

Miroslaw Kowalski\*

## SYTUACJE GRANICZNE W ŻYCIU CZŁOWIEKA (ROZWAŻANIA ANDRAGOGICZNO-ETYCZNE)

*A co Panu dała choroba? Krzysztof Kolberger: Dystans do drobiazgów, które nam się wydają warte strasznych zabiegów. I więcej czasu, mam szansę spojrzeć przez okno i zobaczyć, jaka zielona jest Warszawa, obserwować niesamowite burze, zachody i wschody słońca. Bardziej doceniam też kontakty z ludźmi. A to też się zmieniło, bo wiele kontaktów się skończyło w momencie choroby.*

Wywiady Piotra Najstuba, Krzysztof Kolberger: *O śmierci myślę pogodnie*, 14.08.2015 12:00  
<http://party.pl/newsy/krzysztof-kolberger-o-smierci-mysle-pogodnie-85408-r1/>.

*Jak byłem małą dziewczynką, piękne wydawało mi się to, co było na zewnątrz. [...] Ale teraz, kiedy jestem już dorosła, pięknem dla mnie jest zgoda z samą sobą, harmonia wewnętrzna. To jest takie piękno, którego nie da się zmierzyć ani wyważyć, ani wystylizować. To piękno, na które trzeba pracować latami i czasami przychodzi ono bardzo późno, czasami tuż przed śmiercią.*

(<http://www.tvn24.pl>).

Ostatni wywiad Anny Przybylskiej: *Chciałabym jeszcze trochę pożyć*, 6.10.2014 (<http://www.tvn24.pl>)  
<https://www.tvn24.pl/kultura-styl,8/ostatni-wywiad-anny-przybylskiej-chcialabym-jeszcze-troche-pozyc,474924.html>.

Tekst, który mam przyjemność przedłożyć Czytelnikom, jest w swym pierwotnym zamierzeniu rozprawą z egzystencjalnej filozofii moralnej. Ale nie tylko, to także opracowanie pedagogiczne, któremu bardzo blisko do problematyki analizowanej na gruncie edukacji dorosłych. Takie przyporządkowanie może zaskakiwać, gdyż sama śmierć – jak również choroba-cierpienie – rzadko są przedmiotem dyskursów naukowych, dociekań i analiz w obszarze andragogiki – gdy tymczasem na przykład w obszarze etyki nad wskazywanymi zagadnieniami pochylano się już wielokrotnie.

### Wstęp

Krzysztof Kolberger w przypominanym po śmierci wywiadzie telewizyjnym z Grzegorzem Miecugowem (też już nieżyjącym) ze szczerością wartą podkreślenia mówi o swym antycypowanym umieraniu<sup>1</sup>. Nie wie, że od czasu udzielania wywiadu do

---

\* **Miroslaw Kowalski**, dr hab. prof. UZ – Uniwersytet Zielonogórski, Wydział Pedagogiki, Psychologii i Socjologii, Instytut Pedagogiki; e-mail: M.Kowalski@ipp.uz.zgora.pl; ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2960-8258>.

<sup>1</sup> Wywiad dla autorskiego programu G. Miecugowa *Inny punkt widzenia*, wyemitowanego przez tvn24 po śmierci K. Kolbergera.

momentu śmierci zostało mu pięć lat życia. W innym miejscu, w nowych okolicznościach, wypowiada znamienne słowa „rak nie zabrał mi poczucia bycia pożytecznym”, uzupełniając, że **choroba zmusiła go do nadania sensu nieokreślonej w latach przyśzłości**. Aktor – głos pokolenia, poeta, romantyk, chrześcijanin – oswajał się ze śmiercią, czyniąc z tego publiczny przykład: „mówienie pogodnie o śmierci powoduje, że się bardziej z nią oswajamy”. Krzysztof Kolberger doceniał każdą chwilę, nie wiedział, ile mu ich zostało, obłaskawiał więc czas, skoro tak – pracował: grał, recytował, angażował się w akcje dobroczynne. Kiedyś powiedział: „Choroba nie zmieniła mojego życia. Pracowałem, czułem się odpowiedzialny. Moje największe zmartwienie przed każdą operacją jest takie: mam 10 dni na załatwienie rzeczy, które miałem do wykonania, i takie uporządkowanie ma sprawić, żeby potem ktoś nie miał kłopotu” oraz „Jeśli mówię publicznie o chorobie, to staram się, żeby to miało sens, komuś dało coś pozytywnego. Niech moja choroba służy innym chorym, żeby nabrali poczucia, że potrafią żyć z chorobą określoną jako nieuleczalna. Bo to jest codzienna walka o utrzymanie głowy nad powierzchnią<sup>2</sup>.”

Myślę, że warte zapamiętania są powyższe słowa. Tym bardziej że niniejszy tekst odnoszący się między innymi do kwestii moralnego wymiaru choroby-cierpienia i umierania, do przedstawiania śmierci jako jeszcze elementu życia, podkreśla, że **nie jest śmierć bliżej nieokreślonej rzeczywistością pomiędzy życiem i nie-życiem, lecz naturalnym, nieodzownym elementem pierwszego**.

