepcyjnie istotnej roli dla zasadniczych tez, określających swoistość egzystencjalnej wizji człowieka (egzystencjalnej filozofii człowieka – filozofii podmiotu) i jego sytuacji w otaczającym świecie. Po drugie, nawet jeśli problem Boga jest podejmowany przez egzystencjalistów i to z dużym przekonaniem sformułowanych sądów, co oczywiście jest faktem, to nie jest on rozpatrywany w kategoriach teologicznych (dogmatycznych, kerygmatycznych czy eschatologicznych), a właśnie egzystencjalnych (tzn. niedogmatycznych, niekerygmatycznych, nieeschatologicznych – niesystemowych i nieobiektywistycznych), związanych z przygodnością, subiektywnością oraz nierozstrzygalnością podstawowych aporii doświadczenia egzystencjalnego człowieka. Po trzecie zaś, uznanie lub nieuznanie istnienia bądź wiary w Boga, jak również odwołań do Boga lub też ich brak, w niczym nie zmieniają – zgodnie z antropologią filozoficzną myśli egzystencjalnej – zasadniczej sytuacji człowieka. Zawsze skazany jest on na dokonanie samodzielnego (indywidualnego, jednostkowego) wyboru („skoku”) na własne ryzyko, bez żadnych doczesnych zabezpieczeń i gwarancji ze strony sił zaświatowych (wiecznych, absolutnych, boskich). Wszyscy czołowi egzystencjaliści są w tym względzie zgodni, że to człowiek jako podmiot jest wyłącznym sprawcą i to on ponosi pełną egzystencjalną odpowiedzialność za trajektorię własnej egzystencji. Co więcej, to człowiek jako podmiot sprawczy dokonuje również subiektywnego odczytania i interpretacji swoich przeświadczeń oraz powinności w relacji określanej „wiarą w Boga”. Sama wiara w Boga jest zaś w doświadczeniu egzystencjalnym traktowana jako coś nieredukowalnie paradoksalnego, co nie poddaje się

w jednoznaczny sposób wpisuje się też w personalistyczną optykę ujmowania tych kwestii, odpowiednie jest zarówno stanowisku Emmanuela Mouniera³⁹⁴, jak i innych personalistów.

Zgodnie z tym podejściem „nagi egzystencjalizm” ma charakter laicki, pesymistyczny (pozbawiony nadziei na ostateczne przewyciężenie tragizmu ludzkiej egzystencji), a „egzystencjalizm zakorzeniony” ma charakter religijny, optymistyczny (odwołujący się do nadziei, zakorzenionej w Bogu i jego zbawczym akcie przewyciężenia tragizmu ludzkiej egzystencji)³⁹⁵. Zgodnie z takim podejściem rola inspiracji filozofii egzystencjalnej dla pedagogiki personalno-egzystencjalnej zasadniczo wyraża się w podwójnej funkcji. Po pierwsze – w „oczyszczeniu myśli ludzkiej z «głupiego optymizmu» czy «złudnego idealizmu»” oraz, po drugie – w „odświeżającym spojrzeniu na prawdy chrześcijańskie” oraz ich pogłębieniu i wzbogaceniu w ramach „wychowania chrześcijańskiego”³⁹⁶.

W ten sposób Tarnowski, zgodnie z przyjętym przez siebie podejściem, dokonuje „indukcji pozytywnych” wartości egzystencjalizmu na rzecz umocnienia idei „uniwersalizmu chrześcijańskiego”³⁹⁷. Centralny problem tak pojmowanej pedagogiki wyraża się zaś w egzystencjalno-dialogiczno-personalistycznej ka-

racjonalizacji, obiektywizacji, kodyfikacji czy nawet werbalizacji. Por.: M. Warnock, *Egzystencjalizm*, dz. cyt., s. 153; J. Wahl, *Krótką historia egzystencjalizmu*, dz. cyt., s. 19; S. Kierkegaard, *Powtórzenie. Przedmowy*, dz. cyt., s. 19; M. Bierdiajew, *Egzystencjalna dialektyka Boga i człowieka*, tłum. H. Paprocki, Wydawnictwo ANTYK, Kęty 2014, s. 10; L. Szestow, *Kierkegaard i filozofia egzystencjalna*, dz. cyt., s. 33; K. Jaspers, *O źródle i celu historii*, tłum. J. Marzęcki, Wydawnictwo Marek Derewiecki, Kęty 2006, s. 34; M. de Unamuno, *O poczuciu tragiczności życia wśród ludzi i wśród narodów*, dz. cyt., s. 6, 8, 124–125; P. Wust, *Niepewność i ryzyko*, tłum. K. Toeplitz, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1995, s. 19, 65.

³⁹⁴ Por.: Mounier, *Wprowadzenie do egzystencjalizmów*, dz. cyt., s. 221–223.

³⁹⁵ Tamże, s. 159, 169. W późniejszych swoich wypowiedziach – jak się wydaje – Tarnowski nieco złagodził pryncypialność tak wyeksponowanej, z personalistycznego punktu widzenia, dystynkcji, pisząc: „możliwość przyjęcia pewnych elementów do pedagogiki chrześcijańskiej z egzystencjalizmu, zawierającego nie tylko nurt teistyczny, ale również treści ateistyczne – oto problem godny rozważenia”. J. Tarnowski, *Dialog podstawową kategorią personalistycznej filozofii wychowania*, [w:] *Wychowanie na rozdrożu. Personalistyczna filozofia wychowania*, red. F. Adamski, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 1999, s. 185.

³⁹⁶ J. Tarnowski, *Problem chrześcijańskiej pedagogiki egzystencjalnej*, dz. cyt., s. 169–170, 173.

³⁹⁷ Tamże, s. 164.

tegorii „spotkania”³⁹⁸. Spotkanie jako wydarzenie jest czymś, co, po pierwsze, uwarunkowane jest sytuacyjnie (wymiar egzystencjalny spotkania), po drugie, ma indywidualny i niepowtarzalny charakter (wymiar dialogiczny spotkania) oraz, po trzecie, wydarza się między osobą a osobą i prowadzi ku źródłu bytu osobowego (wymiar personalistyczny spotkania). Wychowanie będzie tu zatem postrzegane jako „wychowanie do spotkania” (z Bogiem, z ludźmi), w ramach którego dokonuje się afirmacja człowieka jako osoby. Tak rozumiane spotkanie zawsze jest sytuacją egzystencjalną³⁹⁹. Tym samym staje się ono swoistą przesłanką nie tyle instrumentalnego kształtowania, co personalnego „współwzrostu” człowieka jako osoby⁴⁰⁰.

W tym kontekście kategorię spotkania można również postrzegać jako transpozycję egzystencjalnej kategorii losu. Spotkanie rozumiane jest tu jako wydarzenie, „które może wywrzeć dogłębny, nieodwracalny wpływ na życie człowieka”. Rodzimy pedagog w pełni podziela zatem egzystencjalnie koncipowane założenia koncepcji pedagogicznej Bollnowa, w ramach której „spotkanie jest sytuacją w której człowiek doznaje zetknięcia z jakąś rzeczywistością trafiającą go w sam rdzeń egzystencji i wpływającą w decydujący sposób na jego życie”⁴⁰¹. Z tego też względu kategoria spotkania, zawierająca egzystencjalny punkt widzenia, określa w tym kontekście zasadniczy kierunek intencji pedagogiki personalno-egzystencjalnej oraz samej konceptualizacji myślenia i działania pedagogicznego⁴⁰².

³⁹⁸ Zob.: tamże, s. 6.

³⁹⁹ Tamże, s. 183–188.

⁴⁰⁰ J. Tarnowski, *Dialog podstawową kategorią personalistycznej filozofii wychowania*, dz. cyt., s. 186.

⁴⁰¹ Tenże, *Problem chrześcijańskiej pedagogiki egzystencjalnej*, „Collectanea Theologica” dz. cyt., s. 15.

⁴⁰² Tenże, *Problem chrześcijańskiej pedagogiki egzystencjalnej*, dz. cyt., s. 179. Zasadnicze intencje pedagogiki personalno-egzystencjalnej Tarnowskiego odczytywane mogą być z perspektywy zarówno problemu dialogu, jak i problemu zaangażowania jako najbardziej rozstrzygających przesłanek, które implikują inne składowe tej koncepcji oraz samą praktykę pedagogiczną. Zob.: W. Buczek, *Pedagogika personalno-egzystencjalna ks. Janusza Tarnowskiego. Dialog wychowawczy jako propozycja metody wychowania we współczesnej rodzinie, szkole i społeczeństwie*, „Polska Myśl Pedagogiczna” 2017, nr 3, s. 175–191; S. Chrobak, K. Frejusz, *Pedagogika zaangażowania. Teoria i praktyka wychowania w ujęciu Janusza Tarnowskiego*, „Polska Myśl Pedagogiczna” 2018, nr 4, s. 223–237.

Spotkanie jest swoistą realnością (rzeczywistością wydarzającą się między osobami), ponieważ pozwala uwyraźnić specyficzne ludzkie doświadczenie oraz jego dialogiczną naturę. W myśli Tarnowskiego figura spotkania służy również – podobnie jak u Bubera oraz w łączności z jego dialogicznymi tezami – jako swoisty pomost między tym, co ma charakter wydarzenia międzyludzkiego, oraz tym, co wykracza poza to wydarzenie, otwierając przed egzystencją człowieka horyzont tego, co nadludzkie – horyzont transcendencji. W przypadku Tarnowskiego ów horyzont transcendencji jednoznacznie odsyła nas do nowotestamentowego kerygmatu Boga jako osoby oraz aktu jego wcielenia. W ten sposób spotkanie to wydarzenie, które otwiera drogę, gdzie człowiek może odnaleźć drugiego człowieka, ale przede wszystkim może odnaleźć Boga. I w tym znaczeniu owo wychowanie do spotkania w swym całościowym horyzoncie jest wychowaniem do „spotkania z Bogiem na różnych drogach życia”⁴⁰³.

To, co w tym względzie jest swoistym rysem przedstawionego zamysłu, to próba złagodzenia lub zrjonalizowania samego napięcia i sprzeczności pomiędzy uznaniem z założenia systemowego charakteru *Magisterium Ecclesiae* (a zatem prawd objawionych w ich instytucjonalnej wykładni dogmatów wiary) a uznaniem doniosłości wybranych kategorii filozofii egzystencjalnej, która z założenia oparta jest na negacji wszelkich systemowych reprezentacji myślenia i działania. Napięcia tego ostatecznie nie sposób jednak zniwelować na linii sporu pomiędzy subiektywistyczną filozofią podmiotu (egzystencjalizm) i obiektywistyczną filozofią podmiotu (dogmatyka teologii katolickiej)⁴⁰⁴. Napięcie to może być jedynie rozstrzygnięte na rzecz wyboru pomiędzy jedną a drugą wizją podmiotowej struktury istnienia ludzkiego, co też w sposób jednoznaczny ostatecznie robi Tarnowski, stając w obronie nienaruszalności „postawy uniwersalizmu katolickiego”⁴⁰⁵. Wysiłek ten, jak się wydaje, zasadniczo też skierowany jest „do wewnątrz”, a zatem na rzecz uwyraźnienia tego, co zawarte jest *implicite* w chrześcijaństwie (w szczególności zaś w jego tradycji rzymskokatolickiej), a co poprzez odwołanie się do wybranych kategorii egzystencjalnych zostaje uwyraźnione lub na nowo odczytane z perspektywy samego człowieka oraz właściwej mu struktury doświadczenia „bycia-w-świecie”.

⁴⁰³ J. Tarnowski, *Problem chrześcijańskiej pedagogiki egzystencjalnej*, dz. cyt., s. 6.

⁴⁰⁴ Tenże, *Problem chrześcijańskiej pedagogiki egzystencjalnej*, „Collectanea Theologica”, dz. cyt., s. 13.

⁴⁰⁵ Tamże, s. 16.

W tym znaczeniu twórcy pedagogiki personalno-egzystencjalnej towarzyszą – co zostaje syntetycznie zreasumowane przez niego w opracowaniu podsumowującym najważniejsze przesłanki koncepcyjne tejże pedagogiki – dwa zasadnicze założenia, które zarazem określają cele projektu tejże pedagogiki. Po pierwsze, jest to uznanie niezaprzeczalnego wpływu filozofii egzystencjalnej na kształtowanie myślenia i działania człowieka we współczesnym świecie, a co za tym idzie, nieuniknioności samej konfrontacji z tą perspektywą poznawczą każdej poważnej próby przemyślenia aktualnej sytuacji człowieka, w tym problemu jego wychowania i kształcenia⁴⁰⁶. Po drugie zaś, jest to przekonanie, że podstawowe doktrynalne założenia chrześcijańskiego modelu wychowania na różny sposób uwidaczniają swój egzystencjalny charakter, choćby ten związany ze wspólną negacją zasadności przesłanek naturalizmu, socjologizmu czy intelektualizmu w sposobie dookreślania celów, zadań i funkcji oddziaływań pedagogicznych⁴⁰⁷.

Dlatego też – zgodnie z podejściem Tarnowskiego – próba „uzupełnienia lub wzbogacenia” takiego modelu wychowania określonymi elementami filozofii egzystencjalnej, i to wbrew podkreślanym sprzecznościom oraz związanym z tym zagrożeniom, wydaje się nie tylko czymś naturalnym, lecz także dającym nadzieję na wzmocnienie prymarnych idei wychowania chrześcijańskiego poprzez dowartościowanie i uprawomocnienie samej możliwości światopoglądowego przejścia „od orientacji esencjalnej do egzystencjalnej”⁴⁰⁸. Z tego względu same studia nad filozofią egzystencjalną zostają poprzedzone przez Tarnowskiego studiami poszczególnych encyklik, dokumentów doktrynalnych⁴⁰⁹ oraz chrześcijańskiej myśli pedagogicznej, w których uwidaczniają się określone analogie lub inklinacje co do różnych kwestii reprezentatywnych lub bliskich dla myśli egzystencjalnej. Owa chrześcijańska myśl pedagogiczna, która stwarza pomost do otwarcia na inspiracje filozofii egzystencjalnej, w szczególności reprezentowana jest zaś przez twórczość takich autorów, jak Étienne Gilson, Romano Guardini czy Emmanuel Mounier⁴¹⁰. W nawiązaniu do takich punk-

⁴⁰⁶ Tamże, s. 5.

⁴⁰⁷ Tamże, s. 7.

⁴⁰⁸ Tamże, s. 6, 9, 22.

⁴⁰⁹ Tenże, *Problem chrześcijańskiej pedagogiki egzystencjalnej*, dz. cyt., s. 6–9, 13–84. Zob. także: tenże, *Problem chrześcijańskiej pedagogiki egzystencjalnej*, „Collectanea Theologica”, dz. cyt., s. 6–9.

⁴¹⁰ Tamże, s. 10.

tów wyjścia przyjęty zostaje również sam porządkujący, ze względu na stosunek do uznania istnienia Boga lub jego roli w całości kształcącej otaczającej rzeczywistości, podział filozofii egzystencjalnej na nurt agnostycko-ateistyczny (Heidegger, Sartre, Camus) bądź teocentryczny i teistyczny (Jaspers, Buber, Marcel)⁴¹¹. Biorąc też pod uwagę zasadnicze intencje oraz cele pedagogiki personalno-egzystencjalnej, podział ten należy również uznać za kluczowy dla samego charakteru recepcji i zastosowań inspiracji (motywów, kategorii, problemów, konceptualizacji) filozofii egzystencjalnej w jej obrębie⁴¹².

Zgodnie z ujęciem Tarnowskiego filozofia egzystencjalna pozwala uwyraźnić takie rysy osoby ludzkiej, jak: zdolność do przekraczania siebie, jednostkowość codziennej egzystencji, możliwość wyboru lub odrzucenia siebie, sytuacyjność ludzkiej egzystencji, sprawczość własnych form zaangażowania, zdolność do wolnego wyboru, zdolność do wchodzenia w interpersonalne relacje komunikacji i współistnienia. Tak uwyraźnione wymiary osoby ludzkiej ostatecznie pozwalają też wyeksponować zarówno jako centralne, jak i rozstrzygające dla kondycji „wychowania do spotkania” personalno-egzystencjalne racje myślenia i działania, np. autentyczność, zaangażowanie czy dialogiczność⁴¹³. W przekonaniu Tarnowskiego wyrażają one tym samym najbardziej prymarne kategorie pedagogiczne, które zarazem określają swoiste rusztowanie jego zamysłu koncepcyjnego. Wyrażają one osobę ludzką w jej egzystencjalnych sposobach ujmowania, takich jak zmienność samej egzystencji i jej sytuacyjny charakter, jednostkowość egzystencji i towarzyszące jej doświadczenie „tragicznego

⁴¹¹ Takie światopoglądowo wyjściowe (teologiczne) założenie co do rang i perspektyw interpretacyjnych znajduje również odzwierciedlenie w samym zamysłu oraz towarzyszących im kryteriach porządkujących rekonstrukcję podstawowych charakterystyk wybranych przedstawicieli myśli egzystencjalnej. Każde z rozpatrywanych stanowisk (np. Kierkegaard, Heidegger, Sartre, Camus, Jaspers, Buber, Marcel) w sposób konsekwentny poddane zostaje przez Tarnowskiego oglądowi pod kątem trzech zasadniczych problemów: koncepcja człowieka, człowiek wobec świata, człowiek wobec Boga. Zob.: rozdział poświęcony genezie i kierunkom filozofii egzystencjalnej, J. Tarnowski, *Problem chrześcijańskiej pedagogiki egzystencjalnej*, dz. cyt., s. 87–124. Por.: K. Frejusz, *Wychowanie jako „dialog i spotkanie” w myśli pedagogicznej Janusza Tarnowskiego. Studium hermeneutyczno-krytyczne*, Wydawnictwo Naukowe Collegium Bobolanum, Warszawa 2020, s. 90–120.

⁴¹² J. Tarnowski, *Problem chrześcijańskiej pedagogiki egzystencjalnej*, „Collectanea Theologica”, dz. cyt., s. 12.

⁴¹³ Tamże, s. 173. Por.: J. Tarnowski, *Jak wychowywać*, Wydawnictwo Akademii Teologii Katolickiej, Warszawa 1993, s. 91–166; Tenże, *Pedagogika egzystencjalna*, dz. cyt., s. 256–260.

optymizmu” oraz egzystencjalne doświadczenie wolności⁴¹⁴. Racje te – zgodnie z koncepcyjnie wyeksponowaną intencją – można również traktować jako swoiste metody, przy pomocy których wdrażane są podstawowe założenia tak rozumianych oddziaływań pedagogicznych⁴¹⁵.

Sama kategoria autentyczności jest jednak rozpatrywana przez Tarnowskiego polemicznie w stosunku do klasycznych stanowisk egzystencjalizmu. Wskazuje on z jednej strony na niewystarczalność negatywnego definiowania tej kategorii, a z drugiej na to, że autentyczność nie powinna być absolutyzowana oraz traktowana jako nadrzędne i rozstrzygające kryterium (nadrzędna wartość) postaw egzystencjalnych. Tak więc zgodnie z przyjętym przez Tarnowskiego stanowiskiem autentyczność należy traktować jako coś, co „stanowi raczej odpowiedź na dostrzeżone wartości” i wyraża się w byciu sobą. Autentyczność polega na „wewnętrznej zgodności z samym sobą” – na zgodności postaw egzystencjalnych z wewnętrznymi (osobistymi) nastawieniami człowieka, które są wyrazem rzeczywistego przeżywania własnych sposobów „bycia-w-świecie”. Tym samym oddziaływania pedagogiczne inspirowane egzystencjalną kategorią autentyczności, oprócz indywidualizacji i aschematyczności własnych strategii i projektów, przede wszystkim powinny dotyczyć samego sedna jednostkowej egzystencji, w tym w szczególności kreowania zdolności autonomicznego wyboru⁴¹⁶.

Z kolei problem zaangażowania w myśli Tarnowskiego można dookreślać, ujmując rzecz z perspektywy swoistych postulatów lub dezyderatów, związanych z wyróżnieniem dwóch zasadniczych kwestii oddziaływań pedagogicznych: po pierwsze – konieczności „poznawania w procesie wychowawczym autentycznej egzystencji dziecka” oraz, po drugie – konieczności „pomocy w rozwoju egzystencji zaangażowanej wychowanka”⁴¹⁷. To, co kryje się pod pojęciem zarówno autentyczności, jak i dialogiczności, wymaga więc zaangażowania. Nieodzowność ludzkiego zaangażowania na rzecz własnej egzystencji oraz na rzecz otaczającego świata wynika z ludzkiego usytuowania w świecie. Człowiek w swej cielesnej konstytucji jest nierozzerwalnie scalony ze światem, jest częścią świata,

⁴¹⁴ Tenże, *Problem chrześcijańskiej pedagogiki egzystencjalnej*, dz. cyt., s. 172–173; tenże, *Problem chrześcijańskiej pedagogiki egzystencjalnej*, „Collectanea Theologica”, dz. cyt., s. 14.

⁴¹⁵ Tenże, *Problem chrześcijańskiej pedagogiki egzystencjalnej*, dz. cyt., s. 179.

⁴¹⁶ Tamże, s. 206–207. Por: tenże, *Pedagogika egzystencjalna*, dz. cyt., s. 259–260.

⁴¹⁷ Tenże, *Problem chrześcijańskiej pedagogiki egzystencjalnej*, „Collectanea Theologica”, dz. cyt., s. 16.

a świat jest miejscem jego zakorzeniania⁴¹⁸. Zaangażowanie jest zatem wartością tyle prymarną, ile nieodzowną w oddziaływaniach pedagogicznych⁴¹⁹. Tym samym autentyczna dialogiczność wyraża się w dialogu egzystencjalnym, w ramach którego egzystencja podmiotów w nim partycypujących zostaje w pełni uobecniona – zaangażowana⁴²⁰.

W końcu dialogiczność problematyzowana jest przez Tarnowskiego w odwołaniu do inspiracji, które obecne są również w filozofii dialogu Martina Bubera i Emmanuela Lévinasa. W nawiązaniu do tej tradycji zasadniczo należy wyeksponować dialog jako postawę egzystencjalną, w szczególności zaś postawę, która wyraża się w oddaniu siebie „do dyspozycji” drugiemu człowiekowi lub też przybiera postać gotowości do poświęcenia się na jego rzecz. Tak rozumiany dialog to również gotowość do postrzegania wychowanka jako Innego, który może przewyższać wychowującego i być inicjatorem jego własnego rozwoju⁴²¹. Podmiot wychowujący nie jest kimś „gotowym” (zupełnym) czy doskonałym, jego egzystencjalny status wyraża się w tym, że sam jest „w stanie tworzenia”. Wychowanek w tej relacji może być faktycznym źródłem aktów rozwoju wychowawcy, jeśli ten „tylko wyrzeknie się supremacji wobec dziecka”⁴²². Ostatecznie więc personalno-egzystencjalny profil problematyzacji myślenia i działania pedagogicznego w ujęciu Tarnowskiego przybiera postać pedagogiki dialogu, zarówno w swych teoretycznych implikacjach, jak i praktycznych zastosowaniach.

Summa summarum

Na gruncie współczesnych nauk społecznych recepcje myśli egzystencjalnej znalazły swoje odzwierciedlenie w różnych koncepcjach zarówno psychologicznych, jak i pedagogicznych. Przegląd rodzimych podręcznikowych charakterystyk obecności, ale i zakładanych konsekwencji inspiracji egzystencjalnych w dyskursie pedagogicznym, oprócz nielicznych współczesnych

⁴¹⁸ Tenże, *Problem chrześcijańskiej pedagogiki egzystencjalnej*, dz. cyt., s. 211.

⁴¹⁹ S. Chrobak, K. Frejusz, *Pedagogika zaangażowania*, dz. cyt., s. 234. Por.: K. Frejusz, *Wychowanie jako „dialog i spotkanie” w myśli pedagogicznej Janusza Tarnowskiego*, dz. cyt., s. 196–215.

⁴²⁰ Tamże, s. 235.

⁴²¹ J. Tarnowski, *Pedagogika egzystencjalna*, dz. cyt., s. 258.

⁴²² Tenże, *Problem chrześcijańskiej pedagogiki egzystencjalnej*, dz. cyt., s. 197.

opracowań, które podkreślają niezaprzeczalną rolę i znaczenie tej perspektywy poznawczej, raczej koncentrują się na formułowanych wątpliwościach, krytyce i wykazaniu określonych słabości egzystencjalnych punktów widzenia. Większość krytycznych kwestii, z jakimi czytelnik może się spotkać w owych systematyzacjach podręcznikowych, można jednak – ujmując rzecz apologetycznie – sprowadzić do dwóch zasadniczych typów wyjaśnień, które odwołują się do samego problemu swoistości pedagogicznych stanowisk inspirowanych egzystencjalnie. Niektóre krytyczne oceny wprost wynikają z kwestionowania warstwy światopoglądowej oraz filozoficznej tożsamości myśli egzystencjalnej (np. kwestia swoistego sposobu ujmowania rozstrzygnięć aksjologicznych lub kwestia niewykazywania zainteresowania problematyką rozwoju bądź zmian strukturalnych życia społecznego). Z kolei inne krytyczne oceny wiążą się z samym metodologicznym charakterem pedagogicznych stanowisk inspirowanych egzystencjalnie, które przyjmują filozoficzną perspektywę uogólnionego problematyzowania własnego przedmiotu zainteresowania (np. kwestia ogólności formułowanych celów wychowania czy brak konkretyzacji przebiegu samego procesu wychowania). Tym samym stanowiska te, by pozostać w zgodzie z własną optyką metodologicznego trybu uprawiania filozofii wychowania, z założenia same ograniczają się do formułowania ogólnych przesłanek i wniosków, co do sposobu urzeczywistniania własnych programowych postulatów.

Zarazem w opracowaniach tych podkreśla się i to, że inspiracje egzystencjalizmu na różny sposób przeniknęły do współczesnego dyskursu pedagogicznego pod postacią afirmacji takich specyficznie egzystencjalnych dezyderatów, jak dążenie do autentyczności, podmiotowej indywidualizacji dążeń, autonomii i sprawczości czy poszukiwania sensu egzystencji. To, co jest specyficzne dla programowej tożsamości teorii i praktyki pedagogicznej w mniejszym lub większym stopniu inspirowanych przesłankami filozofii egzystencjalnej – w świetle optyki poznawczej tychże opracowań – można również wyrazić w negatywnym stosunku względem wszystkiego, co odwodzi człowieka od męstwa bycia, po pierwsze – własnej egzystencjalnej autokreacji oraz, po drugie – odpowiedzialności za własne podmiotowe wybory.

Za najbardziej wyraziste, a zarazem dojrzałe reprezentacje transpozycji przesłanek filozofii egzystencjalnej na rzecz autorsko sproblematyzowanego myślenia i działania pedagogicznego – zgodnie z przyjętą w tej książce optyką filozofii wychowania – można uznać koncepcje Bubera, Bollnowa, Patočki oraz Tarnowskiego. Ich twórczość pod pewnymi względami w sposób jedno-

znaczny zarówno odwołuje się do programowych tez egzystencjalizmu, jak i wyraża się w egzystencjalnie specyficznych nastawieniach poznawczych. Należy mieć jednak świadomość, że stanowiska te nie poddają się prostym i bezproblemowym rozstrzygnięciom klasyfikacyjnym. Ich cechą wspólną bez wątpienia jest również wyeksponowanie perspektywy poznawczej filozofii człowieka wraz z jej centralnym problemem (tego, kim jest człowiek i jak rozgrywa się jego egzystencja w świecie), na rzecz swoistej antropologii wychowania. Każda z tych reprezentacji jest nie tylko oryginalna, lecz także niesprowadzalna do siebie nawzajem w swoich sposobach wykazywania się egzystencjalną kategoryzacją myślenia i działania pedagogicznego. W pewnym uproszczeniu można powiedzieć, że każda z tych autorskich propozycji reprezentuje egzystencjalnie zorientowaną filozofię wychowania, która jest swoistym punktem wyjścia do uwyrażnienia innych dyskursywnie specyficznych idei, posiadających istotne znaczenie w kontekście autorskich konceptualizacji kwestii związanych z wychowawczą formacją człowieka. I tak w przypadku Bubera – są to idee oraz nastawienia poznawcze filozofii dialogu, w przypadku Bollnowa – są to idee i nastawienia poznawcze filozofii życia, w przypadku Patočki – są to idee oraz nastawienia poznawcze filozofii fenomenologicznej, a w przypadku Tarnowskiego – są to idee i nastawienia poznawcze filozofii personalistycznej. I to tym oryginalnym, ale i klasycznym już w swojej kategorii reprezentacjom egzystencjalnie zorientowanej filozofii wychowania – jak się wydaje – warto poświęcić szczególną uwagę.

Zgodnie z powyższą chronologią wyliczenia są to zatem następujące reprezentacje filozofii wychowania, konceptualizujące myślenie i działanie pedagogiczne w kontekście właściwych dla siebie heurystyk oraz związanych z nimi przewodnich motywów, takich jak: egzystencjalna „sfera Pomiędzy”, egzystencjalne „formy nieciągłe”, „egzystencjalny ruch” oraz „egzystencjalne spotkanie”.

W pierwszej reprezentacji filozofii wychowania człowiek jako uosabiający „nieidentyczność”, „niepodobieństwo” i „zróznicowanie” postrzegany jest jako niepowtarzalne „zjawisko w świecie”. Jako podmiot nieredukowalnej egzystencjalnie odpowiedzialności jest on wezwany do urzeczywistnienia własnej „jednorodności”. Relacja pedagogiczna jest dla Bubera szczególnym przypadkiem „żywego stosunku”, jaki rozgrywa się w międzyludzkiej „sferze Pomiędzy”. I to ta specyficzna przestrzeń ma rozstrzygające znaczenie dla pedagogicznych wymiarów doświadczenia autentyczności, stawania się, antytetyczności czy sensu

życia. Samo wychowanie przybiera postać „stosunku obejmowania” i polega na „otwieraniu” innych na ich własną „potencjalność bycia”. Natomiast konkretyzacją „stosunku wychowawczego” jest wolna od jakichkolwiek pozorów „prawdziwa rozmowa”.

Kolejna reprezentacja filozofii wychowania wyrasta z konstatacji historycznie „nowej sytuacji pedagogicznej”, częścią której jest dewaluacja idealistycznych przesłanek w sposobie pojmowania człowieka oraz jego formacji wychowania. W ten sposób wyeksponowany zostaje antropologiczny wymiar problematyczności ludzkiej egzystencji, która wyraża się w przygodności i nieciągłości własnego przejawiania się. Sama kwestia nieciągłości (nietrwałości) struktur ludzkiego „bycia-w-świecie” odzwierciedla zaś oryginalną koncepcyjną perspektywę tego stanowiska, w ramach którego charakterystycznymi kategoriami są również „kryzys”, „spotkanie” czy „przebudzenie”. Tym samym programowa „pedagogika procesów nieciągłych”, uznając rolę i znaczenie „procesów ciągłych”, dowartościowuje to, co nietrwałe, tymczasowe oraz jednorazowe w ludzkiej egzystencji i jej wychowawczym formowaniu. Samym „kryzysom” Bollnow przypisuje zaś szczególne znaczenie, ponieważ postrzegane są one jako źródło końca tego, co stare, oraz początku tego, co nowe – niepewności i nadziei na drodze do urzeczywistniania możliwości rozwojowych człowieka.

W trzeciej perspektywie filozofii wychowania w sposób osobliwy uwidocznione zostają egzystencjalne sposoby problematyzacji biegu ludzkiego życia. Kluczową rolę odgrywają tu takie autorsko koncyptowane i dookreślone kategorie, jak „świat naturalny”, „dusza otwarta” czy „ruch egzystencjalny”. Szczególne koncepcyjne znaczenie należy zaś przypisać ostatniej ze wskazanych kategorii. Egzystencja to „ruch”. Dlatego też wychowanie człowieka to także „ruch”, a „ruch” zgodnie z tym podejściem należy rozumieć jako „poruszenie” oraz „nieciągłość”. Wychowanie jako „ruch” przede wszystkim dokonuje się „we wnętrzu człowieka”, wpływając tym samym na formowanie się świadomości jego własnego „bycia-w-świecie”. W tym znaczeniu wychowywać to pomagać w odkrywaniu własnych możliwości bycia oraz własnej drogi i miejsca w życiu. Ucieleśnieniem takiego wzorca jest dla Patočki postać Sokratesa. Taki wzorzec oparty jest na odwołaniu do „doświadczenia nieoczywistości” oraz „ontologicznej niepewności egzystencji”, tak by w ten sposób metodycznie inicjować w percepcji swoich uczniów egzystencjalne „dysonans” i „przebudzenie” w ich własnym doświadczeniu świata życia codziennego.

W końcu w ostatniej perspektywie przywoływanej filozofii wychowania – zgodnie z przyjętym stanowiskiem – tzw. „egzystencjalizm zakorzeniony” („teistyczny”) odróżniony zostaje od tzw. „nagiętego egzystencjalizmu” („ateistycznego”), którego wartość zasadniczo zostaje zakwestionowana. Tak zawężone inspiracje filozofii egzystencjalnej wyzyskane zostają zaś na rzecz uwyrażnienia idei personalistycznych oraz skonkretyzowania podstaw chrześcijańskiej pedagogiki personalno-egzystencjalnej. Tym samym Tarnowski dokonuje indukcji wartości wybranych przesłanek egzystencjalizmu na rzecz wzmocnienia umocnień poznawczych idei „uniwersalizmu chrześcijańskiego”. Autor uznaje niezaprzeczenie znaczenie filozofii egzystencjalnej w sposobie problematyzacji ludzkiego istnienia jako „osoby ludzkiej”. Samo wychowanie w swym sytuacyjnym, indywidualnym, niepowtarzalnym wymiarze rozumiane jest zaś jako spotkanie osób. To spotkanie, wydarzając się między osobami, wywiera decydujący wpływ na bieg ludzkiego życia, ostatecznie służąc też afirmacji osobowych wymiarów życia człowieka. Tak rozumiane spotkanie w swej personalno-egzystencjalnej intencji opiera się również na wyeksponowaniu takich prymarnych racji myślenia i działania pedagogicznego, jak: autentyczność, zaangażowanie oraz dialogiczność.

3. Aporetyczna struktura myślenia i działania pedagogicznego

Podjęte w tym miejscu treści są kwintesencją metodycznego zoperacjonalizowania najważniejszych założeń i przesłanek, związanych z inspiracjami myśli egzystencjalnej, które w sposób heurystyczny odniesione zostaną do tytułowej formuły myślenia i działania pedagogicznego. W ten sposób podstawowe wątki problemowe, rozpatrywane dotychczas, takie jak: dookreślenie swoistości metody analizy egzystencjalnej, podstawowych kategorii egzystencjalnych (rozdział pierwszy) czy przewodnich idei filozofii wychowania, uwidaczniających podejście i inspiracje egzystencjalne (rozdział drugi), wytyczają swoiste ramy, w które wpisana zostanie autorska problematyzacja wybranych zagadnień wraz z ukazaniem ich znaczenia dla sposobu myślenia i działania pedagogicznego.

