

Michał Paluch

Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie

ORCID 0000-0002-4861-113X

DOI <https://doi.org/10.21697/ucs.2024.33.1.03>

NARODZINY RODZICA – O BYCIU PEDAGOGIEM WŁASNEGO DZIECKA

The birth of a Parent – about being a pedagogue of your own child

Streszczenie

Tytuł artykułu wskazuje na dwuwymiarową i dwuetapową problematykę badań: 1. kształtowania się nowej tożsamości, dosłownie „narodzin-innego-siebie” jako rodzica; 2. przyjęcia stanowiska wobec bycia lub niebycia – nie tyle rodzicem nominalnie, co rodzicem-pedagogiem. Wnioski badawcze zostały wyprowadzane metodą analizy i problematyzacji egzystencjalnej, opartej na ontologiczno-egatologicznej ramie teoretycznej. Wskazano w ten sposób na możliwość zdefiniowania doświadczenia „rodzicielstwa wystarczająco dobrego”, łącząc je z pedagogicznym *credo* wyrażonym w słowach: „Dobro mojego dziecka jest na tyle dobrem, na ile staje się moim darem dla innych i dla świata”. Zaakcentowanie zaimka dzierżawczego „mojego – moim” nie informuje tu o stanie posiadania „kogoś”, ale o źródle (centrum) doświadczania odpowiedzialności za życie własne i innych. Zaproponowane podejście otwiera perspektywę krytycznej analizy postaw rodzicielskich akcentujących jedynie interes własny dorosłego i jego dziecka.

Słowa kluczowe: rodzic, pedagog, dobro, odpowiedzialność, świat

Abstract

The title of the article indicates the two-dimensional and two-stage research issues: 1. the birth of a new identity, literally the „birth-of-another-self” as a parent; 2. adopting a position on being or not being – not so much a parent nominally, but a parent-pedagogue. The research conclusions were drawn using the method of existential analysis and problematization, based on an ontological-egathological theoretical framework. In this way, it was indicated that it is possible to define the experience of „good enough parenting”, combining it with the pedagogical *credo* expressed in the words: „The good of my child is good to the extent that it becomes my gift to others and to the world”. The emphasis on the possessive pronoun „mine - mine” does not inform here about the state of possession of „someone”, but about the source (center) of experiencing responsibility for one’s own life and the lives of others. The proposed approach opens the perspective of a critical analysis of parental attitudes, emphasizing only the self-interest of the adult and their child.

Wprowadzenie na tle metody i problemu badawczego¹

Znamienna część badania prowadzona jest w trybie „analizy i problematyzacji egzystencjalnej” (por. Gara 2021). Opiera się ona na swoistej „szkole myślenia” o tym, co istotowo wewnątrzludzkie i międzyludzkie. W metodzie analizy egzystencjalnej sam sposób myślenia o tym, co jest przedmiotem badania, staje się poniekąd tymże przedmiotem. Można tu użyć bardziej potocznej frazy: przedmiotem badania jest już samo doświadczanie głębokiego „przemyślenia jakiejś sprawy”. Nadrzędną tu sprawą – wartą dziś szczególnego pogłębienia – jest: *stawianie się rodzicem*, a kolejną – z niej wynikającą – namysł nad *wystarczająco dobrym*

¹ Autor dziękuje dr Marlenie Kilian oraz dr Żanecie Tempczyk-Nagórcze za koleżeńską konsultację i bardzo cenne sugestie, które przyczyniły się do finalnej struktury tekstu.

rodzicielstwem. Sprowadzając powyższą problematykę do formy założeń badawczych, możemy zapytać o kryteria konstytuujące bycia „wystarczająco dobrym rodzicem”, które można rozpatrywać w dwóch perspektywach: 1. ontologicznej, pytając o zobiektywizowaną wartość prawdy bycia, oraz 2. agatologiczno-fenomenologicznej, pytając o doświadczenie dobra-bycia i bycia-dobrym na sposób wystarczający. Próbę połączenia tych dwóch perspektyw wyrażam w formie pytania pomocniczego: *Rodzicu, czyje dobro w sobie nosisz?*, dopełnionego twierdzeniem: *a powiem ci nie tylko kim jesteś, ale czy w ogóle jesteś*. Zabieg ten jest bezpośrednią trawestacją znanego powiedzenia Józefa Tischnera, którego oryginalną treść przytaczam w przypisie².

Jarosław Gara, autor metody analizy egzystencjalnej, zwraca uwagę na znaczenie „konkretu” z życia wziętego. Jego pogłębione i wielowymiarowe przemyślenie może być oddane w formie „zaangażowanego stylu narracji”, miejscami narracji potocznej, gdzie indziej mogącej się kojarzyć ze „sprawozdaniem z przebiegu myśli”. Autor określa ten stan: „[...] subiektywnym wymiarem doświadczenia prawdy i sensu w percepcji człowieka jako jednostki” (Gara 2021: 35). To, co legitymuje ważność takich refleksji, to fakt, że starają się one **ocalać z życia jednostki doświadczenia godne zakomunikowania światu**. Są to doświadczenia ludzkiej egzystencji takie jak: sens, codzienność, stawanie się, wolność, autentyzm, wybór, odpowiedzialność, sprzeciw, heroizm, cierpienie, ból, rodzicielstwo.

I właśnie to ostatnie – rodzicielstwo *in statu nascendi* – jako przedmiot analizy fenomenologicznej, odróżnić tu muszę – i na potrzeby badawcze odseparować – od celowego działania rodzica, za jakie uznaje się wychowanie³. Podobnie uczynić muszę z kategoriami pochodnymi, z którymi rodzicielstwo jest niezmiennie związane, jak więzi rodzinne, macierzyństwo, ojcostwo, a nawet dzieciństwo, a które nie stanowią jednak zasadniczego centrum niniejszej analizy⁴. Centrum tym jest bowiem analiza aktu powołania rodzica do życia nie tylko na rzecz dobra swojego dziecka (małżonka, rodziny), ale również – jak postaram się wykazać – na rzecz dobra świata. Wynika z tego swoista hipoteza badawcza (założenie) mówiąca o tym, że: *dobro mojego dziecka jest na tyle dobrem, na ile staje się moim darem dla innych i dla świata*. Fenomenolodzy nazywają ten rodzaj sprawczości *donacją*, dzięki której *donator* – czyniący dobro z siebie, może doświadczyć przeżycia dobra samego w sobie (por. Tarnowski 2015).