Choroba-cierpienie i śmierć to zadanie oraz wyzwanie dla edukacji całościowej, edukacji dorosłych... Niniejszy tekst, dedykowany Annie Przybylskiej i Krzysztofowi Kolbergerowi, jest filozoficzną podstawą bardziej szczegółowej refleksji, która powinna się odbyć na gruncie wskazanego obszaru wiedzy. O tym, że wzmiankowane sprowadzenie abstrakcyjnych problemów filozoficznych (w tym etycznych) do jak najbardziej realnych spraw egzystencji człowieka jest możliwe, przekona Czytelnika porównanie odnośnych fragmentów tekstu z wyimkami z myśli mówiących o chorobie i śmierci Anny Przybylskiej<sup>3</sup> i Krzysztofa Kolbergera<sup>4</sup>.

W części pierwszej artykułu w zarysie przybliżę pojęcie fundamentalizmu w etyce i edukacyjnej antropologii. Sens fundamentalizmu etycznego wydobywam z odnośnych fragmentów Karla Theodora Jaspersa, Martina Heideggera i Paula Ricoeura. Pojęcie fundamentalizmu w badaniach z zakresu edukacji, w brzmieniu oryginalnym – istotności, to pokłosie wysiłków między innymi Krystyny Ablewicz. W części drugiej przybliżę zaś zagadnienia edukacji dorosłych, uczenia się przez całe życie, pojęcia, które – co

<sup>2</sup> Wywiady Piotra Najsztuba, Krzysztof Kolberger: *O śmierci myślę pogodnie*, 14.08.2015 12:00: <http://party.pl/newsy/krzysztof-kolberger-o-smierci-mysle-pogodnie-85408-r1/> oraz I. Nyc, D. Karpik, *Pracował, żeby żyć*, „Wprost” 2011, nr 2, s. 93.

<sup>3</sup> Anna Przybylska zmarła 5 października 2014 r.

<sup>4</sup> Krzysztof Kolberger zmarł 7 stycznia 2011 r.

nie ulega wątpliwości – od czasów Dietricha von Hildebranda przypisane są do fenomenologii oraz włączane w przestrzeń zainteresowań pedagogiki. Tutaj – w kontekście choroby i śmierci – chcę je pokazać jako teoretyczno-empiryczne podłoże nadawania znaczenia i sensu, czasu choroby i umierania człowieka, obszaru badawczego, w obrębie którego i poprzez który możemy się czegoś o chorobie i śmierci Innego-Obcego dowiedzieć. Badawczo-interpretacyjne analizy będą niezbędne, aby ułożyć artykuł w całość, by przydać mu walor komplementarności, by dać szansę odpowiedzi na rozmaite zapytania o chorobę i śmierć – nie tylko te egzystencjalne, jakkolwiek sam traktuję je jako pierwszoplanowe – uprzywilejowując życie – lecz również badawcze, skoro śmierć ma być również zagadnieniem edukacji dorosłych. Jednocześnie będąc treścią intersubiektywnych przekonań, przedkładanego przez podmiot własnym sump-tem samokształcenia, również elementem na przykład instytucjonalnie zorganizowanej edukacji dorosłych angażującej osoby dorosłe.

### **Sytuacje graniczne w życiu człowieka. Empiryczne istnienie i egzystencja**

W swoich dziełach Karl Theodor Jaspers pisał o wytwarzaniu się egzystencji<sup>5</sup>, co implikowałoby człowieka *in statu nascendi* („w trakcie tworzenia”), otwartą formułę teoretyczną, nade wszystko – egzystencjalną, i twierdzić można, praktyczno-moralną – bytu, który podąża ku czemuś. Egzystencja to dla niego „stałe nakierowanie się na *coś innego, coś więcej, coś poza* [...], co wykracza poza mój indywidualny, jednostkowy świat, jak i poza niszę świata, w którym funkcjonuję” (Szałek 2006, s. 93). **Filozof podkreśla, że stawanie się sobą jest możliwe dzięki sytuacjom granicznym, które człowiek napotyka w swoim życiu i które mogą go doprowadzić do granicy poznania, doświadczania stanu transcendencji i odczytywania jej znaków** (Wołoszyn 1998, s. 154-158). Zatem po pierwsze – ludzką istotę wypełniają (konstytuują) potencjalności, wyzwalone w momentach ważnych napięć, w sytuacjach granicznych. Po drugie – zasadne jest zapytać, dlaczego manifestują się tylko wtedy, dlaczego nie objawiają się w toku codziennych aktywności – z jakiego powodu potrzeba im tak silnego impulsu. Na to pytanie nie znajduję odpowiedzi... Wydaje się, że milczenie Karla Theodora Jaspersa jest wymowne i – jak sądzę – sugeruje, z jednej strony, ważność sytuacji granicznych, z drugiej odsyła do świadomości i wolnej woli – skoro człowiek ma decydować oraz brać na siebie to, na co się świadomie – uprzytomniwszy wszystkie okoliczności, dotąd po części zakryte – zdecydował.