Kluczowym problemem dla tak ujmowanego sposobu myślenia i działania pedagogicznego jest wyartykułowanie kategorii aporetyczności, która określa egzystencjalne horyzonty doświadczenia „świata życia codziennego”. „Ludzka rzeczywistość”, której immanentną częścią jest formowanie wychowawcze, przybiera postać doświadczeń, mających aporetyczną strukturę (antynomiczną lub paradoksalną). O ile też antynomiczność struktury określonych doświadczeń świata życia codziennego niejako stawia człowieka na „rozstaju dróg”, konfrontując go z koniecznością wyboru pomiędzy przeciwstawnymi możliwościami, o tyle też paradoksalność struktury tegoż doświadczenia nie daje możliwości dokonywania tak jednoznacznych, opartych na polaryzacji, rozstrzygnięć. Dlatego też zakładana w tym miejscu aporetyka jako metoda analizy egzystencjalnej⁴²³ w sposób szczególny wyeksponuje rolę i znaczenie

⁴²³ W takim metodycznym nastawieniu poświęciłem również analizy innym wybranym problemom w ich aporetycznych kontekstach niż te, które będą przedmiotem zainteresowania w tej książce. Zob.: J. Gara, „*Semantyczne pola*” egzystencjalnego doświadczenia językowego – epifania i alienacja jako mimetyczne struktury formacji wychowawczej, „Podstawy Edukacji” 2019, nr 12, s. 13–27; tenże, *Egzystencjalne doświadczenie aporii sensu swojskości i zadowolenia w świecie życia codziennego*, [w:] *Tożsamość w warunkach zmiany społecznej*, red. Z. Melosik, M.J. Szymański, Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej, Warszawa 2016, s. 123–151; tenże, *Fenomen egzystencjalnych wymiarów myślenia utopijnego*, [w:] *Utopia a edukacja*, tom 1, red. J. Gromysz, R. Włodarczyk, Instytut Pedagogiki Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 2016, s. 11–24; tenże, *Prometeusz i Epimeteusz – archetypy egzystencjal-*

określonych stanów rzeczy, które przybierają postać paradoksów. W ten sposób wyróżnione zostaną wybrane stany rzeczy, rozpatrywane przez pryzmat ich paradoksalności na ludzkiej drodze samogubienia (wyrażonego w metaforycznych figurach „ucieczki w ogólność” czy „zaćmienia człowieka”), samoodnajdywania (wyrażonego w metaforycznych figurach „ruchu przebudzenia” czy „jednostkowego poruszenia”) oraz samostwarzania⁴²⁴ (wyrażonego w metaforycznych figurach „szyfrów transcendencji” czy „form ubogich”).

3.1. Egzystencjalne przesłanki aporetyki świata przeżywanego

Dla uniknięcia nieporozumień terminologiczno-semantycznych należy odróżnić w tym miejscu trzy zasadnicze terminy oraz ich przymiotnikowe formy, mianowicie: aporia (gr. ἀπορία – bezdroże, bezradność, trudność, kwestia sporna), aporemat (gr. ἀπορημα – trudne, sporne, zagadkowe zagadnienie) oraz aporetyka (gr. ἀπορητικός – skłonny do powątpiewania, sceptyczny, wątpliwy, sporny). Pierwsze pojęcie stosowane jest w znaczeniu problemu, który pomimo poprawności rozumowania trudno jest rozwikłać. Drugie w znaczeniu kwestii uznanej za sporną, w ramach której dopuszcza się dwa przeciwstawne względem siebie rozstrzygnięcia. Trzecie pojęcie jest stosowane w znaczeniu wynajdywania i analizy określonych aporii. Forma przymiotnikowa odnoszona do pojęcia „aporia” przybiera postać terminu „aporetyczny”. Natomiast forma przymiotnikowa odnoszona do pojęcia „aporemat” przybiera postać terminu „aporematyczny”. Wyartykułowanie owych różnic znaczeniowych wydaje się tyle istotne, ile niezbędne w kontekście dalszego wywodu argumentacyjnego

nich nastawień poznawczych jako wzorce nastawień edukacyjnych, [w:] *Czasoprzestrzeń jako kultura szkoły. Co warto wiedzieć o czasie i przestrzeni szkoły*, red. A. Korzeniecka-Bondar, Z. Gajdzica, Wydawnictwo Wolters Kluwer, Warszawa 2021, s. 21–47.

⁴²⁴ Egzystencjalną kwestię samostwarzania w jego autorskim toku analiz oraz ustrukturyzowaniu treści podjąłem również w innym zakresie, szerzej oraz w odmiennych kontekstach problemowych, w innych publikacjach. Zob.: J. Gara, *Egzystencjalna problematykacja poszukiwania, poznawania i tworzenia samego siebie*, „Przegląd Pedagogiczny” 2017, nr 2, s. 9–33; tenże, *Fenomen samoobiektywizacji jako egzystencjalne konstytuowanie nieujmownego w ujmownym*, [w:] *Między wyzwaniem a wartościami. Księga pamiątkowa dedykowana Profesorowi Andrzejowi Potockiemu*, red. H. Markiewicz, P. Boryszewski, Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej, Warszawa 2018, s. 79–99.

oraz możliwego zastosowania każdego z tych z pojęć w ramach językowej narracji wywodu książki⁴²⁵.

Mówiąc o aporiach, zakładamy więc występowanie jakichś istotnych trudności, których wprost lub pozornie nie da się przezwyciężyć w naszym rozumowaniu. Aporie odnoszone są do problemów, które „pomimo poprawnego rozumowania trudno jest rozwiązać”⁴²⁶. Aforetyczny charakter danego problemu wyraża się tym samym w braniu pod uwagę lub dopuszczeniu przeciwstawnych względem siebie rozstrzygnięć. I choć logiczną formą aporii jest sprzeczność, to jednak aporii nie sposób rozwikłać czy też znieść „środkami logicznymi”, ponieważ powstają one „na gruncie pojęciowych interpretacji”⁴²⁷. Rozumowanie aporetyczne może prowadzić drogą konstataowania dwójakiego rodzaju rezultatów, związanych z oglądem otaczającej rzeczywistości. Jeśli zatem owo rozumowanie prowadzi do konkluzji niezgodnych z powszechnym doświadczeniem i odczuciem oczywistości, to pozwala ujmować oraz uwyrażniać paradoksy. Jeśli prowadzi ono do twierdzeń i wniosków wykluczających się oraz sprzecznych ze sobą nawzajem, to pozwala precyzować i konstatować antynomie⁴²⁸.

Dostrzeganie, ujmowanie i rozpatrywanie aporii już w filozofii Arystotelesa określało niezbędny aspekt krytycznych czynności poznawczych. W tym też kontekście można stwierdzić – jak sugestywnie dowodził tego filozof – że fakt natrafienia na określone trudności rozumowania „to dla naszej myśli tyle, co znaleźć się w stanie podobnym do człowieka skrępowanego”⁴²⁹. Samą aporię świadomości problemu, a zatem to, co moglibyśmy określić mianem sokratejskiej „wiedzy o niewiedzy” („świadomości nieadekwatności”), w przeciwieństwie do „wiedzy o wiedzy” – odwołując się do argumentacji Nicolaia Hart-

⁴²⁵ A. Podsiad, *Słownik terminów i pojęć filozoficznych*, Instytut Wydawniczy PAX, Warszawa 2000, s. 64–66.

⁴²⁶ Tamże, s. 65.

⁴²⁷ R. Piłat, *Aporie samowiedzy*, Wydawnictwo IFiS PAN, Warszawa 2013, s. 28–29.

⁴²⁸ *Nowa encyklopedia powszechna PWN*, t. 1, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1997, s. 194. Por.: A. Podsiad, *Słownik terminów i pojęć filozoficznych*, dz. cyt., s. 65. Problem aporetycznych form rozumowania podejmuję również w innym miejscu i w kontekście innego obszaru problemowego. Zob.: J. Gara, *Aforetyczna natura doświadczenia egzystencjalnego jako przesłanka konstruowania/dekonstruowania myślenia utopijnego*, [w:] *Utopia a edukacja*, tom 3. *Nadzieje i rozczarowania wyobrazeniami świata możliwego*, red. K. Rejman, R. Włodarczyk, Instytut Pedagogiki Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 2017, s. 49–63.

⁴²⁹ Arystoteles, *Metafizyka*, [w:] tegoż, *Dzieła wszystkie*, tom 2, tłum. K. Leśniak, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1990, s. 649.

manna – można wyrazić w zasadniczym z egzystencjalnego punktu widzenia pytaniu: „jak możliwe jest ujmowanie tego, co pozostaje nieujęte, i to właśnie w tej mierze, w jakiej pozostaje nieujęte?”⁴³⁰.

Zgodnie z tym sposobem rozumowania aporie są przez nas uwyrażniane wówczas, gdy uświadamiamy sobie, że „na gruncie posiadanych pojęć i przeżywanych sytuacji” nie sposób dokonać określonych modyfikacji poznawczych, takich jak: unieważnienie pewnych przekonań, przyjęcie innych przekonań lub unieważnienie wstępnie formułowanych pytań poprzez zaprzeczenie stojącym u ich podstaw założeniom⁴³¹. Natura aporii jako „uporczywego problemu”⁴³² wyraża się więc w tym, że choć można je sformułować w obrębie danego systemu pojęciowego, to jednak nie można ich rozwiązać, odwołując się do tegoż instrumentarium pojęciowego⁴³³. Wydaje się zatem, że logiczna struktura jawienia się aporii naszemu poznaniu związana jest z tym, że „funkcje sądu («pojęciowe interpretacje»), którymi dysponujemy pozwalają na postawienie pytania, na które nie da się odpowiedzieć, nie przecząc założeniom tych funkcji («pojęciowych interpretacji»)”⁴³⁴. „Osobliwa dramaturgia” napięcia, które konstytuuje poznanie, wyraża się więc w tym, że rzeczywiste pytania stają „po stronie niepewności funkcji sądu”, a racjonalnie wypracowywane na nie odpowiedzi odwołują się do „sprawdzonych wartości tej funkcji”⁴³⁵. Tym samym należy założyć, że aporie narzucają się naszemu poznaniu, ponieważ formułowane pytania oparte są na założeniach, które nie przystają do składników wiedzy, wypracowywanej w próbach poszukiwania odpowiedzi na owe pytania.

Choć wydaje się, że z aporiami, które rozpatrywane są w kategoriach poznawczych teorematów, „rzadko paramy się w normalnym biegu życia”⁴³⁶, to jednak owa niemożność ostatecznej modyfikacji struktury przekonań i związanych z tym sprzeczności, a co za tym idzie, nieuniknioności doświadczenia aporii, zasadniczo rozgrywa się właśnie „w polu doświadczenia” świata życia codziennego. Świat życia codziennego jest „horyzontem wszystkich horyzontów”, jest natural-

⁴³⁰ N. Hartmann, *Zarys metafizyki poznania*, tłum. E. Drzazgowska, P. Piszczatowski, Wydawnictwo IFiS PAN, Warszawa 2007, s. 76–77.

⁴³¹ Tamże, s. 30.

⁴³² Tamże, s. 11.

⁴³³ Tamże, s. 10.

⁴³⁴ Tamże, s. 29.

⁴³⁵ Tamże.

⁴³⁶ Tamże, s. 10.

nym „polem doświadczenia” egzystencjalnego⁴³⁷. Zracjonalizowane „nastawienie naukowe” jako nadbudowane na tak rozumianym „polu doświadczenia” odwołuje się do metodologicznych procedur weryfikacji (konfirmacji lub falsyfikacji), dążąc zarazem do ostatecznej jednoznaczności oraz rozstrzygalności sformułowanych twierdzeń i wniosków. W ten sposób „nastawienie naukowe” z założenia opiera się na dążeniu do neutralizacji rangi egzystencjalnej swoistości doświadczenia aporii poprzez np. przypisywanie im statusu metodologicznych błędów, niepoprawności rozumowania czy słabości teoretycznych.

Egzystencjalna aporetyka, zgodnie z zakładanym tutaj stanowiskiem epistemologicznym i metodologicznym, wyraża się w odwoływaniu do myślenia antynomiami lub paradoksami, a co za tym idzie, przybiera ona postać analizy, która metodycznie koncentruje się na problematyzacji egzystencjalnych antynomii lub egzystencjalnych paradoksów. W tym też znaczeniu można mówić o swoistej metodzie rozumowania, argumentowania i dowodzenia, która w warstwie metodycznej wyraża się w problematyzacji przedmiotu zainteresowania w trybie (optyce) myślenia antynomiami lub/oraz myślenia paradoksami.

Aporetyka, która odwołuje się do myślenia antynomiami, może przebiegać na linii takich kwestii, jak: obiektywność – subiektywność, immanencja – transcendencja, pewność – niepewność, racjonalność – irracjonalność, dookreślenie (skończoność, kompletność) – niedookreślenie (otwartość, niekompletność), rozpacz bycia – męstwo bycia, nieprzejrzystość – rozjaśnienie, tłum (zbiorowość) – jednostka (pojedynczość), nieautentyczność (fałszywa samoświadomość) – autentyczność (prawdziwa samoświadomość), światowość – pozaświatowość, zbiorowa moralność „Się” – jednostkowa moralność podmiotu odpowiedzialności, powtarzalność – jednorazowość, uniwersalność (ponadczasowość, ponadhistoryczność) – sytuacyjność (czasowość, historyczność), systemowość – antysystemowość, aprioryczność – aposterioryczność, iluzoryczność (utopijność) – faktyczność („bycie-w-świecie”), świat życia (świat przeżywany, wydarzający się) – świat idei (świat wydedukowany, aksjomatyczny) itd.

W dalszej części, w ramach zakładanej w tym miejscu egzystencjalnej aporetyki, przede wszystkim zostanie wyeksponowana metoda problematyzacji, która będzie się odwoływać do myślenia paradoksami⁴³⁸. Na gruncie nauki, w szcze-

⁴³⁷ M. Merleau-Ponty, *Fenomenologia percepcji*, dz. cyt., s. 354.

⁴³⁸ Warto odnotować tutaj cztery podstawowe „egzystencjalia”, do których odwołuje się Benner w nawiązaniu do Eugena Finka, tj. „wolność, językowość, historyczność i cielesność”.

gólności zaś logiki czy metodologii, paradoksy przede wszystkim rozumiane są w znaczeniu wąskim (ściśłym) i są one rozpatrywane w kategoriach wypowiedzi językowych („bytów językowych”), które prowadzą do „rzekomej konieczności uznania za prawdziwe zdań sprzecznych lub przeciwnych”⁴³⁹. W tym znaczeniu paradoksem bądź, ujmując rzecz ściśle, wypowiedzią paradoksalną należy nazwać „jedno- lub kilkuzdaniową wypowiedź językową, z której здаje się wynikać jednoczesna prawdziwość dwóch zdań sprzecznych albo dwóch zdań przeciwnych, albo jednoczesna fałszywość dwóch zdań sprzecznych”⁴⁴⁰. W przeciwieństwie do tego, paradoksy rozpatrywane w kategoriach egzystencjalnych należy rozumieć w szerokim znaczeniu, ponieważ zasadniczo odnośzone są one do doświadczenia świata życia codziennego („świata przeżywanego”, „świata postrzeganego”, „świata naturalnego”, „świata przed naukowego”), w którym doświadczenie potoczne (na które składają się zbiorowe/kolektywne zapośredniczenia, nawyki i stereotypy) określonych wyobrażeń, mowy czy praktyk społecznych i kulturowych odgrywa co najmniej istotną, jeśli nie decydującą rolę.

O ile więc na gruncie nauki paradoksy z założenia podlegają logicznemu identyfikowaniu oraz znoszeniu (zwalczaniu, przewyciężaniu)⁴⁴¹, o tyle też paradoksy egzystencjalne przybierają postać swoistych prawd egzystencjalnych, a zatem „bytów pozajęzykowych”, w których nie chodzi tylko o problematyczność warstwy wypowiedzi językowej. Paradoksy egzystencjalne przede

To między innymi w ich kontekście można rozpatrywać zasadnicze „aporie problematyczności” myślenia i działania pedagogicznego. Należy przywołać w tym kontekście również wyniki badań studialnych Marty Krupskiej, związane z twórczością Maxa van Manena, które uwidaczniają generalne analogie w sposobie ujmowania sensotwórczej roli aporii zarówno dla teorii, jak i praktyki pedagogicznej. Wskazuje ona zarówno na postrzeganie przez Manena problemów pedagogicznych w kategoriach doświadczenia aporetycznego i paradoksalnego, jak i na odwołania obecne w jego fenomenologiczno-hermeneutycznej konceptualizacji badań pedagogicznych, dotyczących egzystencjalnych wymiarów doświadczenia świata życia codziennego. Owe wymiary odwołują się do „egzystencjalnej struktury” świata życia codziennego (*Lifeworld existentials*) i przybierają postać podstawowych doświadczeń egzystencjalnych, tj. przestrzenność, cielesność, czasowość czy relacyjność/intersubiektywność. D. Benner, *Pedagogika ogólna*, dz. cyt., s. 13, 27; M. Krupska, *Możliwości wykorzystania koncepcji relacji pedagogicznej Maxa van Manena w teorii wychowania*, dz. cyt., s. 88–90, 130.

⁴³⁹ E. Grodziński, *Paradoksy semantyczne*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wydawnictwo PAN, Wrocław 1983, s. 9.

⁴⁴⁰ Tamże, s. 7–8.

⁴⁴¹ Tamże, s. 12.

wszystkim odnoszą się do paradoksalnych doświadczeń, które przybierają postać swoistych stanów rzeczy, związanych z określonym biegiem spraw, sytuacji i wydarzeń. Co więcej, paradoksy, do których odwołuje się myśl egzystencjalna, często są wydobywane i uwyrażniane (rozjaśniane w analizie egzystencjalnej) przy pomocy szczególnego zabiegu intelektualnego, mianowicie poprzez odwoływanie się do problematyzacji życia w postaci form symbolicznych (np. mitologicznych czy literackich), które reprezentują konkretnego bohatera jednostkowego. Jednak z drugiej strony owi bohaterzy jednostkowi, reprezentujący „pojedynczego człowieka” i jego egzystencjalną jednorazowość, „uzyskują określoną ogólność” dzięki narracyjnemu uobecnieniu (narracyjnemu istnieniu) właśnie jako podmioty symboliczne, mitologiczne czy literackie⁴⁴² (np. Abraham u Kierkegaarda, Syzyf u Camusa, Prometeusz i Sokrates u Jaspersa, Jezus u Bierdiajewa i Szestowa, Genet u Sartre’a czy Raskolnikow u Dostojewskiego).

3.2. „Kryzys wewnątrz bycia sobą” jako źródło „ruchu przebudzenia” i jego metaforyczna problematyzacja

Jednym z prymarnych egzystencjalnie paradoksów, posiadającym również swoje fundamentalne znaczenie dla przyjętego w tym miejscu toku rozumowania, jest kwestia, którą – idąc śladem autora programowego dzieła *O sobie samym jako innym* – można określić mianem „kryzysu wewnątrz bycia sobą”. Bazując zatem na dialektyce „zgodności i niezgodności”⁴⁴³, w sposób paradoksalny należy powiedzieć, że podmiotowe „samoodnajdywanie” w sposób ścisły powiązane jest egzystencjalnie z podmiotowym „samogubieniem”, ponieważ „tożsamość (*the self*) – jak konstatuje to Paul Ricoeur – powraca właśnie wtedy, gdy jednakowość odchodzi”⁴⁴⁴. W tym też kontekście należy wyartykułować kwestię, zgodnie z którą „moment wyzucia z siebie” (odarcia, samozaparcia, negacji) oraz doświadczenie rozbieżności są czymś konstytutywnym dla „prawdziwego bycia sobą”. W podobny sposób należy również założyć, że autentyczne

⁴⁴² Por.: S. Sarnowski, *Paradoksy i absurdy filozofii*, Wydawnictwo Akademii Bydgoskiej, Bydgoszcz 2002, s. 106–107. Por.: B. Suchodolski, *O pedagogikę na miarę naszych czasów*, dz. cyt., s. 288.

⁴⁴³ P. Ricoeur, *Filozofia osoby*, tłum. M. Frankiewicz, Wydawnictwo Naukowe Papieskiej Akademii Teologicznej w Krakowie, Kraków 1992, s. 41.

⁴⁴⁴ Tamże, s. 35.

poświęcanie się dla innych („służba”, działanie na rzecz innych) czy też „pozostawanie do dyspozycji innych” opierają się na autonomicznym i pełnym dysponowaniu samym sobą, a co za tym idzie, na podmiotowym doświadczeniu „należenia do siebie”⁴⁴⁵. Te dwa aspekty ludzkiej egzystencji, wyrażające się w postaci podmiotowego konstytuowania się autentycznego „bycia sobą” (aspekt subiektywny własnego „bycia-w-świecie”) oraz podmiotowego konstytuowania się autentycznych postaw „bycia-dla-innych” lub w relacji do innych (aspekt intersubiektywny własnego „bycia-w-świecie”), ujmowane w postaci swoistych paradoksów, należy również uznać za kwestie kluczowe dla egzystencjalnych rozstrzygnięć w ramach myślenia i działania pedagogicznego.

Formuła „kryzysu *wewnątrz* bycia sobą”, odwołując się do doświadczenia otwartego horyzontu własnego „bycia-w-świecie” jako „bycia w drodze” do samego siebie jako innego, przywodzi na myśl inną sugestywną metaforę w postaci „egzystencjalnych ruchów” człowieka. Owe ruchy należy zaś rozumieć jako swoistą aproksymację ukierunkowanych „indywidualnych urzeczywistnień” jednostkowej egzystencji. Szczegółne miejsce zajmuje tu zaś tzw. „ruch przełomu”, który opiera się na egzystencjalnym spotkaniu z samym sobą. Jest to „ruch”, który wyłania się z doświadczenia „wstrząsu”, stając się zarazem źródłem „zrywania więzów”, ponieważ określany jest on życiową postawą poszukiwania i otwartości. To „ruch”, który jest ciągiem „zwrotów” i „zmartwychwstań” – transcendowania, które prowadzi życie poza granice samego siebie⁴⁴⁶. To sokratejski „ruch” wywoływania „wstrząsu” oraz inicjowania doświadczenia „przebudzenia”, *paidei* jako *periagoge* – „odwrócenia” się od czegoś oraz „zwrócenia” się ku czemuś⁴⁴⁷.

Sugestywnym obrazem owego „przebudzenia” świadomości, które staje się „odwróceniem” lub zmianą kierunku i treści świadomości ludzkiego doświadczenia, jest symbolika zawarta w alegorii Platońskiej jaskini⁴⁴⁸. Stała się ona

⁴⁴⁵ Tenże, *O sobie samym jako innym*, tłum. B. Chełstowski, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2003, s. 230. Z tej perspektywy można również odwołać się do formuły przywoływanej przez Mariana Nowaka, która w swych ogólnych intencjach w sposób jednobrzmiący odpowiada zakładanym w tym miejscu rozstrzygnięciom, mianowicie że zasadniczym celem egzystencjalnie problematyzowanego wychowania jest „samopotwierdzenie w momencie próby”. M. Nowak, *Pedagogiczny profil nauk o wychowaniu*, dz. cyt., s. 61.

⁴⁴⁶ J. Patočka, „Świat naturalny” w medytacjach autora po trzydziestu trzech latach, dz. cyt., s. 95, 112–113.

⁴⁴⁷ D. Bęben, *Sokrates jako wychowawca*, dz. cyt., s. 97.

⁴⁴⁸ Dla jasności warto podkreślić rozdzielność zakresów semantycznych pojęć, które w ramach reinterpretacyjnej analizy egzystencjalnej znajdują swoje zastosowanie, mianowi-

doniosłym i powracającym motywem nie tylko filozoficznym, lecz także kulturowym w dziejach cywilizacji zachodniej⁴⁴⁹. Alegoria ta doczekała się wielu interpretacji, przede wszystkim z perspektywy całościowego odczytania intencji i przesłania stanowiska filozofii Platona, związanego z dualizmem świata widzialnego (porządku zmysłowego) i świata idealnego (porządku idei). Odwołując się do tego obrazu, będę jednak abstrahować od traktowania go w tym znaczeniu jako egzemplifikacji, związanej z odczytywaniem samej filozofii Platona, a skoncentruję się jedynie na wydobyciu pewnych jego metaforycznych znaczeń, ujmowanych w kategoriach autorskiej reinterpretacji egzystencjalnej. W ramach takiego odczytania poszczególnych składowych obrazu jaskini oraz znajdujących się w niej kajdaniarzy zasadnicza antynomia przebiega na linii egzystencja nieautentyczna (egzystencja uwięziona w świecie zbiorowo zainscenizowanych pozorów i cieni tego, co rzeczywiste) *versus* egzystencja autentyczna (egzystencja uwolniona od wyreżyserowanego zapośredniczenia i otwarta na świat faktycznego jednostkowego doświadczenia tego, co rzeczywiste). W tym też znaczeniu ów budzący wyobraźnię genialny obraz zawiera w sobie sensotwórczy potencjał symbolizowania egzystencjalnej kondycji człowieka oraz jego

cie: metafory, symbolu i alegorii. „Metafora «znaczy» jako wyrażenie językowe, w którym zastosowany został mechanizm przekształceń semantycznych”. Dlatego też metaforę „interpretuje się nie tyle jako obiekt, ile trop, pewien układ znaczeń”. Z kolei symbol „«wyraża myśl», «przedstawia», «reprezentuje», «uświadamia», «kryje w sobie treść»”. Dlatego też symbol interpretowany jest „jako obiekt-pojęcie, analogiczne do przedmiotu realnego, tak jakby posiadał on całą wielość sensów”. W odróżnieniu od tego alegorię należy rozumieć jako „szczególny obiekt”, który historycznie potrafił „zdominować konstrukcję metaforyczną”. Alegoria ma zatem charakter pojęciowy. Konkretność przybiera w niej „cechy oderwane, a jednostkowość – cechy wielokrotności”. Alegoria buduje też „przedstawienie na ogół upersonifikowane, to znaczy jej elementy tworzą zarys skończonego wyobrażenia postaci ludzkiej”. K. Stępnik, *Filozofia metafory*, Wydawnictwo Lubelskie, Lublin 1988, s. 36–38.

⁴⁴⁹ W sugestywny sposób do jaskini Platońskiej odnosi się Marcin Subczak, stwierdzając, że to „w niej właśnie platoński Sokrates przedstawia to, co trzeba zrobić, aby stać się miłośnikiem mądrości. O ile roli samej alegorii jaskini nikt chyba nie kwestionuje, przeciwnie – dla wielu badaczy jest ona obrazem tego, co w filozofii Platona najistotniejsze, o tyle pewien element jej fabuły, ciągle pozostaje kwestią sporów interpretacyjnych. Mam tutaj na myśli wydarzenie, które oddaje Platon za pomocą greckich terminów *periago* i *periagoge*. Obecność tych pojęć czyni alegorię jaskini obrazem szczególnym. W zgodnej opinii komentatorów wyrażają one «obrócenie», «odwrócenie», «zwrot» lub «nawrócenie» – a więc pewien specyficzny ruch, który powinien stać się udziałem ludzkiej duszy, aby móc z jaskini się wydostać”. M. Subczak, *Między odwróceniem duszy a poznaniem mistycznym. Interpretacje początku i końca filozofii w dialogach Platona*, „Studia Gdańskie” 2018, tom 42, s. 287.

„bycia-w-świecie”, wraz z towarzyszącymi mu uwarunkowaniami, uwikłaniami i niejednoznacznościami. Ludzkie bycie w nieunikniony sposób często zostaje uwikłane w swoisty spektakl wyreżyserowanych form społecznej i kulturowej mistyfikacji, które stają na drodze do autentycznego doświadczenia rzeczywistych wymiarów siebie samego oraz otaczającego świata.

Zgodnie z narracją dialogów Platona w *Państwie* główny bohater Sokrates zwraca się do Głaukona i opisuje mu „rzeczywistość jaskini”, rozpoczynając od słów: „przedstaw sobie obrazowo”⁴⁵⁰. W ten sposób rozpoczyna się metaforyczny opis, zawierający motywy wyglądu wnętrza jaskini, panującego tam półmroku oraz padających na skalnej ścianie cieni toczącego się życia ludzi wolnych (tzn. posiadających zdolność poruszania się), pozostających poza zasięgiem spojrzenia więźniów. Alegoria zawiera szczegółowy opis tego, co składa się na symboliczną warstwę obrazu jaskini. Dowiadujemy się zatem z tej opowieści, że ludzie znajdują się „w podziemnym pomieszczeniu na kształt jaskini”, a od góry prowadzi do niej „wejście zwrócone ku światłu, szerokie na całą szerokość jaskini”. W jaskini znajdują się ludzie, których nazywa się „kajdaniarzami”, pozostają oni bowiem w niej „od dziecięcych lat w kajdanach”, mają przykute „nogi i szyję tak, że trwają na miejscu i patrzą tylko przed siebie, a okowy nie pozwalają im obracać głów”. Z góry i z daleka, zza ich pleców „pada na nich światło ognia”. Pomiędzy paleniskiem a kajdaniarzami biegnie zaś ścieżka i zbudowany wzdłuż niej murek. Tam też wydarza się jakiś „ruch” – jakieś postacie przemieszczają się, coś przekładają, coś przenoszą, stając się zarazem źródłem padających w jaskini cieni, które są jedyną reprezentacją doznawanych wrażeń ekspresji i ruchu.

Tym samym wydedukować można, że nie wszyscy spośród tych, którzy przebywają w jaskini, pozbawieni są całkowicie swobody ruchów i możliwości przemieszczania się, nawet jeśli ta ich swoboda oraz możliwość jest jakoś ograniczona. I „podobnie jak u kuglarzy przed publicznością stoi przepierzenie, nad którym oni pokazują swoje sztuczki”, tak i w rzeczonej grocie kajdaniarze widzą na przeciwległej ścianie tylko cienie ludzi, którzy „noszą różne wytwory” z kamienia i drewna za murkiem⁴⁵¹. Owo skalne „przepierzenie” oddziela zatem jakiś specyficzny, bo skoordynowany ruch „obnoszonych rzeczy” oraz towarzyszącą

⁴⁵⁰ Pełny opis jaskini znajduje się na pierwszych kartach księgi VII. Zob.: Platon, *Państwo*, tłum. W. Witwicki, Wydawnictwo ANTYK, Kęty 2003, s. 220–224.

⁴⁵¹ Tamże, s. 220.

temu „ekonomię istnienia” od tych, którym przypadło znaleźć się po tej drugiej, równie specyficznej stronie jaskini, bo związanej z zaaranżowanym i wymuszonym bezruchem więźniów. Kajdaniarze przykuci są do skalnej ściany, a zarazem w ogóle pozbawieni są możliwości rozglądania się. W ten sposób nie mogą rozpoznać się i zorientować co do własnego „bycia-w-jaskini”. Dodatkowo półmrok taką możliwość z góry skazuje na niepowodzenie, pozostawiając owym więźniom tylko to, by mogli doznawać wrażeń związanych z ekspozycją migocących odblasków padającego z oddali światła ognia oraz zdeformowanych ruchów na „ekranie” skalnej ściany. Co więcej, w jaskini niosące się echo zniekształca również każdy dźwięk. Dlatego też głosy lub rozmowy postaci, które przemieszczają się po ścieżce za skalnym „przepierzeniem”, docierają do uszu kajdaniarzy jako niosące się echo, które odbija się od ekranu skalnej ściany, tak jakby to właśnie były dźwięki i głosy wydawane przez widziane przez nich cienie⁴⁵². W opisywanej jaskini jest zatem życie, ale jest ono skrępowane i pozbawione możliwości swobodnego ruchu. Przestrzeń życia jest ograniczona, pozbawiona naturalnego światła słonecznego oraz otwartego horyzontu – ekspresja ruchu życiowego jest zaaranżowana, kontrolowana, tłamszona i doznaje gwałtu.

Można zatem przyjąć, że jaskinia jako miejsce pozorów i cieni jest symbolem zainscenizowanej i skonstruowanej w swej rytualnej teatralizacji „rzeczywistości ludzkiej”. Rzeczywistość ta oparta jest na symbolicznym zawłaszczeniu „semantycznych pól narracji”, w sposób zniekształcony ukazujących otaczający świat, oraz na roszczeniu do pozbawiania innych możliwości wyboru siebie samego i otaczającego świata – pozbawienia ich doświadczenia otwartego horyzontu własnego „bycia-w-świecie”. Więźniom przykutym do ściany ktoś bowiem ten wybór jednoznacznie i celowo odebrał, w ogóle skazując ich nie tylko na życie w całkowitym skrępowaniu oraz mrokach skalnej groty, lecz także przede wszystkim na życie w nieświadomości dostępności innych widoków, innych perspektyw, innych możliwości. Los kajdaniarzy wyraża się w tym, że w ogóle zostali oni pozbawieni możliwości napotkania innego świata niż tylko przestrzeń mrocznej jaskini, innego życia niż tylko życie pozbawionego swobody ruchów kajdaniarza, w końcu innego bycia niż tylko bycie skolonizowane percepcją jawiących się pozorów i cieni, nieuchwytnych i ulotnych substytutów tego, co rzeczywiste, a zatem tego, co wydarza się jako „ruch”, jako własna

⁴⁵² Tamże, s. 221.

możliwość wykraczania i stawania się – doświadczania otwartego horyzontu ludzkiego „bycia-w-świecie”.

Sokrates z *Państwa* Platona kończy opis ludzkiego „bycia-w-jaskini” – jak można powiedzieć – wyartykułowaniem nie tylko egzystencjalnej możliwości, lecz także egzystencjalnej konieczności „wyzwolenia z kajdan” oraz „uleczenia nieświadomości” więźniów jaskini. W ten sposób pokazuje on kierunek przeciwny do tego, w którym od dzieciństwa zwrócone były spojrzenia kajdaniarzy z jaskini. Niezbędna jest jednak ich odwaga i determinacja wyboru tego, czego dotychczas w ogóle nie doświadczali, a zatem tego, aby zaryzykowali, by „wstać i obrócić szyję, i iść, i patrzeć w światło”⁴⁵³. A następnie iść w kierunku wyjścia z jaskini oraz „wychodzić pod górę”⁴⁵⁴, tak by móc opuścić skalną przestrzeń jaskini i wkroczyć w otwartą przestrzeń; i doświadczyć otwartego horyzontu; i zobaczyć świat w jego własnych barwach, kształtach i powiązaniach; i usłyszeć jego własne dźwięki. Doświadczyć wielości oraz polifonii, która nigdy nie zlewa się w doświadczenie rozmytych cieni i rozchodzącego się echa, lecz przybiera kształt czegoś konkretnego i rozpoznawalnego, co zawsze można poddać aktom własnego wyboru afirmacji lub negacji, uznania lub oporu. Obranie nowego kierunku patrzenia i myślenia jest jednak zawsze swoistym „wstrząsem”. Taki wybór musi bowiem wyrastać z przezwyciężenia długotrwałych nawyków oraz utrwalonych habitusów życiowego bezruchu, który stoi u podstaw braku nadziei na przyszłość, a co za tym idzie, na zmianę. Istnienie ludzkie – jak ujmuje to Marian Nowak, odwołując się do myśli Kierkegaarda – samo z siebie jest zaprzeczeniem statycznej struktury egzystencji. Egzystencja człowieka ma bowiem charakter dynamiczny i dlatego też człowiek „ustawicznie przeżywa swoje dylematy: albo-albo i musi podejmować ryzyko wyborów”⁴⁵⁵. Z egzystencjalnymi wyborami wiąże się zaś egzystencjalne wydarzanie się prawdy, ponieważ ta afirmowana jest w doświadczeniu „jednostkowego człowieka” tylko poprzez codzienne życiowe wybory i zaangażowanie. Z tego też względu – jak ujmuje to duński filozof – „egzystujący subiekt *in concreto* znajduje się w relacji do prawdy”⁴⁵⁶. Tak rozumiana prawda nie rozgrywa się w obszarze

⁴⁵³ Tamże, s. 222.

