

PEDAGOGIKA RODZINY W TEORII I PRAKTYCE

RODZINA W SYTUACJI STRATY BLISKIEJ OSOBY

pod redakcją
Danuty Opozdy, Magdaleny Parzyszek



KATEDRA PEDAGOGIKI RODZINY
INSTYTUTU PEDAGOGIKI KATOLICKIEGO UNIwersYTETU LUBELSKIEGO JANA PAWŁA II

RECENZENT

Prof. dr hab. Jadwiga Izdebska

KOREKTA

Katarzyna Pawlik

PROJEKT OKŁADKI

Bogdan Słomka

SKŁAD, ŁAMANIE

Studio Format · studioformat.pl

© Katedra Pedagogiki Rodziny Instytutu Pedagogiki Katolickiego Uniwersytetu
Lubelskiego Jana Pawła II, Lublin 2017

ISBN 978-83-62495-94-8

WYDAWNICTWO

Episteme · wydawnictwoepisteme.pl

DRUK I OPRAWA

Elpil · elpil.com.pl

Spis treści

Wstęp 7

CZĘŚĆ PIERWSZA · W KIERUNKU PEDAGOGII UMIERANIA I NADZIEI 11

ALINA RYNIO · Powszechność doświadczenia cierpienia i śmierci
w rodzinie, „prawo do płaczu” i pedagogia umierania w świetle nauczania
Jana Pawła II 13

KS. MARIUSZ SZTABA · „Dostrzec w śmierci wielką nadzieję”. Pedagogiczne
implikacje *ars moriendi* Josepha Ratzingera – Benedykta XVI 33

MAGDALENA PARZYSZEK · Od kultury dobrobytu do kultury „odrzućenia”,
czyli o zwiększającej się pokusie rozwiązywania problemów cierpienia i śmierci
przez eliminowanie ich 57

KS. MAREK JEZIORAŃSKI · Antropologiczne uwarunkowania
ars moriendi 71

BARBARA KIEREŚ · Problem śmierci a pedagogika.
Na kanwie M.A. Krąpca antropologii śmierci 83

KATARZYNA UZAR-SZCZĘŚNIAK · Wojciecha Chudego
pedagogia umierania 93

MARCIN BIAŁAS · Fenomen śmierci w procesie wychowania 109

CZĘŚĆ DRUGA · STRATA BLISKIEGO - TEORIA DLA PRAKTYKI 127

DANUTA OPOZDA · Rodzina w sytuacji straty bliskiej osoby
jako przedmiot badań pedagogice 129

Antropologiczne uwarunkowania *ars moriendi*

Wprowadzenie i postawienie problemu

Sztuka umierania (*ars moriendi*) wpisuje się w szeroko rozumiane wychowanie, tj. rozwój osobowy w różnych kontekstach i fazach ludzkiego życia. Sam termin *ars moriendi* może sugerować skoncentrowanie się na pragmatycznym podejściu do ostatniej fazy ludzkiego życia, w którym ukazane będą konkretne techniki służące właściwemu przeżywaniu tego okresu. W swoim artykule będę chciał przede wszystkim ukazać antropologiczne uwarunkowania *ars moriendi* poprzez przywołanie wybranych koncepcji filozoficznych. W kolejnym etapie ukazać wychowawcze konsekwencje wynikające z wcześniej przyjętych założeń antropologicznych.

Uściślenia terminologiczne

Przede wszystkim należy rozróżnić dwa zjawiska, którymi są śmierć i umieranie. Oba są w literaturze opisywane na różne sposoby. Zjawiskiem śmierci zajmują się przede wszystkim takie nauki, jak: biologia, medycyna, filozofia czy też teologia. Poniżej zostaną zaprezentowane wybrane ujęcia definicyjne. Z perspektywy nauk biologicznych śmierć to „nieodwracalne ustanie funkcji mózgowych, stąd też niemożliwy jest powrót do ludzkiego życia”¹. W ujęciu filozoficznym jest ona definiowana jako „ostateczny akt decyzji podejmowany w świetle dokonywanych

1 Por. W. Müller-Geib, „Mit dem Tod ist alles aus”. *Spirituelle Impulse für eine persönliche Grundhaltung gegenüber dem Tod*, w: *Theologie und Soziale Arbeit. Handbuch für Studium, Weiterbildung und Beruf* R. Krockauer, S. Bohlen, M. Lehner (red.), München 2006, s. 78.

w ciągu całego życia aktów osobowych”². M. Górecki natomiast, ujmując śmierć w kategoriach psychologicznych, opisuje ją jako bezpowrotną utratę świadomości³. Zgodnie z *Encyklopedią Katolicką* śmierć to „wydarzenie w ziemskim życiu człowieka stanowiące kres jego doczesnej egzystencji oraz przejście nieśmiertelnej duszy ludzkiej do eschatologicznego życia w wieczności”⁴.