---

<sup>5</sup> Karl Theodor Jaspers (1883-1969) – niemiecki filozof, jeden z głównych przedstawicieli egzystencjalizmu, który w odróżnieniu od innych czołowych egzystencjalistów, jak Fryderyk Nietzsche czy Paul Sartre, inaczej pojmował egzystencję. Nie była ona bowiem rozumiana jako byt jednostkowy, lecz jako „możliwość stania się sobą na mocy wolności” (Wołoszyn 1998, s. 156).

Zgodnie z koncepcją Karla Theodora Jaspersa życie człowieka to ciągle doświadczanie różnych sytuacji stanowiących nieodłączny element jego codziennego życia. One wyznaczają zakres, cel i sens ludzkiego działania. Sytuacje, których doświadcza indywidualny człowiek, splatają się z sytuacjami innych ludzi i zarówno te jednostkowe doświadczenia, jak i konieczność bycia z innymi wytwarza „nierozzerwalne sprzeczności” – antynomie. Jeżeli akceptujemy jedne wartości, dochodzi do negocjowania innych, a realizując własne cele, naruszamy cele innych. Ta antynomiczność świata jawi się również w dwóch wymiarach – o czym mówił cytowany na początku tekstu Krzysztof Kolberger – **życia człowieka: empirycznego istnienia i egzystencji. Tak rozumiany obraz człowieka pozwala stwierdzić, że antynomiczna struktura świata widoczna jest dopiero w refleksji.** Wtedy człowiek może dostrzec, że jego życie przenikają antynomie i „że bez walki nie może żyć, że cierpi i musi umrzeć” (Piecuch 2011, s. 143). Wspomniana refleksja nie tylko w sposób jednoznaczny uwypukla dwubiegunowość samego życia, lecz także dzięki niej człowiek dostrzega sytuacje graniczne, przez które może wykroczyć poza samego siebie. Roman Rudziński (1978, s. 188) podkreśla, że sytuacje graniczne są obiektywnie niepoznawalne, niezmiennie i ostateczne. Dlaczego niepoznawalne? Zakładając – zgodnie z myśleniem Karla Theodora Jaspersa – że przeżywanie sytuacji granicznych to to samo co egzystencja, a egzystencja pozostaje zawsze zadaniem niezrealizowanym, wymagającym ciągłej samorealizacji, aktywności – ruchu, to i sytuacje graniczne nie są poznawalne (Szałek 2006, s. 94-95). Przejście od jednych sytuacji (dotyczących istnienia empirycznego) do drugich (dotyczących istnienia egzystencjalnego) – jest świadomym aktem człowieka i przebiega trój etapowo. W ramach pierwszego etapu pozyskujemy obiektywną wiedzę o świecie – nie dostrzegając sytuacji granicznych. Perspektywa druga odnosi się do dostrzegania, ale jeszcze nie doświadczania sytuacji granicznych przez człowieka. Ów etap wynosi człowieka do możliwej egzystencji (pisząc językiem Karla Theodora Jaspersa, dochodzi do rozjaśnienia). Ostatnia część – po ostatecznym uwolnieniu się od perspektywy egzystencji tylko możliwej – związana jest z urzeczywistnianiem egzystencji (Kolasa 2010, s. 140; Rudziński 1978, s. 189-190).

Tutaj właśnie uwypukla się *prawda bycia* (w aspekcie andragogiczno-etycznym). **Sytuacje graniczne wzmacniają refleksje o pełni życia (niekłamanego, niepozornego), bez biernego poddawania się wydarzeniom, życia z wszelkimi odcieniami, które pozwalają urzeczywistniać siebie samego, ponieważ – jak pisze Roman Rudziński (1978, s. 189) – „przeżywać sytuacje graniczne i egzystować to jedno i to samo”. Doświadczanie sytuacji granicznych nadaje rzeczywistości określony sens, pozwalając osiągać pełnię bycia sobą.** Trzeba więc – jak pisze Karl Theodor Jaspers – ciągle na nowo urzeczywistniać egzystencję, by się jednoznacznie odróżnić od istnienia empirycznego, dokonać wyboru i na nowo się w świecie empirycznym zatopić (Rudziński 1980, s. 260).