⁴⁵⁴ Tamże, s. 224.

⁴⁵⁵ M. Nowak, *Pedagogika egzystencjalizmu: jej założenia, cele i rola w rozwoju nauk pedagogicznych*, dz. cyt., s. 10.

⁴⁵⁶ S. Kierkegaard, *Nienaukowe zamykające post scriptum do Okruchów filozoficznych*, dz. cyt., s. 203. Por.: J. Pastuszka, *Postawy życiowe według S. Kierkegaarda*, „Roczniki Filozoficzne” 1958, nr 6(4), s. 110.

poznawczych racjonalizacji określonych dylematów i ich rozstrzygnięć, ale w obszarze praktycznych dylematów i rozstrzygnięć codzienności oraz własnego „bycia-w-świecie”. Prawda – jak konstatuje Bollnow – nie jest więc czymś niezobowiązującym, co rozgrywa się na poziomie czysto poznawczym, lecz czymś, co posiada wywrotowy potencjał. Dlatego też jest „sprawą bardzo niebezpieczną” (ryzykowną, niedogodną, kłopotliwą), która porusza egzystencję „człowieka w samym jego rdzeniu”⁴⁵⁷. W ten sposób egzystujący człowiek, ponosząc określoną cenę opowiadania się po stronie prawdy egzystencji, niejako „składa bytowi daninę przez sam fakt swojego egzystowania”⁴⁵⁸. Podejście subiektywne, odwrotnie niż to obiektywne, sprowadza więc problem prawdy do ucieleśnionej jednostkowej drogi jej doświadczenia, tzn. do jej podmiotowego „przyswojenia” w ramach subiektywnego przeżycia⁴⁵⁹. W ten sposób „ruch” transcendowania siebie samego oraz własnej sytuacji pozwala człowiekowi odkryć możliwość posiadania siebie samego oraz otaczającego świata – możliwość doświadczenia prawdy egzystencji oraz otwartego horyzontu własnego „bycia-w-świecie”.

Obraz jaskini: panujący w niej mrok, usytuowani za „przepierzeniem” skalnym „aktorzy” rozgrywającego się „ruchu”, zakuci w kajdany i pozbawieni swobodnych ruchów więźniowie, padające cienie na skalnej ścianie można tym samym traktować jako metaforyczny wyraz egzystencjalnej dramaturgii ludzkiego „bycia-w-świecie”. Co więcej, opowieść o jaskini, którą Platon w swoich dialogach włożył w usta Sokratesa, dobrze koreluje w swojej wymowie z charakterystyką postaci („obrazem”) samego Sokratesa, który pozostawił grecki pisarz i autor jedyne zachowanego starożytnego podręcznika z historii filozofii, Diogenes Laertios. Przywołuje on zatem pogląd, że Sokrates „był pierwotnie niewolnikiem i pracował przy obróbce kamieni”⁴⁶⁰, zarazem stwierdzając następujące charakterystyki jego życia i działalności: 1) znakiem rozpoznawczym jego filozofii było rozprawianie o tym, jak najlepiej żyć⁴⁶¹; 2) siłą jego argumentacji była wyrazem odwoływania się do doświadczenia codziennego życia⁴⁶²;

⁴⁵⁷ O.F. Bollnow, *Rozważania o bolesności prawdy*, dz. cyt., s. 1207.

⁴⁵⁸ S. Kierkegaard, *Nienaukowe zamykające post scriptum do Okruchów filozoficznych*, dz. cyt., s. 202.

⁴⁵⁹ Tamże, s. 203, 204.

⁴⁶⁰ D. Laertios, *Żywoty i poglądy słynnych filozofów*, tłum. I. Krońska, K. Leśniak, W. Olzowski, B. Kupis, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1988, s. 87.

⁴⁶¹ Tamże, s. 88.

⁴⁶² Tamże, s. 93.

3) programowo naruszał tabu, obnażając próżność, pozory i absurd⁴⁶³; 4) nawoływał do tego, by nie liczyć się z opinią „pospolitych głupców” oraz z „opinią tłumu”⁴⁶⁴; 5) był „człowiekiem niezależnym i dumnym”, który cenił sobie autonomię wyboru własnej drogi i własnego losu⁴⁶⁵; 6) istotę jego postawy wyrażało uznanie swoistości paradoksów, zgodnie z którymi powiadał, że „sam nie wie nic poza tym, że wie, że nic nie wie” oraz że „dobry początek jest już niemałym osiągnięciem” na drodze realizacji czegoś, co jeszcze osiągnięte nie zostało⁴⁶⁶.

W ten sposób charakterystyka postaci Sokratesa dopełnia metaforyczną wymowę opowieści, która przeszła do historii pod nazwą „jaskini Platona”, oraz jej reinterpretację, podjętą w tym miejscu. Zgodnie ze stanowiskiem Jaspersa można również podsumowująco i w formie swoistej parafrazy stwierdzić, że tak jak myślenie „sokratejskie to myślenie bez granic”, tak też działanie sokratejskie, to działanie bez granic. Jest to bowiem myślenie i działanie intelektualnie rzetelne, świadome swej niewiedzy, i dlatego też w swym niekończącym się ruchu otwartości wyraża ono poszukiwanie prawdy egzystencji. Tym samym jest to myślenie i działanie, które odpowiedzialne jest za to, by na horyzoncie własnych dążeń egzystencjalnych zarówno słyszeć, jak i widzieć „coś więcej” niż tylko to, co może być zredukowane do sofistyki erystycznego „rozważania pojęć i niekończącej się gry nimi”⁴⁶⁷.

Egzystencję pogrążoną „w mroku jaskini” przeciwstawić należy zatem egzystencji rozjaśnionej „ruchem odwrócenia” się od pozorów i cieni oraz zwrócenia się ku wyjściu z pieczary jaskini w kierunku otwartej przestrzeni życiowego doświadczenia. Warunkiem urzeczywistniania się egzystencji jest tkwiący w niej samej „ruch” transcendowania, „tzn. dążenie do czegoś więcej, przekraczanie aktualnego stanu, kierowanie się ku projektowi i jego realizacji”⁴⁶⁸. Zgodnie ze stanowiskiem Patočki sama metafora ruchu, odczytana w świetle

⁴⁶³ Tamże, s. 98.

⁴⁶⁴ Tamże, s. 96. Napięcie między tym, co jednostkowe, a tym, co zbiorowe jest też – jak zauważa to Marian Nowak – jednym z charakterystycznych problemów myśli egzystencjalnej. Zob.: M. Nowak, *Pedagogika egzystencjalizmu: jej założenia, cele i rola w rozwoju nauk pedagogicznych*, dz. cyt., s. 7.

⁴⁶⁵ D. Laertios, *Żywoty i poglądy słynnych filozofów*, dz. cyt., s. 90, 101.

⁴⁶⁶ Tamże, s. 95.

⁴⁶⁷ K. Jaspers, *Wprowadzenie do filozofii. Dwanaście odczytów radiowych*, tłum. A. Wołkiewicz, Wydawnictwo Siedmiogród, Wrocław 2000, s. 33.

⁴⁶⁸ M. Nowak, *Pedagogika egzystencjalizmu: jej założenia, cele i rola w rozwoju nauk pedagogicznych*, dz. cyt., s. 16.

interpretacji jaskini Platona, ukazuje też prymarne znaczenie starogreckiej kategorii *paideia*. Tak więc w takim ujęciu *paideia* – jak stwierdza czeski filozof wychowania – to „w pierwszym rzędzie *periagoge*, zwrot duszy odwracającej się od cieni udających rzeczywistość po to, żeby skierować się ku wolnej przestrzeni wznoszenia się”⁴⁶⁹. W tym znaczeniu platońska „troska o duszę” wyraża się w „intelektualnym wysiłku rozświeclania niewiedzy” oraz „wyprowadzania jej ze świata pozorów i mniemań”. W ten sposób owa „troska o duszę” to dla Patočki troska o życie autentyczne⁴⁷⁰. Życie autentyczne określane jest „ruchem” wydobywania się z półmroku, w którym światem przeżywanym rządzą cienie rzeczywistości, na wzór owego życia w Platońskiej jaskini.

Inicjowanie „ruchu” egzystencjalnego „przebudzenia” świadomości człowieka wyraża się tym samym w stwarzaniu warunków do odwracania się „od” świata pozorów i cieni oraz wykracania „ku” otwartej przestrzeni życiowego doświadczenia. Otwarty „ruch” transcendowania, określany ideą nieskończoności, wytycza kierunek nieustannego „marszu naprzód”, tak, że nie ma już „możliwości zdezerterowania ze swojego posterunku”, nie ma już powrotu do „wewnętrzności kryjówki”. Otwarty „ruch” transcendencji wyraża się w tym, by w splocie określonych uwarunkowań egzystencjalnych sięgać po to, co wydaje się nieosiągalne, i czynić „rzeczy niemożliwe”⁴⁷¹.

Egzystencjalne „przebudzenie” przybiera zatem postać podwójnego ruchu: negatywnego i pozytywnego. Ruch negatywny (odwrócenie się „od”) poprzedza ruch pozytywny (zwrócenie się „ku”). Ruch negatywny, w swym egzystencjalnie dekonstrukcyjnym charakterze, ma charakter wstępnym. Właściwym (docelowym) ruchem, w swym egzystencjalnie konstrukcyjnym charakterze, jest ruch zwrócenia się „ku”. Ten jednak nie może zaistnieć bez uprzedniości wydarzenia się ruchu odwrócenia się „od”.

Z perspektywy egzystencjalnie dookreślanego myślenia i działania pedagogicznego tak ujmowana zależność jest warunkiem wstępnym, swoistego rodzaju *minima moralia*⁴⁷², w postaci nieredukowalnych pryncypiów

⁴⁶⁹ K. Środa, *Jan Patočka – filozof sokratyczny*, dz. cyt., s. 42.

⁴⁷⁰ M. Jarmuszcak, *Między tajemnicą a życiem w prawdzie: filozof-heretyk Jan Patočka*, *The „Polish Journal of the Arts and Culture”* 2013, nr 5, s. 189.

⁴⁷¹ E. Lévinas, *Znaczenie a sens*, tłum. S. Cichowicz, „Literatura na Świecie” 1986, nr 11–12, s. 267.

⁴⁷² Posługując się tą formułą, odwołuję się do kontekstów, jakie z pojęciem tym wiązał Theodor W. Adorno, w szczególności zaś przyjmowanej przez niego perspektywy „subiek-

etycznego zobowiązania⁴⁷³. Myślenie i działanie pedagogiczne zobowiązane jest do inicjowania ruchu kształtowania się dwóch zasadniczych aspektów podmiotowej egzystencji człowieka: subiektywnego konstytuowania się autentycznego „bycia sobą” oraz intersubiektywnego konstytuowania się autentycznego „bycia-dla-innych” lub „bycia-w-relacji-do-innych”. Tylko w ten sposób możliwe jest afirmowanie pryncypiów aksjologii pedagogiki egzystencjalnej⁴⁷⁴: 1) subiektywnych i indywidualnych wymiarów ludzkiej osobowości; 2) realnej egzystencji, która implikuje konieczność dokonywania podmiotowych wyborów oraz 3) podmiotowej autonomii, sprawczości, zaangażowania i odpowiedzialności⁴⁷⁵ – pedagogicznego realizowania egzystencjalnego dezyderatu, wyrażającego się w przygotowaniu człowieka do życia „na własny rachunek”⁴⁷⁶.

3.3. „Jednostkowe poruszenie” jako antynomia „ucieczki w ogólność” i jego metaforyczna problematyzacja

nnym prymarnym egzystencjalnie paradoksem, posiadającym swoje nieredukowalne znaczenie dla zakładanego w tym miejscu toku rozumowania, jest kwestia, którą można określić mianem jednostkowo zainicjowanej (ukonstytuowanej) „ucieczki w ogólność”, która paraliżuje podstawowe jednostkowe „bodźce moralne” oraz neutralizuje jednostkową samoświadomość podmiotowo nieredukowalnej odpowiedzialności za bieg własnego życia. „Złudna

tywnego doświadczenia” na drodze konstatowania stanów rzeczy natury ogólnej. T.W. Adorno, *Minima moralia. Refleksje z poharatanego życia*, tłum. M. Łukasiewicz, Wydawnictwo Literackie, Kraków 1999, s. 11–12.

⁴⁷³ „Egzystencjalizm – jak konstatuje Nowak – wypowiedział wyraźną dezaprobatę wszelkim tendencjom i dążeniom do zniewolenia i manipulowania osobowością ludzką, zmierzał do odkrywania indywidualności, wydobywania wewnętrznego człowieka, ukazywania podmiotowości”. M. Nowak, *Pedagogika egzystencjalizmu: jej założenia, cele i rola w rozwoju nauk pedagogicznych*, dz. cyt., s. 10.

⁴⁷⁴ Kwestii tej, w jej wybranych aspektach oraz w autorskim toku rozumowania, poświęcam uwagę w innym miejscu. Zob.: J. Gara, *Heurystyka Znanego i Nieznanego jako egzystencjalny horyzont aksjologii aktów wychowania*, [w:] *Życie wartościowe w perspektywie aksjologii pedagogicznej*, red. A. Cudowska, Wydawnictwo Naukowe Katedra, Gdańsk 2018, s. 93–110.

⁴⁷⁵ M. Nowak, *Pedagogika egzystencjalizmu: jej założenia, cele i rola w rozwoju nauk pedagogicznych*, dz. cyt., s. 18, 19, 22.

⁴⁷⁶ Tamże, s. 21.

to ulga – stwierdza autor historycznie i narodowo rozpatrywanego *Problemu winy* – kiedy jako jednostka staje się sam dla siebie nieważny, bo wszystko uważam za wydarzenie, które na mnie spada, lecz w którym nie mam czynnego udziału i dlatego osobiście nie ponoszę za nie winy⁴⁷⁷. Problem „ucieczki w ogólność” określa tym samym egzystencjalny paradoks podmiotowej struktury jednostkowego życia („pojedynczego człowieka”) oraz tkwiących w niej możliwości negacji (wyrzeczenia się, zaprzeczenia, unicestwienia) tego, co określa sam rdzeń podmiotowości (podmiotowej władzy każdorazowo jednostkowego wyboru). Z jednej strony, owa „ucieczka” jest wyrazem podmiotowej władzy wyboru właśnie „ucieczki w ogólność”, a z drugiej strony, jest uchylaniem się od nieredukowalności podmiotowej odpowiedzialności za własne jednostkowo koncyptowane wybory oraz ostatecznie jest też zanegowaniem własnej podmiotowej struktury życia „na własny rachunek”. Jest ona negacją egzystencjalnej drogi afirmacji jednostkowo wydarzającego się i doświadczanego „męstwa bycia” jako potwierdzania siebie wbrew temu, co staje na drodze i co stawia opór podmiotowej autoafirmacji. „Męstwo bycia” jest – jak konstatuje to Paul Tillich – „samoafirmacją «pomimo czegoś»”⁴⁷⁸.

„Ucieczka w ogólność” jako jeden z możliwych wymiarów „kryzysu *wewnątrz bycia sobą*” wyraża się w neutralizacji egzystencjalnego problemu odpowiedzialności za własny podmiotowy „ruch” odnowy (rewizji, restauracji czy przemiany – „przemiany duchowej”, „drogi oczyszczenia” czy wydobycia się z „otchłani winy”⁴⁷⁹). Autentycznej przemiany własnego „bycia-w-świecie” (podmiotowo ukonstytuowanych racji oraz nastawień myślenia i działania) – jak ujmuje to egzystencjalista – doświadcza tylko „pojedynczy człowiek” (jednostka)⁴⁸⁰. „Tendencja do nietraktowania siebie jako jednostki” zawsze też stoi u podstaw swoistego paraliżu i neutralizacji podstawowych „bodźców moralnych”⁴⁸¹ oraz skutkuje pograżaniem się w „przeciętności zwykłego, obojętnego

⁴⁷⁷ K. Jaspers, *Problem winy*, dz. cyt., s. 119.

⁴⁷⁸ P. Tillich, *Męstwo bycia*, tłum. H. Bednarek, Dom Wydawniczy REBIS, Poznań 1994, s. 39. Z podobną logiką rozumowania w kontekście kategorii „męstwa” można się spotkać w pismach hiszpańskiego egzystencjalisty. Zob.: M. de Unamuno, *Agonia chrystianizmu*, dz. cyt., s. 72–84 (rozdział „Męskość wiary”).

⁴⁷⁹ K. Jaspers, *Problem winy. O politycznej odpowiedzialności Niemiec*, dz. cyt., s. 121.

⁴⁸⁰ Tamże, s. 111.

⁴⁸¹ Tamże, s. 119.

życia⁴⁸² oraz zbiorowo zafałszowanego, a zarazem mistyfikacyjnie potwierdzanego poczucia „własnej wartości”⁴⁸³.

„Ucieczka w ogólność”, odzwierciedlana również w logice swoistej konwencji językowej tak *pluralis maiestatis*, jak i *pluralis modestiae*⁴⁸⁴, jest swoistym wybiegiem neutralizującym jednostkową odpowiedzialność, zgodnie z którą „pojedynczy człowiek” na swojej „własnej drodze” wciąż „na nowo staje na rozdrożu”, reprezentując i urzeczywistniając swą egzystencję. Drogi tej nie sposób od nikogo „przejąć” (powielić) ani nikomu wskazać (narzucić), ponieważ jest to droga właściwa „pojedynczemu człowiekowi”. Dlatego też jest ona podmiotowo jednorazowa (swoista, wyjątkowa, niepowtarzalna, nieredukowalna)⁴⁸⁵. Fenomenologiczno-egzystencjalny opis ludzkich emocji jako sposobu „bycia-w-świecie” z całą wyrazistością unaocznia również ową podmiotową drogę tego, co nieredukowalnie jednostkowe („własne rozdroża”, „własne ustosunkowania”, „własne poszukiwania”, „własne czyny”, „własne afekty” itd.) w sposobie przeżywania otaczającego świata. Towarzyszące człowiekowi emocje zawsze są jego własnym sposobem przeżywania („pojmwania”) otaczającego świata. „Podmiot, który szuka rozwiązania problemu praktycznego – jak dowodzi tego Sartre – znajduje się w świecie na zewnątrz, pojmując świat w każdej chwili, poprzez każdy swój czyn. Jeśli w swoich próbach ponosi porażkę, jeśli się irytuje, to jego irytacja jest nadal sposobem, w jaki świat mu się objawia”⁴⁸⁶.

Metaforyczną egzemplifikacją tak rozpatrywanego zagadnienia można uczynić profetyczną przypowieść Ezechiela, wyrażoną w niezwykle sugestywnym obrazie „doliny wyschłych kości” (Księga Ezechiela 37: 1–14). W analogiczny sposób do obrazu „jaskini Platona” (krąg cywilizacji helleńskiej), obraz „doliny wyschłych kości” jest wytworem symbolicznym starożytnej mentalności obrazowania (budzenia wyobraźni słuchaczy), choć związanym z zupełnie inną tradycją kulturową (krąg cywilizacji hebrajskiej). Opowieść ta również ma

⁴⁸² Tamże, s. 121.

⁴⁸³ Tamże, s. 120.

⁴⁸⁴ Są to niecodzienne formy językowej wypowiedzi podmiotu, wyrażone w liczbie mnogiej „My”. W pierwszym przypadku służą one podkreśleniu tego, że jest się kimś ważniejszym niż zwykły jednostkowy podmiot. Z kolei w drugim przypadku służy to umniejszeniu własnego znaczenia i własnej roli jako jednostkowego podmiotu w kontekście określonych zdarzeń.

⁴⁸⁵ K. Jaspers, *Problem winy*, dz. cyt., s. 123.

⁴⁸⁶ J.-P. Sartre, *Szkic o teorii emocji*, tłum. R. Abramciów, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2006, s. 69.

liczne odczytania i interpretacje, przede wszystkim związane z teologiczno-soteriologiczną wymową, wyrażającą starotestamentowe przesłanie skierowane do biblijnego ludu Izraela jako narodu połączonego przymierzem ze swoim Bogiem JHWH. W poniższym odczytaniu, podobnie jak w przypadku obrazu „jaskini Platona”, abstrahować będę od takiej wymowy i znaczenia, koncentrując się na heurystycznym wydobyciu sensotwórczej warstwy metaforycznych znaczeń tego obrazu oraz jego egzystencjalnej reinterpretacji.

Ezechiel jako prorok-wizjoner na stronach swojej księgi kreśli różne niezwykle sugestywne narracje profetycznych obrazów, np. wizje cherubinów czy płonącej winorośli. Przedstawiając wizję „doliny wyschłych kości”, rozpoczyna swoją opowieść od słów, zgodnie z którymi znalazł się w dolinie „pełnej kości”, a te „były bardzo suche”. Sama dolina jako miejsce jest synonimem przestronnej i obfitej w światło słoneczne przestrzeni, która zarazem daje dostęp do otwartego horyzontu. Dolina Ezechiela jest jednak synonimem czegoś posępnego (ponurego, mrocznego, przytłaczającego) i brak jest w niej jakiegokolwiek „ruchu” („powiewu”, „poruszeń”), ponieważ w ogóle nie ma w niej „ożywczego tchnienia” (życia). W odróżnieniu od obrazu „jaskini Platona” obraz „doliny wyschłych kości” odwołuje się też do dialogu, który wydarza się między Ezechielem i Bogiem JHWH, stanowiąc narracyjny kontekst samej wizji rozległej równiny. Wydarzający się dialog wyprowadza poza immanentne wymiary topografii i panoramy zdarzeń mających miejsce w „dolinie wyschłych kości”, jak również poza samo wewnętrzne (duchowe, ekstatyczne) doświadczenia Ezechiela związane z tą wizją.

Głos (mowa, wyjaśnienia, polecenia, np. wyrażone w zwrotach: „rzekł do mnie”, „kazał mi”) Boga JHWH jest transcendencją względem immanencji obrazowanego wydarzenia oraz związanego z tym przeżycia proroka. Tym samym można go traktować jako metaforę egzystencjalnej „mowy” czy „zewu” transcendencji („szyfrów transcendencji”), ponieważ jest ona zewnętrzna względem struktury i treści obrazowanego doświadczenia. Owa „mowa” i „zew” transcendencji przychodzą „spoza” i wyprowadzają „ponad” immanencję wewnętrznego, zamkniętego w granicach samego siebie wydarzenia oraz sposobu jego postrzegania. Immanencja (to, co wewnętrzne – tożsame, skończone) zostaje tu zatem otwarta na horyzont doświadczenia transcendencji (tego, co zewnętrzne – inne, nieskończone). Transcendencja wkracza zaś w sam środek immanencji i zmienia sposób jej doświadczania – postrzegania, przeżywania, rozumienia. Transcendencja wprowadza nadzieję w sytuację, która jest obrazem

pogorzeliśka wszelkiej nadziei. Narrator wyraża to w słowach symbolizujących zbiorowe doświadczenie diaspory i uciemnienia narodu izraelskiego: „Uschły nasze kości, rozviała się nasza nadzieja, zginęliśmy”. Doświadczenie wyrażone w tym rozpaczliwym wyznaniu można również postrzegać jako specyficzną, bo defetystyczną postać „ucieczki w ogólność” podmiotu zbiorowego (masy, tłumu, narodu, reprezentantów danego pokolenia itp.). Tym samym przestrzeń immanencji w swych dookreślonych i zamkniętych granicach doświadczenia, wyczerpała swoje możliwości.

Otwarcie dotychczasowej struktury doświadczenia na horyzont transcendencji, a zatem na to, co przychodzi „spoza” i określa ruch „ponad”, otwiera tym samym nowe możliwości, stając się źródłem „ożywczego tchnienia” oraz antycypacji sprawczej siły otwartego „ruchu” transcendencji, który zmienia i na nowo konstytuuje strukturę doświadczenia immanencji. Bóg JHWH ustami Ezechiela mówi więc: „wprowadzę do was ożywcze tchnienie i ożyjcie”, a następnie: „otworzę wasze groby i wyprowadzę was z waszych grobów”. Gdy zatem Ezechiel zwrócił się do „wyschłych kości” i wszystko to obwieścił, „oto powstał szum” i „zbliżyły się kości, jedna kość do drugiej”. I „oto pojawiły się na nich ścięгна i porosło ciało; i skóra powlekła je po wierzchu”. Cały ten – jak można powiedzieć – „rezurekcyjny obraz” ma charakter „jednostkowego poruszenia” – kości, ścięгна, ciało, skóra nie scalają się w jeden zbiorowy (ponadjednostkowy) byt, ale na powrót odzyskują one integralność i tożsamość w obrębie własnego cieleśnie jednostkowego bytu. I dopiero wtedy w narracji tej przypowieści pojawia się motyw „zbiorowego poruszenia” („masowego ruchu”, „zbiorowej konsolidacji”): „rzesza bardzo wielka” ożyła oraz stanęła o własnych siłach „na nogach”⁴⁸⁷.

Tym samym „ożywcze tchnienie” transcendencji przełamało determinację zamkniętej struktury doświadczenia immanencji, na nowo ustanawiając jej *status quo*. W immanencję wkroczyła wraz ze swym otwartym horyzontem nieskończoności sama transcendencja. „Ożywcze tchnienie” jest tu źródłem „ruchu” jednostkowego „poruszenia”, ponieważ to, co pozbawione było integralności, a zatem nie istniało jako całość sama w sobie, „powraca do siebie”, odzyskuje siebie i na powrót staje się sobą. Ciało ożywione w dolinie, która wcześniej była równiną pokrytą „wyschłymi kośćmi”, zaczynają na powrót mieć swój własny oddech, własne spojrzenie, własne ruchy – własne fizyczne

⁴⁸⁷ *Księga Ezechiela*, [w:] *Biblia to jest Pismo Święte Starego i Nowego Testamentu*, Brytyjskie i Zagraniczne Towarzystwo Biblijne, Warszawa 1990, s. 929.

(przestrzenno-czasowe) istnienie „pojedynczego człowieka” i własną osobową tożsamość pośród innych uczestników „jednostkowej odnowy” oraz „jednostkowego poruszenia”. Bezruch immanencji „doliny wyschłych kości” (wyrażający zastane *status quo* żalości, jałowości i martwoty) przewyciężony zostaje „ożywczym tchnieniem” ruchu transcendencji, który przybiera postać ruchu egzystencjalnej transfiguracji – projektowania „surowej bryły” faktyczności poprzez „poruszenie”, „przemianę”, „odnowę”. Dolina, która była miejscem zalegania „wyschłych kości”, paradoksalnie na powrót staje się przestrzenią, w której „rozgrywa się ruch”, sprawczość, tętniące życie.

Ten sugestywny i pobudzający wyobraźnię, a zarazem surowe w swym opisie i pozbawione ozdóbek przedstawienie, narusza też pewnego rodzaju estetyczne tabu dobrych tonu i smaku. Co więcej, w ogóle nie pozwala on „ześlizgnąć się” w sferę „estetyki”, która „nie zobowiązując do niczego, hamuje wszystko, co mogłaby uczynić jednostka”⁴⁸⁸, tak by wyrwać się z własnej „przeciwności zwykłego, obojętnego życia”⁴⁸⁹. „Falszywy patos” – jak dowodzi tego Jaspers – zawsze jest pewnego rodzaju teatralizacją iluzji i mistyfikacji, a co za tym idzie, odwołuje „od zadania prozaicznego, które na tym polega, by zrobić to, co naprawdę leży w naszej mocy, tj. od zadania uchwytnej naprawy i wewnętrznej przemiany”⁴⁹⁰. Życie człowieka zawsze urzeczywistnia się w „ruchu” nieustannego transcendowania (wykraczania) ku temu, co jest wyrazem egzystencjalnie „otwartych możliwości”⁴⁹¹.

Rozważany powyżej problem można również traktować, co było już nadmieniane, jako inny pryncypialny aspekt wyeksponowanej w poprzednim podrozdziale kwestii podmiotowego „kryzysu *wewnątrz* bycia sobą”. Zgodnie z takim autorskim dookreśleniem tej kwestii, w sposób ścisły wpisującej się w perspektywę poznawczą zarówno antropologii filozoficznej, jak i antropologii pedagogicznej, pierwszy aspekt (oparty na „odrzuconiu” zastanego stanu rzeczy) implikuje dążenia autoafirmacyjne, związane z koniecznością odkrycia siebie samego jako innego (metafora „więźniów”). Jest to metafora przełomu, związanego z odkryciem perspektywy podmiotowej władzy dotychczas niedo-

⁴⁸⁸ K. Jaspers, *Problem winy*, dz. cyt., s. 120.

⁴⁸⁹ Tamże, s. 121.

⁴⁹⁰ Tamże, s. 120.

⁴⁹¹ Tenże, *Idea uniwersytetu*, tłum. W. Kunicki, Narodowe Centrum Kultury, Warszawa 2017, s. 145.

świadczanej („wyzwolenie” dążeń podmiotu myślenia i działania). Z kolei drugi aspekt (oparty na „zainicjowaniu” odnowy egzystencjalnego stanu rzeczy) implikuje dążenia autoafirmacyjne, związane z koniecznością odkrycia siebie samego jako tożsamego (metafora „wyschłych kości”). Jest to metafora przełomu związanego z odnową sprawczej władzy i integralności podmiotowości („odnowa” dążeń podmiotu myślenia i działania).

W przypadku obu opowieści, tak Platona, jak i Ezechiela, mamy do czynienia z symboliczno-metaforycznymi narracjami. Oba obrazy mogą być traktowane jako metaforyczne zilustrowanie ludzkiej kondycji, w ramach której „struktura naszego doświadczenia” przysługuje status bezruchu i „skostnienia”⁴⁹². Tym samym obrazują one „egzystencjalny impas” i „zatarcie rzeczywistości”, brak „ruchu” i „pulsowania” egzystencji⁴⁹³. W pierwszym przypadku życie jest zobrazowane jako „rzeczywistość jaskini”. Jest to metafora „zamkniętej przestrzeni”, obszaru, który wymaga „egzystencjalnego projektu mobilizacji i proaktywności”, by wykroczyć poza niego w „ruchu” transcendowania i emancypacji. Z kolei w drugim przypadku mamy do czynienia z metaforycznym zobrazowaniem życia jako „rzeczywistości doliny”. Jest to metafora „otwartej przestrzeni”, choć w stanie próby – „egzystencjalnej zapaści”. I dlatego wymaga ona „projektu egzystencjalnej mobilizacji”, by stanąć „na własne nogi” w „rezurekcyjnym ruchu” rewitalizacji i pełnomocności.

„Egzystencja osobowa – jak zauważa Maurice Merleau-Ponty – płynie przerywanym rytmem i kiedy jej przepływ się cofa, znaczenie, jakie podjęta wcześniej decyzja może nadawać naszemu życiu, jest już tylko wymuszone”⁴⁹⁴. W tym też kontekście można stwierdzić za Jaspersem, że myślenie i działanie pedagogiczne „odnosi się sensownie do człowieka” tylko wtedy, gdy postrzega go przez pryzmat jego nieureczywistnionych możliwości. Człowiek „nigdy nie jest po prostu tym, kim jest” zawsze jest „w drodze” do siebie; zawsze jest „w procesie stawania się” i odnowy. Dlatego „w każdej sytuacji – stwierdza Jaspers – czynić winniśmy to, co w tej sytuacji czynić musimy”. Tego wymaga egzystencjalna „powaga decyzji”⁴⁹⁵, ponieważ jesteśmy „odpowiedzialni za to, kim winniśmy się stać. I jedynie nasza najgłębsza powaga będzie w stanie urzeczywistnić to,

⁴⁹² M. Merleau-Ponty, *Fenomenologia percepcji*, dz. cyt., s. 101, 103.

⁴⁹³ Tamże, s. 98, 102, 104.

⁴⁹⁴ Tamże, s. 102.

⁴⁹⁵ K. Jaspers, *Idea uniwersytetu*, dz. cyt., s. 148–149.

co możliwe⁴⁹⁶. Dlatego też zarówno powaga, jak i odwaga wychowania muszą polegać „na zaufaniu do drzemiących możliwości” człowieka jako jednostki⁴⁹⁷ oraz podmiotowej sprawczości jego „jednostkowych poruszeń”. Jak konstatuje Lévinas, „Idea Nieskończoności – oto Pragnienie. Paradoksalnie polega ona na tym, by myśleć więcej, niż jest pomyślane⁴⁹⁸, a co za tym idzie, wybiegać myślą tam, gdzie myśl nie wybiega, widzieć więcej, niż jest widziane, robić więcej, niż jest robione, powoływać do istnienia to, co nie istnieje.

3.4. Paradoxy doświadczenia egzystencjalnych stanów rzeczy

W dalszej części problematyki poddane zostaną paradoxy uobecnienia egzystencjalnych stanów rzeczy. W sposób heurystyczny odwołam się zatem do problemów, wyrażonych w ideach „zaćmienia człowieka”, „form ubogich” („surowych”) oraz „szyfrów transcendencji”. Będzie to rozwinięcie dotychczasowego toku rozumowania oraz związanych z nim egzystencjalnie ustrukturyzowanych analiz. Każde ze wskazanych zagadnień można postrzegać w kategoriach szeroko rozumianego problemu podmiotowego „kryzysu *wewnątrz* bycia sobą” oraz rozwinięcia dotychczasowych egzemplifikacji, zawartych w metaforze „przełomu” w swej podwójnej odsłonie, a zatem metaforze „więźniów” oraz metaforze „wyschłych kości⁴⁹⁹”. Metafory te implikują ko-

⁴⁹⁶ Tamże, s. 29.

⁴⁹⁷ Tamże, s. 148.

⁴⁹⁸ E. Lévinas, *Znaczenie a sens*, dz. cyt., s. 267.

