



Jarosław Gara

Akademia Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie

ORCID 0000-0001-6251-5972

Agatologiczny horyzont Tischnerowskiej filozofii wychowania jako horyzont „ziemi obiecanej” i/lub „ziemi odmowy”

**The agathological horizon of Tischner's philosophy of education
as a horizon of „the promised land” and/or „land of denial”**

Abstract: Józef Tischner's philosophy of education reflects his assumed philosophy of man, which programmatically refers to the heuristic potential of „thinking from the depth of a metaphor”. Tischner's agathology is based on the assumption that human life is governed by the „logos of good and evil”. Therefore, human existence takes the form of „dramatic existence”, and man himself appears as an „axiological being”, which experiences values and adopts specific attitudes towards them. In this meaning, one of the basic tasks of educators is conveying the „fundamental hope”, according to which discovering one's life calling is possible. Therefore, education is a guide to authentic and original forms of the existential realization of good. The world as „the scene of human drama” embraces the hope that this world will become man's „promised land” and the threat that it will be for him a „denied land”. In this context, human life plays out as the act of rooting or uprooting in the specific sphere of human experience, considered both physically and symbolically, including „home”, „workshop”, „temple”, or „cemetery”. Although in his concept of philosophy of drama, Tischner does not refer directly to the issue of education in the perspectives of the „promised land” and „land of denial” addressed here, there are many indications that these issues supplement his statements that directly define his concept of education.

Keywords: philosophy of man, philosophy of drama, philosophy of education, agathology, human experience, heuristic of „promised land” and „land of denial”.

*„Tworzywem chochoła jest słoma –
suchy badyl pozbawiony ziarna. Kształtem
i ruchem przypomina człowieka” (Tischner, 2014a s. 11).
„Pesymista twierdzi, że jeden dzień jest otoczony dwiema nocami,
a optymista, że jedna noc jest otoczona dwoma dniami. Podobnie w sprawie pedagogiki.
Pesymista będzie twierdził, że na jednego dobrego pedagoga
przypada co najmniej dwóch złych, a optymista, że jest akurat odwrotnie”
(Tischner, 2014e, s. 44).*

Wprowadzenie

Przesłanki filozofii wychowania Józefa Tischnera w sposób bezpośredni odzwierciedlają zakładaną przez niego filozofię człowieka¹. W tym znaczeniu sposób postrzegania zadań, funkcji i celów wychowania z jakim mamy do czynienia w myśli tego filozofa implikowany jest przez kwestie zawarte w jego uprzednich rozstrzygnięciach z zakresu antropologii filozoficznej (Walczak, 2007, s. 137). Na takiej perspektywie poznawczej, fundującej przesłanki Tischnerowskiej filozofii wychowania, w sposób szczególny chciałbym więc skoncentrować swoją uwagę w próbie przybliżenia i problematyzacji tytułowego zagadnienia. Metaforyczne figury – co wstępnie należy wyeksponować w tym miejscu – „ziemi obiecanej” i/lub „ziemi odmowy” nie tylko są bowiem w myśli Tischnera swoistą perspektywą ujmowania samego „problemu człowieka”, ale również perspektywą, która pozwala wyrazić kluczowe intencje, które wpisane są w dramaturgię agatologicznego horyzontu jego filozofii wychowania, a co za tym idzie sposobu ujmowania sensu i znaczenia określonych sanów rzeczy w postaci ludzkich oddziaływań i uwarunkowań, które składają się na formację (wychowanie) człowieka.

Biorąc pod uwagę swoistość twórczości Tischnera oraz jej programowe odwoływanie się do heurystycznego „myślenia z głębi metafory”, wiele tropów poznawczych, które zostaną podjęte w tym miejscu będzie odsyłać do sensów i znaczeń rozjaśnianych właśnie dzięki metaforom oraz metodycznemu zabiegowi myślenia metaforycznego. Nieodzowność odwoływania się do takiego zabiegu myślowego w sposobie rozjaśniania przedmiotu

¹ Centralne kategorie wokół, których koncentruje się filozofia człowieka, implikująca filozofię wychowania Tischnera – zgodnie z jedną ze studialnych problematyzacji tej kwestii – można sprowadzić do problemu „ja aksjologicznego”, „osoby”, „wolności”, „nadziei”, „spotkania” oraz „dobra” (Zob.: Walczak, 2007, s. 85-135, 139).

zainteresowania Tischner uznaje za jedną z kilku podstawowych i niezmiennych prawd (Tischner, 2002a, s. 463; Tischner, 2001, s. 300). Jeżeli bowiem „gdzieś w języku filozoficznym pojawia się metafora, symbol czy przenośnia, jeśli w dodatku metafora ta w syntetycznym skrócie zdaje się streszczać jakiś ważny fragment dyskursu filozoficznego – znaczy to, że metaforyczne stało się samo myślenie” (Tischner, 2002a, s. 462).

Agatologiczny horyzont doświadczenia „Ja aksjologicznego” w Tischnerowskiej filozofii człowieka

Kondycja ludzka określana jest „egzystencją dramatyczną”. Dramatyczność ta – jak ujmuje to Tischner – konstytuowana jest trzema zasadniczymi czynnikami, które wyrażają się w otwarciu na „i n n e g o c z ł o w i e k a”, „s c e n ę dramatu” (otaczający świat) oraz „n a p r z e p ł y w a j ą c y c z a s” (Tischner, 2001a, s. 8). W tym też kontekście należy stwierdzić, że dialogiczne „otwarcie na innego” (Tischner, 2001a, s. 9) urzeczywistniane jest w intersubiektywnej przestrzeni doświadczenia międzyludzkiego przede wszystkim jako „otwarcie agatologicznego horyzontu” (gr. *agaton* – dobro) (Tischner, 2001a, s. 3). Przy czym „horyzont agatologiczny” – zgodnie z tym sposobem dookreślania problemu – „to taki horyzont, w którym wszystkimi przejawami innego i moimi włada swoisty logos – logos dobra i zła, tego co lepsze i co gorsze, wzlotu i upadku, zwycięstwa i przegranej, zbawienia i potępienia” (Tischner, 2001a, s. 63. Zob. także: Wesołowska, 2015, s. 85–86). W tym też kontekście należy uwyraźnić – zgodnie z koncepcyjnym kierunkiem rozstrzygnięć autora *Filozofii dramatu* – to, czym jest, jakimi własnościami się odznacza oraz co implikuje zarówno dobro, jak i zło. Dobro i zło zawsze jest bowiem czymś konkretnym, ponieważ jest dobrem i złem uobecnianym w życiu człowieka. Dobro wyraża się w tym, co jest obecne (a zatem w sposób faktyczny daje o sobie znać i odzwierciedla się w realnej strukturze doświadczenia ludzkiego) oraz zawsze ma swoją własną „logikę” (racjonalność) (Tischner, 2001a, s. 44). Dobro z swej istoty jest też czymś „nieskończonym” (Tischner, 2001a, s. 59), zarazem będąc warunkiem prawdziwej wolności (Tischner, 2001a, s. 48) i zapowiedzią ludzkiego istnienia jako „istnienia usprawiedliwionego” (Tischner, 2001a, s. 192).