## Sytuacje graniczne: śmierć i choroba/cierpienie

Myślę, że założeniem podstawowym w obrębie wskazanych w podtytule kategorii jest analizowana w literaturze przedmiotu – a wpisująca jednostki w konkretną temporalną rzeczywistość: historyczna określoność człowieka. Z jednej strony – w wymiarze egzystencjalnym – człowiek jest wolny, ponieważ może zaakceptować i przyswoić określoną sytuację (uznać ją za własną), której jest czynnym uczestnikiem (wolność nie jest panowaniem nad światem!). Z drugiej zaś perspektywy, mając na względzie istnienie empiryczne, to los, siła zewnętrzna mogłaby być usprawiedliwieniem dla własnego lenistwa czy też życia pozornie szczęśliwego (o szczęściu człowieka bądź jego braku decydowałyby czynniki zewnętrzne).

Śmierć i choroba/cierpienie – jako sytuacje graniczne – w perspektywie istnienia empirycznego są przyczyną codziennych obaw, budząc strach, tworząc podłoże niepewności o empiryczne jutro. Z jednej strony odsłaniają, obnażają nieuchronność kresu, z drugiej zaś, w aspekcie egzystencji, pozwalają człowiekowi na panowanie nad skrajnymi zachowaniami. Tymczasem **śmierć, która niszczy byt empiryczny, dla egzystencji oznacza pełnię życia** (Piecuch 2011, s. 151), a **świadomość nieuchronności kresu codzienności może być podłożem wyzwolenia potrzeby pełnej realizacji własnego życia** (Szałek 2006, s. 100-101). Owa sytuacja może się stać motywatem pełnego wykorzystywania możliwości człowieka, urzeczywistniania egzystencji, codziennej aktywności będącej podłożem rozwoju. Znamienne jest to, że dla Karla Theodora Jaspersa **myślenie o śmierci jest jednoznaczne z myśleniem o życiu, o odpowiedzialności za nie** (Piecuch 2011, s. 153). Zatem owe sytuacje graniczne mogą się stać przyczyną emocjonalnego sytuowania człowieka pomiędzy pozostawianiem w świecie immanencji, ucieczką od – jak pisze Dawid Kolasa – wchodzenia w sytuację a rozjaśnieniem/przeżywaniem jej w akcie egzystencji. Przemiana wyrażająca się przejściem człowieka do autentycznej egzystencji może być świadectwem trwałego bycia (2010, s. 140-141). Znamienne są tu słowa Karla Theodora Jaspersa: „Człowiek tym bardziej egzystuje w określonej sytuacji, im bardziej jego działanie jest niezastąpione, niepowtarzalne. Natomiast traci sytuację graniczną, postępując tak, jakby postępował ktoś inny” (Piecuch 2011, s. 148). I nie o sytuacje uzyskania efektu oryginalności tu chodzi, ale o konieczność unikania życia nieodpowiedzialnego i nieświadomego. Można by zatem powiedzieć, że to **śmierć i choroba/cierpienie, gdy tylko zostaną poddane procedurom racjonalizacji, nadają sens życiu człowieka. Innymi słowy, wyznaczają horyzonty egzystencji i empirycznego istnienia.**

Koncepcja egzystencji Karla Theodora Jaspersa ukazuje człowieka realnego, świadomego i odpowiedzialnego, wpisanego w rzeczywistość codzienności, która jest mu dana – począwszy od bycia w określoności historycznej poprzez sytuacje, w jakich

przyjdzie mu się znaleźć w ciągu życia, wraz z sytuacjami granicznymi. Mając na względzie śmierć oraz chorobę/cierpienie, człowiek będzie widział „granicę” wyznaczającą radykalny koniec ludzkiemu życiu, czyniąc je nieodwracalnym i niepowtarzalnym – „już nie może postępować tak, jakby chciał żyć wiecznie” (Piecuch 2011, s. 152). Zatem czy udział w sytuacjach granicznych i ich przeżywanie są koniecznością? Oczywiście, że tak. Człowiek chciałby, aby rzeczywistość, jaka go otacza, miała jednoznaczne znaczenie, ale przecież sens może próbować jej nadać wyłącznie on sam. Właśnie przeżywanie konkretnych sytuacji granicznych daje nam możliwość poznania siebie w pełni, a co za tym idzie – „barw” egzystencji.

### **W kierunku edukacji dorosłych – postępu w umiejętności stawiania życiowych pytań**

Hans-Georg Gadamer wyraził sytuacje graniczne Karla Theodora Jaspersa w ten oto sposób:

Sytuacje graniczne to według Jaspersa te sytuacje ludzkiego istnienia, kiedy zawodzi możliwość kierowania się anonimową nauką, kiedy więc człowiek może polegać tylko na samym sobie [...]. Takich sytuacji granicznych jest wiele. [...] Jaspers podejmuje i systematyzuje wprowadzone przez Kierkegaarda pojęcie egzystencji: **egzystencja to ujawnianie się tego, co jest w człowieku, w sytuacji, gdy zawodzi anonimowy autorytet nauki** (podkreślenie M.K.). Ważne jest przy tym, że owo ujawnianie się nie jest jakimś bliżej nieokreślonym, mglistym wydarzeniem emocjonalnym – **ale rozjaśnieniem. Jaspers nazywa to wytwarzaniem się egzystencji – to, co tkwiło utajone w człowieku, zostaje rozjaśnione aktem życiowej decyzji, kiedy człowiek bierze na siebie to, na co się decyduje** (podkreślenie M.K.). Nie jest to refleksja uprzedmiotawiająca. **Sytuacje – także sytuacje graniczne – wymagają jakiegoś rodzaju wiedzy, która na pewno nie jest wiedzą uprzedmiotawiającą i dlatego nie mogą jej zastąpić możliwości anonimowej wiedzy naukowej** (podkreślenie M.K.) (Gadamer 1979, s. 73-74).