Wybrane definicje śmierci ukazują różnorodne podejścia do tego zjawiska, nieraz nawet wzajemnie sprzeczne. To wskazuje na istotny związek rozumienia śmierci z koncepcją antropologiczną w ogóle. Można również powiedzieć, że śmierć jako taka jest wydarzeniem metafizycznym. Ważniejsze jednak dla obecnych rozważań jest to, że śmierć jako taka – bez względu na to, jak będzie definiowana – jest wydarzeniem zupełnie niesterowalnym przez człowieka i to zarówno samego umierającego, jak i osoby go otaczające. Człowiek nie ma wpływu na to, kiedy nastąpi i jak ją „przeżywać”. Można mówić jedynie o pewnego rodzaju „wrzuceniu” w śmierć. W związku z tym nie ma również jakichkolwiek możliwości (a nawet sensu!), by zajmować się śmiercią w obszarze pedagogiki. Jeśli bowiem przedmiotem tej nauki jest – ogólnie mówiąc – wspieranie w rozwoju, to w sytuacji, kiedy człowiek definitywnie traci kontrolę nad sobą i staje wobec rzeczywistości zupełnie nieznanej, jakiegokolwiek wspieranie nie ma uzasadnienia.

Innym zjawiskiem jest umieranie. Jest ono „procesem rozgrywającym się w czasie i przestrzeni”⁵ a przez to sytuacją empiryczną. To natomiast oznacza, że może być ono przedmiotem zainteresowania pedagogiki zarówno od strony podejmowanych refleksji teoretycznych, jak i działań praktycznych. Umieranie jako proces ma swoją dynamikę. Charakteryzuje się różnorodnym (często zmieniającym się w czasie) przeżywaniem tego czasu przez osobę umierającą, jak i jej bliskich. Często zdarza się, że jest pewnego rodzaju impulsem do podjęcia różnego rodzaju działań związanych z podsumowywaniem swojego życia. Może być to zatem czas, w którym w umierającym człowieku dokonuje się wzrost osobowy, bądź też – odwrotnie – następuje przekreślenie własnego życia.

Z tego też względu bardzo ważne jest, by proces umierania odnalazł swoje ważne miejsce w refleksji pedagogicznej i by wzmocnić praktykę pedagogiczną w tym względzie.

Szczególnym terminem, który mógłby opisywać te działania jest *ars moriendi* (sztuka umierania). Nie jest to jedyny termin dotyczący tej problematyki.

2 M.A. Krapiec, *Śmierć*, w: *Powszechna Encyklopedia Filozofii*, t. 9, A. Maryniarczyk i in. (red.), Lublin 2008, s. 334.

3 M. Górecki, *Śmierć i umieranie*, w: *Encyklopedia Pedagogiczna XXI wieku*, t. VI, T. Pilch (red.), Warszawa 2007, s. 383.

4 A. Kiejza, *Śmierć*, w: *Encyklopedia Katolicka*, t. XIX, S. Wilk i in. (red.), Lublin 2013, k. 263.

5 Por. M. Górecki, *Śmierć...*, s. 383.

Współcześnie coraz częściej mówi się o „tanatopsychologii” czy „tanatopedagogice”, którą P. Grzybowski definiuje jako: „udzielanie wsparcia merytorycznego osobom o niewielkiej wiedzy na temat cierpienia i śmierci oraz osobom poszukującym tej wiedzy okazjonalnie; radzenie sobie z cierpieniem, chorobą oraz śmiercią w życiu własnym i bliskich”⁶. Niemniej jednak *ars moriendi* w pewnym sensie bardziej oddawałby istotę pedagogiki, która jest zarówno nauką, jak i sztuką wychowania, w jej teoretycznym i praktycznym ujęciu⁷. Na ten aspekt zwracał już uwagę ojciec pedagogiki naukowej Jan Fryderyk Herbart, który, przy bardzo obszernej analizie naukowej (zwłaszcza filozoficznej) wychowania, nie bał się nazwać go przede wszystkim sztuką⁸.

Ars moriendi jako kategoria pedagogiczna

Sztuka umierania – jak twierdzi Wilhelm Schmid – nie jest rzeczywistością samodzielną, ale wraz ze sztuką miłowania (*ars amandi*) składa się na sztukę życia (*ars vivendi*) w ogóle⁹. Chodzi bowiem o to, że dzięki świadomości umierania zdobywa się szczególną relację do życia. Można więc mówić o dwóch głównych płaszczyznach, w których *ars moriendi* mogłaby być realizowana w kontekście zainteresowania pedagogiki. Pierwszy obszar dotyczyłby zagadnień pragmatyczno-funkcjonalnych, a drugi analiz teoretyczno-filozoficznych. Ten pierwszy obszar można by rozumieć w kategorii „techniki umierania”, choć brzmi to może niezbyt zgrabnie. Chodzi jednak tutaj o to, by odpowiedzieć na pytania o sposób dobrego/właściwego przeżywania ostatniego etapu życia człowieka. Drugi obszar *ars moriendi* mógłby być utożsamiany z *ars vivendi* w ogóle. Chodzi w nim bowiem o wypracowanie określonego sposobu życia, które widziane jest z perspektywy własnej śmierci. W tym obszarze ważne będą m. in. założenia antropologiczne.