Rama teoretyczna. Rodzic jako super-Fenomenem

Czy i kiedy rodzicielstwo faktycznie jest darem? Na te pytania – stanowiące formę parafrazy wcześniej wymienionych problemów badawczych – postaram się odpowiedzieć w ramach dalszych rozważań osadzonych w perspektywie ontologiczno-agatologicznej⁵. Argumenty antropologiczno-filozoficzne są tu jednoznaczne: „Dynamiczna struktura samostanowienia mówi człowiekowi za każdym razem o tym, że jest sobie samemu dany i zadany równocześnie” (Wojtyła 1988: 26). W cytowanym za Karolem Wojtyłą zdaniu mieszczą się dwie strony tego, co przyjmujemy za fenomen *donacji*. Mówiąc najbardziej ogólnie, pierwsza odnosi się do faktu zaistnienia człowieka w świecie, a zarazem zaistnienia świata wokół człowieka. Druga natomiast mówi o tym, co ów człowiek z tymi faktami zrobi, czy – a jeśli tak, to jak – ujawni swoje Dobro.

Z racji występowania Dobra jako wartości samej w sobie (autotelicznej), narażonej na traktowanie jej przez człowieka jako wartości instrumentalnej – dobra-tylko-dla-siebie – mowa będzie o doświadczeniu znacznie bardziej przejmującym: bycia-dobrem-dla-swiata. Rozważania opieram na łacińskim stwierdzeniu informującym, że każda osoba jest: *alteri incommunicabilis* – nieprzekazywalna, niewidoczna, dosłownie:

2 Wypowiedź źródłowa: „Powiedz mi, człowieku, jaką prawdę w sobie nosisz, a powiem ci nie tylko kim jesteś, ale czy w ogóle jesteś” (Tischner 2008: 21).

3 Czynie tak tylko ze względu na obraną metodę badawczą i jej przedmiot. Rodzicielstwo i wychowanie należą ostatecznie do wspólnej kategorii podstawowych prawideł pedagogiki, podobnie jak problem autorytetu pedagogicznego i rodzicielskiego. Szersze opracowania pojęcia wychowania znajdują się w stosownej literaturze: (Śliwerski 2005, 2010, 2011; Witkowski 2011; Starnawski 2009; Woroniecki 2008).

4 Odwołuję się do bogatej literatury w tym zakresie, a szczególnie tekstu Marka Michalaka, będącego swoistym przeglądem polskiej myśli pedagogicznej w zakresie wzajemnej relacji dziecka z dorosłym (Michalak 2022).

5 Inspiracją do przyjęcia takiej perspektywy była lektura książki Amadeusza Pali *Dynamizm człowieka w ujęciu filozoficznym Karola Wojtyły i Józefa Tischnera*, w której autor wskazywał na miejsca możliwych połączeń kluczowych kategorii metafizycznych i fenomenologicznych opisujących dynamizm ludzkiej podmiotowości – dynamizm stawania się.

niemożliwa do przekazania (pełnego skomunikowania) komukolwiek, a nawet – w pewnych warunkach – niewyjaśnialna dla samej siebie. Wynikają z tego bardzo poważne konsekwencje i przesłanki dla teorii i praktyki wychowania, a wręcz – jak mawiał Karol Wojtyła – „cała prawda o wychowaniu” (Wojtyła 2001: 26). Formuła *alteri incommunicabilis* wskazuje bowiem na istotę działania i dziania się człowieka – począwszy od narodzin – jako podmiotu posiadającego swoje wnętrze. W toku stawania się człowiekiem dojrzałym, w tym dojrzałym moralnie – ujawni się ono między innymi w doświadczeniu samostanowienia o sobie i wolności własnej woli – dokonującej wyboru Dobra⁶. To, czy faktycznie tak się stanie – na jakim poziomie człowiek ostatecznie sam siebie doświadczy jako daru-dla-świata – w największym stopniu zależy od niego samego. W dalszej części analizy postaram się uzasadnić nie tylko to, jak ważną rolę pełni rodzic w tej decyzji, ale jaką rolę pełni dziecko (jego narodziny) w ukonstytuowaniu się (narodzinach) samego rodzicielstwa.

Otwierając wprowadzenie od fenomenologicznej analizy rodzicielstwa, rozpoczynamy od stwierdzenia faktu, że rodzic ujawnia się przed dzieckiem jako pierwszy wśród ludzi i na swój sposób jedyny – super-Fenomen. Dar bycia rodzicem dla dziecka nie ma powtórki, jakiej doświadczyć możemy jako rodzice posiadający więcej niż jedno dziecko. Ma to swoje konsekwencje w tym, że w perspektywie dziecka pojawienie się rodzica jest doświadczeniem jego całkowitej jedyności, a zarazem jedności. Nie ma wątpliwości, że na pierwszym etapie doświadczenia owej donacji – **będąc sobie dani, są dla siebie całym światem**. Można powiedzieć, że „Ja rodzica” zostaje ukonstytuowane przez „Ja dziecka”⁷. To niezwykle ważny etap w ich wzajemnym bytowaniu, który pozwala osobie dorosłej nabrać dystansu niezbędnego do spojrzenia na własne życie i świat na nowo, a zarazem do spojrzenia z dystansu, z jakim wchodzi w tę rzeczywistość nowy człowiek⁸. Osoba dorosła, stając się rodzicem, może odczuć załamanie się dotychczasowego postrzegania upływu czasu i bycia w przestrzeni, co bywa problematyczne ze względu na przyzwyczajenia, ale zbawienne dla faktycznego przybliżenia się do postrzegania świata przez własne dziecko i wspólnego z nim uobecnienia się wobec świata⁹. Dlatego – jak wskazałoby fenomenolog – stawanie się rodzicem **nie opiera się na powrocie do rzeczywistości, ale na postawieniu się w nowej możliwości – w nowym otwarciu na życie**. Napięcie między rzeczywistością a możliwością generuje szansę na nowe spojrzenie na świat i samego siebie jako człowieka, nowe rozpoznanie, nowe rozumienie.