W odróżnieniu od tego zło będąc „aksjomatem naszego doświadczenia” (Tischner, 2001a, s. 176), zarazem zjawia się jako „brak powstały w jakimś bycie” („niebyt”) (Tischner, 2001a, s. 186, 193), który chce „przyciągać” (wabić, łudzić, pozorować) i dlatego też przybiera „cudze oblicze”, tzn. „oblicze dobra” (Tischner, 2001a, s. 219). Stąd zło „jest raczej tym, c o s i ę z j a w i a, niż tym, co jest” (Tischner, 2001a, s. 189). Zło zawsze „potrzebuje

człowieka”, ponieważ to „człowiek okazuje się nosicielem zła” (Tischner, 2001a, s. 192–293). Człowiek zawsze zatem może stać się „bohaterem wędrówki wokół widoku zła” (Tischner, 2001b, s. 11). Doświadczane zło „ma tendencję do personifikacji” (Tischner, 2001a, s. 215), stając się tym, co zwraca ludzi przeciwko sobie. Zło „wchodzi między ludzi” i wytycza złowrogi dystans, który określa przestrzeń rozdzielania i odwetu (Tischner, 2001a, s. 188, 247). Zło przynależy zatem do porządku dialogicznego, ponieważ jest tym, co wydarza się pomiędzy ludźmi (Tischner, 2001a, s. 248). Dlatego też – jak powie Tischner – dobro „buduje” (Tischner, 2001a, s. 304), a zło „niszczy”, dobro jawi się jako „światło”, a zło jako „cień” (Tischner, 2001a, s. 266). Tym samym tragizm egzystencji ludzkiej wyraża się między innymi w tym, że podmiotowa wolność, która jest źródłem zaistnienia osobowo afirmowanego dobra, może zwrócić się przeciwko samemu dobru, jak również wprost może być wykorzystana na rzecz afirmacji zła (Tischner, 2001a, s. 257).

Agatologiczny horyzont istnienia człowieka, a co za tym formułowana w tym kontekście „pedagogia agatologiczna” opiera się więc na koncepcyjnych rozstrzygnięciach, które odnoszą się do problemu ludzkiego stosunku wobec dobra i zła, lub, ujmując rzecz szerzej, do problemu wartości. Człowiek, zgodnie z tą wizją filozofii człowieka – jest bowiem bytem aksjologicznym, którego istnienie powinno być rozpatrywane z perspektywy „Ja aksjologicznego” („Ja-aksjos”) (Tischner, 2014b, s. 188). Jest to perspektywa ludzkiego sposobu przeżywania wartości oraz samych odniesień (preferowania *versus* deprecjonowania, afirmacji *versus* negacji) względem tychże wartości. „Ja aksjologiczne” jest zawsze w drodze do realizacji siebie i dlatego też nigdy nie jest w stanie wyczerpać zasobów własnych możliwości stawania się na drodze urzeczywistniania wartości. Dlatego też „Ja aksjologiczne nie zna pełnej wygranej, chociaż pełnej wygranej pragnie” i nigdy też nie jest w pełni tym, kim jest ze swej istoty (Tischner, 2014b, s. 200–201).

Z tego punktu widzenia Tischnerowska koncepcja „Ja aksjologicznego” odsyła nas do najbardziej podstawowego oraz źródłowego wymiaru doświadczenia ludzkiego Ja (Walczak, 2007, s. 88, 92). Jeśli bowiem „istnieje wiele różnych doświadczeń jednego i tego samego przedmiotu”, to znaczy, że „musi istnieć przynajmniej jedno doświadczenie źródłowe” (Tischner, 2014b, s. 180). Zgodnie z tym tokiem rozumowania jest nim właśnie doświadczenie „Ja aksjologicznego”. To z tak konceptualizowanego „Ja aksjologicznego” – jak twierdzi Tischner – dają się wyprowadzić wszystkie inne pojęciowe reprezentacje ludzkiego „Ja” (Tischner, 2014b, s. 180). Z jednej strony cechą szczególną podmiotowego doświadczenia własnego Ja jest zatem „przedrefleksyjna” i „nieprzedmiotowa” samoświadomość

(„konscjentywność”). Przykładem takiej świadomości, przeciwstawianej „scjentywności” jest, np. ogólne uświadamianie sobie własnego bólu, bez przedmiotowo jasnej świadomości w czym tkwi problem, który wywołuje nasz ból (Tamże, s. 181–182. Zob. także: Walczak, 2007, s. 89). Z drugiej zaś strony cechą szczególną podmiotowego Ja jest „solidaryzowanie się”, wyrażające się w doświadczaniu różnych aspektów własnego życia osobowego jako niepodzielnej całości, w ramach którego Ja utożsamia się „z czymś, co pierwotnie przeciwstawia mu się jako moje”. A zatem podmiotowe Ja przeżywa siebie w kontekście wartości „solidaryzowania się” z sobą samym. Przykładem ilustrującym to zjawisko można uczynić, np. postrzeganie własnej ręki jako harmonijnej części siebie samego oraz realizowanych przez siebie zamysłów i zamiarów (Tischner, 2014b, s. 183. Zob. także: Walczak, 2007, s. 90; Adamczyk, 2015, s. 212). Dlatego też sfera ludzkiego doświadczenia własnego Ja traktowana jest jako sfera konstytuowania się doświadczenia aksjologicznego, ponieważ „aksjologiczność jest jego immanentną i całą rzeczywistością” (Tischner, 2014b, s. 192. Zob. także: Walczak, 2007 s. 91–92).

Koncepcję „Ja aksjologicznego” – zgodnie z studialnym wyliczeniem Pawła Walczaka – można też przybliżyć poprzez wyeksponowanie kilku kluczowych charakterystyk, wyrażonych w takich kategoriach jak: „prywatywność”, „irrealność”, „radykalna indywidualność”, czy „pozytywność”. Zgodnie z tą optyką „prywatywność” należy wiązać z swoistym „wychyleniem się” w poszukiwaniu wartości – z „głodem aksjologicznym” (Tischner, 2014b, s. 195), który staje się dominującą racją świadomości źródłowego doświadczenia Ja. „Irrealność” to swoiste zawieszenie pomiędzy tym, co istnieje realnie oraz tym, co istnieje idealnie, to „bytowanie w stronę wartości” jako urzeczywistnianie wartości. „Radykalna indywidualność” wskazuje na „jedyność, niepowtarzalność, odrębność”, ponieważ „Ja aksjologiczne” to ludzkie indywiduum, które jest warunkiem prawdziwej wspólnoty osób. W końcu „pozytywność” wyraża zasadniczą odrębność „Ja aksjologicznego” od tego, co ma charakter przedmiotowy. O ile bowiem wartościom przedmiotowym zawsze odpowiada jakaś wartość negatywna, o tyle „Ja aksjologiczne” w ogóle nie ma swojego negatywnego odpowiednika (Tischner, 2014b, s. 195, s. 192–198. Walczak, 2007, s. 93–96; Adamczyk, 2015, s. 212–213).

W tym znaczeniu, takie rozumienie człowieka, wyrażone w antropologicznym modelu *homo axiologicus*, to postrzeganie człowieka jako kogoś „w drodze do dobra”, które konstytuuje podstawy tego, co rzeczywiste, wytyczając zarazem horyzont ludzkiego odnajdywania agatologicznych miar rzeczy. Zło jest bowiem karykaturą rzeczywistości, upiornym cieniem – jest zjawą, która zaciemnia lub niweczy możliwość zaistnienia dobra. Dlatego też

każdy akt afirmacji tego, co przybiera postać dobra wyraża się w imperatywie ukierunkowania na owo dobro oraz dążenia do jego urzeczywistniania; jest wyrazem nieredukowalnej jednostkowości i podmiotowości struktury istnienia ludzkiego wraz z jej rdzeniem w postaci „ja aksjologicznego”, które nadaje swoistość trajektorii losu samego człowieka oraz postaci określonego urzeczywistniania „świata ludzkich spraw”.