Przykładem pewnego ogólnego schematu, ułatwiającego włączenie perspektywy śmierci do przeżywania siebie, jest propozycja W. Schmidta. Ten schemat sam w sobie jest „merytorycznie pusty”, tj. brak w nim odpowiedzi na podstawowe pytanie o to, czy jest śmierć, jaki jest jej sens. Niemniej jednak dzięki temu jest to schemat uniwersalny, tj. taki, który może być wykorzystany przez każdego

6 P. Grzybowski, *Praktyczne cele i aspekty kształcenia tanatopedagogicznego pedagogów i nauczycieli*, w: *Jak rozmawiać z uczniami o końcu życia i wolontariacie hospicyjnym*, J. Binnebesel, A. Janowicz, P. Krakowiak (red.), Gdańsk 2009, s. 7.

7 Por. M. Nowak, *Teorie i koncepcje wychowania*, Warszawa 2008, s. 21.

8 Por. J.F. Herbart, *Pedagogika ogólna wywiedziona z celu wychowania*, Warszawa 2007, s. 44.

9 Por. W. Schmid, *Ars moriendi*, w: *Sterben, Tod und Trauer. Handbuch für Begleitende*, J.-Ch. Student (red.), Breisgau 2004, s. 43.

człowieka, a wspomniana „merytoryczna pustka” i tak zawsze w sposób zindywidualizowany musi być zapełniona przez każdego osobno. W. Schmid, który wskazuje na trzy rodzaje ćwiczeń, dotyczących: (1) zmiany myślenia, (2) podjęcia rozmowy oraz (3) współ-umierania.

Pierwszym rodzajem jest kształtowanie własnego myślenia o śmierci – *memento mori*. Nie chodzi o próbę zrozumienia śmierci, ale o pewnego rodzaju myślowe osvajanie się z nią. Chodzi o ciągle przywoływanie jej jako granicy po to, by własne życie cały czas odnosić do tego punktu. Kategoria granicy przywołuje skojarzenia związane ze skończonością, ograniczeniem, zamknięciem. To sprawia, że śmierć – granica staje się pewnego rodzaju miernikiem i korektorem własnego działania¹⁰.

Drugim etapem jest ćwiczenie się w rozmowie o śmierci. Chodzi o to, by nie być samemu z tymi myślami. Z jednej strony takie rozmowy mogą wzbudzać lęk, z drugiej natomiast „nic tak nie pomaga człowiekowi w zwalczaniu lęku przed śmiercią jak rozmowy o niej i o problemach z nią związanych”¹¹. Schmid twierdzi, że strach jest formą troski. Staje się mądrą troską wtedy, gdy poprzez strach człowiek uzmysławia sobie, że coś może stracić i sprawia, że szczegółowo się tym zajmuje. Dlatego też nie należy uciekać od rozmów o śmierci nawet z dziećmi, gdy tylko one o to pytają¹². Rozmowy o śmierci mają jeszcze jedno ważne znaczenie. Poprzez nie dokonuje się „hermeneutyka egzystencji”, tj. odkrywanie znaczenia swego życia i ponowna jego interpretacja. Dzięki temu człowiek odkrywa prawdę swego życia, która nie sprowadza się do uporządkowanego zbioru faktów, ale do odnalezienia pewnego rodzaju „wyjaśnienia, które potrafi wiele rozjaśnić, pozwala wiele zrozumieć, przede wszystkim jednak pozwala w taki sposób umrzeć, jaki człowiekowi wydaje się najbardziej odpowiedni”¹³.

Ostatnim ćwiczeniem proponowanym przez W. Schmidą jest „współ-umieranie” z innymi. Nie sprowadza się ono jedynie do towarzyszenia umierającemu człowiekowi. O wiele bardziej chodzi o skoncentrowanie się na sobie i takie przeżywanie śmierci drugiej osoby, jakby to była własna śmierć. To jest oczywiście pewnego rodzaju wysiłek intelektualny i emocjonalny, ale bez takiego osobliwego doświadczenia wszystkie przemyślenia o śmierci pozostają bezsilne, jakby „na zewnątrz” osoby. Kiedy natomiast to doświadczenie zostanie autentycznie (na miarę możliwości) uwewnętrznione, to – jak pisze W. Schmid – „takie doświadczenie radykalnie zmienia perspektywę patrzenia na życie. [...] Przyjęcie takiej

10 Por. tamże, s. 44.

11 M. Straś-Romanowska, *Późna dorosłość. Wiek starzenia się*, w: *Psychologia rozwoju człowieka. Charakterystyka okresów życia człowieka*, B. Harwas-Napierała, J. Trempała (red.), Warszawa 2006, s. 287.