Kontynuując odsłanianie fenomenologicznej analizy *donacji*, podejmujemy jej drugi aspekt zakładający, że jesteśmy sobie nie tylko dani, ale „jednocześnie zadani”. Zadanie stawania się rodzicem dotyczy zarówno stawania się nim wobec dziecka, wobec samego siebie, jak i wobec świata. Analiza służy odsłonięciu przeżycia tego dynamizmu, który jest w istocie przeżyciem przez rodzica własnej podmiotowości w odpowiedzi na uświadomienie sobie podmiotowości dziecka. Rozpoznanie własnej podmiotowości jest doświadczeniem – jak określił Wojtyła – tego, „co nieredukowalne w człowieku”, co stanowi o nim jako o osobie, jak i tego, co stanowi o tym, że potrafi ów osobotwórczy dynamizm stawania się przeżywać. Bez owego głębokiego wglądu w siebie – bez skorzystania z możliwości przeżycia podmiotowości – człowiek staje się sam dla siebie jedynie przedmiotem, i to przedmiotem radykalnym, przedmiotem oceny – przekonany o konieczności

6 W tym kontekście rolą rodziców jest stworzenie warunków do rozwoju nie tylko silnej woli, ale przede wszystkim wolnej woli u dziecka, która z czasem skieruje je ku dobru pozaosobowemu. W przeciwnym razie wolna wola – jako warunek pragnienia Dobra – nie rozwinie się w stopniu adekwatnym do możliwości osoby. W tym kontekście Karol Wojtyła uczula na zagrożenie uprzedmiotowienia własnych dzieci: „Czy rodzice, którzy sami tylko rozumieją te cele, dla których wychowują swoje dzieci, nie traktują tych dzieci poniekąd jako środków do celu, skoro one same celów tych nie rozumieją ani też do nich świadomie nie dążą?” (Wojtyła 2001: 28).

7 Zwracam uwagę, że nie występuje tu typowa relacja dialogiczna w postaci symetrycznego: *Ja – Ty*. Dziecięce „Ja” nie jest bowiem w stanie wyobrazić sobie perspektywy drugiej – dorosłej – osoby, a przynajmniej nie czyni tego w pierwszym okresie życia. Wielu dorosłych czyni w ten sam sposób. Stąd relacja ta często opiera się na zasadzie współbycia ze sobą jednego „Ja” i drugiego „Ja”.

8 Samo spojrzenie przez dorosłego oczami dziecka nie wyczerpuje możliwości recepcji otoczenia. Chodzi również o możliwość – w trybie anamnezy przeżyć – podjęcia się próby wyobrażenia sobie, jak to mogło wtedy być, mając dziś wiedzę dorosłego i dostęp do własnych doświadczeń dzieciństwa.

9 Uobecnienie się rodzica wobec dziecka analizowane jest tu trójwymiarowo. Jak pisze badacz Tischnerowskiej propozycji: „A chodzi dokładnie o trzy rodzaje otwarcia, do jakich zdolny jest człowiek: otwarcie dialogiczne na drugiego człowieka jako na podmiot dramatu, otwarcie intencjonalne na świat zewnętrzny, przedmiotowy jako scenę dramatu, oraz na otwarcie na przepływający czas dramatyczny, umożliwiając dwa wcześniejsze rodzaje otwarcia” (Pała 2019: 59).

toczenia refleksji na swój temat w trybie estetyzacji samego siebie. Finalnie pozostaje jedynie porównywanie się do innych. Wówczas *możliwość* odnalezienia własnego sensu życia przegrywa z *rzeczywistością* kreowania oczekiwanego społecznie stylu życia (widząc sens w tymże stylu, choć go tam nie ma). Nie jest to jednak poszukiwanie i odnajdywanie sensu, ale uleganie stylistyce – wpatrzenie się w trend.

Tak ograniczona autorefleksja grozi fiksacją rodzica i dziecka na samych sobie bez możliwości doświadczenia o wiele silniejszego doznania i poznania siebie: *zreflektowania się*¹⁰. Różnica jest niezwykle znamienna – przedmiotem refleksji jest bowiem własne i cudze „ego”, a przedmiotem *zreflektowania się* jest, z jednej strony, doświadczenie wyjścia poza ograniczenia dotychczasowego „ja”, a z drugiej doświadczenie tożsamości „ja agatologicznego” – siebie, jak podkreślał Józef Tischner, jako Dobra bezinteresownego. „Należy zauważyć – pisze Amadeusz Pała – że występuje tu pewna analogia do Wojtyłowej koncepcji «tego, co nieredukowalne» w człowieku pojmowanej jako możliwość przeżywania swojej podmiotowości” (Pała 2019: 61). Podejmując tu jedynie próbę połączenia podejść dwóch krakowskich filozofów, można stwierdzić, że jeśli jest coś nieredukowalnego w człowieku, to właśnie jest to wartość dobra samego w sobie, wystawiana przez nas na próbę samych siebie. Dlatego rodzic jako super-Fenomen swojego dziecka – jedność i jedność względem dziecka i świata – nie staje się superbohaterem, ale, mówiąc językiem adekwatnym: – bohaterem dramatycznym. Jak konkluduje Pała: „Wniosek jest zatem taki oto: «to, co nieredukowalne» w człowieku jest powodem jego dramatu. Inaczej mówiąc, bez «tego, co nieredukowalne» w człowieku, ów człowiek nie wiedziałby nic o swoim dramacie, ponieważ by go nie przeżywał, a precyzyjniej mówiąc: dramat ten by dla niego nie istniał” (Pała 2019: 66). Życie pokazuje, że wielu rodziców nie przeżywa swojej podmiotowości, unikając dylematyczności i problematyzowania świata – sobie i dziecku. W to miejsce wybierają strategię zadośćuczynienia konwencji świata takiego, jakim on jest, upatrując w tym rodzicielski sukces. Tymczasem międzypokoleniowa relacja dziecka i dorosłego jako „rdzeń dramatu”¹¹ stawania się rodzicem (bycia zadany) jest zupełnie inną relacją niż te, do których przywiązujemy się w toku dorosłego życia. Jako rodzice nie stajemy się ekspertami, komentatorami czy tymi, na których można bezgranicznie polegać. Stajemy się rodzicem, kiedy stajemy z dzieckiem ramię w ramię, niewinnie i niepewnie u progu świata.