Tak więc byt człowieka zawsze „wystawiony jest” na działania dobra i zła oraz same skutki jakie rodzi doświadczane dobro oraz doświadczane zło. Stąd też – jak należy założyć – wynika, wprost lub pośrednio, tragizm ludzkiej egzystencji (Tischner, 2002b, s. 364). Człowiek zawsze stwarza i ustanawia więc sam siebie, wpisując się w horyzont dobra i zła jako horyzont przestrzeni doświadczania agatologicznego. W tym też wyraża się egzystencjalny paradoks kondycji człowieka, który „z jednej strony < „już się narodził (został „zrodzony”), a drugiej – „sam rodzi siebie”> (Tischner, 2001b, s. 280). Z tego względu doświadczenie, któremu należy przypisać status agatologiczny staje się „podłożem świadomości pozycjonalnej, ustanawiającej sens bytu” (Tischner, 2001b, s. 276). Sam sens określa bowiem „pole możliwości człowieka”, które poprzedza to, co ma status faktyczności (Tischner, 2001b, s. 276). Dlatego możliwość zaistnienia zła implikuje zarazem „świadomość możliwości zła”, a wrażliwość „na dobro i zło oznacza, że wewnętrzna przestrzeń świadomości” odsyła nas do doświadczenia horyzontu agatologicznego (Tischner, 2001b, s. 278). Tym samym „wewnętrzna przestrzeń świadomości” porządkowana jest zgodnie z „zasadą ważności”, ponieważ „moment pozycjonalny” przybiera w niej właśnie postać „momentu ważności” (Tischner, 2001b, s. 279).

„Agatologiczna przestrzeń świadomości” (np. wyrażająca się w rozpaczach lub nadziei, nienawiści lub miłości) jest „warunkiem możliwości człowieczeństwa człowieka – jego bycia sobą jako człowieka” (Tischner, 2001b, s. 280). Doświadczenie horyzontu agatologicznego w tej samej mierze jest więc źródłem zarówno poczucia mocy, jak i niemocy, ponieważ człowiek doświadcza w jego obrębie granic własnego człowieczeństwa (Tischner 2001a, s. 69). Przy czym same kategorie „człowieczeństwa” oraz „bycia sobą” jako kategorie równoważne co do swej rangi, nie mogą być jednak traktowane jako równoznaczne pod względem znaczeniowym. W tej samej mierze jednak, jak negacja „człowieczeństwa” zawsze oznacza negację możliwości „bycia sobą”, tak też negacja „możliwości bycia sobą” zawsze oznacza negację samego „człowieczeństwa” (Tischner, 2001b, s. 280).

Antropologiczno-aksjologiczne wymiary i konteksty Tischnerowskiej koncepcji „wychowania ku dobru”

Stanowisko, związane z poglądami pedagogicznymi Tischnera, oparte na swoistej wizji człowieka i związanych z tym presumpcji, wyrażanych w filozofii „człowieka agatologicznego”, słusznie można określić mianem „pedagogii agatologicznej” (Walczak, 2007, s. 139 – 140). Wychowanie człowieka – jak ujmował to sam Tischner – jest bowiem „prawdziwą twórczością, podobną do twórczości artystycznej, z tą różnicą, że w przypadku twórczości artystycznej tworzywo jest zazwyczaj bierne i martwe, podczas gdy tutaj tworzywo jest żywe, obdarowane wolnością i zdolnością do samoistnych działań” (Tischner, 2014c, s. 110–111). Wychowanie w ogóle więc „zaczyna się od tego, że przede wszystkim innemu człowiekowi „pozwala się być” (Tischner, 2014c, s. 112), opierając się zarazem na szczególnej więzi „między wychowankiem a wychowawcą” (Tischner, 2014c, s. 111).

Tym samym stanowisko pedagogiczne Tischnera, w swych podstawowych intencjach, wyraża się w afirmacji osobowego wymiaru struktury bytu ludzkiego², personalizacji oddziaływań pedagogicznych oraz negacji wszystkiego tego, co wyłania się lub prowadzi do depersonalizacji tychże oddziaływań. „Pedagogia agatologiczna” w swym podstawowym zamyśle „wychowania ku dobru” opiera się bowiem na wizji człowieka powodowanego osobliwym „brakiem”, wyrażonym w swoistego rodzaju „głodzie aksjologicznym” (Tischner, 2014b, s. 195), który określa dążenie do wartości. To wizja „człowieka jako rodzącego samego siebie poprzez spotkanie z dobrem ku pełni człowieczeństwa” (Adamczyk, 2015, s. 211). W tym znaczeniu człowiek tworzy siebie na drodze spotkania z dobrem, dlatego też wychowanie musi być ufundowane na dobru i musi zarówno otwierać horyzont doświadczenia, jak i dążenia do dobra (Adamczyk, 2015, s. 219). „Człowiek wychowany – stwierdza Tischner w swej uniwersalizującej refleksji – to człowiek przyzwyczajony do dobrego” (Tischner, 2014e, s. 30). „Droga ku dobru”, którego horyzont powinno otwierać wychowanie zawsze zakłada zatem zarówno osobowy sposób bycia wychowawcy, jak i dialogiczne wydarzanie się spotkania wychowawcy z wychowankiem. Wychowawcze budzenie ku dobru zawsze zakłada więc autentyczne zaangażowanie i partycypację zarówno

² Tischnerowskie ujmowanie człowieka jako bytu osobowego w sposób ścisły należy łączyć zarówno z problematyką wolności, jak i hierarchii wartości. Zgodnie z tym sposobem ujmowania tych kwestii urzeczywistnianie dobro zawsze jest wyrazem afirmacji wolności, a „człowiek dobry” zawsze jest człowiekiem wolnym. Wolność jest zatem rudymeniem „wychowania ku dobru” (Tischner, 2014e, s. 29; por.: Adamczyk, 2015, s. 213, 216–217, 222).

wychowawcy, jak i wychowanka (Adamczyk, 2015, s. 224) w wspólnej (intersubiektywnej) przestrzeni relacji wychowania.

Tym, co należy traktować jako przeszkodę i co staje na drodze do autentycznego „myślenia według wartości” oraz urzeczywistniania „pedagogii agatologicznej” jest zaś zarówno „formalizm wychowawczy”, jak i „przemieszczenie” poszczególnych rang i aspektów tego, co składa się na wychowanie. Takie antywartości „pedagogii agatologicznej” wyłaniają obraz pedagoga jako „funkcjonariusza” (Tischner, 2014c, s. 113), który myśli i działa zgodnie z zasadą lojalnościowego „legalizmu” (Tischner, 2014e, s. 35) oraz „ciasnymi trybami biurokracji” (Tischner, 2014c, s. 114), „łamiąc” tym samym „naturalną logikę spraw” (Tischner, 2014c, s. 112. Por.: Adamczyk, 2015, s. 220–221). Zgodnie z tą wizją człowiek jest kimś kto dopiero staje się („rodzi”) w wyniku „wydobywania na wierzch czegoś, co już jakoś jest, rozświeclania czegoś, co choć istniało, pozostawało do tej pory niewidoczne. A tym, co istnieje naprawdę, choć niewidoczne, jest, według Tischnera, d o b r o. Zatem fundamentalnym założeniem pedagogii agatologicznej jest twierdzenie, że człowieczeństwo rodzi się z dobra, stąd budowanie człowieczeństwa w człowieku, to wybieranie tego, co dobre” (Walczak, 2007, s. 139). Z tego też względu „pedagogia agatologiczna” jest swoistym powrotem do źródeł klasycznej *paidei* wraz z jej afirmacją tego, co znane jest pod pojęciem starożytnej triady duchowych wartości (*verum, bonum, pulchrum*), postrzegając zarazem rolę samego pedagoga w kategoriach „świadka nadziei”, a zatem kogoś, kto towarzyszy „zradzaniu się”, wydobywaniu na światło dzienne tego, co dobre w osobowym bycie wychowanka (Walczak, 2007, s. 140).