12 Por. W. Schmid, *Ars moriendi*, s. 45.

13 Por. tamże.

perspektywy czyni „ostatni dzień” probierzem, który przenika i osądza wszystkie akty własnego życia”¹⁴.

Na podstawie powyższego, można powiedzieć, że *ars moriendi* to sposób bądź umiejętność odejścia z tego świata; to zindywidualizowane usensownienie tego wydarzenia; to nadanie mu osobistego znaczenia, treści, która jest wewnętrznie przyjęta i ugruntowana. Zatem jest to przede wszystkim kształcenie myślenia, które dokonuje się w człowieku niemalże przez cały czas jego życia, a nie tylko w ostatnim okresie – umierania. Istotne znaczenie mają tu własne doświadczenia śmierci osób bliskich, różnego rodzaju wydarzenia graniczne, w których aktualny status społeczny, materialny, zdrowotny został radykalnie i nagle zmieniony bądź poważnie zachwiany. Ważny jest również kontekst społeczny, kulturowy i religijny. Ten ostatni jest niewątpliwie dominujący, ale pod warunkiem, że jest to wiara zinterioryzowana.

Stąd też wysiłki osób towarzyszących umierającemu człowiekowi (czyli *ars moriendi* rozumiane w płaszczyźnie pragmatyczno-funkcjonalnej) mają o tyle wartość, o ile sama osoba umierająca jest otwarta (przygotowana, oswojona) do takiego sposobu myślenia o sobie. Dlatego w dalszej części chciałbym zaproponować przyjęcie się i przeanalizowanie wybranych wzorców antropologicznych (obecnych w różnych formach we współczesnej kulturze) i ich znaczenia na kształtowanie się *ars moriendi* rozumianej jako *ars vivendi*.

Antropologia „człowieka nieśmiertelnego”

Tego rodzaju koncepcja filozoficzna narodziła się już bardzo wcześnie, u samych początków filozofowania. Do jej przedstawicieli można zaliczyć takich filozofów jak: Parmenides z Elei (ur. ok. 515 – zm. ok. 450 przed Chr.) czy Empedokles z Agrigentu (ur. ok. 495 – zm. ok. 435 przed Chr.). Jest to taki okres rozwoju myśli filozoficznej, w którym nie ma jeszcze wyraźnego rozróżnienia między światem duchowym i materialnym. Świat (czy byt w ogóle) widziany jest całościowo. W założeniach ontologicznych wspomnianych filozofów widoczna jest radykalna negacja nie-bytu. Konsekwentnie zatem i „śmierć [...] jest pojęta jako pozostanie przy bycie, a więc jako zdarzenie, które jawi się wprawdzie jako katastrofalne, ale w rzeczywistości takie nie jest, ponieważ jest tylko zmianą, dokonującą się i pozostającą w ramach bytu”¹⁵. Parmenides przekonywał, że trup nie odbiera wprawdzie takich wrażeń jak „światła, ciepła ani głosu – z powodu braku ognia [zasady, którą

14 Por. tamże, s. 46.

15 G. Reale, *Historia filozofii starożytnej*, t. V, Lublin 2002, s. 229.

Parmenides nazwał „światłem”], natomiast odczuwa zimno, milczenie i doznaje innych wrażeń...¹⁶, a Empedokles pisał, że „jest niemożliwe, aby coś powstało z tego, co zupełnie nie istnieje, i jest rzeczą niemożliwą i niesłychaną, aby zginęło to, co istnieje”¹⁷. Ostatecznie zatem, to, co istnieje, nie może przestać istnieć. Może jedynie zmienić formę istnienia i to właśnie dokonuje się w śmierci człowieka.

Ta myśl, która zrodziła się ok. 2500 lat temu, obecna jest również we współczesnej kulturze. Oczywiście nie we wszystkich filozoficznych dywagacjach, ale w pewnych ich elementach. Coraz częściej mówi się, że współczesną kulturę można określić jako konsumpcyjną i skoncentrowaną na obecnej chwili. Pojawiają się nieraz takie hasła jak „kult młodości” czy „kult sprawności”, wskazujące na to, że tego rodzaju kultura konsumpcyjna akcentuje i dowartościowuje to, co „tu i teraz” przy równoczesnym wypieraniu zagadnień związanych z przemijaniem. Właśnie ten wymiar opisywanej kultury jest w pewien sposób zbieżny z początkowymi dociekaniem filozoficznymi. Jeden i drugi nurt wypiera ze świadomości człowieka zagadnienia eschatologiczne. Inaczej oczywiście jest to uzasadniane, ale skutek jest podobny.

Przy takich założeniach antropologicznych działania pedagogiczne związane z *ars moriendi* nie będą miały sensu, ponieważ taka koncepcja człowieka nie skłania go do wybiegania w przyszłość, a już tym bardziej do podejmowania zagadnień eschatologicznych. *Ars moriendi* nie będzie w ogóle wchodziła w obszar ani badań edukacyjnych ani działalności pedagogicznej. Istotne będzie to, by pomóc wychowankowi w optymalnym aktualizowaniu jego potencjalności.