⁴⁹⁹ Metafory te uzmysławiają również egzystencjalnie nieredukowalny związek ludzkiej cielesności i podmiotowości. Gdy ludzkie ciało doświadcza gwałtu lub deprivacji, doświadcza tego ludzka podmiotowość. „Ciało – stwierdza Merleau-Ponty – jest wehikulem bycia w świecie, a mieć ciało to dla żyjącej istoty wiązać się z określonym środowiskiem, utożsamiać się z pewnymi projektami i stale się w nie angażować”. Inny zaś autor, Shusterman, podejmujący współczesne studia w tym względzie, stwierdza: „Myślimy i odczuwamy ciałami (...) Żywe ciało – odczuwająca, świadoma soma, a nie jedynie mechaniczna cielesna powłoka – na wiele sposobów uosabia zasadniczą niejednoznaczność istoty ludzkiej. Po pierwsze uwyrażnia ono nasz dualny status przedmiotu i podmiotu zarazem – czegoś, co znajduje się w świecie, a także wrażliwości, która doświadcza, odczuwa i działa w świecie”. M. Merleau-Ponty, *Fenomenologia percepcji*, dz. cyt., s. 100; R. Shusterman, *Myślenie ciała. Eseje z zakresu somaestetyki*, tłum. P. Poniatowska, Instytut Wydawniczy Książka i Prasa, Warszawa 2016, s. 47, 49.

nieczność odrzucenia lub odnowy określonych stanów rzeczy oraz związanego z tym odkrycia siebie samego jako innego (tzn. egzystencjalnego wyzwolenia określonych dążeń) bądź odkrycia siebie samego jako tożsamego (tzn. egzystencjalnej odnowy określonych dążeń).

3.4.1. Źródła i przesłanki problematyzacji idei „zaćmienia człowieka” oraz jej znaczenie pedagogiczne

Samą ideę „zaćmienia” rozumiem w kategoriach transpozycji idei „zaćmienia Boga” Martina Bubera. Filozof dookreśla tę ideę z perspektywy dialogicznej relacji między Bogiem a człowiekiem, która w obliczu pryncypiów i tendencji świata nowożytnego – „godziny świata, w której żyjemy”⁵⁰⁰ – ulega deformacji, dekompozycji lub w ogóle traci na znaczeniu. Człowiek nowożytny, zachłyśnięty postępowaniem cywilizacyjnym i możliwością panowania nad światem, nie tylko przestaje „potrzebować” osobowej relacji z owym Bogiem, lecz także traci zdolność do „widzenia” go w otaczającym świecie. W konsekwencji traci również zdolność do wchodzenia z nim w dialogiczną relację (źródłową, bezpośrednią, autentyczną), która oparta jest na konieczności nieustannej aktualizacji egzystencjalnie wydarzającego się spotkania.

Człowiek nowożytny, zgodnie ze stanowiskiem Bubera, traci duchową dyspozycję, która umożliwiłaby mu odkrycie doświadczenia („widzenia”, „spotkania”) Boga (tzn. Tego, co jest „Naprzeciw” jako „bezgraniczne”, „nienazwane”⁵⁰¹), wzorowanego na „mistycznym” (ekstatycznym) doświadczeniu duchowości chasydzkiej⁵⁰². Jak twierdzi Buber, „[m]ówiąc realistycznie znaczy to, że sytuacja zmieniała się od czasu, gdy zaczęła obumierać twórcza siła wyobraźni ludzkiego serca – od czasu, gdy duchowa żrenica nie uchwytuje już objawień absolutu. Duszą władają fałszywe postacie absolutu, ponieważ utraciła ona zdolność przepędzania ich przez odwoływanie się do prawdziwych postaci”⁵⁰³. Człowiek nowożytny żyje w świecie relacji „Ja – To”, spotkanie drugiej osoby (w tym przypadku Boga) wymaga zaś relacji „Ja – Ty”.

⁵⁰⁰ M. Buber, *Zaćmienie Boga*, tłum. P. Lisicki, Wydawnictwo KR, Warszawa 1994, s. 20.

⁵⁰¹ Tamże, s. 28.

⁵⁰² Por.: O. Leaman, *Egzystencjalizm żydowski: Rosenzweig, Buber i Soloveitchik*, dz. cyt., s. 832.

⁵⁰³ M. Buber, *Zaćmienie Boga*, dz. cyt., s. 107.

Doświadczenie „zaciemnienia”, o którym tu mowa, jest jak „ściana ciemności”, która całkowicie odgradza człowieka od tego, co ma charakter nadzmysłowy – staje ona „pomiędzy”, uniemożliwiając „zobaczenie” lub „usłyszenie” tego, co nie poddaje się władzy ludzkich zmysłów: „Naprzeciw, którego (...) nie daje się opisać jako Ono, ale do którego można przemówić i które można osiągnąć jako Ty”⁵⁰⁴. Relacja „Ja – To” wyznacza niezdolność do wykroczenia poza racje posiadania, używania i uprzedmiotowienia tego, co człowiek napotyka na swojej drodze. Niezdolność do rzeczywistego doświadczenia swojego „Naprzeciw” (podmiotowego, osobowego Ty), inaczej niż tylko poprzez odwołanie do władz zmysłowych⁵⁰⁵, określa tym samym stan „zaćmienia” człowieka. „Zaćmienie” rozgrywa się „Pomiędzy” tym, co staje się niewidzialne, a podmiotem, który przestaje widzieć, podobnie jak ma to miejsce z zaćmieniem Słońca czy Księżyca⁵⁰⁶. Buberowskie „zaćmienie Boga” inaczej jednak niż Nietzscheańska „śmierć Boga” („pożegnanie się” nowożytnego człowieka z Bogiem), do której nawiązywali zarówno Heidegger, jak i Sartre⁵⁰⁷, nie oznacza jednak, że „boskie światło” raz na zawsze „wygasło”. To, co zostało zaćmione, zawsze na powrót może zostać odsłonięte, jeśli tylko zostanie „usunięte to, co weszło pomiędzy”⁵⁰⁸. Każdy więc, kto „wzbrania się stawić czoło działającej rzeczywistości transcendencji jako takiej, kto wzbrania się stawić czoło naszemu „Naprzeciw” jako takiemu, ten ma swój wkład w powstanie ludzkiego aspektu zaciemnienia”⁵⁰⁹, konstatuje apologeta dialogicznego doświadczenia obecności Boga.

Buberowską ideę „zaćmienia” traktuję w tym miejscu jako sugestywny trop myślowy w rozjaśnianiu paradoksów rozumowania i działania pedagogicznego. Tym samym, po pierwsze, abstrahować będę od pierwotnego kontekstu tej idei, a zatem relacji „Ja – Ty” w znaczeniu teologicznym: immanencja (ludzkie „Ja”) *versus* transcendencja (boskie „Ty”). Po drugie zaś, odwołam się do heurystycznego potencjału samej metafory „zaćmienia”, w jej reinterpretacyjnie dookreślanych kontekstach znaczeniowych. Stan „zaćmienia” odniesiony zostanie zatem w tym miejscu do egzystencji „pojedynczego człowieka” i jego jednostkowości – tego, co nie poddaje się uprzedmiotawiającej tematyce, skatalogowa-

⁵⁰⁴ Tamże, s. 21.

⁵⁰⁵ Tamże.

⁵⁰⁶ Tamże, s. 20.

⁵⁰⁷ Tamże, s. 57, 61, 84.

⁵⁰⁸ Tamże, s. 115.

⁵⁰⁹ Tamże, s. 21.

niu czy oswojeniu, a więc do tego, co jest względem nas samych jako odrębnych bytów jednostkowych zewnętrznością, ponieważ nie przynależy do sfery naszego własnego Ja (tego, co posiadamy, czym dysponujemy i czym zarządzamy).

To, co stawia opór roszczeniom reifikacji, może zostać zneutralizowane poprzez wchłonięcie (zawłaszczenie) lub wyparcie (zmarginalizowanie). „Zaćmienie człowieka” jako swoisty stan rzeczy można zatem odnieść do drugiej z wyróżnionych ewentualności, ponieważ skutkuje ono tym, że „pojedynczy człowiek” staje się „niewidoczny” z perspektywy „logiki całości”, tzn. z punktu widzenia jakichś zbiorowo utrwalonych tradycji, rytuałów i habitusów lub systemowo, strukturalnie czy proceduralnie zaprojektowanych działań. Jednak nie o ten aspekt – współcześnie względnie dobrze rozpoznany w ramach dyskursu krytycznego i emancypacyjnego – „zaćmienia człowieka” przede wszystkim chodzi w tym ujęciu. „Zaćmienie człowieka” zasadniczo rozpatrywać będą w kategoriach „inwazji” cywilizacji technicznej i związanych z nią form pośredniczenia ludzkiego uobecnienia siebie samego (ludzkiego sposobu bycia i stylu życia) w relacji do drugiego człowieka. „Społeczeństwo technologiczne” w swych dehumanizujących procesach i tendencjach zmienia sam sposób postrzegania i rozumienia ludzkiego doświadczenia, tak, że jest ono ujmowane przez pryzmat wyłącznie kategorii ilościowych⁵¹⁰.

Nowoczesne technologie (produkcyjne, informatyczne, cyfrowe, elektroniczne, wirtualne) jako cywilizacyjne dobrodziejstwo współczesnego świata zarazem stają się czymś, co paradoksalnie przesłania samego człowieka i zwiększa ogólnoludzki dystans, rozpatrywany w kategoriach współczynnika humanistycznego. W sytuacji zaś, gdy świat przeżywany opiera się na rozproszeniu, zatarciu, inwersji lub „izolacji niezliczonych znaczeń”, doświadczenie ludzkie traci ze swego horyzontu swój własny sens i staje się absurdalne⁵¹¹. Cywilizacja techniczna rozpatrywana z perspektywy świata przeżywanego zaciemnia więc ludzki obraz człowieka, sprawiając, że staje się on *de facto* kimś „pokawałkowanym”, „niewidocznym”, „nieznanym”, „nierzeczywistym”; kimś o wypreparowanym i zainscenizowanym wizerunku oraz tożsamości – tworem imitacji i upozorowania (kimś sztucznym). Działania i dążenia współczesnego człowieka w dużym stopniu zostają zaprojektowane przez zewnętrzne względem niego siły – niewidoczne, nieuświadomiane i nierozpoznawane w większości

⁵¹⁰ G.L. Gutek, *Filozoficzne i ideologiczne podstawy edukacji*, dz. cyt., s. 115, 117.

⁵¹¹ E. Lévinas, *Znaczenie a sens*, dz. cyt., s. 256.

na poziomie codziennej praktyki nowoczesnego świata. Tylko technokraci „inwazji technologicznej” znają drugi plan rzeczywistości, za którym rozgrywa się cyfrowe projektowanie gustów, opinii, potrzeb, preferencji i czynności, wyznaczających sposób i styl życia człowieka współczesnego.

Świat w którym owo „zaćmienie człowieka” w coraz większym stopniu staje się doświadczeniem powszechnym, a zarazem w coraz mniejszym stopniu budzi też powszechne zdziwienie, nie jest już tylko światem „kultury ryzyka”⁵¹², „kultury ironii”⁵¹³, „kultury karnawału”⁵¹⁴, „płynnego lęku”⁵¹⁵ czy „bezustannej zmiany”⁵¹⁶, ponieważ jest to świat „ery fake” (strategii *fake news*, *fake bake*, *deepfake* itp.). Człowiek „ery fake” nie tylko żyje w świecie intencjonalnie (celowo) kreowanych ułud, pozorów i mistyfikacji, lecz także w mniej lub bardziej świadomy sposób całkowicie staje się jego integralnym ogniwem. Jak ujmuje to Buber w nieco innym kontekście: „Kryzys człowieka jest pochodną zanegowania dwóch zasadniczych realności: «osoby i prawdy»”⁵¹⁷. „Zaćmienie człowieka” zawiera zaś w sobie możliwość „śmierci człowieka”, choć ze „śmiercią człowieka” w rzeczy samej nie jest równoznaczne. Aby jednak „człowiek nie zginął”, niezbędna jest autentyczna afirmacja tego, co konstytuuje osobowy wymiar jego egzystencji, tego, co pozwala, by „pojedynczy człowiek” stał się kimś rzeczywistym, a zatem indywidualnej (niezapośredniczonej, nierozmytej i nieredukowalnej) odpowiedzialności „za prawdę w swej historycznej sytuacji”⁵¹⁸.

Współczesny człowiek nie tylko traci pełną kontrolę (autonomię) nad własnym życiem, lecz także współtworzy taki, a nie inny świat, potwierdzając zarazem wrażenie nieuniknioności i oczywistości dominacji ultranowoczesnej „racjonalności zawłaszczenia” (inwigilacji, depersonalizacji, zewnątrzsterowności) – substytutu „rzeczywistości ludzkiej” jako informatyczno-cyfrowo-medialnego panoptikonu. Świata, który jest wyrazem „technologicznej

⁵¹² Z. Bauman, *Etyka ponowoczesna*, tłum. J. Bauman, J. Tokarska-Bakir, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1996, s. 27.

⁵¹³ R. Rorty, *Edukacja i wyzwanie w ponowoczesności*, tłum. L. Witkowski, [w:] *Alternatywy myślenia o edukacji*, red. Z. Kwieciński, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2000, s. 149.

⁵¹⁴ Z. Bauman, *Etyka ponowoczesna*, dz. cyt., s. 330.

⁵¹⁵ Tenże, *Płynny lęk*, tłum. J. Margański, Wydawnictwo Literackie, Kraków 2008, s. 8–9.

⁵¹⁶ I. Wallerstein, *Koniec świata jaki znamy*, tłum. M. Bilewicz, A.W. Jelonek, K. Tyszka, Wydawnictwo Naukowe SCHOLAR, Warszawa 2004, s. 152.

⁵¹⁷ M. Buber, *Osoba i prawda*, tłum. W. Gromiec, „Znak” 1981, nr 6(324), s. 671.

⁵¹⁸ Tamże, s. 673.

inwazji” afiliowanych oraz akredytowanych „podróbek” i „fałszywek” „rzeczywistości ludzkiej”. Technicznemu i informatycznemu zmniejszeniu dystansu między tym, co w ogóle możliwe, a tym, co powszechnie dostępne (np. poprzez powszechny dostęp do informacji, technologii, nowoczesnych kanałów komunikowania, nowoczesnych środków zbiorowego przemieszczania się i podróżowania), towarzyszy zarazem inne, jeśli nie wprost proporcjonalne, to już na pewno znaczące współczesne zjawisko. Jest to zjawisko zwiększenia dystansu między możliwym a rzeczywistym doświadczeniem niezapśredniczenia, bezpośredniości, wewnątrzsterowności, samostanowienia, naoczności i podmiotowej partycypacji, wraz z intensyfikacją zjawisk współwystępujących, takich jak: dezinformacja, anonimowość, wykorzenienie, alienacja, dezorientacja, zagubienie.

Współczesny człowiek jak nigdy wcześniej pozostaje kimś „nieznanym”, pomimo że wszyscy rozpoznają jego twarz na bilbordach, w reklamach, na stronach internetowych czy w medialnych transmisjach. Tym samym fizycznej rozpoznawalności człowieka często towarzyszy całkowite „zaćmienie” jego faktycznej tożsamości – tego, kim jest, skąd przychodzi, jakie interesy i co samym sobą reprezentuje oraz jakie rzeczywiste racje nim kierują. Człowiek „ery fake” nie tylko potwierdza więc wszystkie charakterystyki kondycji człowieka nowoczesnego, w szczególności te wyrażone w metaforach włóczęgi i turysty⁵¹⁹, lecz także wręcz „rozpływa się” w tych egzystencjalnych statusach stylu i sposobie bycia. Nic więcej nie można już w sposób pewny powiedzieć o człowieku, który staje się produktem cywilizacyjnej „inwazji” technologicznej.

Egzystencjalna kondycja człowieka, wyrażona w formule *homo absconditus*⁵²⁰ (człowieka w niezgłębionej tajemnicy swojego istnienia, skrytego, nierozpoznanego w złożoności i głębi własnego „bycia-w-świecie”), wyparta zostaje zatem przez karykaturalną kondycję człowieka „ery fake” (ucharakteryzowanego, nierzeczywistego, upozorowanego, socjotechnicznie wypreparowanego). To człowiek, który nie jest tym, za kogo się przedstawia, i nie jest tam, gdzie zakładamy, że się znajduje (np. wirtualna tożsamość użytkowni-

⁵¹⁹ Z. Bauman, *Ciało i przemoc w obliczu ponowoczesności*, Wydawnictwo Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń 1995, s. 57. Zob. także: tenże, *Etyka ponowoczesna*, dz. cyt., s. 326–331.

⁵²⁰ Por.: Ch. Wulf, *Antropologia. Historia – kultura – filozofia*, tłum. P. Domański, Warszawa 2016, s. 12, 92.

ków sieci). Tym samym egzystencjalny „kryzys *wewnątrz* bycia sobą” w erze „zaćmienia człowieka” („erze fake”) jest kryzysem nierzeczywistego umiejscowienia i fikcyjnej tożsamości (celowo ukrywanej, zacieranej, zmienianej); prawdziwego życia, które rozgrywa się na tle sztucznego pleneru lub nieprawdziwych bohaterów występujących na tle prawdziwej scenerii. Jak stwierdza Buber, reprezentant dialogicznych ujęć rzeczywistości: „Człowiek myślący «egzystencjalnie», to znaczy zasadzający swoje życie na swoim myśleniu, wnosi w swój realny stosunek do prawdy nie tylko własne uwarunkowania, ale także transcendującą je bezwarunkowość swego poszukiwania, swego ujmowania, swoją nieskrępowaną, zagarniającą całą moc świadczenia, do jakiej zdolna jest osoba, wolę prawdy”⁵²¹.

W tym też kontekście należy stwierdzić, że egzystencjalne nastawienia myślenia i działania pedagogicznego wyrażają się w trosce o osobową tożsamość, przybierającą postać niezłomności lub wielkości charakteru. Niezłomność lub wielkość charakteru wyraża się zaś w egzystencjalnym „męstwie bycia” w obliczu czegoś lub wbrew czemuś. Egzemplifikacją tak rozumianego „męstwa bycia” są symboliczne figury trajektorii losu takich postaci, jak Syzyf, Prometeusz, Odyseusz, Abraham, Hiob czy Sokrates. Kategorię charakteru można zatem rozumieć – zgodnie z tym, jak robi to Paul Ricoeur – jako „to, po czym rozpoznaje się osobę”⁵²². Charakter jest swoistego rodzaju „formą trwałości w czasie” („trwałą dyspozycją”)⁵²³, dzięki której możliwe jest identyfikowanie człowieka jako jednostki ze względu na ogół właściwych jej cech⁵²⁴. To „przykrywanie *kto?* przez *co?*”. Wzorzec niezłomności ludzkiego charakteru można więc ujmować – zgodnie z tym, jak czyni to autor *O sobie samym jako innym* – odwołując się do paradoksalnego stwierdzenia, zgodnie z którym „tożsamość charakteru wyraża pewne przyleganie *co?* do *kogo?*. Charakter to naprawdę <co> pewnego <kto>”⁵²⁵. Tym samym „kształtowanie charakteru” – zgodnie ze stanowiskiem Bubera – należy uznać za najważniejsze zadanie egzystencjalnie zorientowanego myślenia i działania pedagogicznego⁵²⁶. Myśliciel, odwołując się do greckiego źródłosłowa pojęcia charakteru („piętno”, „odbicie”), zakłada zarazem, że

⁵²¹ M. Buber, *Osoba i prawda*, dz. cyt., s. 672.

⁵²² P. Ricoeur, *O sobie samym jako innym*, dz. cyt., s. 200.

⁵²³ Tamże, s. 196, 200.

⁵²⁴ Tamże, s. 197.

⁵²⁵ Tamże, s. 203.

⁵²⁶ M. Buber, *Kształcenie charakteru*, dz. cyt., s. 915.

charakter człowieka wyraża związek, jaki zachodzi pomiędzy „jednością tego, czym on jest, a pasmem jego czynów i postaw”⁵²⁷.

Wielki charakter wyraża się w „osobistej jedności”⁵²⁸, w działaniu „całą istotą” i „zgodnie z niepowtarzalnością każdej sytuacji”. Tym samym człowiek wielkiego charakteru „przez czyny i postawę zaspokaja wymagania sytuacji ze szczerą gotowością, by odpowiadać całym swym życiem”⁵²⁹. Można założyć, że do takiej formacji („ideału formacyjnego”) przybliża sokratejski model wychowania majeutycznego, który jest negacją bezkrytycznej idealizacji i absolutyzacji zarówno autorytetu „tradycji”, jak i autorytetu „mistrza”⁵³⁰ na drodze dekomponowania tabu pozornych oczywistości i fikcyjnych wzniosłości. Tak rozumiana *via negationis* sokratejskiej metody jest niezbędnym elementem rzeczywistego rozjaśniania egzystencji na drodze poznania siebie samego i samoświadomości własnego „bycia-w-świecie”. W miejsce formacji wychowania, która dokonuje się „w obrębie tradycji” oraz rozgrywa się w cieniu „osobowości mistrza”, model wychowania sokratejskiego przede wszystkim odwołuje się do władzy ludzkiej wolności, wprowadzając tym samym na drogę „bezgranicznych pytań” oraz „nieskończonego ducha”, zobowiązującego każdego z osobna, by „egzystować na własną odpowiedzialność” w obliczu transcendencji.

Tak rozumiana formacja wychowawcza – zgodnie z reinterpretacyjnym ujęciem Jaspersa – odwołuje się do majeutycznej pomocy „w narodzinach sił ucznia” oraz budzenia tkwiących w nim samym podmiotowych możliwości. Celem takich oddziaływań względem wychowanka jest urzeczywistnianie się jego „jaźni, która dociera do siebie w trakcie nieskończonego procesu” egzystencjalnej autoafirmacji. Sokratyczny wychowawca, odwołując się do wzorców egalitarności, nigdy też nie ukrywa się za parawanem jakichś systemowych czy strukturalnych przywilejów lub „całości” (totalności) tradycji bądź autoryte-

⁵²⁷ Tamże, s. 917.

⁵²⁸ Tamże, s. 924.

⁵²⁹ Tamże, s. 923.

⁵³⁰ K. Jaspers, *Idea uniwersytetu*, dz. cyt., s. 85. Choć w tym kontekście Jaspers odnosi sokratejski model wychowania majeutycznego do klasycznie rozumianej formacyjnej misji uniwersytetu, to jest to model, któremu bezsprzecznie należy przypisać ogólny walor pedagogiczny. Bez wątplenia jednak wysoki poziom metodycznego zintelektualizowania tego modelu formacyjnego w sposób najpełniejszy – jak się wydaje – możliwy jest do urzeczywistnienia właśnie w ramach formacyjnej misji uniwersytetu.

tu podmiotu zbiorowego (narodu, społeczeństwa, nacji, religii, klasy społecznej itp.), programowo odrzucając interesy reprodukcji jakichkolwiek wzorców „wiernopoddaństwa” i „czołobitności”. Ponadto wychowawca taki programowo sprzeciwia się naturalnym skłonnościom, by sprowadzać go do roli reprezentacji wzorców autorytetu historycznego („wzorca tradycji”) lub społecznego („wzorca osobowości mistrza”). Sokratyczny wychowawca, w swej strategii budzenia namysłu nad otaczającym światem, nie tylko odwołuje się do paradoksów jako sposobu wytrącania z letargu bezrefleksyjności, lecz także zakorzenia swoje rozumowanie i swój przekaz w świecie paradoksów („ukrywa się w sferze paradoksu”)⁵³¹. Odwoływanie się do pogłębłości egzystencjalnych paradoksów staje się tym samym drogą myślenia i działania pedagogicznego w odpowiedzi na stan „zaćmienia człowieka” oraz potrzebę rozjaśniania *res humanae* jego egzystencji. Egzystencjalizm jest humanizmem, który eksponuje akty stwarzania siebie samego, tak, że człowiek zarazem „stale wychodzi poza siebie, projektując siebie i gubiąc się poza sobą”⁵³².

3.4.2. Źródła i przesłanki problematyzacji idei „form ubogich” oraz jej znaczenie pedagogiczne

Mówiąc o „ubogich” („surowych”, „ogłoconych”, „źródłowych”, „całkowitych”) formach egzystencjalnych, odwołuję się do inspiracji związanych z ideą „teatru ubogiego” Jerzego Grotowskiego. I choć jej rozwój i zastosowanie wprost związane są z teorią i praktyką teatralną oraz poszukiwaniem autonomicznych i duchowych źródeł tego „rzemiosła”⁵³³, to jednak odnajdujemy w niej nie tylko odwołania do twórczości czołowego francuskiego egzystencjalisty, Sartre’a⁵³⁴, lecz także cały szereg założeń i twierdzeń, które jednobrzmiąco odzwierciedlają centralne kwestie, będące przedmiotem zainteresowania myśli egzystencjalnej. Można to dostrzec w takich swoistych formułach charakteryzujących założenia metody „teatru ubogiego”, jak: „elementarne sytuacje ludzkie”, „pozycja doświadczeń jednostkowych”, „powszechna ludzka konkretność”, „namacalność, cielesność,

⁵³¹ Tamże, s. 85.

⁵³² J.-P. Sartre, *Egzystencjalizm jest humanizmem*, dz. cyt., s. 81.

⁵³³ J. Grotowski, *Ku teatrowi ubogiemu*, tłum. G. Ziółkowski, Instytut im. Jerzego Grotowskiego, Wrocław 2007, s. 19, 23.

⁵³⁴ Tamże, s. 16–17.

fizjologiczność”⁵³⁵ czy „urzeczywistnianie siebie”⁵³⁶. Samą możliwość wieloaspektowego ujmowania związków twórczości Grotowskiego z filozofią – w tym z perspektywą poznawczą fenomenologii egzystencjalnej czy hermeneutycznej – potwierdza również w swoich pogłębionych studiach Daniel Sobota⁵³⁷.

Idea „teatru ubogiego” – zgodnie z pierwotną wykładnią Ludwika Flaszena – zakłada, że aktor „przy użyciu najmniejszej liczby elementów stałych” stawia sobie za cel, by wydobyć „maksimum efektów”, tworząc „całe światy”, przy pomocy jedynie tego, „co znajduje się w zasięgu ręki”. Takie formy teatralne ujmowane są „w procesie swych narodzin”, ponieważ odwołują się do spontanicznego „instynktu” i „magicznego przeistoczenia” aktora. Aktor wyzbywa się kostiumowych form wyrazu, bazując na własnej ekspresji wcielonej prawdy. Źródłem owej prawdy aktora jako „żywego człowieka”⁵³⁸ jest jednostkowe „ogolnienie” – pełne odkrycie jego osobowości oraz spontaniczne formy wyrazu⁵³⁹. Surowość spektaklu „teatru ubogiego” przeciwstawiona jest również widowisku „teatru bogatego” („teatru totalnego”), który jest „bogaty” – jak paradoksalnie ujmuje to Grotowski – ale właśnie w swoich słabościach (karykaturalnością swej sztuczności)⁵⁴⁰.

Metoda „teatru ubogiego” za kluczową kwestię uznaje „relację widz – aktor”, w swej uchwytności „bezpośredniego, «żywego» obcowania”⁵⁴¹. Takie aspekty teatru – widowiska, jak rozbudowana scenografia czy cały „arsenał środków” technicznych, są traktowane nie tylko jako zbędne, lecz także przysłaniające wszystko

⁵³⁵ Ekspozowanie tych kwestii w sposób szczególny pozwala dostrzec cały szereg założeń, stojących u podstaw idei teatru ubogiego. Założenia te są jednobrzmiące z kierunkiem analiz fenomenologii egzystencjalnej Maurice’a Merleau-Ponty’ego, w szczególności tych dotyczących roli ciała i cielesności w sposobie doświadczania świata postrzeganego. Ciało jest – jak ujmuje to francuski filozof – „wehikułem bycia w świecie”. To w jego kontekście rozgrywa się „egzystencja osobowa”, która „płyne nieprzerwanym nurtem”, przeciwstawiając się „skostnieniu egzystencji” poprzez jej nieustanny „ruch” i „pulsowanie”. M. Merleau-Ponty, *Fenomenologia percepcji*, dz. cyt., s. 98, 100–102.

⁵³⁶ Tamże, s. 16, 20–22, 24.

⁵³⁷ D.R. Sobota, *Jerzy Grotowski jako filozof – stan badań, problemy, metody, perspektywy*, „Performer” 2020, nr 20.

⁵³⁸ L. Flaszen, *Akropolis: podejście do tekstu*, [w:] J. Grotowski, *Ku teatrowi ubogiemu*, dz. cyt., s. 57–74.

⁵³⁹ J. Grotowski, *Ku teatrowi ubogiemu*, dz. cyt., s. 14.

⁵⁴⁰ Tamże, s. 17.

⁵⁴¹ Tamże, s. 13, 17.

to, co w teatrze jest źródłowe i rozstrzygające o jego tożsamości⁵⁴². Zgodnie z tą zasadą redukcji teatr, jeśli tylko poszukuje swojej tożsamości, nie tylko może, lecz także powinien „istnieć bez charakteryzacji, bez autonomicznego kostiumu i scenografii, bez wyodrębnionej sceny, bez gry świateł, tła muzycznego, itp.”⁵⁴³. W ten sposób metoda „teatru ubogiego” przybiera postać *via negativa*, co oznacza, że nie koncentruje się na sumowaniu określonych sprawności, ale na eliminowaniu przerostu form, które jako przeszkody przysyłają i gubią prawdziwy teatr⁵⁴⁴.

Zgodnie z takim podejściem „teatr ubogi” rezygnuje z wszystkiego, co jest podstawowym wyznacznikiem „teatru totalnego”. Rezygnuje z widowiska⁵⁴⁵, które opiera się na „mechanicznej operatywności” (takiej jak „montaż, zmiany miejsca akcji, kompozycja kadru itp.”) oraz na podziale na scenę i widownię⁵⁴⁶. Tym samym rezygnuje z zainscenizowanych kularów sceny (np. z sztucznej gry świateł czy przyprawiania nosów i brzuchów aktorom w garderobie), wszystkich sztucznych trików, na rzecz afirmacji osobowości aktora, który „przeistacza się na oczach widza”. Dokonuje się to przy pomocy źródłowo urzeczywistnianego „rzemiosła”, a zatem „magicznych wymiarów” siebie samego jako „żywego człowieka” (własnych mięśni, własnego ruchu, własnej gestykulacji i artykulacji werbalnej) oraz swoistych aktów „teatralnej transsubstancjacji” i transgresji⁵⁴⁷. „Teatr ubogi” jest zatem ogołoceniem „teatru z wszystkiego, co teatrem nie jest” (np. z kostiumu, scenerii, muzyki, świateł, form plastycznych itp.), ponieważ koncentruje się na tym, co jest rzeczywistym „załączkiem” i „rdzeniem” prawdy teatru, tak aby mogło się „objawić” jego rzeczywiste bogactwo. Tak rozumiane akty teatralne określane są dążeniem do tego, by „przekroczyć własne barierę, wyjść z własnych ograniczeń, zapełnić to, co jest naszą pustką i kalectwem, zrealizować się”⁵⁴⁸. Metoda „teatru ubogiego” zakłada tym samym afirmację

⁵⁴² Tamże, s. 14.

⁵⁴³ Tamże, s. 17.

⁵⁴⁴ Tamże, s. 15.

⁵⁴⁵ W tym kontekście o widowisku możemy mówić wtedy, gdy „spełnione zostają następujące warunki: na pewien czas (i w pewnym czasie) zostaje wyodrębniony pewien aspekt przestrzeni rzeczywistej, w której dokonywane są jakieś działania (dzieją się zdarzenia), którym ktoś się przypatruje”. S. Świątek, *Teatr jako widowisko*, [w:] *Encyklopedia kultury polskiej XX wieku*, tom: *Teatr. Widowisko*, red. M. Fik, Instytut Kultury, Warszawa 2000, s. 14.

⁵⁴⁶ J. Grotowski, *Ku teatrowi ubogiemu*, dz. cyt., s. 18.

⁵⁴⁷ Tamże, s. 19–20.

⁵⁴⁸ Tamże, s. 20. Por. także: M. Budzowska, *Koncepcja tragizmu jako „ontologicznej bezdomności” w polskim teatrze współczesnym – obserwacje wstępne*, „Performer” 2020, nr 20.

„aktu całkowitego”, tzn. „odsłonięcia” („prześwietlenia”, „ogołocenia”) aktora, jego własnego myślenia i działania, tak by nie było już różnicy „między impulsem wewnętrznym a zewnętrznym”; tak by odbiorca miał już tylko do czynienia z „widzialnym przebiegiem impulsów duchowych”⁵⁴⁹.

Odwołując się do heurystycznego potencjału idei „teatru ubogiego” oraz dokonując jej transpozycji, zakładam, że egzystencjalne „formy ubogie” określają pracę u podstaw, a także afirmację źródłowego trudu oraz doświadczenia myślenia i działania pedagogicznego⁵⁵⁰. „Formy ubogie” w swej surowości odwołują się do tego, co jest pozbawione „upiększającej osłony” („warstwy opakowania”), „sztucznego wypreparowania”, „falszywego zainscenizowania”, „dekoracyjnego retuszu” czy „kostiumowego ucharakteryzowania”, odnoszone do etosu myślenia i działania pedagogicznego przede wszystkim eksponują więc problem egzystencjalnego autentyzmu. Autentyzm oznacza zaś rezygnację z interakcji pedagogicznej, rozpatrywanej w kategoriach racjonalności popkulturowego widowiska czy socjotechnicznych trików programowania i warunkowania oddziaływać. Tym samym „formy ubogie” odwołują się do bogactwa ludzkiego indywiduum (osobowości, charakteru), męstwa i otwartości „bycia-w-świecie”. Są zaprzeczeniem jałowości i bezwartościowości „bizantyjskiego” blichtru (nadmiaru, przesytu zainscenizowanej scenerii) „form totalnych”, nastawionych na wytwarzanie złudnego odczucia całości (spójności i współbrzmienia). „Formy bogate” zakrywają (przesłaniają) swym cieniem rzeczy zasadnicze i odwodzą uwagę od spraw pryncypialnych, wysuwając na plan pierwszy sztucznie ucharakteryzowane w kularach „teatralnej garderoby” wizerunki postaci oraz ich „życiowe maski”⁵⁵¹.

Problem tragizmu w jego rozległych konotacjach znaczeniowych oraz w nawiązaniu do zróżnicowanych źródeł ewokujących egzystencjalne doświadczenie (mitologia, tragedia grecka, filozofia, literatura) podejmuje szerzej w swojej monografii Józef L. Krakowiak. Zob.: J.L. Krakowiak, *Tragizm ludzkiej egzystencji jako problem filozoficzny*, Wydawnictwo Naukowe SCHOLAR, Warszawa 2005.