To już kulminacja, *definiens ku edukacji dorosłych* w całej okazałości. Człowiek doświadcza siebie takim, jakim jest – w koniecznej, zarazem teoretycznej i praktyczno-moralnej, empirycznej, egzystencjalnej prawdzie – w chwili spowodowanej zbliżającą się na przykład chorobą-cierpieniem, śmiercią uniesienia.

Jak zatem usytuować teoretycznie i praktycznie *prawdę bycia* oraz andragogikę? Z jednej strony należy podkreślić doświadczenie życiowe<sup>6</sup>, które według Mieczysława Malewskiego jest obecnie kluczową kategorią andragogiki, **podłożem potencjału edukacyjnego i rozwojowego**. W przekonaniu autora to właśnie ono „decyduje o możliwości uczenia się i rozwoju na przestrzeni całego życia” (Malewski 2013, s. 38). Z drugiej zaś, uznając edukację dorosłych za psychospołeczny proces rozwoju, którego celem jest

<sup>6</sup> Kategoria doświadczenia jest centralnym elementem teorii uczenia się egzystencjalnego Petera Jarvisa (2004, s. 106-110). Należy również wspomnieć o teorii Jacka Mezirowa, która ujmuje uczenie się jako transformację doświadczenia (Mezirow 1991).



permanentne kształtowanie własnej dorosłości<sup>7</sup> i dojrzałości, należy proces uczenia się uznać za integralny element życia codziennego osoby dorosłej<sup>8</sup>. Myślę, że jedynym podejściem – łączącym *prawdę bycia* i andragogikę – jest paradygmat całościowego uczenia się (oparty na psychologii humanistycznej) związany z koncepcją andragogiki Malcolma Shepherda Knowlesa. Ów model andragogiczny, odchodzący od założeń modelu pedagogicznego, sytuuje efektywne uczenie się dorosłego w perspektywie dobrowolnej decyzji podmiotu. Jednocześnie, poprzez aktywne i autonomiczne uczenie się, podkreśla i dowartościowuje osobowe doświadczenie życiowe – jako niezbywalny składnik nabywania oraz generowania wiedzy o sobie i świecie (zob. Knowles 1980, s. 43-44). Osoba dorosła ma całkowicie odmienne doświadczenie życiowe, a w konsekwencji odmiennie postrzega siebie i świat, siebie w świecie (sytuuje sens sytuacji granicznych) w porównaniu z uczącymi się dziećmi i młodzieżą. Oznacza to podkreślenie nie tylko podmiotowości uczącego się, ale również gotowości do uczenia się w aspekcie pełnionych ról społecznych oraz wewnętrznej motywacji.

*Prawda bycia* i andragogika w perspektywie humanistycznego modelu pracy edukacyjnej (Malewski 2000) oraz koncepcji andragogiki Malcolma Shepherda Knowlesa (1980, s. 43-44) powinna dotyczyć:

- perspektywy osoby uczącej się: marginalizacja pozycji i roli Innego-Obcego; podkreślenie podmiotowości, autonomii i niezależności; człowiek, rozpoznawszy siebie, pyta o szczegóły swej empirycznej rzeczywistości; **brak odwrócenia i skutecznego marginalizowania dystynkcji człowieka jako samoświadomego podmiotu**<sup>9</sup>;
- perspektywy znaczenia doświadczenia: podkreślenie znaczenia doświadczenia życiowego (w tym istnienia empirycznego, doświadczenia sytuacji granicznych) w procesie uczenia się; doświadczenie życiowe stanowi główną motywację do aktywnego

<sup>7</sup> W tym przypadku sposób konceptualizacji wpisuje się w dwa modele dorosłości: statyczny i dynamiczny (Malewski 2013, s. 25).

<sup>8</sup> Niektórzy wybitni badacze nie uważają poznania za dominujący wyznacznik ludzkiej kondycji. Przykładem jest Margaret Archer czy wcześniej Hannah Arendt. Już Edmund Husserl „mówił: *żyję w moich czynach (działaniach)*. Działanie jest zatem kluczowe dla każdej odmiany rozumienia ludzkiego i wymaga zaangażowania osoby jako całości. Źródłem uczenia się nie jest więc tylko dylemat poznawczy, lecz dysjunkcja, niewspółzachodzenie, które może zaistnieć także w wymiarze emocjonalnym czy w sferze działaniowej. To, co nazywam dysjunkcją, jest złożonym fenomenem; jak dotąd najtrafniej można go opisać jako lukę między tym, co oczekiwane w obrębie danego sposobu doświadczania świata i oparte na naszym poprzednim uczeniu się, a zatem również na naszej biografii, a tym, co aktualnie napotyamy i z czym jesteśmy konfrontowani (podk. M.K.)” (Jarvis 2012, s. 130).