Antropologia „człowieka uwolnionego”

Inną propozycją antropologiczną jest platoński dualizm. Poza tym, że Platon bardzo wyraźnie wyodrębnił dwa pierwiastki w strukturze człowieka: mianowicie pierwiastek duchowy i materialny, to dodatkowo określił ich wzajemną relację jako opozycyjną. Jak wiadomo, jest to przedstawione w charakterze bardzo ostrego konfliktu. Tym gorszym pierwiastkiem jest zawsze ciało – pierwiastek materialny. Przede wszystkim ze względu na to, że jest ono naznaczone niedoskonałością, pożądliwością, która sprowadza zło, cierpieniem i ostatecznie śmiertelnością. Stąd też Platon nie boi się ciała nazywać „więzieniem” czy wręcz „grobem” duszy¹⁸. Dusza natomiast jest nieśmiertelna. Dlatego moment śmierci jest prawdziwym wyzwoleniem.

16 Za: G. Reale, *Historia filozofii starożytnej*, t. I, Lublin 2008, s. 150.

17 Tamże, s. 172.

18 Por. G. Reale, *Historia filozofii starożytnej*, t. II, Lublin 2008, s. 242.

niem dla duszy – człowieka, gdyż on jest z nią utożsamiany. Stąd Platon postuluje: „ucieczkę od ciała” oraz „ucieczkę od świata”¹⁹. W *Fedonie* filozof pisał: „Tylko tę mamy wskazówkę, istotnie, że jeśli kto z nas pragnie kiedy poznać coś w sposób czysty, musi się od ciała wyzwolić i samą tylko duszą oglądać rzeczywistość”²⁰ oraz: „A oczyszczenie czyż nie na tym właśnie polega, o czym teraz wciąż mówimy, żeby najwięcej duszę od ciała oddzielić i przyzwyczaić ją do tego, żeby się sama w sobie ze wszystkich zakątków ciała umiała skupiać i zbierać, i mieszkać, ile możliwości i dziś, i potem w odosobnieniu, w samej sobie; wyzwolona z ciała, niby z kajdan?”²¹.

W tym ujęciu również widoczna jest koncepcja „człowieka nieśmiertelnego”, tyle że w platońskim ujęciu samo życie ma dwa wymiary. Pierwszy, ten „tu i teraz”, oraz drugi – ten, który aktualizuje się dopiero po śmierci ciała. Moment śmierci wprowadza człowieka w nową, lepszą jakość życia, stąd też ma ona sama ogromne znaczenie, a aktualna forma życia jest jedynie „przedsionkiem” pełni życia, czy przygotowaniem do autentycznego życia.

Przy takich założeniach antropologicznych pedagogiczna kategoria *ars moriendi* nabiera szczególnego znaczenia. W tym kontekście całe życie jest pewnego rodzaju realizowaniem sztuki umierania. To jawi się jako najistotniejsze zadanie każdego człowieka. Działania pedagogiczne skoncentrują się przede wszystkim na akcentowaniu w wychowaniu rozwoju duchowego, rozumianego w tym wypadku jako intelektualne poznawanie praw ogólnych – idei. Jednocześnie niedoceniana, a czasami nawet w ogóle pomijana będzie troska o rozwój fizyczny wychowanka. Krótko mówiąc, wszystkie działania wychowawcze są wtedy uprawomocnione, gdy służą „ucieczce od świata” na rzecz życia po śmierci ciała.

Można wskazać jeszcze jeden ciekawy element *ars moriendi*, który konsekwentnie wynika z przyjętej platońskiej wizji człowieka. Otóż rozmowa z umierającym będzie sprowadzała się do deprecjonowania tego, co umierający pozostawia na tym świecie przy jednoczesnym wzmacnianiu nadziei na autentyczne i pełne dobro, szczęście, spełnienie, które oczekują na człowieka po drugiej stronie życia. W tym kontekście mieszczą się wypowiedzi typu: „śmierć skraca cierpienia”, „tutaj nigdy nie będzie prawdziwej sprawiedliwości”, „w przyszłym świecie nie będzie już żadnych problemów czy łez” itp. Takie wypowiedzi mają na uwadze przede wszystkim to, by umierający nadał sens swojej bliskiej śmierci przez uznanie jej za pewnego rodzaju przejście (czy bramę) do lepszego świata. By nie bał się zostawić to wszystko, do czego tutaj był przywiązany, ponieważ nie ma to szczególnej wartości w porównaniu do tego, ku czemu zmierza.