Analiza 1. Momenty narodzin rodzica

Ofiarowując siebie w darze, nie oczekujemy niczego w zamian – chcemy po prostu być-Dobrem. Czynieć tu można pewne porównanie z logiką doświadczenia świata, jako daru-dla-człowieka, które ogniskuje się w akcie doświadczenia narodzin dziecka jako daru-dla-rodzica i narodzin rodzica jako daru-dla-dziecka. Jak wspomniałem wcześniej, na pierwotnym (początkowym) etapie doświadczenia owej donacji – będąc sobie dani – są dla siebie całym światem. W takich warunkach aktualizacji ulega doświadczenie podmiotowości człowieka dorosłego: z dotychczasowego bytu-jedynie-w-sobie rodzic może stać się bytem-dla-innych. Jednakże bytem-dla-innych nie jest się tylko z racji biologicznego determinizmu czy kulturowej przyzwoitości. Bytem-dla-innych stajemy się w trybie możliwości osobistego rozstrzygnięcia, kim chcę odtąd być (stać się), a **kim nie być** – dokonywanego na podstawie wolnego wyboru i wolności rozstrzygnięcia. Bycie rodzicem daje właśnie taką pozytywną możliwość: zagadnięcia samego siebie (ewentualnie też bycia zagadniętym) o to, kim dłużej nie chcę być. Jak podkreśla Jarosław Gara: „Egzystencjalny wybór zawsze jest wyrazem afirmacji wolności, ta zaś przesądza o nieredukowalnym charakterze jednostkowej odpowiedzialności człowieka za jego własne «bycie-w-świecie» oraz autentyzm bycia «tym» lub «tamym». [...] Owa wolność przede wszystkim wyraża się w tym, że życie człowieka ma charakter «możliwej egzystencji». Podstawę egzystencjalnej wolności stanowi tym samym to, że człowiek może się stać i **może być sobą w takiej mierze, w jakiej aktualnie jeszcze samym sobą nie jest (podkreślenie MP)**” (Gara 2021: 60). To ważny moment prowadzonej tu egzystencjalnej

10 Odwołuję tu do osobnego studium nad doświadczeniem zreflektowaniem się (Paluch i Tempczyk-Nagórka 2022).

11 Józef Tischner analizując wydarzenie się mowy, argumentuje: „Inny jest rdzeń dramatu matki i dziecka, a inny żony i męża. To, co «dotyczy dziecka», nie «dotyczy» żony czy męża. I na odwrót. Z racji tych różnic, coś nie zostaje podjęte, jest pominięte, mija obok jako niezauważone. Jest jakby go nie było. Po innym świecie spaceruje matka z dzieckiem, a po innym profesor z uczniem. Zmiana wątku dramatycznego — przejście z płaszczyzny jednego rdzenia w inny — pociąga za sobą zmianę krajobrazu sceny” (Tischner 1999: 64).

analizy, określający doświadczanie granic dotychczasowej tożsamości i zaistnienia jako rodzica. Odtąd bowiem świadomość doświadczania siebie jako bycia-tym-kim-dotąd-się-było kieruje własną uwagę na doświadczenie niebycia-tym-kim-się-jest. Nie ma równie daleko idącej aktualizacji własnego podmiotu, jak dzieje się to z człowiekiem w przypadku stawania się rodzicem. Dowodzą tego również przypadki zrzekania się dziecka, co w istocie jest wyrzekaniem się siebie właśnie jako rodzica – nie ma wówczas zgody na niebycie-tym-kim-się-jest. Zwróćmy uwagę, że żadna zmiana życiowa, żaden sukces i żadna życiowa porażka nie powodują tu takiego „prze-skoku” sensu własnego istnienia i towarzyszących temu znaczeń. Byłem dotąd samym sobą: skupionym na sobie podmiotem, akcentującym swoje atrybuty, swoją atrakcyjność, swoje „ja”. Kierując się ego-logiką, miałem wiele możliwości w znanym mi świecie, prócz tej jednej: możliwości postawienia się przy dziecku u progu świata – postawienia siebie pod wielkim znakiem zapytania.

Jeśli teraz jednak mam doświadczyć niebycia-tym-kim-jestem¹², to jedynie z możliwością doświadczenia siebie jako donacyjnego super-Fenomenu. „Wnioski płynące z tego stanu rzeczy są doprawdy ważne – jak pisze Karol Tarnowski – Bycie nie jest już konieczne tym, co pierwotne – pierwotna jest «daność» i samo-obecność, fenomen. Właśnie dlatego od rzeczywistości ważniejsza jest możliwość: możliwość nowych sensów, tego co nieprzewidywane. Następnie byt to nie to, co ma fundament czy rację, lecz to, co dane, «darowane». W ten sposób «ponad bytem» otwiera się możliwość pierwotniejszej sfery, którą można symbolicznie nazwać Dobrem, a bycie uzyskuje perspektywę nowego sensu: donacji, daru” (Tarnowski 2015: 76)¹³.