<sup>9</sup> Liczba nie może być wyznacznikiem, *indicatum* tego, co istnieje, jedynym miarodajnym orzecznikiem o byciu. Pomimo to powierzamy jej ciągle prawdę naszego *bycia-w-swiecie*. Zdaniem Krystyny Ablewicz ten problem ześlął w kulturze niemieckiej, w Polsce jednak, wskutek historycznego pecha indoktrynacji, upodabniania powojennych nauk społecznych do matrycy Pawłowa – pozostaje aktualny. Liczba, za Krystyną Ablewicz, ma byt mitygować – zamykać w wyraźnie oddzielonej przestrzeni, ujmować w ryzyk zawczasu przygotowanej ontologii – nie pozwala mu przez to zaistnieć, jakim jest naprawdę (Ablewicz 2003, s. 88 i nast.).

i dobrowolnego uczenia się, analizowania egzystencjalnego; proces nauczania jest skoncentrowany na osobie dorosłej i jej życiowych empirycznych oraz egzystencjalnych potrzebach; uczenie się poprzez dyskusje w ramach na przykład dookreślenia celu istnienia; dzięki doświadczeniu problemów, które są ośrodkiem/podłożem myślenia, możliwe się staje wartościujące zróżnicowanie stanowisk i poglądów o sobie i świecie, odróżnienie wśród nich odpowiedzi i rozwiązań ważnych, poznawczo-odkrywczych, od rozstrzygnięć pozornych. Nie pytam bowiem o wartość śmierci, choroby-cierpienia, a tym bardziej nie pytam o nie *expressis verbis*, lecz z perspektywy świadomości i obecności sytuacji granicznych stawiam pytanie o *wstecz* indywidualnego jestestwa, o jego własne *bycie w całości*, a w rzeczywistości o *bycie par excellence*, którym jest samo jestestwo, sam człowiek;

– perspektywy gotowości uczenia się: podjęcie procesu uczenia się wynika z określonej potrzeby osoby dorosłej oraz możliwości wykorzystania nabytej wiedzy w zakresie postrzegania siebie i świata oraz życia codziennym; samodzielne odkrywanie i definiowanie potrzeb edukacyjnych; **gotowość uczenia się staje się umiejętnością stawiania pytań**;

– perspektywy rozumienia uczenia się: zdobywanie wiedzy i doświadczenia odbywa się w perspektywie ich efektywnego wykorzystania w życiu codziennym (celem poprawy jakości życia i większej satysfakcji). *Prawda bycia* to nierozróżnianie, jednolitość, spojrzenie całościowe, holizm – to dokonywany z racji konieczności wybór, który raz ustanowiony, musi być brany całkowicie na poważnie – jako wymóg istoty i egzystencjalnej potrzeby, a więc konsekwentnie, niezależnie od zmiennych preferencji podmiotu. **Sytuowanie sytuacji granicznych w obszarze rozumienia uczenia się oznacza możliwość niewymiernego obrazowania egzystencji.**

Myślę, że zorientowana egzystencjalnie i hermeneutycznie edukacja dorosłych powinna być podłożem krytycznego postrzegania współczesnego, kulturowo-społecznego wzorca odnoszenia się do śmierci i jej wyznaczników: banalizowania śmierci i unikania doświadczania jej rzeczywistości<sup>10</sup>. Przecież powyższe działania edukacyjne nie muszą dotyczyć kwestii wymiernych, podlegających standaryzacji, a kształtowania świadomego podejścia do sposobów własnego bytowania w świecie, zdolności do odnajdywania się w swym człowieczeństwie, zwłaszcza w perspektywie skończoności istnienia. Istotą staje się rola, jaką śmierć, cierpienie-choroba odgrywają w kształtowaniu relacji podmiotu do samego siebie, dostrzeżeniu poza elementem destrukcyjnym momentu konstrukcyjnego.

<sup>10</sup> Wzorzec ten przez francuskiego historyka i antropologa kultury Philippa Aries nazywany jest wzorcem śmierci odwróconej (Aries 1989, s. 41, 296, 558-595; Aries 2007, s. 16, 90-107, 247-291). Wzorzec ten stopniowo wypiera tradycyjne podejście do śmierci (ujmowany w kategoriach zjawiska naturalnego i jednocześnie znaczącego egzystencjalnie).