W tym znaczeniu jednym z podstawowych zadań wychowawcy jest przekazanie „fundamentalnej nadziei”, zgodnie z którą „istnieje możliwość wzrastania ku dobru w perspektywie odkrywania swojego osobistego, życiowego powołania”. Odpowiedzialność wychowawcy nie wyraża się bowiem w dostarczaniu gotowych rozstrzygnięć dotyczących codziennego życia, ale w inspirowaniu wychowanka poprzez własny sposób bycia oraz swoisty ruch w poszukiwaniu „twórczych dróg realizacji dobra” (Adamczyk, 2015, s. 226). Z natury rzeczy wychowawca jest zatem źródłem egzystencjalnie swoistych wzorców, które stanowią punkt odniesienia (podlegają naśladowaniu) przez wychowanka. A to tym bardziej, że wychowanie zawsze odnoszone jest do człowieka jako istoty uwarunkowanej formami i wzorcami życia społecznego. To zaś implikuje kwestię samoistnego uczenia się od innych ludzi określonych wzorców myślenia i działania poprzez ich odwzorowywanie,

co w sposób szczególny znajduje też swoje odzwierciedlenie w procesie wychowania (Tischner, 2014e, s. 40).

Heurystyka „ziemi obiecanej” i/lub „ziemi odmowy” jako horyzont Tischnerowskiej filozofii wychowania

„Świat jako scena” (scena dramatu ludzkiego) zawiera w sobie tak nadzieję, związaną z tym, że świat ten okaże się „ziemią obiecaną” człowieka, jak i groźbę, że okaże się on dla niego „ziemią odmówioną”. Oczywiście, w tym miejscu przede wszystkim chodzi jednak o heurystyczną figurę nadziei, w ramach której świat doświadczany jest jako „ziemia obiecana”. „Ziemia odmowy” zawsze jednak jako swoista egzystencjalna potencjalność pozostaje czymś, co może stać się udziałem podmiotu wychowania. Doświadczenie ziemi jako sceny dramatu ludzkiego zapośredniczone jest bowiem przez dialog człowieka z człowiekiem, oznaczając tym samym, że nie można rozpatrywać w sposób rozłączny „sposobów doświadczania świata” od samych „sposobów doświadczania ludzi”. Autor *Filozofii dramatu* stwierdza bowiem: „Dotykając nogami ziemi i krocząc po niej, aby spotkać drugiego lub odejść od niego, dotykamy ziemi jako obietnicy” (Tischner, 2001a, s. 220). Idea obietnicy, w perspektywie której człowiek doświadcza ziemi jako „ziemi obiecanej” oparta jest na szczególnego rodzaju stosunku człowieka względem tejże ziemi, ponieważ polega on na gospodarowaniu. Stosunek człowieka do ziemi nie opiera się zatem ani na racjach właściwych dla archetypu „niewolnika” (wyrażających się w stosunku podległości), ani na racjach właściwych dla archetypu „władcy” (wyrażających się w stosunku panowania), ale na racjach, właściwych dla doświadczenia gospodarowania (określanego przez stosunek odpowiedzialności „w obliczu czegoś” i „za coś”).

W tym też kontekście Tischner, odwołując się do ustaleń Martina Heideggera – po pierwsze, utożsamia starogreckie pojęcie *téchné* z eksponowaną przez siebie kategorią „gospodarowania” oraz, po drugie, wskazuje na nierozzerwalny związek samego pojęcia *téchné* z kategoriami *poiesis* oraz *epistéme*. Zgodnie z tym wywodem samo *téchné* oznacza „wydobywanie na jaw jakiejś prawdy”, i to zarówno prawdy o świecie, jak i o prawdy o człowieku (Tischner, 2001a, s. 226). I dlatego też *téchné* rozumiane jako gospodarowanie wprost sytuuje nas „w obszarze projektu prawdy o świecie – prawdy bycia” (Tischner 2001a, s. 227). *Téchné* oznacza więc różnego rodzaju „czynności i umiejętności” rękodzielnicze, ale również, wykazując ścisły związek z pojęciem *poiesis*, oznacza „wysoką sztukę i sztuki piękne”. Z kolei w relacji do pojęcia *epistéme* zakres znaczeniowy pojęcie *téchné*

odnosi się również do poznawania w najszerszym tego słowa znaczeniu, a co za tym idzie oznacza „rozeznawanie się w czymś” oraz „rozumienie się na czymś” (Tischner, 2001a, s. 226).

Stosunek gospodarowania z gruntu rzeczy oznacza również „dystans w stosunku do ziemi”. Człowiek, zgodnie z metaforą gospodarowania, zarówno chroni, jak i używa ziemi, ponieważ aby racjonalnie korzystać z jej plonów najpierw musi o nią dbać i ją uszlachetniać. „Człowiek – stwierdza Tischner – żyje w dystansie. Dystans ów nie jest niczym innym jak pierwotną podstawą intencjonalności” (Tischner, 2001a, s. 226). Akty intencjonalne uprzedmiotawiają zaś to, ku czemu intencjonalność się kieruje. Tak więc – zgodnie z tym tokiem rozumowania – dla człowieka najbardziej pierwotne jest doświadczenie dystansu, zgodnie z którym ja sam jestem „tu, a świat – tam, ja nad światem, a świat pode mną; nie ja dla świata, lecz świat dla mnie. Co to znaczy? To znaczy: świat jest moją ziemią obiecaną” (Tischner 2001a, s. 226). Tym samym stosunek gospodarowania, inaczej niż zakładał to M. Heidegger (odwołujący się do stosunku „posługiwania się narzędziami”) (por. J. Tischner, 2006, s. 382–383), czy Emmanuel Lévinas (odwołujący się do stosunku „smakowania życia”) (Por. Tischner, 2014b, s. 189–190), określa najbardziej prymarną więź, która łączy człowieka z otaczającym go światem (Tischner, 2001a; Tischner, 2001, s. 223–224). Człowiek jest bowiem gospodarzem ziemi, która doświadczana jest przez niego jako „ziemia obiecana”.

Tym samym świat jako scena ludzkiego doświadczenia implikuje obietnicę, która dana jest przeżyciu człowieka jako obietnica „ziemi obiecanej”, na przekór – jak również można powiedzieć – „melancholii jako sposobu istnienia” – „świadomości istnienia zdegradowanego” oraz zdegradowanego „przeżywania istnienia” (Tischner, 2014a s. 26). W ten sposób ludzkie gospodarowanie – jak ujmuje to Tischner – konstytuuje „ludzki świat otoczenia”, wraz z jego swoistymi miejscami. „Miejsca te – zauważa autor *Filozofii dramatu* – oznaczają główne zręby dramatu człowieka z drugim człowiekiem. Dzięki tym miejscom w świecie człowieka istnieje podstawowy ład. Gdzie znika miejsce, pozostają bezdroża. Człowiek traci wątek swego dramatu. Aby zrozumieć ludzki świat otoczenia, trzeba zrozumieć sens podstawowych miejsc” (Tischner, 2001a, s. 228).