19 Por. tamże, s. 243.

20 Platon, *Fedon*, w: *Wielkie dzieła filozoficzne*, tłum. W. Witwicki, Kraków 2007, XI D, s. 132–133.

21 Tamże, XII D, s. 133.

Antropologia „człowieka myślącego”

Szczególnym momentem w dziejach myśli filozoficznej była propozycja Kartezjusza (1596–1650). Dokonał on przede wszystkim nowego podziału przedmiotów. Dotąd dzielono świat bytów na ożywione i nieożywione. Kartezjusz natomiast mówi o bytach rozciągłych (*res extensa*) i bytach myślących (*res cogitans*)²². Te dwie substancje istnieją obok siebie i nie mają z sobą nic wspólnego²³. Takie ujęcie ontologiczne ma bardzo znamienne znaczenie antropologiczne. Człowiek jest jedynym „miejszem”, w którym te dwa rodzaje bytów się spotykają. Niemniej jednak to spotkanie nie tworzy jedności, ale każe ujmować człowieka w kategoriach ostrego dualizmu²⁴. Innym prawom podlega bowiem *res cogitans* (dusza), której jedynym przymiotem jest myślenie (świadomość) a innym prawom podlega *res extensa* (ciało), którego przymiotem jest rozciągłość, a przez to w pełni podlega prawom mechanicystycznym²⁵.

Takie ujęcie antropologiczne ma swoje przełożenie na rozumienie i realizowanie *ars moriendi*. Można wskazać kilka cech sztuki umierania opartej na Kartezjańskiej koncepcji człowieka. Przede wszystkim szczególnej wartości nabiera kategoria świadomości. Można powiedzieć, że jest ona wręcz utożsamiana z samym życiem. W sytuacjach zaniku świadomości osoby bądź jej znacznego ograniczenia poddaje się pod wątpliwość wartość samego życia. Stany terminalne nie rzadko naznaczone są czy to poprzez samą chorobę czy też poprzez przyjmowane lekarstwa ograniczeniem świadomości osoby umierającej. Bazując na ukazanych wyżej założeniach antropologicznych, trudno uzasadnić sensowność i wartość takich sytuacji. Działania pedagogiczne będą raczej ukierunkowane na to, by unikać takich sytuacji bądź też – jeśli już one się pojawiają – by proponować eutanazję, jako jedyne wyjście z bezwartościowej sytuacji nieświadomego umierania.

Inną konsekwencją antropologii zbudowanej na filozofii Kartezjusza jest mechanistyczne podejście do ludzkiego ciała. W tym ujęciu ciało to jedynie „platforma” życia człowieka. Należąc do grupy bytów rozciągłych (*res extensa*), podlega – jak każde urządzenie – prawom nauk szczegółowych. Kiedy zatem ta „platforma” przestaje właściwie spełniać swoje zadanie, to może budzić się przekonanie, że wystarczy jedynie wymienić określony element, by móc dalej efektywnie żyć. Takie przekonanie wzmacnia się, gdy medycyna dochodzi do coraz to większych osiągnięć.

22 Por. M.A. Krąpiec, *Ja – człowiek*, Lublin 2005, s. 49.

23 Por. G. Scherer, *Filozofia śmierci. Od Anaksymandra do Adorno*, Kraków 2008, s. 121.

24 Por. tamże, s. 100.

25 Por. W. Tatarkiewicz, *Historia filozofii*, t. 2, Warszawa 2011, s. 56–57.

Czasami taki sposób myślenia uniemożliwia człowiekowi umierającemu pogodzenie się z ograniczeniami medycyny i z własną śmiercią.

Mechanistyczne ujęcie ludzkiego ciała może mieć również i inne, bardziej pozytywne konsekwencje. Może bowiem prowadzić do tego, że umierający człowiek, pogodzony ze swoją sytuacją, będzie bardziej skłonny to tego, by zgodzić się na transplantację zdrowych organów potrzebującemu człowiekowi bądź też całe ciało przeznaczyć do badań naukowych. Takie myślenie i działanie będzie również pewnego rodzaju nadawaniem pozytywnego znaczenia swojej śmierci.

Z powyższego widać, że *ars moriendi* zbudowana na Kartezjańskiej antropologii dostarcza inspiracji przede wszystkim w obszarze pragmatyczno-funkcjonalnym.

Antropologia „człowieka świadomego”

Jeden z głównych przedstawicieli Szkoły Lubelskiej, o. Mieczysław Albert Krąpiec (1921–2008), posługując się metodą filozofii klasycznej, stał na stanowisku, że w momencie śmierci następuje spełnienie człowieka. Dotyczy ono czterech wymiarów kondycji osobowej, które przeżywa człowiek przez całe swoje życie, ale w momencie śmierci nabierają one wyjątkowego znaczenia: 1. Śmierć jest momentem ujrzenia Boga – Bytu absolutnego, który odsłania i zaspokaja dążenie do prawdy. 2. Oglądanie Boga sprawia, że pragnienie nieskończonego szczęścia i pragnienie konkretnego dobra, które dotąd były różnymi pragnieniami, scalają się w jedno i spełniają się poprzez wizję Absolutu. 3. Miłość, która rozumiana jest jako oddanie siebie, dopiero w śmierci pozbywa się wszelkich ograniczeń wynikających z fizyczności ciała ludzkiego i może w pełni się zrealizować. 4. Stąd też śmierć jest również momentem uzdalniającym człowieka do decyzji pełnej, doskonałej i ostatecznej²⁶.