## Zakończenie

Jak zakończyć tekst, który do zakończenia jeszcze wiele wymaga... Oczywiście, że człowiek jest istotą skończoną. Przerażony tą świadomością próbuje oddalać tę *trwogę*. Jednakże – jak pisze Martin Heidegger – nawet w mroku śmierci *bycie*, a więc to, co po śmierci zostaje *postawione do dyspozycji*, może dokonać wyraźnej samoprezentacji. W tej głębi śmiertelnego przeznaczenia najbardziej ukazuje się bowiem rozumienie tego, że *jest-się-w-świecie* tak zwanych *możliwości egzystencji właściwej* (Heidegger 1994, s. 368-369).

Mam przekonanie, że dopiero w chwili choroby-cierpienia oraz śmierci człowiek potrafi naprawdę być sobą, że wcześniej – z pewnych względów – nie chce bądź nie umie. Miota się, coś mu zawadza, krząta się wokół rzeczy dla jego egzystencji mało ważnych, boi się sięgnąć głębiej. Dopiero choroba-cierpienie, śmierć pozwalają przystanąć, rozejrzeć się dokoła, nade wszystko – spojrzeć w siebie, dokonać finalnej introspekcji – niestety zawsze spóźnionej, zawsze konstатовanej na poczekaniu, na przykład w przededniu, u schyłkowego wydarzenia. Puentujący Martina Heideggera Józef Tischner oddaje to w następujący sposób: „Człowiek nie jest samostanowiącym się absolutem, podmiotem ani samoświadomością, prawda jego bycia nie leży w realizacji jego mocy. Człowiek jest istotą skończoną, przenikniętą troską o własne bycie, skazaną na upadanie i winę, uciekającą od swego sumienia, jest byciem w stronę śmierci. Nigdy do końca nie potrafi być sobą” (Tischner 1989, s. 94).

Życie w *prawdzie* choroby-cierpienia i śmierci Anny Przybylskiej i Krzysztofa Kolbergera wydarzało się na naszych oczach, nie było – w gotowej, niepodlegającej zmianie postaci. Ewolowało również ku stawionym problemom, pytaniom. Podobnie każdy uczestnik edukacji dorosłych, kształcenia, wychowania oraz samowychowania ku śmierci, chorobie-cierpieniu. Śmierć, choroba-cierpienie pretendują do poważniejszego problemu/zagadnienia andragogiki. **Dopraszają się zarówno teoretycznej refleksji – której zarys niniejszym przedłożyłem – jak i programów oddziaływań praktycznych (uczenia się przez całe życie), zorientowanych na budowanie moralnych kompetencji odpowiedzialności za życie, rozwijania podmiotowego słownika andragogiczno-moralnego, przede wszystkim – uwrażliwiania na ideę skończoności.** Egzystencja jest więc „ruchem podobnym do fali; zbliżeniem się i oddaleniem... Jest procesem rozpiętym między dwoma biegunami – wybieganiem-ku-śmierci i ucieczką-od-niej. Żaden z nich obu nie jest możliwy bez drugiego – oba są tylko dwiema stronami tego samego procesu...” (Michalski 1978, s. 129).

Czy zatem język jest w stanie wyczerpać ontologicznie sens istnienia empirycznego, egzystencji? W podziękowaniu Przybylskiej i Kolbergerowi, dla siebie i innych – co najwyżej mogę zarysować, to pewne granice rozumienia rzeczy. Rzeczy, które uświadomiły mi również, że doświadczamy umierania także poprzez upływający czas...