Dlatego też życie człowieka rozgrywa się i dokonuje w sposób konstytutywny jako zakorzenienie (wyrażone w metaforze „ziemi obiecanej”) lub wykorzenienie (wyrażone w metaforze „ziemi odmowy”) w obrębie swoistych przestrzeni doświadczenia ludzkiego, tzn. jako egzystencjalny sposób

doświadczenia miejsc, takich jak dom, warsztat, świątynia, czy cmentarz w „ludzkim świecie otoczenia” (Tischner, 2001a, s. 222).

Świat otaczający ujmowany z perspektywy swoich „struktur funkcjonalnych”, w ramach których człowiekowi towarzyszy mniejsze lub większe poczucie swojskości i panowania nad tym, co go otacza i w czym uczestniczy – na wzór „funkcjonariusza” w pełni dostosowanego do określonych funkcji, zakładanych przez przypisane mu role – nie uwzględnia jednak tego, co dla jednostkowej egzystencji jest najbardziej rozstrzygające – „przypadkowości i kruchości” świata ludzkich spraw.

„Przypadkowość” i „kruchość” ludzkiej egzystencji w pełni unaocznia zaś „dramat człowieka”, przeżywany w kontekście podstawowego stosunku jaki łączy go z otaczającym światem, a zatem stosunku gospodarowania. Gdy więc poczucie swojskości i panowania, zostaje zastąpione negatywnym doświadczeniem „przypadkowości i kruchości” samo gospodarowanie oraz związana z nim nadzieja „ziemi obiecanej” zaczyna się jawić jako złowroga „ziemia odmowy” („ziemia wygnania”, „ziemia obca”, „ziemia wroga” – „ziemia odmówiona”). Nadzieja zostaje wyparta przez lek, a poczucie swojskości i panowania właściwe dla stosunku gospodarowania, zastąpione zostają poczuciem: tułaczki w obliczu wygnania, zagrożenia w obliczu obcości, czy ucieczki lub walki w obliczu wrogości. Świat otoczenia przestaje zatem budzić poczucie znajdowania się na „własnej scenie”, ponieważ człowiek doświadcza go jako coś złowrogiego, tzn. jako „obcą scenę”, która warunkuje nieuniknioną tułaczkę, zagrożenie, obcość, ucieczkę lub walkę (Tischner, 2001a, s. 234–235).

Tym samym świat otoczenia w swej wieloaspektowości zaczyna jawić się człowiekowi jako przestrzeń niekończących się zagrożeń, w której doświadcza poczucia „bezdomności” i „wykorzenienia”. W ten sposób człowiek koncentruje się na tym, czego nie ma, i nie jest już w stanie zauważyć tego, co jest” (Tischner, 2001a, s. 239). Kluczowe w doświadczeniu świata otaczającego stają się miejsca, które nabierają dla człowieka zupełnie innego znaczenia oraz zaczynają pełnić odmienne funkcje. W tym też kontekście należy wskazać, że doświadczenie „Ja aksjologicznego” wyłania potencjalność „przeciwstawnych form duchowych życia człowieka” w postaci „duchowego zrodzenia” lub „duchowej negacji”. W pierwszym przypadku mówimy więc o racjach, z których wyłania się nieustane „tworzenie siebie” w horyzoncie wezwania płynącego ze „świata wartości”. Z kolei, w drugim przypadku, dominujące stają się racje, które określają koncentrację na doświadczeniu „nicości” oraz braku horyzontu „czasu przyszłego” w postaci

takich egzystencjalnych nastrojów, jak „trwoga, strach, nostalgia, samotność, wina, czy rozpacz” (Walczak, 2007 s. 96).

Tak konstатовane stany rzeczy określają Tischnerowską dramaturgię doświadczenia miejsc jako „ziemi obiecaniej” i/lub „ziemi odmowy” w świecie życia codziennego („ludzkim świecie otoczenia”).

„Dom” jako miejsce doświadczenia „ziemi obiecaniej” i/lub „ziemi odmowy” w „ludzkim świecie otoczenia”

Pierwsze z doświadczanych miejsc w „ludzkim świecie otoczenia” to „dom” jako przestrzeń specyficznie ludzka, która określa zarówno najbardziej pierwotną, jak i najbardziej bliską przestrzeń w konstytuowaniu się doświadczenia człowieka. Dlatego też dom to swoiste „gniazdo człowieka”, które wytycza „obszar pierwotnej swojskości” ludzkiego doświadczenia zadowolenia. Tym samym dom jest egzystencjalnym punktem orientacyjnym w otaczającym świecie, tak iż wszystkie „drogi człowieka przez świat mierzą się odległością od domu” (Tischner, 2001a, s. 228). Gdy więc człowiek traci dom lub gdy jego dom jest zagrożony, on sam doświadcza sytuacji granicznej. Dom jako miejsce dramatu ludzkiego jest bowiem miejscem wystawionym na różne zagrożenia, zarówno zewnętrzne, jak i wewnętrzne. Dom może być bowiem miejscem, zarówno katastrofy budowlanej (np. w wyniku trzęsienia ziemi), jak i międzyludzkiego dramatu (np. w wyniku odmowy wzajemności) (Tischner, 2001a, s. 228–229). Doświadczenie domu jako miejsca to również doświadczenie przestrzeni wielorakiego i wspólnego sensu. Kwintesencją domu jako „ziemi obiecaniej” jest zaś – zgodnie z tym tokiem rozumowania – dziecko. Z tego też względu dom z istoty rzeczy nigdy nie jest tożsamy ani z miejscem odosobnienia, ani też z miejscem ukrycia (Tischner, 2001a, s. 228). A losy domu jako miejsca są też częścią losu samego człowieka, który w nim się zadowolił (Tischner, 2001a s. 229).

W odróżnieniu od tego dom jako „ziemia odmowy” postrzegany jest przez człowieka jako „kryjówka”, dlatego też zamyka on „szczelnie okna” i „zaryglowuje drzwi”, by się ukryć. Dom jako przestrzeń swojska, tzn. przestrzeń bycia „sobą u siebie” traci swoją swojskość i staje się miejscem schronienia, które nie chroni jednak przed goryczą i cierniami cierpienia (Tischner, 2001a, s. 239). Człowiek doświadcza swego losu i żyje jak wygnaniec. Podstawową racją, która określa sposób działania i styl życia „ludzi z kryjówek” jest więc podejrzliwość i dystans względem innych ludzi (Tischner, 2001a, s. 240–241). Dlatego też człowiek koncentruje się na tym, by się odgradzać, by wykopywać fosy i wznosić mury. „Mury – jak ujmuje to Tischner w swym „myśleniu z głębi metafory” – stają się coraz grubsze,

coraz potężniejsze, według miary rosnącego w nim lęku. Dom przemienia się w warownię, zamczysko, fortecę. Nie służy już do mieszkania, lecz do dominowania nad okolicą i zamieszkującymi ją ludźmi. Zadaniem tej budowli jest budzić lęk” (Tischner, 2001a, s. 240).