Z racji prowadzonej tu analizy – akcentującej rolę rodziców jako pedagogów – należy odnotować znaczące różnice w owym dawaniu siebie, jakie zachodzą między kobietą i mężczyzną, wyznaczając im za-dania jakościowo bardzo różne i inaczej doznawane, ale istotnościowo tożsame. Perspektywa dawania siebie – a w istocie oddania siebie i zawierzenia siebie – zaczyna się już w momencie próby zapłodnienia. Kolejnym „oddawaniem” siebie jest ciąża, a następnym poród. Jak postaram się wykazać, nie jest to ostatni etap tego wielowymiarowego doświadczania siebie dla innych. Doświadczenie „sytuacji granicznej”, jaką rozpoczyna sam poród i jaka kontynuowana jest wraz z pierwszymi miesiącami i latami życia dziecka, można oddać metaforą „prze-skoku”. Jarosław Gara przywołuje jej znaczenie za Karolem Toeplitzem: „Istota skoku polega na wydobyciu czegoś nowego z własnego wnętrza; dla podjęcia tej czynności trzeba zdobyć się na odwagę, na ryzyko, a więc trzeba zrezygnować z pewności” (Gara 2021: 60; por. Toeplitz 1980). Dlatego słowo „rodzić” należy rozumieć nie tyle z poziomu jego znaczeń i sensów wynikających z faktów biologicznych, społecznych i kulturowych, ale przede wszystkim z aktów istotnych egzystencjalnie. Do tych drugich należy życiowy wstrząs, jaki wywołać może sam proces rodzenia się człowieka, a następnie skrajne zmęczenie związane z całodobowym roztożeniem pieczy nad dzieckiem, a czasami utratą kontroli nad samym sobą w wielu newralgicznych momentach jej sprawowania. Jednak sam poród z poziomu biologicznego (fizjologicznego) nie może tu wyjść poza nawias doświadczenia egzystencjalnego. Mowa jest bowiem o doświadczeniu rodzenia drugiego człowieka, które najczęściej przebiega – do głębi – na granicy własnego umierania¹⁴. Fenomenologia rodzenia zasługuje na osobny artykuł, ale język aktualnej analizy nie może uchylać się przed doświadczeniami krwawienia, zrywania, nadrywania, szarpania (w tym szarpania się), ściskania, drapania, nacinania czy przecinania, duszenia i ściskania, nie wspominając o parciu, krzyku i płaczu. Powoływanie się na kategorię cudu narodzin przez rodziców współobecnych przy porodzie rodzinnym, ale też przez pielęgniarki i lekarzy, nie informuje tylko o swoistym biologicznym i duchowym „splendorze” tego wy-darzenia, ale o tym, że wszyscy przeżyli.

12 Zwracam uwagę, że nie przekreśla to statusu bycia-sobą, ale zmienia profil transcendencji osoby – z horyzontalnego na wertykalny.

13 W tym kontekście przypomina się znane powiedzenie Franciszka Błachnickiego: „Człowiek wtedy staje się w pełni człowiekiem, kiedy posiada siebie w dawaniu siebie”.

14 W istocie – o czym informują historycy macierzyństwa – w samej Europie jeszcze do początków XIX wieku, w niektórych regionach, około 1/3 porodów kończyło się śmiercią matki i dziecka w trakcie lub tuż po porodzie. Trzeba przyznać, że jest to liczba trudna dziś do wyobrażenia. Dokładniejsze i historyczne analizy śmiertelności niemowląt znajdują się w: (Badinter 1998; Flandrin 1998).

Swoje zaistnienie w świecie – swoje oto jestem – dziecko manifestuje „wkrzyknięciem w świat”¹⁵. Okazuje się, że jest to krzyk wielomiesięczny, angażujący całość somatyczno-egzystencjalną małego człowieka: drżą nie tylko jego struny głosowe, ale trzęsie się całe jego ciało, wywołując natychmiastowe poruszenie ciała i umysłu dorosłych, często w cyklach niedających im możliwości wytchnienia. Rodzic ma tu też swoje inicjujące „wkrzyknięcie” – eksplozja dziecka może wywołać implozję dorosłego: krzyk wewnętrzny – z bezsilności, poczucia osamotnienia czy niezrozumienia przez otoczenie. Uobecnianie się nowego człowieka w świecie jest wielokrotnie i wielowymiarowo bolesne i przypomina ciąg dalszy samego porodu. „Wkrzyknięcie w świat” ma się rozprzestrzeniać, mają je słyszeć wszyscy, nie unikać, nie odwracać się i – chcąc nie chcąc – słuchać. Oto zwiastun zdolności manifestacyjnych dziecka wobec rodzica i wobec świata. (Już kilka lat później może się okazać, że równie doniosłą formą wołania swojego rodzica będzie milczenie, które tym bardziej trzeba będzie usłyszeć). Dlatego nie ma przesady w stwierdzeniu, że wraz z trudem narodzin dziecka rodzi się sam rodzic. Obydwoje z dzieckiem stają się bytami-poddawanymi-próbie: dziecko przechodzi próbę na poziomie biologicznej adaptacji do świata, a rodzic mierzy się z próbą natury somatyczno-fenomenologiczno-egzystencjalnej wobec samego siebie. Okazuje się, że ból porodu nie daje się sprowadzić jedynie do jednorazowego wydarzenia fizjologicznego. Poród bowiem – a tym samym szansa na ponowne narodziny – w znaczeniu właśnie egzystencjalno-symbolicznym powtarza się jeszcze wielokrotnie w trybie sprawowanego przez lata rodzicielstwa.

Powiedzmy to jasno – odwrócenie się od tej możliwości oznacza nietraktowanie narodzin własnego dziecka i samego siebie w roli rodzica jako wydarzeń istotnych egzystencjalnie. Może mieć to swoje konsekwencje w postaci ograniczonej potrzeby późniejszego wychowywania swojego dziecka z poziomu egzystencjalnych inspiracji i aspiracji. Konsekwencje te, w trybie braku inicjującego doświadczenia siebie w świecie i dla świata, mogą dotknąć zarówno sfery bycia-dla-innych: współobecności – uważności – czuwania – pracy nad sobą, jak i sfery bycia-dla-swiata: troski o codzienność – troski o lepsze jutro – mobilizującej trwogi przed samozagładą i zniszczeniem tego, co nas otacza. Być może... – pytam tu nieprzypadkowo – właśnie ból rodzenia się, „mistyka rodzenia” określa tę pierwotną tożsamość i kompetencję rodzica i dziecka do bycia-Darem dla świata przez całe swoje życie?