⁵⁴⁹ J. Grotowski, *Ku teatrowi ubogiemu*, dz. cyt., s. 14–15.

⁵⁵⁰ Interesujące odczytanie twórczości Grotowskiego i jej inspiracji dla dyskursu pedagogicznego w kontekście stawianych sobie celów poznawczych zaproponowała Monika Jaworska-Witkowska, eksponując poszczególne składowe jego „pedagogii teatru”, tj. transgresyjne poszukiwanie źródeł czy metodę przeżycia/wywoływania wstrząsu. Zob.: M. Jaworska-Witkowska, Z. Kwieciński, *Nurty pedagogii. Naukowe, dyskretne, odlotowe*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2011, s. 237–249.

⁵⁵¹ J. Grotowski, *Ku teatrowi ubogiemu*, dz. cyt., s. 22.

„Formy ubogie” myślenia i działania pedagogicznego eksponują z całą wyrazistością kwestie prymarne, które w atmosferze migotliwej scenografii czy apoteozy wiary w samoistną sprawczość instrumentalnych środków i technik projektowania oddziaływań zazwyczaj pozostają czymś drugoplanowym lub w ogóle przestają być czymś, co jest rozumiane i do czego przykłada się znaczenie. Takie podejście koncentruje się więc na rzeczach zasadniczych dla tożsamości myślenia i działania pedagogicznego. Egzystencjalne „formy ubogie” pozwalają tym samym – ujmując rzecz metaforycznie – uwidaczniać samą „konstrukcję nośną” („rdzeń”) owej tożsamości jako substratu myślenia i działania pedagogicznego. Tym samym podejście to współbrzmi z jednym z centralnych założeń filozofii świata życia codziennego, które było istotną przesłanką podejmowanych przez reprezentantów fenomenologii egzystencjalnej analiz i problematyzacji określonych zagadnień. Jak stwierdza Edmund Husserl, protoplasta poznawczej optyki filozofii świata przeżywanego: „Cofanie się do świata doświadczenia jest *cofaniem się do «świata życia»*, tzn. do świata, w którym już żyjemy i który stanowi podłoże wszelkiego dokonania poznawczego i wszelkiego ujęcia naukowego”⁵⁵².

Reprezentacją tak rozumianych „form ubogich” myślenia i działania pedagogicznego bez wątplenia jest też problem egzystencjalnych wyznaczników rzeczywistych aktów pedagogicznych oraz problem tego, co przybiera postać pseudopedagogiczną, tak w warstwie samego myślenia, jak i działania. W tym względzie można odwołać się do fenomenologii wychowania Jacka Filka, która również uwidacznia głęboko egzystencjalne nastawienia poznawcze. To bowiem, co Filek określa mianem istotowych przesłanek aktów wychowania oraz form pseudowychowania, *de facto* odzwierciedla egzystencjalną strukturę doświadczenia wychowania, odnoszącą się, po pierwsze, do świata przeżywanego („przeżywania problemu praktycznego”) oraz, po drugie, do jednostkowo (subiektywnie) nieredukowalnego doświadczenia podmiotu działania i doznawania wychowawczego („konkretnego”, „pojedynczego” człowieka)⁵⁵³. Owe istotności, zarówno wychowania, jak i postaci pozorujących wychowanie, odwołują się do oczywistości doświadczenia świata przeżywanego oraz do jego egzysten-

⁵⁵² E. Husserl, *Doświadczenie i sąd*, tłum. B. Baran, Fundacja Aletheia, Warszawa 2013, s. 49.

⁵⁵³ J. Filek, *Fenomenologia wychowania*, [w:] tegoż, *Filozofia jako etyka*, Kraków 2001, s. 82, 84–85, 97.

cialnego rozjaśniania na drodze fenomenologicznej deskrypcji, która w punkcie swojego wyjścia również przybiera postać drogi *via negativa*.

Zgodnie z taką optyką poznawczą, by rozjaśnić pozytywny sens i znaczenie egzystencjalnego fenomenu wychowania, najpierw niezbędne jest uchwycenie tego, co w swych pozornych wyglądach jawi się jako wychowanie, ale wychowaniem nie jest. Nie da się w sposób źródłowy poznać, „czym jest wychowanie”, nie rozpoznając w sposób uprzedni tego, czym jest pseudowychowanie⁵⁵⁴. W ten sposób Filek wprowadza kategorie *pseudosu*: pseudowychowania („nie-wychowania”, „niby-wychowania”, „przeciw-wychowania”, „pedagogicznego kiczu” czy „wychowawczej tandety”), któremu towarzyszą pseudodziałania, pseudorzeczy czy pseudotroska⁵⁵⁵. Wśród podstawowych form pseudowychowania wyróżnione zostają – zgodnie z tym ujęciem – cztery jego zasadnicze rodzaje: 1) wychowanie nieadekwatne (takie, które nie uwzględnia swoich sytuacyjnych kontekstów); 2) wychowanie fikcyjne (takie, które wskazuje na rozpad interakcyjnej jedności „działanie-doznawanie”); 3) wychowanie wyobcowane (takie, w ramach którego jego własny wytwór nie jest celem samym w sobie, ale ma charakter instrumentalny) oraz 4) wychowanie zawładające (takie, które przejawia się w zawłaszczeniu oraz wykorzystywaniu przewagi w celu przedmiotawiającego podporządkowania sobie wychowanka)⁵⁵⁶.

Dopiero tak przebyta droga uwyrażniania form pseudowychowania daje podstawę do orzekania tego, jaka jest egzystencjalna struktura doświadczenia, które rozgrywa się w przestrzeni międzypodmiotowego działania i doznawania pedagogicznego. W tym też kontekście można stwierdzić, że akty wychowania w swej podstawowej strukturze doświadczenia egzystencjalnego zawsze: 1) przybierają postać schematu „działanie-doznawanie”; 2) wydarzają się w przestrzeni międzypodmiotowej⁵⁵⁷; 3) przybierają postać oddziaływań inicjowanych w sposób zewnętrzny względem wychowanka⁵⁵⁸; 4) pozostawiają jakiś ślad lub piętno w doświadczeniu człowieka, który ich doświadczał⁵⁵⁹; 5) przybierają postać świadomości oraz towarzyszącej jej intencjonalności oddziaływań wywołujących doznania wychowawcze; 6) przybierają postać

⁵⁵⁴ Tamże, s. 102.

⁵⁵⁵ Tamże, s. 100.

⁵⁵⁶ Tamże, s. 102–117.

⁵⁵⁷ Tamże, s. 86.

⁵⁵⁸ Tamże, s. 88.

⁵⁵⁹ Tamże, s. 92.

inicjowanych przeobrażeń tego, co zastane („Ja aktualnego”), na rzecz tego, co antycypowane („Ja możliwego”) przez podmiot doznawania⁵⁶⁰; 7) w swym teleologicznym horyzoncie nakierowane są na samozniesienie się wszelkich postaci oddziaływań wychowawczych na rzecz zainicjowania podmiotowego ruchu samowychowania⁵⁶¹.

„Formy ubogie” poprzez afirmację „elementarnych sytuacji ludzkich”, „pozycji doświadczeń jednostkowych” czy „urzeczywistniania siebie” są swoistym wyrazem egzystencjalnego wkraczania na drogę „męstwa bycia”, które wyraża się w gotowości odkrycia się („ogołocenia”) w poszukiwaniu źródłowych form wyrazu „siebie samego jako innego”. „Męstwo bycia” jest autoafirmacją „wbrew” i „wobec”, ponieważ jest ono – jak konstatuje Paul Tillich, autor *Męstwa bycia* – „samoafirmacją «pomimo czegoś», to znaczy pomimo to, co stara się przeszkodzić naszemu «ja» w potwierdzeniu siebie”⁵⁶². „Męstwo bycia” jest egzystencjalnym mierzeniem się z trwogą w obliczu konieczności konfrontacji z własną nicością (niebytem) lub pozornymi formami bycia; jest mierzeniem się z lękiem przed konfrontacją z doświadczeniem kondycji ograniczoności („skończoności”, „słabości”) jako czymś immanentnie przynależnym własnemu „byciu-w-świecie”⁵⁶³. Nie polega ono jednak na zneutralizowaniu owego lęku, lecz na bezustannym stawianiu mu czoła w poczuciu swej ograniczoności. „Męstwo bycia” wyraża się w tym, że bierze „na siebie przez swą samoafirmację lęk przed niebytem”⁵⁶⁴. Owo męstwo należy więc przede wszystkim rozumieć w tym kontekście jako gotowość wykraczania ku „sobie samemu jako innemu”, wbrew temu, co tak określanemu horyzontowi dążeń stawia opór, zarówno w nas samych (subiektywnie), jak i w otaczającym świecie (obiektywnie); to nieustanny „ruch”, „stawanie się” i „żywa stwórczość”⁵⁶⁵.

„Męstwo bycia form ubogich” to droga określana racjonalnością „aktu całkowitego”, który w poszukiwaniu źródłowych i autentycznych form wyrazu własnej egzystencji nie tylko odrzuca, lecz także uznaje za zbędny „zwodniczy balast”, który zmienia sam „środek ciężkości” oraz „pozorną stabilizację” w realizacji tak uwyrażnianych horyzontów dążeń ludzkich oraz towarzyszących

⁵⁶⁰ Tamże, s. 93.

⁵⁶¹ Tamże, s. 117.

⁵⁶² P. Tillich, *Męstwo bycia*, dz. cyt., s. 39.

⁵⁶³ Tamże, s. 42–45.

⁵⁶⁴ Tamże, s. 74.

⁵⁶⁵ Tamże, s. 41.

3. Aporetyczna struktura myślenia i działania pedagogicznego

im pryncypiów. „Formy ubogie” są rezygnacją z tego, co jest odzwierciedlane w racjonalności teatralnych substytutów tego, co rzeczywiste, a zatem tego – ujmując rzecz metaforycznie – co przybiera postać skrywania się za przesłoną (parawanem) widowiskowości „charakteryzacji”, „kostiumu” czy „scenografii”. „Męstwo bycia” – w szczególności to rozpatrywane w kategoriach sokratejskich⁵⁶⁶ – wyraża się w gotowości opuszczenia (zakwestionowania) własnego „świata cieni” na rzecz rozjaśnienia swej własnej egzystencji – gotowości potwierdzenia „siebie samego jako innego” przed samym sobą i w obliczu siebie („w stosunku do siebie”) jako „niebycia tym, czym się jest”, i „bycia tym, czym się nie jest”⁵⁶⁷. To rezygnacja ze „złej wiary”, która wyraża się w ukrywaniu „nieprzyjemnej prawdy” lub prezentowaniu „fałszu jako prawdy”⁵⁶⁸ w obawie przed – jak ujmuje to Erving Goffman, autor *Rytuałów interakcyjnych* – „utrata twarzą”⁵⁶⁹. „Zła wiara” nie jest stanem, który jest wymuszany na człowieku przez otaczający świat, ale jest jego własnym stanem świadomości, który w taki właśnie sposób szuka ocalenia zakładanego wizerunku własnego i poczucia własnej integralności⁵⁷⁰. Mówiąc językiem Goffmana: „Zła wiara” jest racją istnienia „mystyfikatorów”⁵⁷¹.

Jeśli zatem przyjąć, że ludzka rzeczywistość to *theatrum vitae*⁵⁷², to „męstwo bycia” jest właśnie gotowością stanięcia na scenie w obliczu prawdy bycia i wła-

⁵⁶⁶ Tamże, s. 7–8.

⁵⁶⁷ J.-P. Sartre, *Byt i nicość. Zarys ontologii fenomenologicznej*, dz. cyt. 109, 120.

⁵⁶⁸ Tamże, s. 85.

⁵⁶⁹ E. Goffman, *Rytuał interakcyjny*, tłum. A. Szulżycka, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2012, s. 9.

⁵⁷⁰ Tamże, s. 85.

⁵⁷¹ Tenże, *Człowiek w teatrze życia codziennego*, tłum. H. Datner-Śpiewak, P. Śpiewak, Wydawnictwo ALETHEIA, Warszawa 2008, s. 260.

⁵⁷² W tym względzie w ogóle nawiązując do koncepcji „teatralizacji form życia społecznego” oraz „społecznych rytuałów interakcyjnych” Ervinga Goffmana, choć w tym miejscu nie będę omawiać tych kwestii szczegółowo. Interesujące w tym kontekście jest też zestawienie przywoływanej idei *theatrum vitae* z filozofią teatru Gabriela Marcela, zgodnie z którą istnieje „znaczy: przeżywać dramat istnienia, być jednocześnie jego aktorem i widzem”. Pogląd ten wpisuje się w szerszą charakterystykę twórczości egzystencjalnej, o której należy powiedzieć, że jest to „filozofia wprzęgnięta, wgryziona w istnienie, filozofia żywa, filozofia, którą się równocześnie tworzy i praktykuje, filozofia doświadczenia wewnętrznego, przetwarzanego na poznanie”. L. Dorak-Wojakowska, *Teatr światem uprzywilejowanego wyrazu. Filozofia teatru w ujęciu Gabriela Marcela*, [w:] *Egzystencja i Kultura. Humanitas. Studia Kulturoznawcze. Badania – Wprowadzenia – Monografie – Źródła*, red. P. Duchliński, M. Urban,

snego przeznaczenia (przykładem są tu symboliczne figury postaci Abrahama, Hioba, Syzyfa, Prometeusza, Sokratesa czy Jezusa), bez egzystencjalnych przesłón („charakteryzacji”, „kostiumu”, „scenografii”). Chodzi tu zatem o swoiste go rodzaju gotowość, odzwierciedlaną w metaforze wyjścia „zza kulis”⁵⁷³, która wyraża się w woli egzystencjalnej transfiguracji, by w „akcie całkowitym” stanąć na ludzkiej scenie życia. Wyjściowa sytuacja człowieka, który „ukrył się”, zmieniając swoje życie w „system kryjówek” oraz „system schowków”, poddana zostaje zatem egzystencjalnej rewizji i dekonstrukcji na rzecz afirmacji człowieka, który dokonuje „wyjścia z kryjówek”.

Człowiek, który wychodzi „zza kulis”, znajduje się zatem w „zupełnie odmiennej sytuacji”, w której nie ma już miejsca na „kryjówek” i „schowki”⁵⁷⁴. Jest to sytuacja „męstwa bycia” jako odkrycia i bezpośredniości własnych form „bycia-w-świecie”. Tak egzemplifikowane nastawienia egzystencjalne określają zarazem – zgodnie z intencją znaczeniową Goffmana – swoisty wzorzec nastawień właściwych dla konstruktywnie pojętego modelu oddziaływań pedagogicznych. Jest to model, o którym można powiedzieć, że ma charakter autoafirmacyjnego „męstwa bycia”, ponieważ ukierunkowany jest na trud „pracy u podstaw” (pracy „w surowym materiale”) bez przesłón (bez „kryjówek” i „schowków”). To, co pedagogiczne – zgodnie z tym ujęciem – jest synonimem pilnej i ciężkiej pracy, zapracowania sobie (wypracowania) poprzez własny osobowy styl i sposób bycia na uznanie innych i pozycję wśród innych⁵⁷⁵.

Tym samym racjonalność egzystencjalnych „form ubogich” wprowadza „pojedynczego człowieka” na drogę nieustannego poszukiwania bogactwa wraza siebie samego, bez odwoływania się do iluzorycznych substytutów bycia sobą – „rytualnej gry” widowiskowej iluzji i upozorowania; to życie jako poszukiwanie, które określa myślenie i działanie pedagogiczne w kategoriach egzy-

Wydawnictwo WAM, Kraków 2010, s. 209. W analogiczny sposób można odwołać się do intencji dramatów Sartre’a, które programowo wyrażały wiele założeń egzystencjalnej antropologii filozoficznej. Sam Sartre, wyjaśniając intencje jednego ze swoich dramatów, stwierdzał: „To, co Grecy odczuwali jako ledwie wyczuwalną sprzeczność – sprzeczność świata, w jakim przyszło nam żyć – my, oglądający ten dramat z zewnątrz, odczytujemy jako protest i negację”. J.-P. Sartre, *Trojanki według Eurypidesa*, tłum. J. Lisowski, Wydawnictwo Literackie, Kraków–Wrocław 1983, s. 66.

⁵⁷³ E. Goffman, *Człowiek w teatrze życia codziennego*, dz. cyt., s. 237.

⁵⁷⁴ M. Buber, *Droga człowieka według nauczania chasydów*, dz. cyt., s. 13–14.

⁵⁷⁵ E. Goffman, *Rytuał interakcyjny*, dz. cyt., s. 43.

stencjalnej odysei. Takie myślenie i działanie odwołuje się do kondycji człowieka jako *homo viator* – człowieka, który jest „w drodze”. Każda odyseja, każde „bycie w drodze” siłą rzeczy wymaga zaś metodycznego odróżniania tego, co zbędne i niezbędne, podstawowe i pochodne, priorytetowe i wtórne. Człowiek, który jest „w drodze”, musi przede wszystkim dokonywać nieustannych wyborów związanych z posiadaniem ekwipunku, tak aby pozostawiać w swej dyspozycji tylko to, co niezbędne. Droga egzystencjalnej odysei to droga otwartej, ale i zarazem niepewnej horyzontu oraz sztuka odrzucania nadmiaru zbędnego balastu.

3.4.3. Źródła i przesłanki problematyzacji idei „szyfrów transcendencji” oraz jej znaczenie pedagogiczne

„Szyfry transcendencji” („rzeczywistość szyfrów”, „królestwo szyfrów”⁵⁷⁶) – zgodnie z ujęciem Karla Jaspersa – to wieloznaczne i symboliczne formy (mitologiczne, kulturowe, sakralne, poetyckie, artystyczne czy filozoficzne⁵⁷⁷), poprzez które „pojedynczemu człowiekowi” jawi się otaczający świat w swoich niejednoznacznych lub wieloznacznych sensach i znaczeniach⁵⁷⁸. W tym też kontekście Jaspers dokonuje istotnej dystynkcji poprzez odróżnienie „fenomenów rzeczywistości” i „znaków egzystencji” od samych „szyfrów transcendencji”⁵⁷⁹. Przy czym to „fenomeny rzeczywistości” są „nicią przewodnią”, zarówno dla „znaków egzystencji”, jak i „szyfrów transcendencji”. „Szyfry transcendencji” stają się czytelne tylko w „medium świadomości” ludzkiej, przybierając tym samym postać przedstawiń, obrazów lub idei⁵⁸⁰. Z tego też względu od pierwszych porów swej świadomości człowiek przebywa już w obrębie „królestwa szyfrów”, będąc niejako zanurzonym w ich mowie⁵⁸¹. Dzięki szyfrom jako „formom tego świata” człowiek zyskuje też świadomość otaczającej rzeczywistości, która na różne sposoby przemawia do niego⁵⁸². Tym samym rozjaśnianie egzystencji, które jest wyrazem czytania „szyfrów transcendencji”, określa fundamenty

⁵⁷⁶ K. Jaspers, *Wiara filozoficzna wobec objawienia*, dz. cyt., s. 43.

⁵⁷⁷ Tamże, s. 240.

⁵⁷⁸ Tamże, s. 131.

⁵⁷⁹ Tamże, s. 191.

⁵⁸⁰ Tamże, s. 192.

⁵⁸¹ Tamże, s. 190.

⁵⁸² Tamże, s. 35.

doświadczanej przez człowieka „rzeczywistości ludzkiej”⁵⁸³. Szyfry wskazują „poza siebie na podstawę wszystkich rzeczy, na rzeczywistość”, którą wyrażają takie klasyczne dla myśli egzystencjalnej kategorie, jak „bycie” czy „nicość”⁵⁸⁴.

„Szyfry oznaczają mowę, która jest posłyszalna tylko w nich samych, a nie przez odniesienie do czegoś innego, i której podmiot mówiący pozostaje nieznanym, niepoznawalnym i niewywnioskowalnym”⁵⁸⁵. Szyfry przemawiają do człowieka, odsłaniając przed nim prawdę otaczającego świata⁵⁸⁶, ponieważ prawda „szyfrów transcendencji” zawsze ma związek z egzystencją⁵⁸⁷ i wyraża „to, co ukazuje się dla egzystencji”⁵⁸⁸. Egzystencja człowieka jest możliwą egzystencją, tzn. że jest ona otwarta na różne możliwości bycia oraz transcendowania (przekraczania) samej siebie⁵⁸⁹. W tak ujmowanej „rzeczywistości egzystencji” możliwa staje się „autentyczna kontemplacja”, która wyraża się swoistym „zanurzeniem” człowieka w „czytaniu pisma szyfrowego świata i wszystkich rodzajów bytu”⁵⁹⁰, tak siebie samego, jak i wszystkiego tego, co napotyka on na swej drodze. Egzystencja wyraża się w aktach świadomości, które są wychyleniem się ku temu, co transcendentne, a otwarcie egzystencji na to, co transcendentne dokonuje się właśnie dzięki wieloznacznej „mowie szyfrów”, przybierając postać „wielorakości pojawu historycznego”⁵⁹¹.

W egzystencjalnym doświadczeniu człowieka – jak wyjaśnia to Czesława Piecuch – świat został bezpowrotnie utracony jako coś, czemu można przypisać

⁵⁸³ Tamże, s. 121.

⁵⁸⁴ Tamże, s. 260.

⁵⁸⁵ Tamże, s. 240.

⁵⁸⁶ Tamże, s. 35.

⁵⁸⁷ Tamże, s. 187.

⁵⁸⁸ Tamże, s. 361. Należy odnotować, że samą kategorię prawdy Jaspers wiąże również w sposób ścisły z kategorią komunikacji. Ten, kto dąży do prawdy, dąży też do komunikacji. Należy założyć, że nie ma innej formy łączności pomiędzy odrębnymi jednostkowościami, jak tylko autentyczna komunikacja. „Szukać prawdy – pisze filozof – to zawsze być gotowym do komunikacji i oczekiwać także komunikacji od innych”. W innym miejscu Jaspers dodaje też, że prawda posiada „wielorokie znaczenie w zależności od sposobów komunikacji, w których się pojawia”. K. Jaspers, *Wolność i komunikacja*, tłum. L. Kołakowski, [w:] *Filozofia egzystencjalna. Wybrane teksty z historii filozofii*, dz. cyt., s. 188; K. Jaspers, *Rozum i egzystencja. Nietzsche a chrześcijaństwo*, tłum. Cz. Piecuch, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1991, s. 82.

⁵⁸⁹ K. Jaspers, *Wiara filozoficzna wobec objawienia*, dz. cyt., s. 190–191.

⁵⁹⁰ Tenże, *Rozum i egzystencja*, dz. cyt., s. 164.

⁵⁹¹ Tamże, s. 153.

walor absolutności. Żaden „człowiek nie jest wszystkim”, „żadna prawda nie jest całą prawdą”, tak jak „żadne czytanie pisma szyfrów nie jest ostateczne, żadne nie określa definitywnie nieskończonej transcendencji”⁵⁹². To, co transcendentne, staje się dostępne tylko jako „szyfr transcendencji”. Bez szyfrów transcendencji – jak konstatuje Jaspers – „egzystencja ulega zaciemnieniu”⁵⁹³. Tak rozumiane szyfry zawsze mają charakter symboliczny i dlatego nie można ich ostatecznie (obiektywnie) rozszyfrować, ponieważ każda próba redukcjonistycznej racjonalizacji (tematyzacji) otwartego znaczenia szyfrów staje się ich unicestwieniem właśnie jako szyfrów. Z tego też względu „szyfry transcendencji” zawsze wyrażają się w swej własnej mowie i można je uchwycić tylko wprost poprzez bezpośrednie „doświadczenie transcendencji”⁵⁹⁴. „Mowa szyfrów”⁵⁹⁵ jest też doświadczeniem „dróg okrężnych” (racjonalności doświadczenia okrężności), ponieważ sama „egzystencja jako możliwość” jest „drogą okrężną”⁵⁹⁶. Każdy „szyfr transcendencji” staje się więc uchwytny tylko za pomocą innego „szyfru transcendencji”. Owe szyfry mogą też być czytane „na nieskończenie wiele sposobów, a każde czytanie może znów być szyfrem”⁵⁹⁷.

Jednym z podstawowych „szyfrów transcendencji” na drodze „dochodzenia do samego siebie”, rozpatrywanych z perspektywy myślenia i działania pedagogicznego, jest sam status niedookreśloności istnienia człowieka (niezdeteminowania, otwartości, ale i konstytutywnych ułomności w warstwie przyrodniczego doposażenia natury ludzkiej). Ów status niedookreśloności uwidacznia jeden z najbardziej prymarnych paradoksów, ujmowany z perspektywy doświadczenia człowieka jako *homo educandus* oraz związanych z tym możliwości i ograniczeń, nadwyżek i deficytów egzystencji ludzkiej. To, co jest źródłem słabości człowieka, zarazem jest też źródłem wielkości człowieka; to, co określa jego limity, zarazem określa też jego możliwości; to, co przesądza o deficytach przyrodniczego doposażenia ludzkiego *mondo naturale*, a co za

⁵⁹² Cz. Piecuch, *Człowiek metafizyczny*, dz. cyt., s. 172.

⁵⁹³ K. Jaspers, *Wiara filozoficzna wobec objawienia*, dz. cyt., s. 205.

⁵⁹⁴ Cz. Piecuch, *Człowiek metafizyczny*, dz. cyt., s. 171.

⁵⁹⁵ K. Jaspers, *Wiara filozoficzna wobec objawienia*, dz. cyt., s. 261.

⁵⁹⁶ Tamże, s. 142. Kwestii tej poświęciłem uwagę w innym miejscu, wskazując na pedagogiczne wymiary heurystyki metaforycznej figury „drogi okrężnej”. Zob.: J. Gara, *Kultura wychowania jako fenomen drogi okrężnej*, „Parezja. Czasopismo Forum Młodych Pedagogów przy Komitecie Nauk Pedagogicznych PAN” 2017, nr 1(7), s. 12–31.

⁵⁹⁷ Cz. Piecuch, *Człowiek metafizyczny*, dz. cyt., s. 172.

tym idzie, „przyrodniczych gwarancji” osiągnięcia gatunkowych możliwości rozwoju, przesądza też o wielkości człowieka jako twórcy samego siebie i swojego własnego świata w wymiarze *mondo civile*. Wychowawcze formowanie człowieka jako integralna część kultury, podobnie jak sama kultura, jest więc „drogą okrężną”, jest odyseją. Formowanie wychowawcze, tak jak kultura, choć w ramach swojego własnego obszaru działalności, spełnia się więc jako „droga okrężna” i permanentne zjawisko rozdzielania, różnicowania i aktualizacji⁵⁹⁸.

Formacja wychowania, podobnie jak kultura w swej ustawicznej aktualizacji oraz mnogości form manifestacji, jest czymś, co wciąż na nowo dokonuje się, zarówno w swych nowych otwarcjach (transgresji), jak i w swych kontynuacjach (transmisji). „Świat wychowania”, rozpatrywany w kategoriach „myślenia w kręgu szyfrów”⁵⁹⁹, podobnie jak „świat kultury”, opiera się na właściwych sobie „szyfrach transcendencji” poprzez odnoszenie się do określonych przedstawień, archetypów, symboli, obrazów czy idei⁶⁰⁰. Co więcej, wychowanie jako medium wdrażania (urzeczywistniania) określonych przedstawień (wizji, wyobrażeń czy idei), zgodnie z tak ukierunkowanym „myśleniem egzystencjalnym”⁶⁰¹, samo staje się egzystencjalnym „szyfrem transcendencji”, określoną mową szyfrów w jego historycznych, kulturowych, pokoleniowych czy ideowych odstonach. Sposób myślenia o sobie samym i o otaczającym świecie określa egzystencjalne źródła podmiotowego zobowiązania i odpowiedzialności „pojedynczego człowieka”. Podmiotowo ukonstytuowany sposób życia czło-

⁵⁹⁸ R. Konersmann, *Filozofia kultury. Wprowadzenie*, tłum. K. Krzemieniowa, Oficyna Naukowa, Warszawa 2009, s. 5, 9, 141; Ch. Wulf, *Antropologia. Historia – kultura – filozofia*, dz. cyt., s. 78.

⁵⁹⁹ K. Jaspers, *Wiara filozoficzna wobec objawienia*, dz. cyt., s. 209.

⁶⁰⁰ Znamienną egzemplifikacją (egzystencjalnym *exemplum*) „czytania” jednego z takich egzystencjalnych „szyfrów transcendencji”, odwołujących się do figury archetypu „bycia (trwania) w prawdzie”, jest przywoływana przez Jaspersa postać nowotestamentowego Jezusa z Nazaretu: „Jezus jako człowiek jest szyfrem ludzkiego bycia, szyfrem, który mówi: Kto tak samo jak On żyje, myśli i jest prawdą, bez ograniczeń, ten musi umrzeć z ręki ludzi, ponieważ nie zniesie go rzeczywistość nieprawdziwego bycia ludzkiego”. W innym miejscu Jaspers, uzasadniając egzystencjalny „szyfr Krzyża” – czytany nieteologicznie – stwierdza zaś: „Jezus został skazany na unicestwienie jak Sokrates, ponieważ prawda, która nie zna względów, jest nie do zniesienia: dla panujących, ponieważ Jezus demaskuje ich straszliwe bezprawie – dla mas, ponieważ Jezus nie zamierza jako świecki król budować lepszego świata i prowadzić do ziemskiego szczęścia, i dlatego woleli darować karę zbrodniarzowi Barabaszowi”. Tamże, s. 285–286, 646.

⁶⁰¹ Tamże, s. 326.

wieka wynika ze sposobu jego myślenia o sobie samym i o otaczającym świecie. W tym też kontekście można stwierdzić, że każda intencja ludzkiego czynu – jak dowodzi tego Michał Heller – zawsze wypływa z „myśli człowieka”. Dlatego też sposób myślenia o sobie samym i o otaczającym świecie jest „czynem ludzkim”. Oznacza to, że samemu sposobowi myślenia człowieka można przypisać walor dobra lub zła. Można zatem założyć, że dobrem myśli jest to, co odzwierciedla mądrość i rozjaśnianie prawdy egzystencji, a złem myśli jest to, co odzwierciedla głupotę i zafałszowywanie prawdy egzystencji⁶⁰².

Mowa „szyfrów transcendencji” (tego, co zewnętrzne względem naszej własnej egzystencji), odsyłając do prawdy egzystencji⁶⁰³, zawsze związana jest z tzw. „sytuacją podstawową”, w której człowiek doświadcza różnych granic⁶⁰⁴. Bez wątpienia, doświadczeniu wychowania można przypisać, choć w specyficznym sensie, status egzystencjalnej „sytuacji podstawowej”. Wychowanie jest „wyjściową sytuacją” biegu ludzkiego życia każdego „pojedynczego człowieka”. Jest ono również doświadczeniem immanentnym i subiektywnie przeżywanym w swych odmiennych postaciach i uwarunkowaniach, w obrębie których rozgrywa się życie człowieka jako *homo culturalis*. „Szyfry transcendencji” poruszają ową egzystencję, wywołując w niej „ruch” transcendowania⁶⁰⁵ oraz określone dążenia lub sam opór człowieka względem czegoś, zwracając go zarazem ku otaczającemu światu i „z powrotem ku sobie samemu”⁶⁰⁶. Tak rozumiana „wiedza podstawowa”, wyrażając „logikę egzystencjalną”⁶⁰⁷, jest też negacją „wiedzy totalnej”⁶⁰⁸ (tzn. ostatecznej i całościowej, w ramach której nie ma miejsca na różnicowanie i wydarzanie się prawdy egzystencji jednostkowej „pojedynczego człowieka”). „Wiedza totalna” uzyskiwana na drodze obiektywizacji jest odwrotnością egzystencjalnego „skoku ku wewnętrżności”⁶⁰⁹. „Wiedza podstawowa” stoi u podstaw prawdy najbardziej prymarnej, zgodnie z którą egzystencja człowieka jest jego własnym „dochodzeniem do samego siebie”⁶¹⁰. Tym samym

⁶⁰² M. Heller, *Moralność myślenia*, Copernicus Center Press, Kraków 2015, s. 10.

⁶⁰³ K. Jaspers, *Wiara filozoficzna wobec objawienia*, dz. cyt., s. 249.

⁶⁰⁴ Tamże, s. 170.

⁶⁰⁵ Tamże, s. 187–188.

⁶⁰⁶ Tamże, s. 394.

⁶⁰⁷ Tamże, s. 46.

⁶⁰⁸ Tamże, s. 150.

⁶⁰⁹ Tamże, s. 28–29.

⁶¹⁰ Tamże, s. 145.

egzystencjalne przesłanki myślenia i działania pedagogicznego przybierają postać naprowadzania na ten najbardziej pryncypialny horyzont wydarzającej się formacji wychowania człowieka.

Aporie egzystencjalnego myślenia i działania pedagogicznego nie uwidaczniają się więc na linii antynomii, wyrażających antropologiczne rozstrzygnięcia (aksjomaty, przedzałożenia) sensowności i zasadności lub bezsensowności i bezzasadności roli oraz znaczenia samego wychowania w życiu człowieka: *homo educandus* (człowiek jako istota potrzebująca wychowania) *versus* *homo non educandus* (człowiek jako istota niepotrzebująca wychowania)⁶¹¹. Egzystencjalne aporie myślenia i działania pedagogicznego uwidaczniają się wewnątrz samego statusu *homo educandus* oraz oczywistości struktury doświadczenia wychowawczego jako specyficznie ludzkiego. Kondycja egzystencji człowieka, wyrażona w antropologicznej formule *homo educandus*, opiera się – na co zwraca uwagę Marian Nowak – na jeszcze jednej oczywistości struktury egzystencjalnego doświadczenia człowieka, wyrażonej w formule *homo educabilis* (człowiek jako istota poddająca się wpływowi wychowania)⁶¹². W ten sposób faktyczność, a zarazem sensowność egzystencjalnego statusu człowieka jako *homo educandus*, odsyła do rzeczywistych dyspozycji człowieka jako *homo educabilis*.

Zarówno ludzka potrzeba bycia wychowanym (*homo educandus*), jak i ludzka możliwość bycia wychowanym (*homo educabilis*) mogą być rozpatrywane w swojej negatywności i pozytywności. W przypadku potrzeby bycia wychowanym (egzystencjalne uwarunkowanie życia ludzkiego) aspekt negatywny wyraża się zaś w potrzebie niebycia w przyszłości tym, czym się jest aktualnie, aspekt pozytywny wyraża się w potrzebie stania się w przyszłości tym, kim aktualnie się nie jest. Z kolei w przypadku możliwości bycia wychowanym (egzystencjalna dyspozycja życia ludzkiego) aspekt negatywny analogicznie wyraża się w samej możliwości niebycia w przyszłości tym, czym się jest aktualnie, aspekt pozytywny wyraża się zaś w samej możliwości stania się w przyszłości tym, kim aktualnie się nie jest. Tak potrzeba (egzystencjalne

⁶¹¹ A.M. de Tchorzewski, *Imperatyw pedagogiczny jako element strategii wychowawczej*, „Studia Paedagogica Ignatiana” 2017, nr 20, s. 68.