„Warsztat pracy” jako miejsce doświadczenia „ziemi obiecanej” i/lub „ziemi odmowy” w „ludzkim świecie otoczenia”

„Warsztat pracy” jest nie tylko czymś, co pozostawia swoje „znamie na człowieku”, ale również czymś dzięki czemu zradzane są owoce (efekty i wytwory gospodarowania), które potwierdzają archaiczną obietnicę „ziemi obiecanej” (Tischner, 2001a, s. 231). Dzięki pracy człowiek zakorzenia się bowiem w otaczającym świecie, ponieważ praca jest formą współpracy człowieka z człowiekiem. Pracować zawsze oznacza robić coś „z kimś i dla kogoś” w celu osiągnięcia określonych celów wytwórczych. Człowiek, który pracuje zawsze jest obok innego człowieka, a to, co wytwarza w ramach pracy możliwe jest na podstawie jakiegoś „porozumienia”, ponieważ praca „jest prawdziwym językiem międzyludzkiej komunikacji” (Tischner, 2014d, s. 89). Tak więc praca wyraża ludzką zdolność tworzenia, wznosząc zarazem „między człowiekiem a naturą świat pośredni – świat przystosowany do zaspokajania zarówno stałych, jak i zmiennych potrzeb człowieka” (Tischner, 2001a, s. 231). Z jednej strony praca umożliwia człowiekowi to, by mógł zmieniać otaczający świat, ale z drugiej strony, może stać się dla niego pułapką, która godzi w podstawy jego własnej egzystencji. Trud pracy nie tylko jest więc czymś, co pozwala człowiekowi sięgać miarę własnego człowieczeństwa, ale również jest czymś pod ciężarem czego człowiek podupada, ponieważ praca zarówno może „zwyciężyć”, jak i zabić człowieka (Tischner 2001a, s. 232). Dlatego też kwestia ta wymaga nieustannego ponawiania pytania o to „w jakim stopniu sposób wykonywania konkretnej pracy sprzyja rozwojowi człowieczeństwa w człowieku?” (Tischner, 2014d, s. 88).

W odróżnieniu od tego „warsztat pracy” jako „ziemia odmowy” staje się „katorgą”, ponieważ sama praca jest formą walki człowieka z żywiołami świata w celu bezgranicznego wyzyskania jej zasobów. Praca staje się tu ludzkim umęczeniem i wyzyskiem człowieka, zarazem będąc też „umęczeniem” i dewastacyjnym „wyzyskiem” ziemi (Tischner, 2001a, s. 342–343). Praca staje się czymś co zagraża tak człowiekowi, jak i ziemi, praca staje się zatem zagrożeniem dla integralności człowieka jako aktora sceny oraz ziemi jako sceny jego egzystencji – zagrożeniem dla jego bezpieczeństwa, równowagi, wolności, czy sensu istnienia. Co więcej, praca traktowana ideologicznie bierze w posiadanie człowieka, tak iż człowiek staje się niejako narzędziem

pracy („siłą wytwórczą”). Człowiek staje się zarazem zredukowanym „tworzywem” pracy, która odzwierciedla systemowy „całokształt stosunków społecznych” (Tischner, 2001a, s. 243). Tym samym, zgodnie z tym podejściem, człowiek zostaje wytworzony, stając się „uczłowieczonym” wytworem pracy (Tischner, 2001a, s. 242). Ideologizacja pracy odziera ją zatem z ludzkiego wymiaru i służebności samemu podmiotowi określonych działań, stając się pracą pozbawioną ludzkiego sensu. W ten sposób praca pozbawiona sensu, tak jednostkowego, jak i społecznego staje się katorgą i przekleństwem człowieka, ponieważ ten „jest przekonany, iż pada w niej ofiarą odwetu” (Tischner, 2001a, s. 243).

„Świątynia” jako miejsce doświadczenia „ziemi obiecanej” i/lub „ziemi odmowy” w „ludzkim świecie otoczenia”

„Świątynia” rozumiana jest jako miejsce doświadczeń sakralnych. Biorąc zaś pod uwagę ogólny charakter twórczości Tischnera, odgrywa ona szczególną rolę w opisie miejsc, dzięki którym – zgodnie z założeniem Tischnera – istnieje „podstawowy ład”. Nie jest to jednak – jak się wydaje – wizja świątyni typowo eklezjalna, czy dogmatyczna, ale, w pewnym sensie egzystencjalna. Poszerza ona bowiem krąg refleksyjności człowieka nad sobą samym, sensem własnego istnienia w kontekście własnego doświadczenia „świata jako sceny”, innego człowieka, własnej skończoności oraz otwartego horyzontu transcendencji, tzn. „horyzontu całkiem Innej rzeczywistości” („tego, co naprawdę jest”) jako swoistej nadziei („znaków nadziei”) na możliwość wykraczania poza własne ograniczenia. To, co przybiera postać *sacrum* jest „formą działania dobra”, a samo „dobro działa w ten sposób”, że ustanawia i poszerza przestrzeń *sacrum*. Zgodnie z tym tokiem rozumowania „świątynia” to miejsce osobowych spotkań „człowieka z Bogiem” oraz „człowieka z człowiekiem”. Tak więc przestrzeń „świątyni jest po to, by wydobyć z człowieka jego dobro i w ten sposób otworzyć horyzont spotkaniom” (Tischner, 2001a, s. 232). W tym znaczeniu sakralna przestrzeń świątyni odsyła również do „idei ofiary”, ponieważ „poświęcić” oznacza „ofiarować to, co się posiada, aby być tym, czym się naprawdę jest” (Tischner, 2001a, s. 232). Implikuje to „odwagę porzucenia” („ubożenia”), w świetle której samo doświadczenie gospodarowania (zadomowienia i zakorzenienia) nabiera zupełnie nowego sensu, tak iż „ziemia”, „dom”, czy „warsztat” stają się metaforą „ziemi prawdziwej”, „domu prawdziwego” i „warsztatu prawdziwego” (Tischner, 2001a, s. 233).

W odróżnieniu od tego „świątynia” jako „ziemia odmowy” staje się przestrzenią „opustoszałą” i odstraszącą, ponieważ pełni rolę „trybunału

potępień”, gdzie ołtarz jest miejscem urzeczywistniania się wyroków wydawanych na drugiego człowieka. Świątynia jako miejsce opustoszałe służy bowiem swoistemu, bo pełniącemu funkcje religijne sposobowi zdobywania i usprawiedliwiania „przewagi nad innymi” ludźmi poprzez eksponowanie różnicy między tymi, którzy występują w roli prawowiernych lub bezbożnych – tych „lepszyc” i tych „gorszych” (Tischner, 2001a, s. 244). W ten sposób świątynia z miejsca ludzkiej wzajemności, staje się miejscem walki z drugim człowiekiem w imię narracji, odwołujących się do „religijnych racji” (Tischner, 2001a, s. 243). Świątynia staje się przestrzenią zawołowanej mściwości i rytualnego odwetu jednych wobec innych oraz odmową usprawiedliwienia ludzkiego istnienia („pedagogii negatywnej” i „białych płam chrześcijaństwa”), ponieważ potępienie – jak ujmuje to Tischner – jest wtrącaniem „drugiego człowieka w sytuację istnienia nie usprawiedliwionego, czyli usprawiedliwionego nieistnienia” (Tischner, 2001, s. 244; por.: Wrońska, 2018, s. 111).