## Bibliografia

- Ablewicz K. (2003), *Teoretyczne i metodologiczne podstawy pedagogiki antropologicznej. Studium sytuacji wychowawczej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków.
- Aries Ph. (1989), *Człowiek i śmierć*, Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa.
- Aries Ph. (2007), *Rozważania o historii śmierci*, Oficyna Naukowa, Warszawa.
- Gadamer H.-G. (1979), *Rozum, słowo, dzieje. Szkice wybrane*, wybór, oprac., wstęp K. Michalski, przekł. M. Łukaszewicz, K. Michalski, Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa.
- Heidegger M. (1994), *Bycie i czas*, przekł., przedmową i przypisami opatrzył Bogdan Baran, Biblioteka Współczesnych Filozofów Wydawnictwo PWN, Warszawa.
- Jarvis P. (2004), *Adult Education and Lifelong Learning. Theory and Practice*, Routledge-Falmer, New York-London.
- Jarvis P. (2012), *Transformacyjny potencjał uczenia się w sytuacjach kryzysowych*, „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja”, nr 3(59), s. 127-135.
- Kolas D. (2010), *Sytuacje możliwe a sytuacje graniczne w filozofii Jaspersa*, „Studia z Historii Filozofii”, nr 1, <http://apcz.pl/czasopisma/index.php/szhf/article/viewFile/100/114> [dostęp: 17.01.2019].
- Knowles M.S. (1980), *The Modern Practice of Adult Education. From Pedagogy to Andragogy*, 2nd ed., Englewood Cliffs, Prentice Hall Regents/Cambridge.
- Malewski M. (2000), *Modele pracy edukacyjnej z ludźmi dorosłymi*, „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja”, nr 1(9), s. 47-63.
- Malewski M. (2013), *Dorobłość – kłopotliwa kategoria andragogiki*, „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja”, nr 3(63), s. 23-40.
- Mezirow J. (1991), *Transformative Dimensions of Adult Learning*, Jossey Bass, San Francisco.
- Michalski K. (1978), *Heidegger i filozofia współczesna*, Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa.
- Piecuch C. (2011), *Człowiek metafizyczny*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- Rudziński R. (1978), *Jaspers*, Wiedza Powszechna, Warszawa.
- Rudziński R. (1980), *Człowiek w obliczu nieskończoności. Metafizyka i egzystencja w filozofii Karla Jaspersa*, Książka i Wiedza, Warszawa.
- Szałek P. (2006), *Karla Jaspersa koncepcja śmierci jako sytuacji granicznej*, „Analiza i Egzystencja”, nr 3, [http://usfiles.us.szc.pl/pliki/plik\\_1192710757.pdf](http://usfiles.us.szc.pl/pliki/plik_1192710757.pdf) [dostęp: 17.01.2019].
- Tischner J. (1989), *Prawda bycia i wolności, czyli filozofia po Heideggerze*, w: *Filozofia współczesna*, J. Tischner (red.), Instytut Teologiczny Księży Misjonarzy, Kraków, s. 92-98.
- Wołoszyn S. (1998), *Źródła do dziejów wychowania i myśli pedagogicznej*, t. 3, ks. 2, wyd. 2 zm., Wydawnictwo Strzelec, Kielce.

### SYTUACJE GRANICZNE W ŻYCIU CZŁOWIEKA (ROZWAŻANIA ANDRAGOGICZNO-ETYCZNE)

**STRESZCZENIE:** Śmierć, cierpienie-choroba to sytuacje graniczne i jednocześnie kategorie edukacji całościowej – swoisty problem/zagadnienie andragogiki. Proponowany Czytelnikowi tekst dedykowany jest zmarłym aktorom Annie Przybylskiej i Krzysztofowi Kolbergerowi i stanowi filozoficzną podstawę bardziej szczegółowej refleksji, która może się odbyć na gruncie wzmiankowanej subdyscypliny pedagogicznej. Z jednej strony sprowadzenie niejednokrotnie abstrakcyjnych problemów filozoficznych do jak najbardziej realnych spraw istnienia empirycznego i egzystencji człowieka jest możliwe, przekona Czytelnika porównanie odnośnych fragmentów tekstu z wyimkami z myśli między innymi H.-G. Gadamera, M. Heideggera, P. Jarvisa. Z drugiej zaś autor podkreśla, że zorientowana egzystencjalnie i hermeneutycznie edukacja dorosłych powinna być podłożem krytycznego postrze-

gania współczesnego, kulturowo-społecznego wzorca odnoszenia się do śmierci i jej wyznaczników, to jest banalizowania śmierci i unikania doświadczania jej realności. Istotą staje się rola, jaką śmierć, cierpienie-choroba odgrywają w kształtowaniu relacji podmiotu do samego siebie, dostrzeżeniu poza elementem destrukcyjnym momentu konstrukcyjnego. Sytuacje graniczne uwypuklają cele i zadania podmiotu całościowej edukacji (samokształcenia, samowychowania), podkreślając między innymi doświadczenia życiowe będące podłożem potencjału edukacyjnego i rozwojowego.

SŁOWA KLUCZOWE: śmierć, cierpienie, choroba, andragogika, edukacja dorosłych.

#### **TERMINAL SITUATIONS IN HUMAN LIFE (ANDRAGOGICAL AND ETHICAL CONSIDERATIONS)**

**SUMMARY:** Death, suffering and disease are borderline situations and at the same time categories of lifelong education – a specific problem/issue of andragogy. This text is dedicated to the deceased actors Anna Przybylska and Krzysztof Kolberger and is the philosophical basis for a more detailed reflection that takes place on the basis of the pedagogical subdiscipline mentioned. On the one hand, it is possible to bring abstract philosophical problems to the most real aspects of empirical and human existence, the reader will be convinced to this through the comparison of the relevant parts of the text with excerpts from the writing of H.-G. Gadamer, M. Heidegger, P. Jarvis. On the other hand, the author emphasises that an existential and hermeneutically oriented adult education should be the basis for a critical perception of the contemporary, cultural and social patterns of the relation to death and its determinants, that is, banalizing death and avoiding experiencing its reality. The essence is the role that death, suffering and disease play in shaping the relationship of subjects to themselves, noticing a constructive moment beyond the destructive element. Terminal situations emphasise goals and tasks of the subject of lifelong education (self-education, self-education), emphasizing, among others, life experiences as the basis of educational and developmental potential.

**KEYWORDS:** death, suffering-disease, andragogy, adult education.