⁶¹² M. Nowak, *Antropologia pedagogiczna i antropologiczne podstawy pedagogiki*, „Studia Edukacyjne” 2000, nr 5, s. 12. Por. także: M. Nowak, *Pedagogiczny profil nauk o wychowaniu*, dz. cyt., s. 57–58.

uwarunkowanie), jak i możliwość (egzystencjalna dyspozycja) wychowania wyłaniają też swój podwójny kierunek niepewności (ryzyka) i nadziei (otwartości) egzystencji⁶¹³, która będąc w drodze do samej siebie, musi się dopiero stać, tak, by „nie być tym, czym jest”, oraz „być tym, czym nie jest”. Z tego też względu u podstaw niepewności, ale i nadziei wszelkich procesów hominizacji⁶¹⁴, w tym również tych związanych z procesem wychowania, paradoksalnie znajduje się „brak” (niedobór, deficyt, nicość) jako czynnik konstytutywny ludzkiej natury⁶¹⁵.

Ludzka kondycja – jak dowodzi tego w swoich egzystencjalnych problematykach Peter Wust – określana jest stanem *insecuritas humana*, a zatem brakiem przyrodniczego zabezpieczenia (automatyzmu, samoistności). Wyraża się to w „braku egzystencjalnej pewności jutra i bezpieczeństwa”. Człowiek jako *animal insecurem*⁶¹⁶ odwrótnie niż zwierzęta jako *animal securum* pozbawiony jest więc „bytowych gwarancji bezpieczeństwa”. Tym samym jest on skazany na niepewność i ryzyko własnych form istnienia, które pozbawione są przyrodniczych gwarancji urzeczywistnienia swoich własnych gatunkowych możliwości rozwojowych⁶¹⁷. *Ordo* przyrody pozostawia w egzystencji ludzkiej niejako „pustą przestrzeń”, która jest przestrzenią *insecuritas*. To ona jest właściwą przestrzenią urzeczywistniania się egzystencji ludzkiej w jej otwartym samo-określaniu oraz przygodności, tak potrzeby, jak i możliwości urzeczywistniania

⁶¹³ Por.: Ch. Wulf, *Antropologia. Historia – kultura – filozofia*, dz. cyt., s. 84–85.

⁶¹⁴ Kategoria „hominizacji” rozpatrywana w ogólności i w odniesieniu do zakładanych wdrożeń ideału człowieczeństwa zawsze odsyła do rozstrzygnięć natury antropologicznej. To one określają teleologiczny horyzont procesów hominizacji. Ideał „stawania się człowiekiem” jest więc na miarę afirmowanej, wprost lub pośrednio, koncepcji człowieka. Oczywiście, w tym miejscu pojęciu „hominizacji” należy przypisać treści właściwe dla egzystencjalnie problematyzowanej koncepcji człowieka oraz zakładanego horyzontu jego specyficznie ludzkich dążeń. Por.: T. Hejnicka-Bezwińska, *Pedagogika ogólna*, dz. cyt., s. 230–231.

⁶¹⁵ Ch. Wulf, *Antropologia. Historia – kultura – filozofia*, dz. cyt., s. 77.

⁶¹⁶ Podobną intencję znaczeniową na gruncie współczesnej antropologii filozoficznej wyraża również formuła *homo compensator*. Oznacza ona człowieka, który zmuszony jest do wyrównywania (kompensowania) swoich „przyrodniczych braków” (niedoposażenia w przyrodnicze instynkty). W tym znaczeniu bieg ludzkiego życia wyrażany w formule *homo compensator* ukazuje człowieka jako „uciekiniera od defektów” i konstytutywnych braków swojej przyrodniczej kondycji. O. Marquard, *Apologia przypadkowości. Studia filozoficzne*, dz. cyt., s. 27–28.

⁶¹⁷ P. Wust, *Niepewność i ryzyko*, dz. cyt., s. 18–19.

samego siebie⁶¹⁸. Tym samym dziecko jako podmiot potrzeby i możliwości wychowania od samego początku i na mocy *ordo* przyrody posiada „swoją udział w *insecuritas humana*”⁶¹⁹.

Tak więc *conditiones humanae* określana jest źródłowym doświadczeniem deficytów doposażenia w przyrodnicze instynkty⁶²⁰, w oparciu o które człowiek nie może samoistnie osiągać tego, co jest specyficznie ludzkie i do czego posiada określone dyspozycje (*homo educabilis*). Egzystencja ludzka uwarunkowana jest deficytami instynktów przyrodniczych, które uniemożliwiają odruchowe urzeczywistnianie tego, co specyficznie ludzkie. Człowiek pod względem organicznym (przyrodniczym) jako *homo naturalis* – co podkreśla Max Scheler w swoich studiach z zakresu antropologii filozoficznej – jest zatem gatunkowo źle przystosowany⁶²¹ i paradoksalnie, jako przedstawiciel świata przyrodniczego, jest zwierzęciem „zdegenerowanym”⁶²².

W tym znaczeniu „człowiek zawsze może być [tylko czymś] *więcej* albo czymś *mniej* niż zwierzęciem, ale nigdy – zwierzęciem”⁶²³. Z tego też względu dla urzeczywistnienia własnych potencji rozwojowych człowiek potrzebuje być wychowywany (*homo educandus*). Dlatego jeden z podstawowych „szyfrów transcencji” na drodze wydarzania się ludzkiej egzystencji wyrażany jest w statusie człowieka jako *homo educandus*. Formowanie wychowawcze jest egzystencjalną odpowiedzią na przyrodnicze niedoposażenie gatunkowe („konstytutywny brak”, „konstytutywne niedoposażenie”), tak, by człowiek mógł wkroczyć na drogę inicjowania „ruchu” bycia tym, kim jeszcze nie jest, choć może być oraz nie być tym, kim aktualnie jest, jednak nie w sposób ostateczny.

Celem wychowania jako drogi okrężnej jest stworzenie warunków do odnalezienia przez „pojedynczego człowieka” jednostkowej drogi życiowej, tak, by urzeczywistnić możliwą egzystencję⁶²⁴ na mocy własnej podmiotowej dyna-

⁶¹⁸ Tamże, s. 34.

⁶¹⁹ Tamże, s. 19–20.

⁶²⁰ Ch. Wulf, *Antropologia. Historia – kultura – filozofia*, dz. cyt., s. 451.

⁶²¹ M. Scheler, *Stanowisko człowieka w kosmosie*, tłum. A. Węgrzecki, [w:] tegoż, *Pisma z antropologii filozoficznej i teorii wiedzy*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1987, s. 111.

⁶²² Tenże, *O idei człowieka*, tłum. A. Węgrzecki, [w:] tegoż, *Pisma z antropologii filozoficznej i teorii wiedzy*, dz. cyt., s. 41.

⁶²³ M. Scheler, *Stanowisko człowieka w kosmosie*, dz. cyt., s. 73.

⁶²⁴ K. Jaspers, *Wiarą filozoficzna wobec objawienia*, dz. cyt., s. 322.

miki oraz własnych podmiotowych zasobów. Poszerzając nieco ową kwestię, zakładanego w tym miejscu dookreślenia antycypowanych celów wychowania, w sposób szczególnie wyrazisty można je skontrastować z przesłankami teleologii wychowania zarówno naturalizmu, jak i socjologizmu pedagogicznego. Podejście egzystencjalne w sposób programowy kwestionuje wszystkie stanowiska, które w taki lub inny (bezpośredni lub pośredni) sposób umniejszają rolę „pojedynczego człowieka” jako podmiotu pełnomocnych postaci autokreacji oraz sprawczości własnych form istnienia na rzecz sił zewnętrznych względem samej jednostki jako czegoś bezwzględnie rozstrzygającego. Tak jak w przypadku przywoływanych stanowisk, po pierwsze, determinacji związanych z określonymi prawami form życia przyrodniczego (naturalizm pedagogiczny) oraz, po drugie, determinacji związanych z określonymi prawami form życia społecznego (socjologizm pedagogiczny), z założenia przesądzających – zgodnie z warstwą założeń tych stanowisk – w sposób „obiektywny” o biegu ludzkiego życia. W tym znaczeniu teleologiczna przyczynowość biegu życia człowieka, wyrażona zarówno w formie determinacji *mondo naturale*, jak i w formie determinacji *mondo civile*, zostaje zakwestionowana na rzecz afirmacji władzy, prawa i samej odpowiedzialności w kontekście dezyderatu egzystencjalnie autonomicznych postaci podmiotowej autokreacji. Autentyczna egzystencja to „ludzkie bycie sobą jako bycie osobowe”⁶²⁵, które spełnia się w podmiotowym poszukiwaniu miary swej własnej, niezapośredniczonej zewnętrznymi względem siebie samej determinacjami, jednostkowości.

Summa summarum

Biorąc pod uwagę określone pryncypia, wyeksponowane w poprzednich dwóch rozdziałach, odwołujące się do inspiracji egzystencjalnych, można sformułować autorską drogę problematyzacji przesłanek myślenia i działania pedagogicznego, rozpatrywaną w kategoriach egzystencjalnej aporetyki. Tak dookreślone rozumowanie jako metoda analizy konkretnych aporii zakłada dowartościowanie opisu zarówno paradoksalnych (niezgodnych z odczuciem oczywistości), jak i antynomicznych (sprzecznych ze sobą nawzajem) stanów rzeczy na drodze egzystencjalnego rozjaśniania faktycznych wymiarów ludz-

⁶²⁵ Tamże, s. 274.

kiego doświadczenia – „jasnych” i „ciemnych” stron świata życia codziennego. Z tego też względu owa aporetyka może przybierać postaci zarówno metodycznej problematyzacji egzystencjalnych antynomii (np. obiektywność *versus* subiektywność, nieautentyczność *versus* autentyczność, powtarzalność *versus* jednorazowość), jak i metodycznej problematyzacji egzystencjalnych paradoksów (np. problem bycia tym, czym się nie jest, oraz niebycia tym, czym się jest). Same paradoksy należy zaś traktować jako heurystyczny sposób uwyrażniania prawd egzystencjalnych, które odnoszą się do tego, co wpływa na bieg ludzkiego życia. Elementem tak dookreślonej metody aporetyki jest odwoływanie się do symbolicznych figur (np. mitologicznych lub literackich archetypów, alegorii czy metafor). Wartość heurystyczna takiego zabiegu intelektualnego polega na tym, że określony motyw, który wyraża jakąś specyficzną historię, a co za tym idzie, w warstwie mitologicznej lub literackiej narracji wiąże się z czymś konkretnym, jednostkowym czy jednorazowym, zarazem ujmuje i wyraża ponadczasowe i ogólnoludzkie doświadczenia. W ten sposób symbolizowane i odzwierciedlane są powszechne koleje i losy właściwe dla doświadczenia zwykłych bohaterów codzienności w ich egzystencji „pojedynczego człowieka”.

Motywy przewodnim samych analiz podjętych w tym rozdziale, zgodnie z zakładaną metodą egzystencjalnej aporetyki, została paradoksalna w swej wymowie formuła „kryzysu *wewnątrz* bycia sobą”, która w sposób autorski została dookreślona jako własne uwikłanie w ułudę zainscenizowanych form mistyfikacji oraz odpodmiotowanie poprzez „ucieczkę w ogólność”. Kryzys ten rozgrywa się w napięciu pomiędzy tym, co tożsame (takie samo), a tym, co obce (zupełnie inne), na zasadzie jednoczesnego wzajemnego znoszenia się i ustanawiania tego, co zgodne, i tego, co niezgodne, np. „wstrząsu”, który staje się warunkiem „stabilizacji”, czy „końca”, który staje się warunkiem „początku”. Możliwymi dążeniami w kontekście tak konstатовanego podmiotowego stanu kryzysu, przybierającymi postać egzystencjalnego „męstwa bycia” jako autoafirmacji „pomimo czegoś” – zgodnie z podjętym kierunkiem autorskich analiz – są zaś postawy, wyrażone w metaforycznych obrazach zarówno „ruchu przebudzenia”, jak i „jednostkowego poruszenia”. Co też w sposób metaforyczny zostało przedstawione w ramach egzystencjalnych reinterpretacji alegorii „jaskini Platona” oraz „doliny Ezechiela”.

W ramach podjętych analiz można wskazać na swoistość autoafirmacyjnych aspektów swoistej antropologicznej perspektywy pedagogiki „kryzysu *wewnątrz* bycia sobą”. Antropologiczna autoafirmacja własnej struktury podmio-

towości zawsze wymaga tu od człowieka, by robić to, co w konkretnym czasie i miejscu jawi się jako odległe lub wręcz niemożliwe, potwierdzając siebie samego zarówno jako innego (metafora „kajdaniarzy”), jak i tożsamego (metafora „wyschłych kości”). Heurystycznym uszczegółowieniem lub rozwinięciem określonych aspektów owej antropologii pedagogicznej „kryzysu *wewnątrz* bycia sobą” stała się również problematyzacja paradoksów doświadczenia określonych stanów rzeczy, wyrażonych w autorsko dookreślonej idei: egzystencjalnego „zaćmienia człowieka”, egzystencjalnych „form ubogich” oraz egzystencjalnych „szyfrów transcendencji”.

Kwestia „zaćmienia” odniesiona do egzystencji „pojedynczego człowieka” wyraża się w swoistego rodzaju marginalizowaniu jego jednostkowości, która w obliczu supremacji „logiki całości” zostaje całkowicie przesłonięta. Za zasadniczy czynnik współczesnego „zaćmienia człowieka” paradoksalnie można zaś uznać to, co jest częścią cywilizacyjnego postępu, choć zarazem w swej „inwazji technologicznej” wzmacnia różne przejawy odpodmiotowienia człowieka oraz zapośredniczenia jego własnych form „bycia-w-świecie”. Społeczno-kulturowe środowisko, które staje się produktem owej „inwazji”, nie tylko umożliwia całkowite zatarcie granicy między tym, co rzeczywiste i nierzeczywiste, prawdziwe i nieprawdziwe czy istniejące i nieistniejące, lecz także stwarza możliwość metodycznego afirmowania tego, co prawdziwe, jako czegoś nieprawdziwego, a tego, co nieprawdziwe, jako czegoś prawdziwego itd. W tym też kontekście egzystencjalnie zorientowane myślenie i działanie pedagogiczne w warstwie swej teleologiczności przede wszystkim wyraża się w trosce o podmiotową integralność i osobową tożsamość wychowanka. Drogą do realizacji tego celu jest zaś formowanie niezłomnego, „wielkiego charakteru” wychowanków, zobrazowanego w takich symbolicznych figurach, jak Syzyf, Prometeusz, Odyseusz, Abraham, Hiob czy Sokrates.

W ramach kategorii „form ubogich” odwołują się do afirmacji egzystencjalnie źródłowych doświadczeń siebie samego w poszukiwaniu wyrazu twórczych zasobów osobowego bogactwa oraz autentycznej ekspresji w otaczającym świecie. Próba odniesienia tej problematyki do kwestii myślenia i działania pedagogicznego opiera się na transpozycji idei „teatru ubogiego”, w ramach którego za kluczową uznaje się kwestię autentycznej relacji uczestników spektaklu (widz/odbiorca – aktor/nadawca), odróżniając zarazem samą surowość spektaklu „teatru ubogiego” od widowiskowej spektakularności „teatru bogatego”. Widowisko „teatru bogatego” oparte jest na stosowaniu całego spektrum środków

technicznych czy socjotechnicznych trików, właściwych dla popkulturowego widowiska. Podczas gdy zamysł i metoda „teatru ubogiego” oparte są na odwoływaniu się do jak najmniejszej ilości elementów materialnych (np. rozbudowanej sceny, kostiumów, scenografii itp.) na rzecz spontanicznego wykorzystywania tego, co „znajduje się w zasięgu ręki”. Ma to służyć redukowaniu przerostu wtórnych form, które traktowane są jako swoiste przeszkody, przesłaniające to, co w spektaklu jest najważniejsze, a zatem sam „ludzki wymiar” artyzmu ekspresji i wyrazu aktora. W tym znaczeniu „formy ubogie” określają swoistą racjonalność myślenia i działania pedagogicznego, w ramach których wychowanie opiera się przede wszystkim na próbie rozjaśniania podstawowej („surowej”, pozbawionej nadmiaru „charakteryzacji”, „kostiumu”, „scenografii”) struktury doświadczenia egzystencjalnego w poszukiwaniu możliwości uaktywniania źródłowych form wyrazu wychowanka na jego własnej drodze odnajdywania „siebie samego jako innego”.

W końcu, kategoria „szyfrów transcendencji” jest kwintesencją całego toku rozumowania oraz samej metody problematyzacji, które podjęte zostały w ostatnim rozdziale książki. Idea egzystencjalnych „szyfrów transcendencji” odwołuje się do sposobów jawienia się ludzkiej świadomości prawd egzystencji w ich przesłoniętych znaczeniach oraz symbolicznych sensach. Wyrazem owych „szyfrów” może być przesłanie zawarte zarówno w narracjach mitologicznych, sakralnych, poetyckich, artystycznych, jak i filozoficznych itp. „Szyfry transcendencji” w ogóle pozwalają rozjaśniać fenomeny „ludzkiej rzeczywistości”, które stają się częścią doświadczenia człowieka na drodze rozumienia siebie samego oraz otaczającego świata. „Szyfry”, przemawiając do człowieka, pobudzają jego wyobraźnię i świadomość, przede wszystkim odsłaniając przed nim to, co możliwe, ponieważ egzystencja zawsze jest otwartą możliwością własnego „bycia-w-świecie” oraz przekraczania aktualnych postaci własnego bycia. Dlatego też formowanie wychowawcze w swych wieloznacznych postaciach oraz nieustannej aktualizacji jest swoistą „sytuacją podstawową” życia człowieka.

Bazując na kulturowych przedstawieniach, archetypach, symbolach czy ideach – zgodnie z tak wyeksponowanymi przesłankami – formacja wychowania sama staje się egzystencjalnym „szyfrem transcendencji”, tzn. czymś, co posiada zewnętrzny sens względem jednostkowej egzystencji człowieka, i dlatego też w tej samej mierze wymaga ona rozjaśnienia. W tym znaczeniu – jak można przyjąć – jednym z podstawowych „szyfrów transcendencji” na drodze

3. Aporetyczna struktura myślenia i działania pedagogicznego

wydarzania się ludzkiego życia oraz odnajdywania „samego siebie” jest wszystko to, co składa się na egzystencjalny status człowieka jako *homo educandus*. Fenomen wychowania jest nie tylko odpowiedzią na stan „ludzkiego braku” (człowiek jako *animal insecurem*), będący wyrazem przyrodniczego niedoposażenia natury ludzkiej, lecz także inicjowaniem „ruchu” stawania się tym, kim człowiek może być na drodze wykraczania poza to, co zastane, oraz sięgania tego, co jeszcze nieurzeczywistnione.

Zakończenie

Myśl egzystencjalna może być reprezentowana zarówno w swych podstawowych filozoficznych sposobach argumentacji i uzasadnieniach, jak i literackich (prozatorskich, dramaturgicznych), psychologicznych czy pedagogicznych reprezentacjach. Przedmiot zainteresowania badawczego egzystencjalizmu może być więc ujmowany tak z perspektywy historii idei jako pewien paradygmatycznie wyodrębniony nurt (orientacja, kierunek) koncepcyjnych rozstrzygnięć w obrębie przedmiotu zainteresowania nauk humanistycznych i społecznych, jak i z perspektywy swoistego rezerwuaru niezmiennie aktualnych, bo odnoszących się do egzystencji ludzkiej problemów.

W tym znaczeniu myśl egzystencjalna to nie tylko jedna z propozycji w systematyzacjach określonych nurtów współczesnej myśli, lecz także „tętniące życiem źródło” otwartych i wielowymiarowych inspiracji, które w refleksji, emfazach, konstatacjach czy pryncypiach odnoszą się do swoistych preliminariów i imponderabiliów świata ludzkich spraw. Przedmiot zainteresowania egzystencjalnej perspektywy poznawczej związany jest z najbardziej prymarnym wymiarem ludzkiego doświadczenia – doświadczenia świata życia codziennego⁶²⁶. Doświadczenie to odnoszone jest do wyrażanych w jednostkowych (cielesnych, fizycznych⁶²⁷) sposobach postrzegania i przeżywania własnego „bycia-w-świecie”. Owo „bycie-w-świecie” zawsze wyraża się więc w doświadczeniu swoistego „pulsowania”⁶²⁸ i „ruchu”⁶²⁹ egzystencji, a zatem jest też całkowitym przeciwieństwem jej „impasu”, „zatarcia”⁶³⁰ czy „skostnienia”⁶³¹ (bezruchu, stagnacji, statyczności, zamknięcia). Tak rozumiany „ruch” egzystencji zawsze wyrażany

⁶²⁶ Por.: B. Suchodolski, *O pedagogikę na miarę naszych czasów*, dz. cyt., s. 328.

⁶²⁷ Merleau-Ponty, dowartościowując problem ludzkiej cielesności w swoich studiach nad fenomenologią percepcji, stwierdza: „Ciało jest wehikułem bycia w świecie, a mieć ciało to dla żyjącej istoty wiązać się z określonym środowiskiem, utożsamiać się z pewnymi projektami i stale się w nie angażować”. M. Merleau-Ponty, *Fenomenologia percepcji*, dz. cyt., s. 100. Por.: F.W. Kron, *Pedagogika. Kluczowe zagadnienia*, tłum. E. Cieślak, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Sopot 2012, s. 335.

⁶²⁸ M. Merleau-Ponty, *Fenomenologia percepcji*, dz. cyt., s. 98.

⁶²⁹ Tamże, s. 102, 107.

⁶³⁰ Tamże, s. 104.

⁶³¹ Tamże, s. 101.

jest też poprzez „*modus* otwartości” i zgodnie z nim urzeczywistniany⁶³². Tym samym tak dookreślone podmiotowe formy „bycia-w-świecie” są permanentną próbą wydobywania się z banalnych – opartych na zapośredniczeniu, konformizmie, fasadowych konwenansach i bezrefleksyjnym nawyku – form egzystencji⁶³³.

Źródła aktualności egzystencjalnych inspiracji i przesłanek myślenia i działania pedagogicznego

Doświadczenie świata życia codziennego przybiera postać rzeczywistości, której należy przypisać – zgodnie z fenomenologicznymi asumptami zainteresowania egzystencjalizmu światem przeżywanym – status substratu wszelkich innych (możliwych) doświadczeń⁶³⁴. Świat przeżywany jest swoistego rodzaju „uniwersalnym podłożem” („bytem przeddanym”) doświadczenia egzystencjalnego (co oczywiście wyraża jednocześnie jego paradoks), stanowiącym zarazem miejsce ekspozycji tak „faktycznego” (konstatowanego, aposteriorycznego), jak i „możliwego” (antycypowanego, apriorycznego) doświadczenia⁶³⁵. To świat, w którym każdy „pojedynczy człowiek” na swojej drodze życia doświadcza w sposób subiektywny dramatycznego napięcia i podmiotowego dramatu⁶³⁶, wciąż od nowa gubiąc siebie, by móc stwarzać siebie⁶³⁷.

W ten sposób człowiek może podążać drogą „powtórzenia”, które polega na egzystencjalnej resubiektywizacji doświadczeń specyficznie ludzkich. Każdy człowiek jest tylko tym, czym jest jego własne życie⁶³⁸. Dlatego też życie człowieka musi być nieustającym projektem, który wybiega w przyszłość, tak by potwierdzić siebie poprzez urzeczywistnienie egzystencjalnej możliwości bycia

⁶³² M. Heidegger, *Bycie i czas*, dz. cyt., s. 373.

⁶³³ Por.: M. Nowak, *Pedagogika egzystencjalizmu: jej założenia, cele i rola w rozwoju nauk pedagogicznych*, dz. cyt., s. 5.

⁶³⁴ E. Husserl, *Doświadczenie i sąd*, dz. cyt., s. 132–133, 137.

⁶³⁵ Tamże, s. 48–50.

⁶³⁶ B. Suchodolski, *O pedagogikę na miarę naszych czasów*, dz. cyt., s. 290, 328.

⁶³⁷ Tamże, s. 300. Tak egzystencjalnie konstytuowana wiedza subiektywna – zgodnie z wykładnią Warnock – posiada trzy zasadnicze cechy, odsyłające do doświadczenia nieprzekraczalności, paradoksalności i jednostkowości, co też na różne sposoby zostało wyeksponowane w treściach książki. M. Warnock, *Egzystencjalizm*, dz. cyt., s. 19.

⁶³⁸ J.-P. Sartre, *Egzystencjalizm jest humanizmem*, dz. cyt., s. 54.

tym, kim aktualnie nie jest, oraz niebycia tym, kim aktualnie jest. Egzystencja polega na nieustannej próbie – jak ujmuje to Buber – wyrwania się z objęć „przyczajonej antytetyczności bytu”⁶³⁹. Istnienie człowieka odsyła nas więc do „dziedziny możliwości”, ale na owe możliwości wolno mu zarazem liczyć, stwierdza Sartre: „tylko o tyle, o ile zespół ich wszystkich zawarty jest” w jego własnym działaniu⁶⁴⁰.

Egzystencjalnie zorientowane myślenie i działanie pedagogiczne nie tylko musi uwzględniać tak dookreślaną teleologiczność ludzkiego „stawiania się” (autokreacji), lecz także musi stwarzać warunki, które w urzeczywistnianiu tak rozumianej egzystencji człowieka dopomogą lub w ogóle w sposób rzeczywisty ją zainicjują. Podejście egzystencjalne ze swą programową emfazą egzystencji autentycznej nigdy nie może się sprowadzać do jakichkolwiek – jak ujmuje to Reinhart Koselleck – „fantazmatów człowieka rzekomo edukowanego”⁶⁴¹. Wręcz przeciwnie, takie myślenie i działanie wyraża się w podejściu, zgodnie z którym to, co jest doświadczane jako kryzys lub wstrząs, poddane zostaje transformowaniu w „twórcze napięcie”⁶⁴² podążania niekończącą się drogą „samoodnajdywania”⁶⁴³ i egzystencjalnej autoafirmacji. Z tego też względu sytuację związaną z projektowaniem oddziaływań pedagogicznych w ogóle można traktować jako swoistą reprezentację egzystencjalnej „sytuacji podstawowej” w życiu człowieka⁶⁴⁴.

Przedmiot zainteresowania myśli egzystencjalnej odnoszony jest do najbardziej prymarnych kwestii, związanych z aporetycznym wymiarem codziennego biegu ludzkiego życia, w jego jednostkowo konstytuowanej dramaturgii autoafirmacji podmiotowej struktury własnego doświadczenia kryzysów, dylematów, paradoksów, ograniczeń, wyzwań, możliwości czy konieczności oraz związanych z tym wyborów⁶⁴⁵. Dokonując wyborów, człowiek dokonuje zarazem potwierdzenia siebie we własnym istnieniu. Człowiek jest tym, czym

⁶³⁹ M. Buber, *Obrazy dobra i zła*, dz. cyt., s. 52.

⁶⁴⁰ J.-P. Sartre, *Egzystencjalizm jest humanizmem*, dz. cyt., s. 49.

⁶⁴¹ R. Koselleck, *O antropologicznej i semantycznej strukturze edukacji*, [w:] tegoż, *Semantyka historyczna*, tłum. W. Kunicki, Wydawnictwo Poznańskie, Poznań 2012, s. 411.

⁶⁴² Tamże.

⁶⁴³ Tamże, s. 431.

⁶⁴⁴ Zob.: K. Jaspers, *Wiara filozoficzna wobec objawienia*, dz. cyt., s. 403–407.

⁶⁴⁵ „Człowiek – jak komentuje tę rzecz Marian Nowak – nie będąc nigdy strukturą statyczną, lecz zawsze dynamiczną, ustawicznie przeżywa swoje dylematy: «albo–albo» i musi podejmować ryzyko wyborów”. M. Nowak, *Pedagogika egzystencjalizmu: jej założenia, cele i rola w rozwoju nauk pedagogicznych*, dz. cyt., s. 10. Zob. także: tamże, s. 22.

są jego wybory⁶⁴⁶, dlatego też pozostaje w oddaleniu lub w bliskości bytu⁶⁴⁷ poprzez „egzystencjalną faktyczność”⁶⁴⁸ i „konkret egzystencji”⁶⁴⁹, tzn. „zdolność czynu i chcenie czynu”⁶⁵⁰. W tak ujmowanych pożytkach rozjaśniania ludzkiej egzystencji należy upatrywać zarówno żywotności, sugestywności, jak i współczesnej aktualności myśli egzystencjalnej. To ten aspekt swoistych uniwersalnych struktur doświadczenia egzystencjalnego – niezależnie od całej zmienności i względności kontekstów życia człowieka – pozwala, jak się wydaje, poszukiwać asumptów poznawczych, reprezentatywnych dla tego podejścia nie tylko w twórczości klasycznych przedstawicieli egzystencjalizmu, lecz także w twórczości myślicieli, których wprost, zarówno historycznie, jak i klasyfikacyjnie, do egzystencjalizmu zaliczyć przecież nie można (np. Sokratesa, św. Augustyna, Pascala).

Zarówno w warstwie rekonstrukcyjnej książki, związanej ze studialnym odczytaniem podstawowych problemów, kategorii i stanowisk wyrażających poznawcze nastawienia i pryncypia egzystencjalne, jak i w warstwie konstrukcyjnej (transpozycyjnej i heurystycznej), związanej z autorsko podejmowanymi analizami i problematyzacjami, uwidocznione zostały różne specyficzne środki wyrazu językowego, tj. metafora (np. egzystencjalne poruszenie, „zaćmienie człowieka” czy ucieczka w ogólność), symbol (np. góra Moria jako symbol próby i doświadczenia granicznego Abrahama, życie i działalność Sokratesa jako symbol niezłomności i męstwa bycia czy doświadczenie Hioba jako symbol egzystencjalnego „powtórzenia” – jednostkowo przebytej drogi ludzkiego dramatu i ludzkiej wielkości), alegoria (np. jaskinia Platońska, dolina wyschłych kości Ezechiela) czy topos (np. życie jako droga, życie jako wędrówka czy życie jako teatr).

Wszystkie te środki stanowią o egzystencjalnej swoistości opisów i analiz konkretnego („nagiego”, „surowego”) istnienia „jednostkowego człowieka”. Wykorzystanie heurystycznego potencjału takich środków językowego wyrazu w naukach humanistycznych i społecznych nie powinno jednak dziwić, z uwagi na współczesny sposób ich rozpatrywania na gruncie filozofii nauki oraz funk-

⁶⁴⁶ M. Buber, *Obrazy dobra i zła*, dz. cyt., s. 74.

⁶⁴⁷ Tamże, s. 76.

⁶⁴⁸ Tamże, s. 91.

⁶⁴⁹ Tamże, s. 79.

⁶⁵⁰ Tamże, s. 93.

cję, jaką się im przypisuje w rozjaśnianiu przedmiotu badań⁶⁵¹. O wszystkich tych specyficznych środkach językowego wyrazu można również słusznie, na zasadzie ekstrapolacji, powiedzieć to, co współczesny filozof nauki przypisuje samej językowej figurze metafory, a mianowicie, że obdarzona jest ona siłą „przedłużania się w coś”, co przybiera postać „inercji heurystycznej”⁶⁵².

Epistemologiczno-metodologiczny status filozofii wychowania zorientowanej egzystencjalnie

Kwestią otwartą i w dużym stopniu umowną jest problem klasyfikowania poszczególnych filozofii wychowania, odwołujących się do zagadnień i inspiracji egzystencjalnych jako przynależnych do współczesnego nurtu (orientacji) pedagogiki egzystencjalnej⁶⁵³. Naiwnością byłoby zatem traktowanie koncepcji filozofii wychowania uwidaczniających związki z myślą egzystencjalną lub w ogóle pedagogiki o orientacji egzystencjalnej jako czegoś, co w jednoznaczny sposób można odgraniczyć od innych perspektyw poznawczych bądź wprost perspektywom tym przeciwstawić. Pedagogiczne recepcje myśli egzystencjalnej mają nie tylko swoje specyficzne odczytania, lecz także swoje specyficzne konteksty interpretacyjne, np. związane z jednoczesnym odwoływaniem się do takich pokrewnych, choć oczywiście nietożsamy, perspektyw poznawczych, jak filozofia życia, filozofia fenomenologiczna, filozofia dialogu, filozofia personalistyczna czy filozofia hermeneutyczna⁶⁵⁴. Owe konteksty starałem się ukazać i wyeksponować w omówieniu koncepcji pedagogicznych, zorientowanych egzystencjalnie lub odwołujących się do inspiracji myśli egzystencjalnej.

Motywy i nastawienia właściwe dla myśli egzystencjalnej żyją własnym życiem i w swoistym rozproszeniu, nie poddając się prostej logice klasyfikacyjnej, która po identyfikacji określonego stylu myślenia i działania oraz założeń im towarzyszącym, kataloguje je i umiejscawia obok innych wyodrębnionych

⁶⁵¹ Zob.: A. Marcos, *Filozofia nauki. Nowe wymiary*, tłum. P. Roszak, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń 2012, s. 278–315.

⁶⁵² Tamże, s. 285.

⁶⁵³ Warto dodać, że Nowak w swoim opracowaniu posługuje się również w tym względzie nieco odmiennymi formułami terminologicznymi, mówiąc o „pedagogice egzystencjalizmu” lub „egzystencjalizmie pedagogicznym”. Zob.: M. Nowak, *Pedagogika egzystencjalizmu: jej założenia, cele i rola w rozwoju nauk pedagogicznych*, dz. cyt., s. 5.

⁶⁵⁴ Por.: F.W. Kron, *Pedagogika. Kluczowe zagadnienia*, dz. cyt., s. 330.

oraz sklasyfikowanych sposobów myślenia i działania pedagogicznego. Współczesne tendencje społeczeństw kultury Zachodu, a co za tym idzie, różne obszary społeczno-kulturowej *praxis*, w tym i praktyki wychowawczej, edukacyjnej i oświatowej, nie tylko w dużym stopniu w sposób naturalny – zgodny z duchem czasów – respektują, lecz także w mniejszym lub większym stopniu afirmują wiele postulatów egzystencjalizmu, wyrażanych w takich kategoriach, jak jednostkowość, subiektywność, wolność, autokreacja czy autentyczność. W większości przypadków ideowa warstwa znaczeń owych kategorii nie odsyła wprost do samej myśli egzystencjalnej, mając charakter różnego rodzaju pośrednich zapożyczeń i adaptacji na rzecz poszczególnych obszarów społeczno-kulturowej praktyki. Jednak nie zmienia to faktu, że na różne sposoby i pod różną postacią postulaty te przeniknęły do mentalności oraz sposobu myślenia współczesnego człowieka, w tym do różnych dyskursów współczesnej myśli pedagogicznej. Trudno zatem nie zgodzić się z twierdzeniem, zgodnie z którym egzystencjalizm, choć jakby okryty mgłą niepamięci po pokoleniowej modzie lat sześćdziesiątych XX wieku, w sposób niekwestionowany „na stałe wniósł” jednak wiele wpływowych idei do myśli pedagogicznej⁶⁵⁵. W tym znaczeniu egzystencjalizm jako zjawisko kulturowe bez wątpienia przecierał szlaki dla uznania określonych pryncypiów, które dziś w większości nikogo już nie dziwią lub wręcz uznawane są za wyraz świadomości oraz sposobu życia współczesnego człowieka kultury Zachodu.