Takie podejście do kwestii antropologicznej wskazuje przede wszystkim na to, że w momencie śmierci człowiek – ze względu na pełne, tzn. niczym niezapośredniczone, spotkanie z Bytem Absolutnym – ma możliwość podjęcia doskonałej i ostatecznej decyzji. Jest to decyzja podjęta w pełnej wolności, którą gwarantuje właśnie spotkanie z Absolutem. Stąd też – jak już wspomniano – M. Krąpiec definiuje śmierć jako „ostateczny akt decyzji podejmowany w świetle dokonywanych w ciągu całego życia aktów osobowych”²⁷.

Na podobnym stanowisku stoi węgierski jezuita, teolog László Boros (1927–1981). Odwołując się do Augustyńskiego rozróżnienia „człowieka wewnętrznego”

26 Por. M.A. Krąpiec, *Śmierć*, s. 334–339.

27 Tamże, s. 334.

i „człowieka zewnętrznego”²⁸, rozwija zagadnienie kształtowania się „dwoistej krzywej życia, przebiegającej aż do śmierci przez nasz indywidualny rozwój historyczny”²⁹. Te dwie linie rozwojowe są względem siebie w przeciwstawnej relacji, to znaczy, że jak słabnie energia życiowa „człowieka zewnętrznego”, to jest to okazją do wzrastania „człowieka wewnętrznego”. Boros pisze: „... zapas energii «człowieka zewnętrznego» wcale nie musi zanikać bezużytecznie. Może być zmieniony w inny rodzaj energii, która może wyznaczyć przeciwną krzywą istnienia. Prawidłowości tego drugiego rozwoju mają charakter wewnętrzny i narzucają się naszej wolności jako zadanie”³⁰. Istotnym wnioskiem z perspektywy podejmowanego w artykule problemu jest stwierdzenie węgierskiego teologa, że „pełnia osobowości, człowiek wewnętrzny, zrodzić się może dopiero w śmierci, gdy zanikają energie człowieka zewnętrznego. Cały rozmach bytu ludzkiego przekształcony zostaje w osobę, a człowiek może ukonstytuować się w wolności”³¹.

Przy założeniach powyższej antropologii, śmierć jawi się jako najistotniejszy moment ludzkiego życia. W niej dokonuje człowiek najistotniejszych i definitywnych decyzji względem Boga i siebie samego, ponieważ są to decyzje podejmowane w przestrzeni absolutnej wolności. To, co tej wolności zagrażało, to tzw. „człowiek zewnętrzny” wraz ze swoimi ograniczeniami poznawczymi, psychicznymi czy fizycznymi. W momencie śmierci pozbawiony jest on zupełnie energii, stąd duch ludzki nie jest niczym ograniczony, by w wolności dokonać absolutnego wyboru. Do tej decyzji należy się przygotować w trakcie całego życia. L. Boros wskazuje na „trzy momenty wzrastającej krzywej bytu ludzkiego”³². Dotyczą one: (1) tworzenia samodzielnego ośrodka bytu; (2) rozszerzenia przestrzeni bytu ludzkiego oraz (3) konstytuowaniu wolności. Najważniejsze jednak w tych procesach jest to, że rozpościerają się one na całe życie. Stąd rozważana *ars moriendi* w tym wypadku będzie tożsama z *ars vivendi* i będzie przyjmowała bardziej formę określonej filozofii życia aniżeli pewnych technik, które miałyby umiarkowanie uczynić sensownym.

Można powiedzieć, że przy założeniach antropologicznych „człowieka świadomego” cała pedagogika w jej wymiarze praktycznym i teoretycznym będzie koncentrowała się na działaniach zmierzających do wzrastania „wewnętrznego człowieka”, to jest ostatecznie na tym, by ten człowiek był właściwie przygotowany do wydarzenia własnej śmierci. Istnieje tutaj założenie, że każde wydarzenie, mające miejsce w historii życia człowieka, ma wpływ na jego kondycję osobową w momencie śmierci,

28 Przy pewnym uproszczeniu „człowieka wewnętrznego” można utożsamiać z duchem ludzkim, a „człowieka zewnętrznego” z ciałem.

29 L. Boros, *Mysterium mortis*, Warszawa 1977, s. 61.

30 Tamże, s. 64.

31 Tamże, s. 68.

32 Tamże, s. 65.

przez to właśnie, że stopniowo kształtuje wewnętrzną siłę człowieka. Każda zatem działalność edukacyjna, jakiegokolwiek rodzaju rozwojowi by nie służyła, również nieodwołalnie będzie miała na uwadze wymiar eschatologiczny. W pewnym sensie pedagogika przybierze formę tanatopedagogiki. Nie należy tego rozumieć w tym sensie, że wydarzenie śmierci zdominuje całość zabiegów pedagogicznych, ale że będzie ono zawsze na horyzoncie celu działań wychowawczych.