Analiza 2. Moment narodzin świata

Nie mam tu na myśli odniesień kosmologicznych i mitologicznych mówiących o tym, jak i dlaczego powstał świat, ale jak jawi się on pierwotnie przed nami – nowo narodzonymi: dzieckiem i rodzicem. Skorzystam w tym celu ponownie z uwagi Krzysztofa Maliszewskiego: „[...] człowiek jest istotą społeczną ze społeczeństwem nieodwołalnie skłóconą – nie istniejemy poza relacjami, ale wejście w zbiorowość ma charakter katastrofy: to wepchnięcie na scenę za późno (spektakl już trwa) i zarazem za wcześnie (rozwój biologiczny dopiero się rozpoczyna, a nasze talenty aktorskie tkwią w powijakach)” (Maliszewski 2021: 162). Samo „rodzenie się” – jak wykazałem w poprzedniej części analizy – jest dogłębnym wysiłkiem egzystencjalnym. Pozostając przy metaforyce cytowanego autora, podnoszenie z dzieckiem kurtyny świata, być może bardziej przypominające wspólne, powolne i miejscami bolesne otwieranie ciężkiej jego bramy, kończy się wpadnięciem – siłą bezwładności – w reżim swojej własnej epoki. Znajdujemy się wobec niej nie tylko w niedoczasy, ale i nie na swoim miejscu, a ponadto – nieświadomi samych siebie i tego, co dzieje się w nas i wokół nas¹⁶. Wydaje się, że wobec dziejącej się rzeczywistości stajemy wraz z dzieckiem nadzy.

15 Inspirowałem się zasłyszaną wypowiedzią Tadeusza Sławka, poety i literaturoznawcy, który odwoływał się do twórczości poetki Krystyny Miłobędzkiej i jej tomu pt. *Po krzyku*. Zwracam uwagę, że zanim dziecko „wkrzyknie się w świat”, jest „wyrzyknięte przez matkę”. Na poziomie fonetycznym jest to pewna wspólnota krzyczących, ale na poziomie egzystencjalnym jest to być może pytanie: *Kiedy będziesz? Kim będziesz?* I odpowiedź: *oto jestem!* Problem tego, co w istocie słyszemy, słysząc krzyk matki i dziecka, i jak można to analizować w kontekście pedagogicznym, mógłby zostać podjęty przez akuologię (fenomenologię słuchania), która na gruncie pedagogiki rozwijana jest przez Małgorzatę Przanowską (Przanowska 2013, 2019).

16 „Rzecz w tym – pisze Perkowska – że właśnie ta sfera nieświadomości duchowo-egzystencjalnej stanowi to, co można nazwać samą istotą istoty bycia na sposób ludzki. Źródłowa «głębia» osoby, tzn. to, co istotowe w duchowo-egzystencjalnym wymiarze człowieka, z konieczności wymyka się pełnemu uświadomieniu, nieuchronnie pozostając czymś usytuowanym poza granicami świadomości, jako tej świadomości fundament i warunek możliwości” (Perkowska 2001: 161).

Moment narodzin świata to doświadczenie pewnego „punktu zerowego” – uniesienia się powiek i złapania głębi ostrości – pierwszego okamgnienia, chwili, od której zaczyna się faktyczne postrzeganie świata. Nowo narodzeni: dziecko i rodzic ujawniają „przyrodzoną kontemplatywność”, którą Maria Bouzyk wyjaśnia jako „bezinteresowność poznawczą” i porównuje do czasu, kiedy ludzkość odkryła filozofię. W tym kontekście – a zatem nieprzypadkowo – badaczka przypomina również, że „Bezinteresowność jest własnością miłości” (Bouzyk 2024: 54). Wydaje się, że możemy oddać tę myśl w postaci doświadczenia przyglądania się dla samego przyglądania, spacerowania dla samego spacerowania, słuchania dla słuchania, bycia dla bycia. Pod żadnym pozorem nie możemy tego jednak wiązać z potocznym zwrotem tworzenia „sztuki dla sztuki”, gdyż nie o tworzenie tu chodzi, ale właśnie o doświadczenie przyciągnięcia, aż do granicy umiłowania. Zwróćmy uwagę na podwójne zastosowanie znaku *phileo*. To na nim zbudowano osobisty etos miłośnika zdziwienia (filomity) i miłośnika mądrości (filozofa)¹⁷.

Pozostając na metaforycznej scenie dramatu życia, widzimy rodzica i dziecko trzymających się za ręce. Niech te splecione dłonie przypominają o zasadzie *donacji* – wyjścia z siebie jako pojedynczego bytu na rzecz bycia-Darem dla Drugiego. Zaczynam od możliwości postawienia naszych bohaterów w poznawczym szoku wobec świata – *filomatycznego zdziwienia* dziecka i próby *filozoficznego zrozumienia* przez dorosłego. Ten pierwszy zaraz rozpocznie naturalną eksplorację otoczenia, a drugi, po wstępnym rozejrzeniu się, zapyta sam siebie: Co tu się właściwie dzieje? O co tu chodzi? Kim są ci wszyscy ludzie, a wśród nich ci, których znałem? Zdrada statusu nowo narodzonego rodzica – trzeba przyznać, że wielka pokusa – zniweczy plan narodzin nowego świata. Dar z siebie, jakim rodzic miał być dla dziecka, ten, który ujawnił się przed nim jako pierwszy na świecie – super-Fenomen – dający z siebie wszystko, tkwi teraz w egzystencjalnym stuporze przed światem i znanym mu obrotem jego spraw. A zatem poznawcza naiwność – granicząca z filozofią (umiłowaniem życiowej mądrości) czy pewność wyrachowania – granicząca z użytecznością (uzależnieniem od sprytu)? Czy tak wygląda świat jako dar dla człowieka? W pewnym sensie tak, choć faktycznym darem – rdzeniem daru – jest możliwość dokonania przez ludzi rozstrzygnięcia. Wyobraźmy sobie *rzeczywistość*, w której nie posiadamy tej *możliwości*.