„Cmentarz” jako miejsce doświadczenia „ziemi obiecanej” i/lub „ziemi odmowy” w „ludzkim świecie otoczenia”

W końcu czwarte z doświadczanych przez człowieka miejsc w „ludzkim świecie otoczenia” to „cmentarz” jako miejsce spoczynku i pamięci. Pomimo tego, że cmentarz jest symbolem miejsca tragicznego, miejsca w którym ziemia traci swój egzystencjalny horyzont z „ziemi obiecanej”, stając się niejako ziemią odmowy trwałości ludzkiego „zadomowienia” i „zakorzenienia”, to jednak jest też miejscem spotkania rzeczywistości tego, co przeszłe i tego co teraźniejsze (Tischner, 2001a, s. 234). Tym samym „cmentarz” jest symbolem, który unaocznia tajemnicę ludzkiej skończoności oraz samą wiedzę człowieka o własnej egzystencjalnej skończoności. W powszechnym doświadczeniu „cmentarz” to jednak przede wszystkim miejsce pamięci o przodkach, a zatem miejsce spersonalizowanego uobecnienia symbolu ich życia oraz dziedzictwa (Tischner, 2001a, s. 233). „Cmentarz” jest bowiem uobecnieniem symbolu ludzkiej pamięci tych, którzy dziedziczą świat własnego otoczenia po przodkach. Człowiek jest bowiem istotą, która dziedziczy „świat swojego otoczenia”. Zgodnie z tym tokiem rozumowania, dziedziczyć oznacza przede wszystkim „mieć udział w godnościach tych, którzy byli przed nami”. Dlatego też dziedziczenie doświadczane jest przez człowieka jako swoista forma wzajemności jaka zachodzi między następującymi po sobie pokoleniami (Tischner, 2001a, s. 234).

W odróżnieniu od tego „cmentarz” jako „ziemia odmowy” staje się siedzibą „historycznych zjaw” od których człowiek współczesny chce się

uwolnić, odgrodzić, i dlatego wyrzeka się dziedzictwa swoich przodków, ignoruje je lub lekceważy. Odgradzanie się od dziedzictwa i „godności przodków” odbywa się w imię „ideologii postępu” oraz w poczuciu siły i „woli mocy” człowieka ery nowożytnej. Zgodnie z tym podejściem rozwój „historii świata” wymaga przesłonięcia niepamięcią zarówno przesłania, jak i dziedzictwa minionych pokoleń w miejscu, które jest symbolem ich pamięci (Tischner, 2001a, s. 245). Dlatego też „cmentarz” staje się miejscem, które wzmacnia niepokój i obawę, by głos przeszłości nie rozbrzmiewał i nie budził dysonansów tych, którzy w cmentarzach jako nośnikach pamięci dziedzictwa i godności przodków upatrują swoje zagrożenie oraz możliwą klęskę projektów postępu. Chcąc uwolnić się zatem „od własnej historii” podejmują walkę, biorąc odwet na pamięci zmarłych poprzez odmawianie im grobu i cmentarza (Tischner, 2001a s. 244). Zmarłych jako historyczne „zjawy przeszłości” zsypuje się zatem w bezimiennych dołach, by na tych mogiłach odwetu sadzić lasy. Chodzi bowiem o to, aby nie pozostał po nich ślad, by unicestwić historyczną pamięć, a zatem by nie pozostał ślad po ludziach, których pamięć jest mową dziedzictwa i godności określonych czynów i wydarzeń – mową innego świata; mową, która postrzegana jest jako zagrożenie dla nowych postaci konstruowanego *status quo*, wyrażającego się w określonym łańdźcu oraz towarzyszących mu uprawomocnieniach.

Implikacje Tischnerowskiej heurystyki „ziemi obiecanej” i/lub „ziemi odmowy” jako przesłanka agatologicznego uwyrażnienia pryncypiów myślenia i działania pedagogicznego

Próbom bezpośredniego odczytania podstawowych pryncypiów „pedagogii agatologicznej”, czy też „wychowania ku dobru” wraz z wyeksponowaniem określonych kwestii³, które składają się na tak ujmowane funkcje, zadania i cele wychowania poświęcone zostały już w rodzimej literaturze zarówno bardziej, jak i mniej obszerne opracowania (Zob. Walczak, 2007; Adamczyk, 2015)⁴. Dlatego też w ramach końcowej rekapitulacji i ekspozy-

³ Warto również wyeksponować w tym miejscu takie kwestie Tischnerowskiej myśli, jak: metodologiczna tożsamość warsztatu jego filozofii wychowania, a zatem odwoływanie się do kategorii fenomenologicznego doświadczenia oraz fenomenologicznego opisu – „fenomenologii wychowania”, łączności podejmowanej problematyki wychowania i nauczania, problemu fikcyjności (*pseudosu*) określonych form wychowania, czy też różnych wymiarów i implikacji problemu wolności w kontekście konieczności lub możliwości oddziaływań pedagogicznych (Wrońska, 2018, s. 105–113).

⁴ Warte uwagi są również inne rekonstrukcje myśli Tischnera, podejmowane z perspektywy odmiennie formułowanych problemów, które pozostają w przedmiotowym związku

cji skoncentruję się tylko na wyeksponowaniu tych tropów poznawczych, które bezpośrednio związane są z tytułowym problemem agatologicznego horyzontu Tischnerowskiej filozofii wychowania jako horyzontu „ziemi obiecanej” i/lub „ziemi odmowy”. Metaforyczne heurystyki „ziemi obiecanej” i/lub „ziemi odmowy” z całą wyrazistością – zgodnie wstępnym założeniem – ukazują bowiem pedagogiczny wymiar problematyki, która wpisana jest w agatologiczny horyzont, formułowanej wprost lub w sposób dorozumiany, filozofii wychowania autora *Filozofii dramatu*. Przy czym same figury metafor horyzontu „ziemi obiecanej” i/lub „ziemi odmowy” będę ujmować szeroko w kategoriach ich możliwego heurystycznego potencjału eksplanacyjnego, który od strony swoistej metodyki podejmowanych czynności poznawczych jest rozumowaniem i rozjaśnianiem tytułowego zagadnienia w kategoriach myślenia z głębi „wieloznacznej mowy” metafory oraz przynależnych jej sensów i znaczeń.

Dobro (np. w znaczeniu „dobro dodane”, „dobro rozwojowe”, „dobro życiowe”, „dobro interpersonalne”), którego doświadcza człowiek-wychowanek w ramach oddziaływań wychowawczych w sposób szczególnie związane jest z wpływowymi („odciskającymi swoje piętno”) miejscami jego świata życia codziennego, które Tischner określa mianem „domu”, „warsztatu pracy”, „świątyni”, czy „cmentarza”. Miejsca te – zgodnie z tym tokiem rozumowania – wytyczają bowiem najbardziej prymarne egzystencjalnie obszary doświadczenia podmiotu wychowania, który jest „w drodze” od tego, co możliwe do tego, co zaktualizowane; od tego, co zastane do tego, co zadane; od tego, co nieuformowane do tego, co wyraża się w określonej formacji, a zatem od tego, co w swej możliwości nieureczywistnione do tego do tego, co w swej faktyczności ureczywistnione.