Zakończenie

W artykule podjęto zagadnienie ukazania antropologicznych uwarunkowań *ars moriendi*. Po zdefiniowaniu podstawowych kategorii zaprezentowano przykładowe koncepcje antropologiczne, ukazując zarazem, jakie one będą miały znaczenie dla pracy pedagogicznej z osobami umierającymi. Podstawowy wniosek wynikający z podjętych analiz jest taki, że wśród dominujących czynników warunkujących nadawanie znaczenia (własnemu) umieraniu i śmierci jest określona koncepcja człowieka. Wydaje się, że w odniesieniu do wykwalifikowanych pedagogów znajomość podstawowych, współczesnych koncepcji antropologicznych w dużej mierze ułatwi pracę wychowawczą z osobami umierającymi. Dokonać się to może przez fakt, że ta wiedza uporządkuje ich działalność praktyczną, nadając jej właściwą hierarchę zasad i celów.

Kolejnym wnioskiem jest to, że można mówić o różnej wartości koncepcji antropologicznych ocenianych z pozycji *ars moriendi*. Spośród wyżej przedstawionych najmniej wartościową koncepcją człowieka wydaje się ujęcie „człowieka nieśmiertelnego”, ponieważ pozbawia ono pedagogikę podejmowania jakiegokolwiek namysłu nad zagadnieniami eschatologicznymi. Każda inna propozycja wnosi do nauki o wychowaniu ciekawe inspiracje. Niezwykle interesującą wydaje się propozycja „człowieka świadomego”, która skłania pedagogikę do tego, by sztuki umierania nie zamienić na technikę umierania, zauważając jedynie aspekt pragmatyczny, ale aby tę sztukę uczynić autentyczną sztuką życia – *ars vivendi*.

Bibliografia

- Boros L., *Mysterium mortis*, Warszawa 1977.
Górecki M., *Śmierć i umieranie*, w: *Encyklopedia Pedagogiczna XXI wieku*, t. VI, T. Pilch (red.), Warszawa 2007, s. 383–392.

- Grzybowski P., *Praktyczne cele i aspekty kształcenia tanatopedagogicznego pedagogów i nauczycieli*, w: *Jak rozmawiać z uczniami o końcu życia i wolontariacie hospicyjnym*, J. Binnebesel, A. Janowicz, P. Krakowiak (red.), Gdańsk 2009, s. 7–19.
- Herbart J.F., *Pedagogika ogólna wywiedziona z celu wychowania*, Warszawa 2007.
- Kiejza A., *Śmierć*, w: *Encyklopedia Katolicka*, t. XIX, S. Wilk i in. (red.), Lublin 2013, k. 263–265.
- Krąpiec M.A., *Ja – człowiek*, Lublin 2005.
- Krąpiec M.A., *Śmierć*, w: *Powszechna Encyklopedia Filozofii*, t. 9, A. Maryniarczyk i in. (red.), Lublin 2008, s. 334–339.
- Müller-Geib W., „Mit dem Tod ist alles aus”. *Spirituelle Impulse für eine persönliche Grundhaltung gegenüber dem Tod*, w: *Theologie und Soziale Arbeit. Handbuch für Studium, Weiterbildung und Beruf*, R. Krockauer, S. Bohlen, M. Lehner (red.), München 2006, s. 78–86.
- Nowak M., *Teorie i koncepcje wychowania*, Warszawa 2008.
- Platon, *Fedon*, w: *Wielkie dzieła filozoficzne*, tłum. W. Witwicki, Kraków 2007.
- Reale G., *Historia filozofii starożytnej*, t. I, Lublin 2008.
- Reale G., *Historia filozofii starożytnej*, t. II, Lublin 2008.
- Reale G., *Historia filozofii starożytnej*, t. V, Lublin 2002.
- Scherer G., *Filozofia śmierci. Od Anaksymandra do Adorno*, Kraków 2008.
- Schmid W., *Ars moriendi*, w: *Sterben, Tod und Trauer. Handbuch für Begleitende*, J.-Ch. Student (red.), Breisgau 2004, s. 43–47.
- Straś-Romanowska M., *Późna dorosłość. Wiek starzenia się*, w: *Psychologia rozwoju człowieka. Charakterystyka okresów życia człowieka*, B. Harwas-Napierała, J. Trempała (red.), Warszawa 2006, s. 263–292.
- Tatarkiewicz W., *Historia filozofii*, t. 2, Warszawa 2011.

SUMMARY

Anthropological Conditioning of *Ars Moriendi*

The art of dying (*ars moriendi*) fits into education in its broadest sense, i.e. personal development in various contexts and stages of human life. The very term *ars moriendi* may suggest focusing on the pragmatic approach to the last stage of human life, showing specific techniques how to live appropriately this period. In my article, I would like to present mostly anthropological conditioning of *ars moriendi* through some philosophical concepts. In the next part, I am going to show educational consequences of *ars moriendi* resulting from assumed anthropological premises.

Key words: Anthropology, *ars moriendi*, the art of dying, education to dying