Z punktu widzenia metody fenomenologicznej wszystko się zgadza. Rodzic, będąc w stanie zawieszania dotychczasowej wiedzy o sobie i świecie, staje się podobny do własnego dziecka – dokładnie tego, które trzyma jego dłoń. Jak argumentuje Tarnowski: „Partnerem dania jest podmiot «zaskoczony» (interloqué), a ostatecznie «zagadnięty» (interpelé) podmiot w wezwaniu (sujet en appel)” (Tarnowski 2015: 76). Nie bacząc na chwilowy kryzys rodzica, przed podjęciem wezwania powrotu do początków samego siebie, głos zabiera dziecko. Jest nieświadome, że w swej niewinności poznawczej ocaliło świat serią inicjacyjnych, arcyważnych pytań: A dlaczego? A jak to jest? A skąd to się wzięło? Co tam jest? Gdzie jesteś? Kim jest Bóg? Czy musimy umrzeć? Dlaczego niszczyliśmy planetę, na której mieszkamy?¹⁸

Zaledwie kilkuletnie doświadczenie rodzicielstwa daje znać o super-Fenomenie dziecka, jakim staje się ono dla „zaskoczonego”, „zagadniętego” i „wezwanego” dorosłego. Nie chodzi tu bowiem o przydarzenie się pytań i odpowiedzi, ale o wy-darzenie się rozmowy o świecie, która dla dziecka ma nie tylko znaczenie poznawcze. W odroczonym czasie własnego dorastania rozpozna dar rozmowy z rodzicem o świecie jako doświadczenie istotne egzystencjalnie. Wspólne stanowisko rodzica i dziecka w sprawie owego daru mogłoby przyjąć formę następującego manifestu: **nie rodzimy się po to (dzieckiem i rodzicem), żeby wrzucić nas w świat, ale po to, by o niego zapytać.**

W reakcji na ów manifest można przywołać słowa Andrzeja Grzegorzcyka, tak wyobrażającego sobie etos ludzi wychowanych: „[...] będą mieć przede wszystkim pełną świadomość kondycji ludzkiej – zarówno generalnej kondycji naszego gatunku, jak i aktualnej sytuacji ludzkości, a w niej sytuacji poszczególnych narodów. Wychowujemy ludzi wrażliwych na wartości duchowe [...] pokornych względem losu [...]. Wychowujemy

17 Maria Bouzyk daje pełny wykład tych figur, lokując ich fenomen na horyzoncie całej historii europejskiego stylu myślenia i działania. Tu jedynie symbolicznie czerpię z jej bogatego źródła (Bouzyk 2024: 51–52).

18 Źródła podanych przykładów są wzięte z życiowych doświadczeń relacji z dziećmi. Przejmujące przykłady egzystencjalnej głębi dziecięcego myślenia rodzą się w kontekście wyjątkowo trudnych wydarzeń, jak pandemia czy wojna. 6-letnia dziewczynka, jadąc z rodzicem w tramwaju: „Wiesz, mamo, myślę, że całe życie śpimy i budzimy się dopiero w niebie” (Warszawa, 27.07.2024). Wiele innych przykładów dziecięcych myśli egzystencjalnych znajdziemy w stosownej literaturze: (Freese 2008).

ludzi niezaniebujących możliwości, ale włączających się we wszystkie dobre sprawy, nieoszczędzających swego wysiłku, aktywnie szukających, co jest dla nich do zrobienia w każdej sytuacji, w której się znajdują. [...] Gotowych przejść do następnego etapu historii, do którego dziś jeszcze przejść nie można, bo nie widać może jeszcze wyraźnej drogi [...]” (Grzegorzcyk i Grzegorzcykova 2018: 381–382).

Zakończenie z dyskusją wyników w tle

Powyższe analizy dały pewien wgląd w zjawisko źródłowego stawiania się świadomym rodzicem. Współcześnie, obok aspiracji świadomościowej¹⁹, pojawiają się impulsy motywacyjne do bycia wystarczająco dobrym rodzicem²⁰. Potoczne rozumienie tej frazy może sugerować zwolnienie rodziców ze zbyt perfekcyjnego podejścia do dzieci i z wymagania od siebie opiekuńczo-wychowawczej doskonałości. Błąd takiego założenia ma przynajmniej dwa aspekty. Pierwszy: podejście to nie uwzględnia faktycznej perspektywy agatologicznej, w której dostrzegamy istotę dobra bezinteresownego – doświadczenie dobra samego w sobie (a nie tylko dla siebie). Drugi: takie ujęcie wskazuje jedynie na górną granicę oczekiwań stawianych sobie: *nie musisz być doskonały, pomyśl wreszcie o sobie, wystarczy, że będziesz wystarczająco dobry*, co powoduje nieświadome lub świadome unikanie dolnej granicy owej wystarczalności. Wówczas dorosły staje przodem do rozważań nad nieosiągalną doskonałością siebie jako rodzica, a tyłem do swoich faktycznych zaniedbań.

Dlatego, mając na względzie poczynione studium fenomenologiczne, przedkładam czytelnikowi taką propozycję bycia „wystarczająco dobrym rodzicem”, która wskazuje na dwoisty charakter owego bycia: wystarczalności jako niezbędnego *minimum* do zaistnienia jako rodzic, a zarazem wystarczalności jako *maksimum* własnej obecności w życiu dziecka. Zależności tej nie należy sprowadzać do wniosku, że: „wystarczy być” w rozumieniu biernego czy nawet aktywnego trwania „przy” dziecku (choć w wielu przypadkach byłoby to już pewnym „rodzicielskim” osiągnięciem). Kiedy używam określenia „wystarczające minimum”, nie mam na myśli substancjalności biologicznej. Sam bowiem fakt zapłodnienia nie czyni rodzicem, o czym informują dramatyczne przypadki zrzekania się opieki nad własnymi dziećmi, zarówno przez kobiety, jak i mężczyzn²¹. Rodzica nie czyni również formalna realizacja roli społecznej, jaka wynikać może z norm kulturowych i prawnych, o czym świadczą również dramatyczne – choć mniej widoczne – akty „zrzekania się” się autentycznego uczestnictwa w codzienności swojego dziecka, jak i ważnych dla niego wydarzeniach życiowych. Wydaje się zatem, że owe „minimum wystarczalności bycia” zaczyna się ponad samą aktywnością opiekuńczo-pielęgnacyjną, jak i aktywnością, którą nazwać można rytualizacją pozorów obecności. W pierwszym przypadku zachowania te sprowadzają się do pewnych powtarzalnych czynności: pielęgnacji higienicznej, karmienia i pojenia, ubierania i rozbierania, wyciszania i usypiania, a w dalszej części życia dziecka zapewniania mu niezbędnych warunków do życia. W drugim przypadku, w którym mowa jest o pozorach obecności, przebywanie z dzieckiem sprowadza się do praktyk jego adaptacji do społeczeństwa i nadzorowania procesu czynienia zadość społecznie przyjętym konwencjom i konwenansom²². W tym kontekście – wyjaśniania negatywnego – wydaje się, że wystarczającym *minimum* do zaistnienia jako rodzic jest już sama świadomość