Miejsca te („dom”, „warsztat pracy”, „świątynia”, „cmentarz”) – zgodnie z Tischnerowską koncepcją filozofii dramatu – zawsze wytyczają przestrzeń możliwego dramatu ludzkiego. W tym też kontekście – jak należy założyć – zarówno w swej transmisyjnej (związanej z przekazem wzorców, opartych na dookreślonej i zamkniętej strukturze doświadczeń), jak i transformacyjnej (związanej z przekształceniami wzorców, opartych na niedookreślonej i otwartej strukturze doświadczeń) funkcji wychowawczej, posiadają one siłę sprawczą w wytyczaniu/warunkowaniu biegu ludzkiego życia. Przy czym owa sprawczość, biorąc pod uwagę zakładaną w tym miejscu potencjalność dramaturgii ludzkiej egzystencji, może wyrażać się zarówno w „otwieraniu”,

z wskazanymi wcześniej próbami dookreślania „pedagogii agatologicznej”/”wychowania ku dobru” (Zob.: Glinkowski, 2003; Jędrzejewski, 2006; Wajsprych, 2011; Wesołowska, 2015).

jak i „zamykaniu” wychowawczej trajektorii drogi „od-do” („od” jednych stanów rzeczy „do” innych stanów rzeczy) wraz z jej transmisyjną i transformacyjną funkcją wychowawczą.

W ten sposób wychowanie staje się drogą, na której doświadczane przez człowieka dobro lub zło jest ściśle powiązane ze specyficznymi ludzkimi miejscami oraz ich rolą i znaczeniem dla życia człowieka. Tym samym podmiot wychowania ucieleśniając antropologiczny wymiar egzystencji człowieka jako *homo domesticus* doświadcza swoiście ludzkiej rzeczywistości „domu”, jako *homo laborans* – doświadcza swoiście ludzkiej rzeczywistości „warsztatu pracy”, jako *homo spirytualis* – doświadcza swoiście ludzkiej rzeczywistości „świątyni”, a jako *homo symbolicum* – doświadcza swoiście ludzkiej rzeczywistości „cmentarza”, miejsca spoczynku i pamięci. Miejsca te w swej egzystencjalnej sprawczości zawsze też coś „otwierają” lub „zamykają”, „afirmują” lub „negują”, „zradzają” lub „unicestwiają” w doświadczeniu wychowanka jako podmiotu wychowania. I w tym znaczeniu – odnosząc tę kwestię do zasadniczego przedmiotu zainteresowania, wyrażonego tytułowej formule – są to „przestrzenności świata możliwego” (Tischner, 2001a, s. 285), które strukturyzują relację „człowieka do człowieka” w doświadczeniu podmiotu wychowania. W ten sposób w „<bycie wobec> zakotwicza się <bycie z> i <bycie bez>, <bycie za> i <bycie przeciw>, <bycie nad> i <bycie pod>”. Każde „wobec” – jak konstatuje to Tischner – zawsze bowiem „jest <wobec> kogoś, kto posiada imię” (Tischner, 2001a, s. 287).

Tym samym takie lub inne, tzn. zawsze „jakieś” pod względem aksjologicznym „bycie wobec” określa też interakcyjną przestrzeń, w ramach której podmiot wychowania doświadcza dobra lub zła. Tak doświadczane dobro i zło staje się zaś źródłem społeczno-kulturowych wzorców transmisji, kreowania i afirmacji dobra lub zła. Dobo i zło, ujmowane w kategoriach pedagogicznych, przede wszystkim określa jednak egzystencjalny horyzont oczekiwań biegu ludzkiego życia – horyzont prorozwojowości i nadziei lub antyrozwojowości i beznadziei. Dobro zawsze bowiem ma charakter prospektywny, mając zarazem charakter afirmacji ludzkiego istnienia, a zło ma charakter regresywny, mając tym samym charakter negacji ludzkiego istnienia. I tak jak ludzie urzeczywistniający zło są ludźmi egzystencjalnie regresywnymi (skoncentrowanymi na niszczeniu tego, co jest lub tego, co mogło by być), tak też wychowanie, które opiera się na urzeczywistnianiu lub afirmacji zła ma charakter regresywny. „Wychowanie regresywne” opiera się bowiem na akceptacji i promocji stanów rzeczy, które są zaprzeczeniem (inwersją) podstawowych konstruktywnych intencji wychowania.

W odróżnieniu od tego, tak jak ludzie urzeczywistniający dobro są ludźmi egzystencjalnie prospektywnymi (skoncentrowanymi na budowaniu lepszej przyszłości oraz tkwiących w niej możliwości), tak też wychowanie, które urzeczywistnia i promuje dobro z natury rzeczy ma charakter prospektywny. Prospektywny wymiar wychowania wyraża się bowiem w bezwarunkowym kreowaniu i promocji stanów rzeczy, które odzwierciedlają i urzeczywistniają prorozwojowy (konstruktywny) horyzont specyficznie ludzkiego procesu hominizacji.

Bibliografia:

- Adamczyk, D. (2015). Wychowanie ku dobru – w perspektywie Tischnerowskiej koncepcji człowieka agatologicznego. *Studia Koszalińsko-Koło-brzeskie*, 22, 211–228.
- Glinkowski, W. P. (2003). *Wolność ku nadziei. Spotkanie z myślą ks. Józefa Tischnera*. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Jędrzejewski, A. (2006). *Nikt nie jest dobry w samotności. Filozofia społeczna ks. Józefa Tischnera*. Radom: Wyższa Szkoła Biznesu im. bp. Jana Chrapka.
- Tischner, J. (2001a). *Filozofia dramatu. Wprowadzenie*. Kraków: Wydawnictwo Znak.
- Tischner, J. (2001b). *Spór o istnienie człowieka*. Kraków: Wydawnictwo Znak.
- Tischner, J. (2002a). Myślenie z wnętrza metafory. W: tenże, *Myślenie według wartości* (462–476). Kraków: Wydawnictwo Znak.
- Tischner, J. (2002b). Sztuka etyki. W: *Myślenie według wartości* (361–371). Kraków: Wydawnictwo Znak.
- Tischner, J. (2006). *Studia z filozofii świadomości*. Kraków: Instytut Myśli Józefa Tischnera.
- Tischner, J. (2014a). Chochół sarmackiej melancholii. W: tenże, *Świat ludzkiej nadziei* (11–27). Kraków: Wydawnictwo Znak.
- Tischner, J. (2014b). Impresje aksjologiczne. W: tenże, *Świat ludzkiej nadziei* (179–202). Kraków: Wydawnictwo Znak.
- Tischner, J. (2014c). Praca nad nadzieją bliźniego, w: tenże, *Świat ludzkiej nadziei* (99–118). Kraków: Wydawnictwo Znak.
- Tischner, J. (2014d). Refleksje o etyce pracy. W: tenże, *Świat ludzkiej nadziei* (75–98). Kraków: Wydawnictwo Znak.
- Tischner, J. (2014e). Z problematyki wychowania chrześcijańskiego. W: tenże, *Świat ludzkiej nadziei* (28–44). Kraków: Wydawnictwo Znak.

- Wajsprych, D. (2011). *Pedagogia agatologiczna. Studium hermeneutyczno-krytyczne projektu etycznego Józefa Tischnera*. Toruń-Olsztyn: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika.
- Walczak, P. (2007). *Wychowanie jako spotkanie. Józefa Tischnera filozofia człowieka jako źródło inspiracji pedagogicznych*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Wesołowska, A., (2015). Fenomenologia i agatologia. *Zeszyty Naukowe Centrum Badań im. Edyty Stein – fenomenologia dobra*, 13/14, 81-88.
- Wrońska, K. (2018). Wychowanie a wolność. Próba wglądu w myślenie pedagogiczne Józefa Tischnera. *Paedagogia Christiana*, 1/41, 97-115.