Żywotność i oddziaływanie owych motywów i podejść niekoniecznie muszą więc być związane współcześnie z bezpośrednimi recepcjami filozofii egzystencjalnej. Podejście (myślenie i działanie) egzystencjalne zawsze ma charakter jednostkowych identyfikacji oraz wyborów, jak również jednostkowego „bycia-w-świecie”. Nie można go zadekretować systemowo, strukturalnie czy programowo. I choć z perspektywy teoriopoznawczej można wskazać konkretne koncepcje filozofii wychowania o ideowej proveniencji, która wpisuje się w określone inspiracje myśli egzystencjalnej, to jednak trudno byłoby wskazać jakieś konkretne, skodyfikowane instytucjonalnie programy praktyki wychowawczej czy edukacyjnej, w ramach których – systemowo lub strukturalnie – realizowane są w sposób ścisły (filozoficznie programowy) określone postu-

⁶⁵⁵ M. Nowak, *Pedagogika egzystencjalizmu: jej założenia, cele i rola w rozwoju nauk pedagogicznych*, dz. cyt., s. 6. Zob. także: G.L. Gutek, *Filozoficzne i ideologiczne podstawy edukacji*, dz. cyt., s. 119–129.

laty egzystencjalizmu. Nie powinno to jednak dziwić, egzystencjalizm w swej swoistości twierdzeń i postulatów nie tylko z gruntu rzeczy nie poddaje się takim systemowo czy strukturalnie wdrożeniowym działaniom, lecz także sam otwarcie kontestował racjonalność tego, co przybiera postać systemowej lub strukturalnej „ucieczki w ogólność”.

Bez wątpienia można jednak wskazywać na konkretne jednostki (pedagogów, nauczycieli, wychowawców, edukatorów, społeczników) lub uskuteczniane przez nich inicjatywy, które oddają ducha nastawień egzystencjalnych, a co za tym idzie, wyrażają się w myśleniu i działaniu zgodnym z pryncypiami egzystencjalizmu⁶⁵⁶. Warto to podkreślić w tym miejscu: myśl egzystencjalna z założenia na nic więcej nie daje gwarancji i niczego więcej nie obiecuje. Mówiąc zatem o egzystencjalnie zorientowanej filozofii wychowania lub pedagogice egzystencjalnej, z jednej strony zasadniczo poruszamy się w obrębie dyskursu, związanego zarówno z historią idei, jak i z perspektywą metateoretycznych problematykacji. Z drugiej jednak strony odnosimy się do wciąż ponawianych, autonomicznych prób egzystencjalnego dookreślenia (problematyzacji, analizy) ludzkiego „bycia-w-świecie” oraz towarzyszących mu sposobów afirmacji siebie w swej własnej jednostkowej strukturze istnienia, wraz z nieredukowalnym problemem doświadczenia wolności, wyboru, autentyczności, samostwarzania, męstwa bycia, buntu czy transcendowania. I to ten drugi aspekt decyduje o współczesnej żywotności egzystencjalnych inspiracji i nastawień w ramach dyskursu pedagogicznego. Odnosi się on bowiem do otwartej możliwości własnego „bycia-w-świecie” oraz własnych reprezentacji myślenia i działania pedagogicznego, inspirowanych egzystencjalnym punktem widzenia na „ludzką rzeczywistość” oraz towarzyszące jej pryncypia i priorytety na drodze bycia tym, czym się nie jest, oraz niebycia tym, czym się jest⁶⁵⁷.

⁶⁵⁶ Rzeczone pryncypia stanowią też podstawę do dookreślenia zadań i celów aksjologii pedagogiki egzystencjalnej, jak robi to Nowak, podkreślając takie racje, jak: 1) dowartościowanie subiektywnego i indywidualnego wymiaru osobowości ludzkiej; 2) wyeksponowanie rangi „realnej egzystencji”, w jej sytuacyjnym uwarunkowaniu, określającym konkretne życiowe wybory; 3) afirmację pedagogicznej atmosfery akceptacji, podmiotowej odpowiedzialności i zaangażowania wychowanka. M. Nowak, *Pedagogika egzystencjalizmu: jej założenia, cele i rola w rozwoju nauk pedagogicznych*, dz. cyt., s. 18.

⁶⁵⁷ J.-P. Sartre, *Byt i nicość. Zarys ontologii fenomenologicznej*, dz. cyt., s. 96.

Ludzka egzystencja zawsze określana jest „brakiem”, ponieważ człowiek jest „bytem, któremu brakuje czegoś istniejącego”⁶⁵⁸. I ze względu na ten „brak”, który wymaga nieustannego „dopełnienia”, człowiek w swej egzystencji może potwierdzić siebie tylko poprzez transcendowanie siebie⁶⁵⁹. Tym samym ów „brak” („pustka”, „niebyt”, „nicość”) w tej samej mierze czyni ludzki byt „byciem” i „niebyciem” – bytem „w stawaniu się”⁶⁶⁰. Egzystencjalny „brak” paradoksalnie staje się źródłem „budzenia wielkich możliwości” w życiu człowieka⁶⁶¹ – otwierania nowych perspektyw, przecierania nowych szlaków, wytyczania nowych dążeń czy transgresyjnego przekraczania własnych możliwości.

W tym też znaczeniu przedmiotem uważnej troski egzystencjalnie zorientowanego myślenia i działania pedagogicznego powinna być nieustanna próba nadawania ludzkemu „brakowi” horyzontu dążeń do jeszcze niespełnionych i czekających na urzeczywistnienie możliwości. Formować wychowawczo oznacza otwierać przed wychowankiem egzystencjalny horyzont tego, co możliwe, choć jeszcze niespełnione. Formować wychowawczo – a zatem myśleć i działać pedagogicznie – to znaczy afirmować wychowanka w jego formach nieistnienia oraz negować go w formach jego skończoności (gotowości) istnienia, ponieważ ludzkie przekraczanie siebie na drodze poszukiwania i potwierdzania siebie (rozwój, samorealizacja, edukacja, transcendowanie, transgresja, autokreacja) zawsze wyraża się w egzystencjalnej antycypacji bycia tym, czym się nie jest, oraz niebycia tym, czym się jest.

⁶⁵⁸ Tamże, s. 131.

⁶⁵⁹ Tamże, s. 132.

⁶⁶⁰ K. Jaspers, *Wiara filozoficzna wobec objawienia*, dz. cyt., 526–527.

⁶⁶¹ Tamże, s. 529.

Bibliografia

- Adorno T.W., *Minima moralia. Refleksje z poharatanego życia*, tłum. M. Łukasiewicz, Wydawnictwo Literackie, Kraków 1999.
- Arystoteles, *Metafizyka*, [w:] tegoż, *Dzieła wszystkie*, tom 2, tłum. K. Leśniak, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1990.
- Augustyn, *Wyznania*, tłum. Z. Kubiak, Warszawa 1897.
- Bajer D., *Egzystencjalizm jako filozofia podmiotu*, „IDEA – Studia nad strukturą i rozwojem pojęć filozoficznych” 2011, XXIII.
- Bajer D., *Kierkegaardowska koncepcja człowieka transcendującego*, „Czasopismo Filozoficzne” 2011, nr 7.
- Baran B., *Fenomenologia amerykańska: studium pogranicza*, „Inter Esse”, Kraków 1990.
- Bauman Z., *Ciało i przemoc w obliczu ponowoczesności*, Wydawnictwo Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń 1995.
- Bauman Z., *Etyka ponowoczesna*, tłum. J. Bauman, J. Tokarska-Bakir, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1996.
- Bauman Z., *Płynny lęk*, tłum. J. Margański, Wydawnictwo Literackie, Kraków 2008.
- Beauvoir S. de, *Druga płeć. Fakty i mity*, tom 1, tłum. G. Mycielska, Wydawnictwo Literackie, Kraków 1972.
- Benner D., *Pedagogika ogólna. Wprowadzenie do myślenia i działania pedagogicznego w ujęciu systematycznym i historyczno-problemowym*, tłum. D. Stępkowski, Wydawnictwo UKSW, Warszawa 2015.
- Bęben D., *Człowiek w horyzoncie dziejów i autentyczności bycia. Studia z filozofii Jana Patočki*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2016.
- Bęben D., *Sokrates jako wychowawca. Sokratejskie rozmyślenia Jana Patočki*, „Forum Pedagogiczne” 2019, nr 2(2).
- Bierdajew M., *Egzystencjalna dialektyka Boga i człowieka*, tłum. H. Paprocki, Wydawnictwo ANTYK, Kęty 2014.
- Blenkinsop S., Waddington T., *Self-Deception in the Classroom: Educational manifestations of Sartre's concept of bad faith*, „Educational Philosophy and Theory” 2014, nr 14(46).
- Błaszczuk M., *Pascal jako prekursor filozofii egzystencjalnej*, „Przegląd Filozoficzny – Nowa Seria” 2017, nr 3(103).
- Bocheński J.M., *Współczesne metody myślenia*, Wydawnictwo „W drodze”, Poznań 1993.
- Bollnow O.F., *Crisis and new beginning: Contributions to Pedagogical Anthropology*, Duquesne University Press, Pittsburgh 1987.
- Bollnow O.F., *Die Lebensphilosophie*, Springer-Verlag, Berlin–Göttingen–Heidelberg 1958.
- Bollnow O.F., *Existenzphilosophie*, Kohlhammer Verlag, Stuttgart 1943.
- Bollnow O.F., *Französischer Existentialismus*, Kohlhammer, Stuttgart 1965.

- Bollnow O.F., *Rozum a siły irracjonalne*, tłum. M. Pulkowska, „Znak” 1979, nr 11.
- Bollnow O.F., *Rozumienie krytyczne*, [w:] *Wokół rozumienia. Studia i szkice z hermeneutyki*, tłum. G. Sowiński, Wydawnictwo Naukowe Papieskiej Akademii Teologicznej, Kraków 1993.
- Bollnow O.F., *Rozważania o bolesności prawdy*, tłum. M. Pulkowska, „Znak” 1979, nr 11.
- Bollnow O.F., *The Pedagogical Atmosphere*, „Phenomenology and Pedagogy” 1989, nr 7.
- Bollnow O.F., *Zwischen Philosophie und Pädagogik*, Vorträge und Aufsätze, Weitz, Aachen 1988.
- Borzym S., *Martin Buber (1878–1967): Ich und Du*, [w:] *Przewodnik po literaturze filozoficznej XX wieku*, tom 1, red. B. Skarga, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1994.
- Buber M., *Between man and man*, Taylor & Francis e-Library, London–New York 2004.
- Buber M., *Droga człowieka według nauczania chasydów*, tłum. G. Zlatkes, Wydawnictwo Cyklady, Warszawa 2004.
- Buber M., *Ja i Ty*, [w:] tegoż, *Ja i Ty. Wybór pism filozoficznych*, tłum. J. Doktor, Instytut Wydawniczy PAX, Warszawa 1992.
- Buber M., *Kształcenie charakteru*, tłum. M.Ś., „Znak” 1968, nr 7–8.
- Buber M., *Między osobą a osobą*, [w:] tegoż, *Ja i Ty. Wybór pism filozoficznych*, tłum. J. Doktor, Instytut Wydawniczy PAX, Warszawa 1992.
- Buber M., *Obrazy dobra i zła*, tłum. M. Masny, Fundacja Instytut Globalizacji, Gliwice 2017.
- Buber M., *Osoba i prawda*, tłum. W. Gromiec, „Znak” 1981, nr 6(324).
- Buber M., *Problem człowieka*, tłum. J. Doktor, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1993.
- Buber M., *Wychowanie*, tłum. S. Grygiel, „Znak” 1968, nr 4.
- Buber M., *Zaćmienie Boga*, tłum. P. Lisicki, Wydawnictwo KR, Warszawa 1994.
- Buczek W., *Pedagogika personalno-egzystencjalna ks. Janusza Tarnowskiego. Dialog wychowawczy jako propozycja metody wychowania we współczesnej rodzinie, szkole i społeczeństwie*, „Polska Myśl Pedagogiczna” 2017, nr 3.
- Budzowska M., *Koncepcja tragizmu jako „ontologicznej bezdomności” w polskim teatrze współczesnym – obserwacje wstępne*, „Performer” 2020, nr 20.
- Camus A., *Mit Syzyfa i inne eseje*, tłum. J. Guze, Warszawskie Wydawnictwo Literackie MUZA SA, Warszawa 2004.
- Chmaj L., *Prądy i kierunki w pedagogice XX wieku*, Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych, Warszawa 1963.
- Chrobak S., Frejusz K., *Pedagogika zaangażowania. Teoria i praktyka wychowania w ujęciu Janusza Tarnowskiego*, „Polska Myśl Pedagogiczna” 2018, nr 4.
- Chudy A., *Zagadnienie tomistycznej teorii sądów egzystencjalnych (artykuł polemiczno-wyjaśniający)*, „Studia Philosophiae Christianae” 1981, nr 17(1).
- Cohen A., *The Educational Philosophy of Martin Buber*, Fairleigh Dickinson University Press, London–Toronto 1983.

- Czerniak S., *Kontyngencja, Tożsamość, Człowiek. Studia z antropologii filozoficznej XX wieku*, Wydawnictwo IFiS PAN, Warszawa 2006.
- Detmer D., *Sartre on Freedom and Education*, „Sartre Studies International” 2005, nr 1–2(11).
- Dorak-Wojakowska L., *Teatr światem uprzywilejowanego wyrazu. Filozofia teatru w ujęciu Gabriela Marcela*, [w:] *Egzystencja i Kultura. Humanitas. Studia Kulturoznawcze. Badania – Wprowadzenia – Monografie – Źródła*, red. P. Duchliński, M. Urban, Wydawnictwo WAM, Kraków 2010.
- Eco U., *Semiologia życia codziennego*, tłum. J. Ugniewska, P. Salwa, Czytelnik, Warszawa 1996.
- Existentialism from Dostoevsky to Sartre*, red. W. Kaufmann, New American Library, New York 1975.
- Filek J., *Fenomenologia wychowania*, [w:] tegoż, *Filozofia jako etyka*, Kraków 2001.
- Filozofia egzystencjalna. Wybrane teksty z historii filozofii*, oprac. L. Kołakowski, K. Pomian, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1965.
- Flaszen L., *Akropolis: podejście do tekstu*, [w:] J. Grotowski, *Ku teatrowi ubogiemu*, tłum. G. Ziółkowski, Instytut im. Jerzego Grotowskiego, Wrocław 2007.
- Flynn T., *Existentialism. A Very Short Introduction*, Oxford University Press, New York 2006.
- Frankl V., *Wola sensu. Założenia i zastosowanie logoterapii*, tłum. A. Wolnicka, Wydawnictwo Czarna Owca, Warszawa 2018.
- Frejusz K., *Wychowanie jako „dialog i spotkanie” w myśli pedagogicznej Janusza Tarnowskiego. Studium hermeneutyczno-krytyczne*, Wydawnictwo Naukowe Collegium Bobolanum, Warszawa 2020.
- Gadacz T., *Historia filozofii XX wieku*, tom 2, Wydawnictwo Znak, Kraków 2009.
- Gara J., *Aporetyczna natura doświadczenia egzystencjalnego jako przesłanka konstruowania/dekonstruowania myślenia utopijnego*, [w:] *Utopia a edukacja*, tom 3. *Nadzieje i rozczarowania wyobrażeniami świata możliwego*, red. K. Rejman, R. Włodarczyk, Instytut Pedagogiki Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 2017.
- Gara J., *Egzystencjalna problematyzacja poszukiwania, poznawania i tworzenia samego siebie*, „Przegląd Pedagogiczny” 2017, nr 2.
- Gara J., *Egzystencjalne doświadczenie aporii sensu swojskości i zadomowienia w świecie życia codziennego*, [w:] *Tożsamość w warunkach zmiany społecznej*, red. Z. Melosik, M.J. Szymański, Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej, Warszawa 2016.
- Gara J., *Fenomen egzystencjalnych wymiarów myślenia utopijnego*, [w:] *Utopia a edukacja*, tom 1, red. J. Gromysz, R. Włodarczyk, Instytut Pedagogiki Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 2016.
- Gara J., *Fenomen samoobiektywizacji jako egzystencjalne konstituowanie nieujmowalnego w ujmowalnym*, [w:] *Między wyzwaniem a wartościami. Księga pamiątkowa dedykowana Profesorowi Andrzejowi Potockiemu*, red. H. Markiewicz, P. Boryszewski, Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej, Warszawa 2018.

- Gara J., *Heurystyka Znanego i Nieznanego jako egzystencjalny horyzont aksjologii aktorów wychowania*, [w:] *Życie wartościowe w perspektywie aksjologii pedagogicznej*, red. A. Cudowska, Wydawnictwo Naukowe Katedra, Gdańsk 2018.
- Gara J., *Initial reflections on Man in the COVID-19 Pandemic. The Reality That Is and Is Not the Same Reality*, „Phainomena. Journal of Phenomenology and Hermeneutics”. The COVID-19 Crisis” 2021, nr 30(116–117).
- Gara J., *Jana Patočki doświadczenie „jedności pierwotnego świata” jako przesłanka myślenia i działania pedagogicznego – rekonstrukcje (część pierwsza)*, „Forum Pedagogiczne” 2019, nr 1.
- Gara J., *Jana Patočki doświadczenie „jedności pierwotnego świata” jako przesłanka myślenia i działania pedagogicznego – implementacje (część druga)*, „Forum Pedagogiczne” 2019, nr 2(1).
- Gara J., *Kultura wychowania jako fenomen drogi okrężnej*, „Parezja. Czasopismo Forum Młodych Pedagogów przy Komitecie Nauk Pedagogicznych PAN” 2017, nr 1(7).
- Gara J., *Pedagogiczne implikacje filozofii dialogu*, Wydawnictwo WAM, Kraków 2008.
- Gara J., *Prometeusz i Epimeteusz – archetypy egzystencjalnych nastawień poznawczych jako wzorce nastawień edukacyjnych*, [w:] *Czasoprzestrzeń jako kultura szkoły. Co warto wiedzieć o czasie i przestrzeni szkoły*, red. A. Korzeniecka-Bondar, Z. Gajdzica, Wydawnictwo Wolters Kluwer, Warszawa 2021.
- Gara J., „Semantyczne pola” egzystencjalnego doświadczenia językowego – epifania i alienacja jako mimetyczne struktury formacji wychowawczej, „Podstawy Edukacji” 2019, nr 12.
- Goffman E., *Człowiek w teatrze życia codziennego*, tłum H. Datner-Śpiewak, P. Śpiewak, Wydawnictwo ALETHEIA, Warszawa 2008.
- Goffman E., *Rytuał interakcyjny*, tłum. A. Szulżycka, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2012.
- Gołębiewska M., *Powtórzenie w myśli Sorena Kierkegaarda – opowieść a przypowieść*, „Przestrzenie Teorii” 2008, nr 8.
- Gołębiewska M., *Wiedza egzystencjalna. O trzech koncepcjach poznania w filozofii egzystencji*, Fundacja Aletheia, Warszawa 2008.
- Gordon H., *Dictionary of Existentialism*, Greenwood Press, Westport 1999.
- Gordon R., *Martin Buber*, [w:] *Dictionary of Existentialism*, red. H. Gordon, Greenwood Press, Connecticut 1999.
- Górski E., *José Ortega y Gasset i kryzys ideologii hiszpańskiej*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wydawnictwo PAN, Wrocław–Warszawa–Kraków–Gdańsk–Łódź 1982.
- Griffiths M., Peters M.A. „I Knew Jean-Paul Sartre”: *Philosophy of Education as Comedy*, „Educational Philosophy and Theory” 2014, nr 46(2).
- Grodziński E., *Paradoksy semantyczne*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wydawnictwo PAN, Wrocław 1983.
- Gromczyński W., *Człowiek – świat rzeczy – Bóg w filozofii Sartre’a*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1969.

- Grotowski J., *Ku teatrowi ubogiemu*, tłum. G. Ziółkowski, Instytut im. Jerzego Grotowskiego, Wrocław 2007.
- Grzybowski K., *Przedmowa*, [w:] S. de Beauvoir, *Druga płeć. Fakty i mity*, tom 1, tłum. G. Mycielska, Wydawnictwo Literackie, Kraków 1972.
- Gutek G.L., *Filozoficzne i ideologiczne podstawy edukacji*, tłum. A. Kacmajor, A. Sulak, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2003.
- Habermas J., *Teoria i praktyka*, tłum. M. Łukasiewicz, Z. Krasnodębski, Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa 1983.
- Hartmann N., *Zarys metafizyki poznania*, tłum. E. Drzazgowska, P. Piszczatowski, Wydawnictwo IFiS PAN, Warszawa 2007.
- Heidegger M., *Bycie i czas*, tłum. B. Baran, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2004.
- Heidegger M., *Nietzsche*, tłum. A. Gniazdowski, P. Graczyk, W. Rymkiewicz, M. Werner, C. Wodziński, tom 2, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1999.
- Heidegger M., *W drodze ku biografii*, tłum. J. Sidorek, Oficyna Wydawnicza Volumen, Warszawa 1997.
- Hejnicka-Bezwińska T., *Pedagogika ogólna*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2008.
- Heller M., *Moralność myślenia*, Copernicus Center Press, Kraków 2015.
- Hodge S., *Martin Heidegger Challenge to Education*, Springer, Heidelberg–New York–Dordrecht–London 2015.
- Husserl E., *Doświadczenie i sąd*, tłum. B. Baran, Fundacja Aletheia, Warszawa 2013.
- Indirect Pedagogy. Some Lessons in Existential Education*, red. H. Sæverot, Sense Publishers, Rotterdam–Boston–Taipei 2013.
- Iwaszkiewicz J., *Od tłumacza*, [w:] S. Kierkegaard, *Bojaźń i drżenie*, tłum. J. Iwaszkiewicz, Wydawnictwo Zysk i S-ka, Warszawa 1995.
- Jaeger W., *Paideia*, tłum. M. Plezia, H. Bednarek, Fundacja Aletheia, Warszawa 2001.
- Jagiello J., *Niedokończony spór o antropologię filozoficzną (Heidegger – Plessner). Studium historyczno-analityczne*, Wydawnictwo IFiS PAN, Warszawa 2011.
- Jakubowski J., *Skończoność egzystencjalna. Studium nad filozofią Paula Ricoeura*, Oficyna Wydawnicza Epigram, Bydgoszcz 2017.
- Jarmuszcak M., *Między tajemnicą a życiem w prawdzie: filozof-heretyk Jan Patočka*, „The Polish Journal of the Arts and Culture” 2013, nr 5.
- Jaroszewski T.M., *Propozycja krytyki egzystencjalnej*, [w:] J.-P. Sartre, *Czym jest literatura*, tłum. J. Lalewicz, Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa 1968.
- Jaspers K., *Allgemeine Psychopathologie*, Springer, Berlin–Heidelberg 2012.
- Jaspers K., *Autorytety. Sokrates, Budda, Konfucjusz, Jezus*, tłum. P. Bentkowski, R. Flaszak, Wydawnictwo KR, Warszawa 2000.
- Jaspers K., *Filozofia egzystencji*, tłum. D. Lachowska, [w:] tegoż, *Filozofia egzystencji*, Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa 1990.
- Jaspers K., *Idea uniwersytetu*, tłum. W. Kunicki, Narodowe Centrum Kultury, Warszawa 2017.

- Jaspers K., *Nietzsche. Wprowadzenie do rozumienia jego filozofii*, tłum. D. Stroińska, Wydawnictwo Officyna, Łódź 2012.
- Jaspers K., *O źródle i celu historii*, tłum. J. Marzęcki, Wydawnictwo Marek Derewiecki, Kęty 2006.
- Jaspers K., *Problem winy. O politycznej odpowiedzialności Niemiec*, tłum. J. Garewicz, Narodowe Centrum Kultury, Warszawa 2018.
- Jaspers K., *Rozum i egzystencja. Nietzsche a chrześcijaństwo*, tłum. Cz. Piecuch, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1991.
- Jaspers K., *Wiara filozoficzna wobec objawienia*, tłum. G. Sowiński, Wydawnictwo Znak, Kraków 1999.
- Jaspers K., *Wolność i komunikacja*, tłum. L. Kołakowski, [w:] *Filozofia egzystencjalna. Wybrane teksty z historii filozofii*, red. L. Kołakowski, K. Pomian, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1965.
- Jaspers K., *Wprowadzenie do filozofii. Dwanaście odczytów radiowych*, tłum. A. Wołkiewicz, Wydawnictwo Siedmiogród, Wrocław 2000.
- Jaworska-Witkowska M., Kwieciński Z., *Nurty pedagogii. Naukowe, dyskretnie, odlotowe*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2011.
- Kierkegaard S., *Albo-albo*, tom 2, tłum. K. Toeplitz, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1976.
- Kierkegaard S., *Bojaźń i drzenie*, tłum. J. Iwaszkiewicz, Wydawnictwo Zysk i S-ka, Warszawa 1995.
- Kierkegaard S., *Choroba na śmierć*, [w:] tegoż, *Bojaźń i drzenie. Choroba na śmierć*, tłum. J. Iwaszkiewicz, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1969.
- Kierkegaard S., *Nienaukowe zamykające post scriptum do Okruchów filozoficznych. Mimiczno-patetyczno-dialektyczna kompilacja. Egzystencjalny sprzeciw*, tłum. K. Toeplitz, Wydawnictwo Marek Derewiecki, Kęty 2011.
- Kierkegaard S., *O pojęciu ironii z nieustającym odniesieniem do Sokratesa*, tłum. A. Dżakowska, Wydawnictwo KR, Warszawa 1999.
- Kierkegaard S., *Pisma późne*, tłum. K. Toeplitz, Wydawnictwo Marek Derewiecki, Kęty 2016.
- Kierkegaard S., *Powtórzenie. Próba psychologii eksperymentalnej przez Constantina Constantiusa*, [w:] tegoż, *Powtórzenie. Przedmowy*, tłum. B. Świdorski, Wydawnictwo W.A.B., Warszawa 2000.
- Kierkegaard S., *Systemu odzwierciedlającego rzeczywistość nie można stworzyć*, tłum. K. Toeplitz, [w:] K. Toeplitz, *Kierkegaard*, Wiedza Powszechna, Warszawa 1975.
- Kirchbach G. von, *Ogólne wprowadzenie do logoterapii i analizy egzystencjalnej*, „European Psychotherapy” 2003, nr 1(4).
- Koerrenz R., *Existentialism and Education: An Introduction to Otto Friedrich Bollnow*, Palgrave Macmillan, Cham 2017.
- Kolarzowa R., *Jak „żydowskie zacofanie” stało się natchnieniem filozofii. Chasydzkie tropy u Martina Bubera, Franza Rosenzweiga i Emmanuela Lévinasa*, „Czasopismo Instytutu Filozofii Uniwersytetu Rzeszowskiego” 2019, nr 5.

- Kołąkowski L., *Filozofia egzystencji i porażka egzystencji*, [w:] *Filozofia egzystencjalna*, oprac. L. Kołąkowski, K. Pomian, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1965.
- Konersmann R., *Filozofia kultury. Wprowadzenie*, tłum. K. Krzemieniowa, Oficyna Naukowa, Warszawa 2009.
- Kornacka-Sareło K., *Filozofia człowieka w myśli chasydów ziem polskich*, „ΣΟΦΙΑ. Pismo Filozofów Krajów Słowiańskich” 2013, nr 13.
- Koselleck R., *O antropologicznej i semantycznej strukturze edukacji*, [w:] tegoż, *Semantyka historyczna*, tłum. W. Kunicki, Wydawnictwo Poznańskie, Poznań 2012.
- Koskela J., *Discontinuity as Theoretical Foundation to Pedagogy. Existential Phenomenology in Otto Friedrich Bollnow's Philosophy of Education*, University of Oulu, Oulu 2012.
- Koskela J., Siljander P., *What is Existential Educational Encounter?*, „Paideusis” 2014, tom 21, nr 2.
- Kossak J., *Egzystencjalizm w filozofii i literaturze*, Książka i Wiedza, Warszawa 1971.
- Kostyszak M., *Wstęp*, [w:] *Filozofia egzystencjalna. Wybór tekstów*, oprac. M. Kostyszak, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 1992.
- Krakowiak J.L., *Tragizm ludzkiej egzystencji jako problem filozoficzny*, Wydawnictwo Naukowe SCHOLAR, Warszawa 2005.
- Kron F.W., *Pedagogika. Kluczowe zagadnienia*, tłum. E. Cieślík, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Sopot 2012.
- Krupska M., *Możliwości wykorzystania koncepcji relacji pedagogicznej Maxa van Manena w teorii wychowania*, tom I, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego, Kraków 2021, w przygotowaniu do druku.
- Księga Ezechiela*, [w:] *Biblia to jest Pismo Święte Starego i Nowego Testamentu*, Brytyjskie i Zagraniczne Towarzystwo Biblijne, Warszawa 1990.
- Kwieciński Z., Śliwerski B., *Wstęp*, [w:] *Pedagogika. Podręcznik akademicki*, red. Z. Kwieciński, B. Śliwerski, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2019.
- Laertios D., *Żywoty i poglądy słynnych filozofów*, tłum. I. Krońska, K. Leśniak, W. Olaszewski, B. Kupis, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1988.
- Längle A., *Analiza egzystencjalna – poszukiwanie zgody na życie*, „Psychoterapia” 2003, nr 2(125).
- Längle A., *Gdy rodzi się pytanie o sens. Praktyczne zastosowanie logoterapii*, tłum. A. Grzegorzczak, A. Szymczak, Wydawnictwo Barbelo, Warszawa 2016.
- Leaman O., *Egzystencjalizm żydowski: Rosenzweig, Buber i Soloveitchik*, tłum. P. Sajdek, [w:] *Historia filozofii żydowskiej*, red. D.H. Frank, O. Leaman, Wydawnictwo WAM, Kraków 2009.
- Leško V., *Filozofia dziejów filozofii. Silne i słabe modele*, tłum. B. Szubert, D. Bęben, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2017.
- Levering B., *Phenomenology and existentialism*, [w:] *International Encyclopedia of Education*, tom 6, red. P. Paterson, E. Baker, B. McGaw, Academic Press, Oxford 2010.
- Lévinas E., *O hebrajski humanizm*, [w:] tegoż, *Trudna wolność. Eseje o judaizmie*, tłum. A. Kuryś, Atekt, Gdynia 1991.

Bibliografia

- Lévinas E., *Odkrywając egzystencję z Husserlem i Heideggerem*, tłum. E. Sowa, Wydawnictwo IFiS PAN, Warszawa 2008.
- Lévinas E., *Znaczenie a sens*, tłum. S. Cichowicz, „Literatura na Świecie” 1986, nr 11–12.
- Lewandowski A., *Egzystencja i transcendencja: Jasperowska interpretacja życia i myśli Nietzschego*, [w:] K. Jaspers, *Nietzsche. Wprowadzenie do rozumienia jego filozofii*, tłum. D. Stroińska, Wydawnictwo Oficyna, Łódź 2012.
- Lowrie W., *Kierkegaard*, tłum. J.A. Prokopski, Wydawnictwo Marek Derewiecki, Kęty 2011.
- Lytard J.-F., *Kondycja ponowoczesna. Raport o stanie wiedzy*, tłum. M. Kowalska, J. Migasiński, Fundacja Aletheia, Warszawa 1997.
- Marcel G., *I and Thou*, [w:] *The Philosophy of Martin Buber*, red. P.A. Schilpp, M. Friedman, Cambridge University Press, London 1967.
- Marcos A., *Filozofia nauki. Nowe wymiary*, tłum. P. Roszak, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń 2012.
- Marquard O., *Apologia przypadkowości. Studia filozoficzne*, tłum. K. Krzemieniowa, Oficyna Wydawnicza, Warszawa 1994.
- Matyja B., „Solidarność zachwianych” i Karta 77. *Historiozofia Jana Patočki*, „Filo-Sofija” 2016, nr 1.
- Merleau-Ponty M., *Fenomenologia percepcji*, tłum. M. Kowalska, J. Migasiński, Fundacja Aletheia, Warszawa 2001.
- Michałowski K., *Pojęcie uznania we współczesnej myśli filozoficzno-politycznej*, Wydawnictwo IFiS PAN, Warszawa 2014.
- Michelman S., *Historical dictionary of existentialism*, Scarecrow Press, Maryland–Toronto–Plymouth 2008.
- Milerski B., *Hermeneutyka pedagogiczna. Perspektywy pedagogiki religii*, Wydawnictwo Naukowe ChAT, Warszawa 2011.
- Milerski B., Karwowski M., *Racjonalność procesu kształcenia. Teoria i badania*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2016.
- Mounier E., *Introduction aux existentialismes*, Éditions Gallimard, Paris 1962.
- Mounier E., *Wprowadzenie do egzystencjalizmów*, tłum. E. Krasnowolska, Społeczny Instytut Wydawniczy „Znak”, Kraków 1964.
- Murawska A., *The „Existential Turn” in Education as an Answer to Crises Facing an Individual*, „Nauki o Wychowaniu. Studia interdyscyplinarne” 2020, nr 1(10).
- Murphy D., *Martin Buber’s Philosophy of Education*, Irish Academic Press, Worcester 1988.
- Nietzsche F., *Wędrowiec i jego cień*, tłum. K. Drzewiecki, vis-à-vis, Kraków 2016.
- Nietzsche F., *Wola mocy*, tłum. K. Drzewiecki, S. Frycz, vis-à-vis, Kraków 2016.
- Nowa encyklopedia powszechna PWN*, tom 1, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1997.
- Nowak M., *Antropologia pedagogiczna i antropologiczne podstawy pedagogiki*, „Studia Edukacyjne” 2000, nr 5.

- Nowak M., *Pedagogiczny profil nauk o wychowaniu. Studium z odniesieniami do pedagogiki pielęgniarstwa*, Wydawnictwo KUL, Lublin 2012.
- Nowak M., *Pedagogika egzystencjalizmu: jej założenia, cele i rola w rozwoju nauk pedagogicznych*, „Rocznik Nauk Społecznych” 2004, tom XXXII, zeszyt 2.
- Nowak M., *Teorie i koncepcje wychowania*, Wydawnictwo Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2008.
- Nowak-Dziemianowicz M., *Walka o uznanie w narracjach. Jednostka i wspólnota w procesie poszukiwania tożsamości*, Wydawnictwa Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej, Wrocław 2016.
- Oliverio S., *Beyond Learning, Back to the Care of the Soul? Socrates, Patočka and the 'Worldward' Movement of Education*, „Philosophy of Education Society Yearbook” 2019.
- Ortega y Gasset J., *Medytacje o „Don Kichocie”*, tłum. J. Wojcieszak, Warszawskie Wydawnictwo Literackie MUZA SA, Warszawa 2008.
- Orzelska J., *W stronę pedagogiki istotnej egzystencjalnie. Życie i jego trudności z energią duchową jako wyzwanie pedagogiczne rezyduów tożsamości*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2014.
- Paczkowska-Łagowska E., *Otto Friedrich Bollnow: Das Wesen der Stimmungen*, [w:] *Przewodnik po literaturze filozoficznej XX wieku*, tom 1, red. B. Skarga, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1994.
- Palouš M., *Jan Patočka's Socratic Message for the Twenty-First Century: Rereading Patočka's „Charter 77 Texts” Thirty Years Later*, [w:] *Jan Patočka and the Heritage of Phenomenology*, red. I. Chvatík, E. Abrams, Springer, Dordrecht–Heidelberg–London–New York 2001.
- Pascal B., *Mysli*, tłum. T. Żeleński (Boy), Instytut Wydawniczy PAX, Warszawa 1968.
- Pastuszka J., *Postawy życiowe według S. Kierkegarda*, „Roczniki Filozoficzne” 1958, nr 6(4).
- Patočka J., *Body, Community, Language, World*, trans. E. Kohák, Open Court, Chicago–La Salle 1998.
- Patočka J., *Człowiek duchowy a intelektualista*, [w:] tegoż, *Eseje heretyckie z filozofii dziejów*, tłum. A. Czcibor-Piotrowski, E. Szczepańska, J. Zychowicz, Fundacja Aletheia, Warszawa 1998.
- Patočka J., *Filosofie výchovy*, [w:] tegoż, *Péče o duši I*, oprac. I. Chvatík, P. Kouba, Oikumené, Praha 1996. Zasoby on-line: <https://archiv.janpatocka.cz/items/show/397> (wolny dostęp).
- Patočka J., *List do Ireny Krońskiej. Praga, 21 listopada 1971*, [w:] *Korespondencja Jana Patočki z Ireną Krońską i Krzysztofem Michalskim (wraz z listami Tadeusza Krońskiego)*, tłum. W. Starzyński, D.R. Sobota, Wydawnictwo IFiS PAN, Warszawa 2018.
- Patočka J., *Sókratés, Přednášky zantické filosofie*, SPN, Praha 1991.
- Patočka J., *Świat naturalny jako problem filozoficzny*, [w:] tegoż, *Świat naturalny i fenomenologia*, tłum. J. Zychowicz, PAT, Kraków 1986.

- Patočka J., „Świat naturalny” w medytacjach autora po trzydziestu trzech latach, tłum. A. Bystrzycka, Wydawnictwo UKSW, Warszawa 2019.
- Patočka J., *Troska o duszę we wspólnocie: „Państwo”. Przekształcenie mitu w religię. Troska o duszę jako zasadę poruszającą: odkrycie wieczności. Fundament metafizyczny dziedzictwa europejskiego*, tłum. S. Szczepaniak, „Res Publica Nova” 2009, nr 6.
- Pelcová N., *Człowiek i wychowanie w refleksji fenomenologicznej*, tłum. A. Bystrzycka, Wydawnictwo UKSW, Warszawa 2014.
- Piecuch Cz., *Człowiek metafizyczny*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa–Kraków 2001.
- Piłat R., *Aporie samowiedzy*, Wydawnictwo IFiS PAN, Warszawa 2013.
- Piotrowski P., *Sytuacja wychowawcza w ujęciu metapedagogicznym. Zarys ontologii wychowania*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń–Olsztyn 2019.
- Platon, *Państwo*, tłum. W. Witwicki, Wydawnictwo ANTYK, Kęty 2003.
- Podsiad A., *Słownik terminów i pojęć filozoficznych*, Instytut Wydawniczy PAX, Warszawa 2000.
- Pomian K., *Egzystencjalizm i filozofia współczesna*, [w:] *Filozofia egzystencjalna*, oprac. L. Kołakowski, K. Pomian, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1965.
- Prokopski J.A., *Egzystencja i tragizm. Dialektyka ludzkiej skończoności. Krytyka nowożytnej i współczesnej myśli egzystencjalistycznej*, Wydawnictwo Marek Derewiecki, Kęty 2007.
- Pulkowska M., *Otto Friedrich Bollnow – filozof zaufania do świata*, „Znak” 1979, nr 11.
- Puszko H., *Sartre: filozofia jako psychoanaliza egzystencjalna*, Instytut Filozofii Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 1993.
- Ricoeur P., *Filozofia osoby*, tłum. M. Frankiewicz, Wydawnictwo Naukowe Papieskiej Akademii Teologicznej w Krakowie, Kraków 1992.
- Ricoeur P., *O sobie samym jako innym*, tłum. B. Chelstowski, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2003.
- Rorty R., *Edukacja i wyzwanie w ponowoczesności*, tłum. L. Witkowski, [w:] *Alternatywy myślenia o edukacji*, red. Z. Kwieciński, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2000.
- Rorty R., *Prorok z Pragi. Znaczenie czechosłowackiego filozofa Jana Patočki*, „ΣΟΦΙΑ. Pismo Filozofów Krajów Słowiańskich” 2007, nr 7.
- Sæverot H., *Kierkegaard. Seduction, and Existential Education*, „Studies in Philosophy and Education” 2011, nr 30.
- Sarnowski P., *Paradoksy i absurdy filozofii*, Wydawnictwo Akademii Bydgoskiej, Bydgoszcz 2002.
- Sartre J.-P., *Byt i nicość. Zarys ontologii fenomenologicznej*, tłum. J. Kiełbasa, P. Mróz, R. Abramciów, R. Ryziński, P. Małochleb, Wydawnictwo Zielona Sowa, Kraków 2007.
- Sartre J.-P., *Egzystencjalizm jest humanizmem*, tłum. J. Krajewski, Warszawskie Wydawnictwo Literackie MUZA SA, Warszawa 1998.
- Sartre J.-P., *Szkic o teorii emocji*, tłum. R. Abramciów, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2006.

- Sartre J.-P., *Święty Genet. Aktor i męczennik*, tłum. K. Jarosz, Wydawnictwo słowo/obraz terytoria, Gdańsk 2010.
- Sartre J.-P., *Trojanki według Eurypidesa*, tłum. J. Lisowski, Wydawnictwo Literackie, Kraków–Wrocław 1983.
- Schaller K., *Jan Patočka: Filosofie výchovy*, [w:] *Hauptwerke der Pädagogik. Durchgesehene und erweiterte Studienausgabe*, red. W. Böhm, B. Fuchs, S. Seichter, Ferdinand Schöningh, Paderborn 2011.
- Scheler M., *O idei człowieka*, tłum. A. Węgrzecki, [w:] tegoż, *Pisma z antropologii filozoficznej i teorii wiedzy*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1987.
- Scheler M., *Stanowisko człowieka w kosmosie*, tłum. A. Węgrzecki, [w:] tegoż, *Pisma z antropologii filozoficznej i teorii wiedzy*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1987.
- Schifferová V., *Komenského vychovatelská nauka mezi mystikou a rozumem. Ke komentologické koncepci Jana Patočky*, [w:] *Jan Amos Komeňski w kontekście kultury i historii europejskiej XVII wieku*, red. B. Sitarska, R. Mnich, tom 3, Wydawnictwo Akademii Podlaskiej, Siedlce 2010.
- Schulz R., *Szkice z pedagogiki ogólnej*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2016.
- Shusterman R., *Myślenie ciała. Eseje z zakresu somaestetyki*, tłum. P. Poniatowska, Instytut Wydawniczy Książka i Prasa, Warszawa 2016.
- Sobota D.R., *Źródła i inspiracje Heideggerowskiego pytania o bycie. Tom I. Neokantyzm i fenomenologia*, Fundacja Kultury Yakiza, Bydgoszcz 2012.
- Sobota R.D., *Jerzy Grotowski jako filozof – stan badań, problemy, metody, perspektywy*, „Performer” 2020, nr 20.
- Sośnicki K., *Rozwój pedagogiki Zachodniej na przełomie XIX i XX wieku*, Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych, Warszawa 1967.
- Stępień A., *W związku z teorią poznania tomizmu egzystencjalnego*, „Roczniki Filozoficzne – Prace z metafizyki” 1960, nr 1.
- Stępnik K., *Filozofia metafory*, Wydawnictwo Lubelskie, Lublin 1988.
- Stolárik S., *Świat naturalny w filozofii Jana Patočki*, „Logos i Ethos” 2000, nr 1.
- Stolárik S., *Życie jako ruch egzystencjalny w filozofii Jana Patočki*, tłum. A. Grzeszczyk, Apostolicum, Ząbki 2009.
- Subczak M., *Między odwróceniem duszy a poznaniem mistycznym. Interpretacje początku i końca filozofii w dialogach Platona*, „Studia Gdańskie” 2018, tom 42.
- Suchodolski B., *O pedagogikę na miarę naszych czasów*, Książka i Wiedza, Warszawa 1958.
- Suchodolski B., *O wielorakości i jedności egzystencjalizmu*, „Przegląd Filozoficzny” 1947, z. 1–4.
- Szestow L., *Gnoza a filozofia egzystencjalna. Eseje filozoficzne z dodatkiem listów Lwa Szestowa, Martina Bubera, Edmunda Husserla i Mikołaja Bierdiajewa oraz szkicu Mikołaja Bierdiajewa – „Fundamentalna idea filozofii Lwa Szestowa”*, tłum. C. Wodziński, Wydawnictwo Myśl, Warszawa 1990.
- Szestow L., *Kierkegaard i filozofia egzystencjalna*, tłum. J.A. Prokopski, Wydawnictwo Marek Derewiecki, Kęty 2013.

- Szymaniak J., *Otto Friedrich Bollnow – pedagog i filozof szukający własnej drogi*, „Studia Gdańskie. Wizje i rzeczywistość” 2018, tom XV.
- Śliwerski B., *Pedagogika holistyczna. Studium z perspektywy metanauk społecznych*, Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej, Warszawa 2020.
- Śliwerski B., *Współczesna myśl pedagogiczna. Znaczenia, klasyfikacje, badania*, Impuls, Kraków 2009.
- Środa K., *Jan Patočka – filozof sokratyczny*, „Przegląd Filozoficzny. Nowa Seria” 1992, nr 4.
- Świontek S., *Teatr jako widowisko*, [w:] *Encyklopedia kultury polskiej XX wieku*, tom: *Teatr. Widowisko*, red. M. Fik, Instytut Kultury, Warszawa 2000.
- Tarnowski J., *Dialog podstawową kategorią personalistycznej filozofii wychowania*, [w:] *Wychowanie na rozdrożu. Personalistyczna filozofia wychowania*, red. F. Adamski, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 1999.
- Tarnowski J., *Jak wychowywać*, Wydawnictwo Akademii Teologii Katolickiej, Warszawa 1993.
- Tarnowski J., *Pedagogika egzystencjalna*, [w:] *Pedagogika*, red. Z. Kwieciński, B. Śliwerski, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2003.
- Tarnowski J., *Problem chrześcijańskiej pedagogiki egzystencjalnej*, Wydawnictwo Akademii Teologii Katolickiej, Warszawa 1982.
- Tarnowski J., *Problem chrześcijańskiej pedagogiki egzystencjalnej*, „Collectanea Theologica” 1974, nr 44.
- Tatarkiewicz W., *Historia filozofii*, tom 3, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1997.
- Tchorzewski A.M. de, *Imperatyw pedagogiczny jako element strategii wychowawczej*, „Studia Paedagogica Ignatiana” 2017, nr 20.
- Tillich P., *Męstwo bycia*, tłum. H. Bednarek, Dom Wydawniczy REBIS, Poznań 1994.
- Toeplitz K., *Dezalienacja w egzystencjalizmie i filozofii marksistowskiej*, [w:] tegoż, *Egzystencjalizm jako zjawisko kulturowe*, Akademia Muzyczna im. Stanisława Moniuszki w Gdańsku, Gdańsk 1983.
- Toeplitz K., *Egzystencjalizm hipostazą?*, [w:] tegoż, *Egzystencjalizm jako zjawisko kulturowe*, Akademia Muzyczna im. Stanisława Moniuszki w Gdańsku, Gdańsk 1983.
- Toeplitz K., *Egzystencjalizm jako zjawisko kulturowe*, Akademia Muzyczna im. Stanisława Moniuszki w Gdańsku, Gdańsk 1983.
- Toeplitz K., *F. Kafki i J.P. Sartre’a reinterpretacja „konfliktu Abrahama”*, [w:] tegoż, *Egzystencjalizm jako zjawisko kulturowe*, Akademia Muzyczna im. Stanisława Moniuszki w Gdańsku, Gdańsk 1983.
- Toeplitz K., *Nad Kierkegaardem i egzystencjalizmem*, [w:] S. Kierkegaard, *Okruchy filozoficzne. Chwila*, tłum. K. Toeplitz, Wydawnictwo Marek Derewiecki, Kęty 2011.
- Toeplitz K., *Nadzieja czy rozpacz?*, [w:] tegoż, *Egzystencjalizm jako zjawisko kulturowe*, Akademia Muzyczna im. Stanisława Moniuszki w Gdańsku, Gdańsk 1983.

- Toeplitz K., *O możliwości i niemożliwości istnienia «chrześcijańskiego egzystencjalizmu»*, [w:] tegoż, *Egzystencjalizm jako zjawisko kulturowe*, Akademia Muzyczna im. Stanisława Moniuszki w Gdańsku, Gdańsk 1983.
- Toeplitz K., *Søren Aabye Kierkegaard – myśliciel programowo niedający się zaklasyfikować*, [w:] S. Kierkegaard, *Nienaukowe zamykające post scriptum do Okruchów filozoficznych. Mimiczno-patetyczno-dialektyczna kompilacja. Egzystencjalny sprzeciw*, tłum. K. Toeplitz, Wydawnictwo Marek Derewiecki, Kęty 2011.
- Toeplitz K., *Wstęp*, [w:] tegoż, *Egzystencjalizm jako zjawisko kulturowe*, Akademia Muzyczna im. Stanisława Moniuszki w Gdańsku, Gdańsk 1983.
- Učník L., *Patočka's Socrates: The Care For The Soul And Human Existence*, „Investigaciones Fenomenológicas” 2013, nr 4(II).
- Unamuno M. de, *Agonia chrystianizmu*, [w:] tegoż, *Agonia chrystianizmu. Dziennik intymny*, tłum. P. Rak, Hachette, Warszawa 2010.
- Unamuno M. de, *O poczuciu tragiczności życia wśród ludzi i wśród narodów*, tłum. H. Woźniakowski, Wydawnictwo Literackie, Kraków–Wrocław 1984.
- Unamuno M. de, *Vida de Don Quijote y Sancho*, Ediciones Catedra, Madrid 1988.
- Van Manen M., *The Tact of Teaching: The Meaning of Pedagogical Thoughtfulness*, Ont.: Althouse Press, London 1991.
- Wahl J., *Krótką historia egzystencjalizmu*, tłum. J.A. Prokopski, Oficyna Wydawnicza ATUT, Wrocław 2004.
- Wahl J., *Martin Buber and the Philosophies of Existence*, [w:] *The Philosophy of Martin Buber*, red. P.A. Schilpp, M. Friedman, Cambridge University Press, London 1967.
- Wallerstein I., *Koniec świata jaki znamy*, tłum. M. Bilewicz, A.W. Jelonek, K. Tyszka, Wydawnictwo Naukowe SCHOLAR, Warszawa 2004.
- Warnock M., *Egzystencjalizm*, tłum. M. Michowicz, Prószyński i S-ka, Warszawa 2007.
- Wierciński A., *Egzystencja hermeneutyczna jako egzystencja fronetyczna: Radykalizm ludzkiej odpowiedzialności*, „Kwartalnik Pedagogiczny” 2015, nr 2(236).
- Wierciński A., *Paula Ricoeura antropologiczna hermeneutyka osoby jako l'homme capable*, „Analiza i Egzystencja. Czasopismo Filozoficzne” 2012, nr 19.
- Witkowski L., *Upadek idei marginesu? (O paradoksach marginalizacji w społeczeństwie i naukach społecznych)*, [w:] tegoż, *Humanistyka stosowana. Wirtuozeria, pasje, inicjacje. Profesje społeczne versus ekologia kultury*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2018.
- Wołoszyn S., *Nauki o wychowaniu w Polsce w XX wieku. Próba syntetycznego zarysu na tle powszechnym*, Dom Wydawniczy STRZELEC, Kielce 1998.
- Wprowadzenie do psychologii egzystencjalnej*, red. M. Opoczyńska, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 1999.
- Wulf Ch., *Antropologia. Historia – kultura – filozofia*, tłum. P. Domański, Warszawa 2016.
- Wust P., *Niepewność i ryzyko*, tłum. K. Toeplitz, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1995.

Bibliografia

- Yalom I.D., *Psychoterapia egzystencjalna*, tłum. A. Tanalska-Dulęba, Instytut Psychologii Zdrowia PTP, Warszawa 2008.
- Yaron K., *Martin Buber (1878–1965)*, tłum. I. Wojnar, [w:] *Myśliciele o wychowaniu*, red. Cz. Kupisiewicz, I. Wojnar, Polska Oficyna Wydawnicza, Warszawa 1996.
- Zirfas J., *Otto Friedrich Bollnow: Existenzphilosophie und Pädagogik*, [w:] *Hauptwerke der Pädagogik. Durchgesehene und erweiterte Studienausgabe*, red. W. Böhm, B. Fuchs, S. Seichter, Ferdinand Schöningh, Paderborn 2011.
- Zouhar J., *Moralna transcendencja ludzkiego życia w świecie (Jan Patočka 1946)*, „Przełęcz Filozoficzny. Nowa Seria” 2012, nr 2(82).
- Żelazny M., *Filozofia i psychologia egzystencjalna*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń 2011.

Summary

Existence and Education. The existential inspirations of pedagogical thought and activity

This book consists of three main chapters: 1. On the inspiration of existential thought, 2. Pedagogical receptions of existential thought, 3. The aporetic structure of pedagogical thought and activity, a general introduction, an introduction to the subject of interest, and a conclusion.

The first chapter introduces the existential sources of the inspirations and basic premises of the thought and activities associated with such sources. Afterwards, the author identifies the specific foundations of the methods of analysis and existential problematization, together with its two most recognizable forms employed by particular existentialists. After introducing the sources of existential thought, selected categories of existential experience, vital from the perspective of the academic objectives of this book, including the experience of “individuality”, “being in a situation”, “choice”, and “becoming”, are discussed. They provide the foundation for understanding and grasping the specific nature and identity of the attitudes and approaches expressed in the program works of the representatives of existentialism.

The second chapter introduces the native systematization of the reception of existentialism associated with its applications in pedagogical discourse. Next, the author distinguishes the four main representations of the existential philosophy of education in an original way by referring to the work of Martin Buber, Otto Friedrich Bollnow, Jan Patočka and Janusz Tarnowski. Each of these representations of the philosophy of education has its own specific profile: in the first case, one should speak of an existential orientation referring at the same time to the philosophy of dialogue, and in the second case – an existential orientation simultaneously referring to the philosophy of life, and in the third case – an existential orientation referring at the same time to the philosophy of phenomenology, in the fourth case – an existential orientation simultaneously referring to personalist philosophy. This is only one of the premises that allow us to consider each of these positions as an original and irreducible representation of the existential philosophy of education.

Finally, in the third chapter, the author's own problematization is undertaken, which takes into account the specificity of cognitive representations associated with the sources of existential thought and the appropriate approach for existential analysis. In this context, the basic premises of the author's assumed aporeticism of the experienced world are formulated, which include existential representations of pedagogical thought and activity. With reference to the heuristic potential of the "internal crisis of being one's self" formula, the metaphorical figures, considered as particular clues in the existential clarification of the principles of pedagogical thought and activity, are analysed.

Thus, I make reference to such heuristic figures as specific clues used in existentially explaining the state of things, including "the awakening movement", "individual movement", and "an escape into generality". In this context, I also undertake selected cultural archetypes (expressed in anecdotes including Plato's cave or Ezechiel's valley of dry bones), simultaneously giving them an existential reinterpretation in order to describe the issues addressed. This aporetic method of the experienced world, understood as such, is mainly concentrated on the heuritic dimension of experiencing paradoxes that define the programmatically assumed principles of existential pedagogical thought and activity. The workshop approach to the assumptions formulated in such a way is exemplified by heuristic attempts to transpose and implicate such existentially meaningful ideas, including "human eclipse", "poor forms", or "transcendental codes".

In the final part of this work, the existential rank of the paradoxes used in explaining existence, its authenticity and "bravery of being" as a premise of pedagogical thought and activity is highlighted in a particular way, *expressis verbis*. Paradoxes are a form of thought representation of human experience – reasoning, imagination and perception, by which the most primal truths of existence are understood and clarified. Moreover, paradoxes reveal invisible things while revealing what is apparent or based on tacit validations of socio-cultural taboos. The ability to grasp and highlight paradoxes that reveal existential states of being is often the only way to highlight human existence and that which defines its authentic or simulated dimensions.

Human existence has always been defined as a "deficit" because humans are "beings that lack something that exists". This existential "deficit" is paradoxically a source of "awakening all of the opportunities" in human life – opening new perspectives, treading new paths, setting new goals, or trans-

gressing beyond one's own abilities. In this context, a constant attempt to give human "deficit" a horizon of aspirations for opportunities that remain unfulfilled or are waiting to be realized should be the subject of careful concern in existential pedagogical thought and activity. For this reason, educational formation means providing students with the existential horizon of what is possible but yet unfulfilled.

Indeks osób

- Abbagnano, N. 30
Abraham, 21, 38, 39, 53, 55, 59, 85, 125, 147, 157, 168, 174
Abramciów, R. 32
Abrams, E. 96
Adamski, F. 108
Adorno, T.W. 133
Allport, G. 73
Arystoteles, 121
Augustyn, 26, 174
- Bajer, D. 39, 47
Baker, E. 33
Barabasz, 161
Baran, B. 33, 53, 153
Barth, K. 30
Bauman, Z. 145, 146
Beauvoir, S. de 29, 30, 62
Bęben, D. 98, 100, 103, 104, 126
Beckett, S. 29, 30, 86
Bednarek, H. 26, 135
Benner, D. 13, 123, 124
Bentkowski, P. 98
Bierdiajew, M. 28–30, 49, 108, 125
Bilewicz, M. 145
Błaszczyk, M. 26
Blenkinsop, S. 75
Bocheński, J.M. 33
Böhm, W. 88, 97
Bollnow, O.F. 5, 18, 31, 32, 75, 76, 86–95, 107, 109, 115–117, 131
Bonhoeffer, D. 30, 32
Boryszewski, P. 120
Borzym, S. 77
Buber, M. 5, 18, 28, 30, 32, 51, 70, 74–86, 106, 110, 112, 114–116, 142, 145, 147, 157, 173, 174
Buczek, W. 109
- Budda, 98
Budzowska, M. 151
Bystrzycka, A. 96, 101
- Camus, A. 28–30, 38, 48, 49, 85, 106, 112, 125
Chełstowski, B. 126
Chmaj, L. 69–71
Chrobak, S. 109, 114
Chudy, W. 106
Chvatík, I. 96, 97
Cichowicz, S. 133
Cohen, A. 81
Conrad, J. 29, 86
Cudowska, A. 134
Czycibor-Piotrowski, A. 103
Czerniak, S. 88
- Datner-Śpiewak, H. 156
Detmer, D. 75
Djakowska, A. 38, 98
Doktór, J. 51
Domański, P. 146
Dorak-Wojakowska, L. 156
Dostojewski, F. 29, 30, 81, 86, 125
Drzazgowska, E. 122
Drzewiecki, K. 27, 28
Duchliński, P. 156
- Eco, U. 16
Epimeteusz, 119
Ezechiel, 136–138, 140
- Fik, M. 151
Filek, J. 153, 154
Fink, E. 123
Flaszak, R. 98
Flaszen, L. 150

- Flynn, T. 31
 Frank, D.H. 80
 Frankiewicz, M. 125
 Frankl, V. 48, 73
 Frejusz, K. 109, 112, 114
 Freud, Z. 41
 Friedman, M. 80
 Frycz, S. 27
 Fuchs, B. 88, 97
- G**
 Gadacz, T. 24, 25, 28, 29, 55, 65
 Gajdzica, Z. 120
 Gara, J. 7, 77, 100, 103, 105, 119–121, 134, 160
 Garewicz, J. 90
 Genet, J. 33, 38, 125
 Gilson, É. 105, 111
 Glaukon, 128
 Gniazdowski, A. 27
 Goffman, E. 156, 157
 Gołębiewska, M. 11, 21, 24, 39, 58
 Gordon, H. 31
 Gordon, R. 31
 Górski, E. 87
 Graczyk, P. 27
 Griffiths, M. 75
 Grodziński, E. 124
 Gromczyński, W. 40
 Gromiec, W. 145
 Gromysz, J. 119
 Grotowski, J. 149–152
 Grygiel, S. 84
 Grzegorzczak, A. 34
 Grzeszczyk, A. 95
 Grzybowski, K. 29, 50, 55
 Guardini, R. 111
 Gutek, G.L. 46, 47, 73, 74, 83, 144, 176
 Guze, J. 38
- H**
 Habermas, J. 17
 Hartmann, N. 121, 122
- Heidegger, M. 24, 27, 28, 30, 32, 42, 48, 49, 53–55, 61, 63, 64, 86, 87, 89, 94, 96, 97, 106, 107, 112, 143, 172
 Hegl, G. W. F. 27
 Hejnicka-Bezwińska, T. 10, 75, 164
 Heller, M. 162
 Heschel, A.J. 85
 Hiob, 85, 147, 157, 168, 174
 Hodge, S. 75
 Husserl, E. 29, 32, 153, 172
- I**
 Iwaszkiewicz, J. 27, 39
- J**
 Jaeger, W. 26
 Jagiełło, J. 87
 Jakubowski, J. 55
 Jarmuszczyk, M. 133
 Jarosz, K. 38
 Jaroszewski, T.M. 29
 Jaspers, K. 2, 24, 25, 27, 28, 30, 33, 48, 49, 55, 56, 60, 64, 65, 72, 73, 90, 98, 108, 112, 125, 132, 135, 136, 139, 140, 148, 158–162, 165, 173, 178
 Jaworska-Witkowska, M. 152
 Jelonek, A.W. 145
 Jezus, 21, 22, 98, 125, 157, 161
- K**
 Kacmajor, A. 47
 Kafka, F. 30, 86
 Karwowski, M. 87
 Kaufmann, W. 31
 Kielbasa, J. 32
 Kierkegaard, S. 2, 7, 8, 20–22, 25–28, 30, 35, 36, 38, 39, 49–53, 57–60, 64, 65, 70, 75, 81, 85, 86, 98, 108, 112, 125, 130, 131
 Kirchbach, G. von, 34
 Koerrenz, R. 95
 Kohák, E. 102
 Kołakowski, L. 24, 28, 29, 45–47, 49, 51, 52, 56, 63, 159
 Kolarzowa, R. 77

- Konersmann, R. 161
Konfucjusz, 98
Kornacka-Sareło, K. 77
Korzeniecka-Bondar, A. 120
Koselleck, R. 173
Koskela, J. 88, 91
Kossak, J. 31
Kostyszak, M. 29, 45
Kouba, P. 97
Kowalska, M. 33, 150
Krajewski, J. 27
Krakowiak, J.L. 152
Krasnodębski, Z. 17
Krasnowolska, E. 47
Kron, F.W. 171, 175
Krońska, I. 101, 131
Kroński, T. 101
Krupska, M. 88, 124
Krzemieniowa, K. 161
Kubiak, Z. 26
Kunicki, W. 139, 173
Kupis, B. 131
Kupisiewicz, Cz. 81
Kuryś, A. 77
Kwieciński, Z. 47, 145, 152
- Lachowska, D. 24
Laertios, D. 131, 132
Lalewicz, J. 29, 33
Längle, A. 34
Leaman, O. 80, 142
Leško, V. 100, 103, 104
Leśniak, K. 121, 131
Levering, B. 33
Lévinas, E. 32, 77, 85, 114, 133, 141, 144
Lewandowski, A. 27
Lisicki, P. 142
Lisowski, J. 157
Lowrie, W. 28
Łukasiewicz, M. 134
Lyotard, J.-F. 14–16
- Małochleb, P. 33
Marcel, G. 24–30, 32, 48, 49, 80, 106, 112, 156
Marcos, A. 175
Margański, J. 145
Markiewicz, H. 120
Marquard, O. 14, 16, 17, 164
Marzęcki, J. 108
Masłow, A. 73
Masny, M. 79
Matyja, B. 97, 104
McGaw, B. 33
Melosik, Z. 119
Merleau-Ponty, M. 28–30, 32, 33, 36, 37, 123, 140, 141, 150, 171
Michalski, K. 101
Michałowski, K. 15
Michelman, S. 31, 80
Michowicz, M. 31
Migasiński, J. 33, 150
Milerski, B. 87
Mnich, R. 96
Mounier, E. 30, 47, 50, 51, 105, 108, 111
Mróz, P. 32
Murawska, A. 75
Murphy, D. 81
Mycielska, G. 29, 50
- Nietzsche, F. 26, 27, 72, 73, 81, 159
Nowak, M. 10, 25, 28, 30, 31, 50, 74, 77, 126, 130, 132, 134, 163, 172, 173, 175, 176, 177
Nowak-Dziemianowicz, M. 15
- Odyseusz, 56, 59, 147, 168
Oliverio, S. 104
Olszewski, W. 131
Opoczyńska, M. 73
Ortega y Gasset, J. 28, 30, 32, 38
Orzelska, J. 75
- Paczkowska-Łagowska, E. 87, 89, 94, 95
Palouš, M. 96

- Paprocki, H. 108
 Pascal, B. 25, 26, 174
 Pastuszka, J. 130
 Paterson, P. 33
 Patočka, J. 5, 18, 25, 26, 28, 30, 32, 75, 76,
 85, 86, 95–98, 100–105, 115–117, 126,
 132, 133
 Pelcová, N. 96–98, 100, 102
 Perets, M.A. 75
 Piecuch, Cz. 48, 159, 160
 Piłat, R. 121
 Piotrowski, P. 55, 75
 Piszczatowski, P. 122
 Platon, 19, 103, 104, 127, 128, 130, 132,
 133, 136, 137, 140
 Plezia, M. 26
 Podsiad, A. 121
 Pomian, K. 24, 29, 47, 159
 Poniatowska, P. 141
 Potocki, A. 120
 Prokopski, J.A. 28, 31, 108
 Prometeusz, 21, 22, 55, 59, 119, 125, 147,
 157, 168
 Pulkowska, M. 87, 88, 90, 92, 94
 Puszko, H. 40, 61
- Rak, P. 26
 Raskolnikow, 125
 Rejman, K. 121
 Ricoeur, P. 32, 125, 147
 Rogers, C. 73
 Rorty, R. 96, 145
 Roszak, P. 175
 Rymkiewicz, W. 27
 Ryziński, R. 32
- Sæverot, H. 75
 Saint-Exupery, A. 29, 30
 Sajdek, P. 80
 Salwa, P. 16
 Sarnowski, P. 125
- Sartre, J.-P. 28–30, 32, 33, 37, 38, 40–44,
 48, 49, 54, 55, 56, 61, 62, 64, 65, 85, 86,
 106, 107, 112, 125, 136, 143, 149, 156,
 157, 172, 173, 177
- Schaller, K. 97
 Scheler, M. 81, 165
 Schifferová, V. 96
 Schilpp, P.A. 80
 Schulz, A. 12
 Seichter, S. 88, 97
 Shusterman, R. 141
 Sidorek, J. 97
 Siljander, P. 91
 Sitarska, B. 96
 Skarga, B. 77
 Sobota, D. 47, 97, 101, 150
 Sokrates, 22, 25, 26, 30, 38, 85, 96, 98, 99,
 103, 104, 117, 125–128, 130–132, 147,
 157, 161, 168, 174
 Sośnicki, K. 69, 72
 Sowiński, G. 33, 57
 Środa, K. 96, 104, 105, 133
 Starzyński, W. 97, 101
 Stępień, A. 106
 Stępkowski, D. 13
 Stępnik, K. 127
 Stolárik, S. 95, 102
 Strońska, D. 27, 73
 Subczak, M. 127
 Suchodolski, B. 28, 29, 31, 32, 36, 46, 47,
 69, 70, 73, 125, 171, 172
 Sulak, A. 47
- Śliwerski, B. 12, 47, 92
 Śpiewak, P. 156
 Świdorski, B. 108
 Świontek, S. 151
 Szczepaniak, S. 104
 Szczepańska, E. 103
 Szestow, L. 28–30, 48, 79, 80, 85, 108, 125
 Szubert, B. 100, 103, 104
 Szulżycka, A. 126

Indeks osób

- Szymaniak, J. 46, 89–91, 94
Szymański, M.J. 119
Szymczak, A. 34
Syzyf, 21, 22, 38, 56, 59, 85, 125, 147, 157, 168
- Tanalska-Dulęba, A. 73
Tarnowski, J. 5, 18, 32, 47, 74, 75, 76, 105, 106, 108–116, 118
Tatarkiewicz, W. 24, 45
Tchorzewski, A.M. de, 163
Tillich, P. 30, 32, 86, 135, 155
Toeplitz, K. 21–23, 25, 27–29, 31, 45, 47–53, 60, 108, 164
Tokarska-Bakir, J. 145
Tyszka, K. 145
- Učník, L. 103
Ugniewska, J. 16
Unamuno, M. de, 26, 28, 30, 38, 51, 108, 135
Urban, M. 156
- Van Manen, M. 88, 124, 185
- Waddington, T. 75
Wahl, J. 24, 28–31, 37, 80, 108
Wallerstein, I. 145
Warnock, M. 20, 31, 32, 34, 36–38, 42–45, 107, 172
- Węgrzecki, A. 165
Werner, M. 27
Wierciński, A. 75
Witkowski, L. 33, 145
Witwicki, W. 128
Włodarczyk, R. 119, 121
Wodziński, C. 27, 80
Wojcieszak, J. 38
Wojnar, I. 81
Wołkiewicz, A. 132
Wolnicka, A. 73
Wołoszyn, S. 34, 35, 74
Woust, P. 30, 108
Woźniakowski, H. 51, 108
Wulf, Ch. 146, 161, 164, 165
Wust, P. 164
- Yalom, I.D. 73
Yaron, K. 81
- Ziółkowski, G. 149, 150
Zirfas, J. 88, 94
Zlatkes, G. 78
Zouhar, J. 96
Zychowicz, J. 103, 105
- Żelazny, M. 29, 31, 73
Żeleński, (Boy), T. 26