19 Najczęściej popularność zdobywają pewne frazy, które pierwotnie stanowią tytuł uznanej książki. Stąd hasło „świadomego rodzicielstwa”, które stało się wyrazem rosnącej powagi współczesnego pokolenia w podejściu do wychowania i samoświadomości rodzicielskiej (por. Siegel i Hartzell 2015).

20 Fraza „wystarczająco dobre” również zyskuje na popularności. Należy jednak być uważnym na to, co się za nią kryje i z jaką wnikliwością semantyczno-etyczną autorzy analizują obrany przez siebie przedmiot badań. Godną polecenia lekturą jest książka *Wystarczająco dobre życie*, zakorzeniona we wschodniej antropologii, ale i fizyce oraz ekologii, w interpretacji polskiego psychologa (Kulik 2024).

21 Tu jednak podkreślam niezbywalną pod żadnym pozorem tożsamość prawdziwego ojca i matki biologicznych oraz pełne prawo każdego dziecka do uznawalności bezpośredniego przodka i próby nawiązywania z nim więzi.

22 W takiej sytuacji rodzic nie tylko oczekuje stosownego zachowania się dziecka wobec utartych zwyczajów, ale również projektuje na tej podstawie pewien jasno i z góry określony model stylu życia (np. *klasy średniej*, definiowanej na podstawie kryterium zarobkowego rodziny). W tych ramach mieszczą się również „style” preferowanego rodzenia dzieci (np. cięcia cesarskie).

tego, co owym *minimum* nie jest. Nie jest nim ani opieka nad dzieckiem²³, ani zapewnienie jemu i sobie oczekiwanego społecznie poziomu życia, jak i rytualne (prze)bywanie razem, a faktyczne bycie osobno.

Natomiast analiza „wystarczalności bycia” jako *maksimum* własnej obecności w życiu dziecka ujawnia dynamizm doświadczania przez rodzica własnej podmiotowości, oparty przede wszystkim na zreflektowaniu się wobec poziomu faktycznego uczestnictwa we własnym rodzicielstwie (byciu rodzicem). To wysiłek pierwotny wobec wtórnej refleksji nad poziomem życia dziecka i jego miejsca w świecie. Innymi słowy, wystarczalność bycia, o której tu mowa, jest takim oglądem życia dziecka, który wynika z głębi wglądu dorosłego w samego siebie jako człowieka. W tak zarysowanej perspektywie poziom uczestniczenia w dzieciństwie swojego dziecka zależny jest od poziomu uczestnictwa we własnym dorastaniu, dojrzewaniu i starzeniu się. Uzyskane wyniki analiz egzystencjalnych wskazały na doświadczenie narodzin samego siebie jako rodzica – na wskroś istotowo ludzkie i całożyciowe – które posiada swój ontologiczny dynamizm (stawania się) i fenomenologiczne potwierdzenie – jako przeżycie agatologicznego sensu rodzicielstwa (*agaton* = gr. dobro). Bogusław Śliwerski, rozpoznając przesłania pedagogiczne wypływające z ekologii, dostrzegł podobną zależność w wypowiedzi czeskiego filozofa i pedagoga Radimira Palouša: „Troska o duszę jest zatroszczeniem się o fenomenalność świata, który nam się jawi i oddaje” (Śliwerski 2011: 187). Łącząc to podejście z dorobkiem polskiej myśli personalistycznej, doświadczenie, o którym mowa, wyraziłem jako propozycję pedagogicznego *credo* o następującym brzmieniu: *dobro mojego dziecka jest na tyle dobrem, na ile staje się moim darem dla innych i dla świata*.

Powyższa konstatacja wpisuje się we współczesną myśl pedagogiczną. Jak argumentuje Krzysztof Maliszewski: „[...] dziecko nie jest ani *produktem* brzucha, ani *dziedzicem* klanu, ani *obietnicą* osobistego powodzenia – to ktoś, kto ma stać się odrębną, pojedynczą osobą” (Maliszewski 2021: 13). W najogólniejszej definicji osoby mowa jest o tym, „[...] czym i kim człowiek jest sam w sobie”, a co „nade wszystko wiąże się z jego wnętrzem” (Wojtyła 2000: 418). Wychowywanie dziecka, związane z podejmowaniem decyzji na wielu poziomach ludzkiej i międzyludzkiej egzystencji, jest również swoistym uzewnętrznieniem „wnętrza” tej osoby, która jest jego rodzicem. Polem jego doświadczenia siebie jako „osoby – rodzica”, jak i doświadczenia „osoby – dziecka” jest świat widziany przynajmniej w trzech wymiarach: 1. świat taki, jaki jest; 2. świat, taki jaki mógłby być; 3. świat taki, jakim go uczyniliśmy. Wydaje się, że bycie rodzicem-pedagogiem – jeśli traktować to poważnie – jest aktywnością wynikającą z takiego wewnętrznego dynamizmu osoby (jej wolności i rozumu), która uzewnętrznia się w postaci motywacji do poznawania i rozumienia świata w każdym z wymienionych trzech wymiarów. Co więcej, uzewnętrznia się poprzez wolność wyboru i rozstrzygnięcia co do sposobów takiego uczestnictwa w świecie, które służy jego dobru.

Dlatego wraz z frazą „wystarczająco dobre rodzicielstwo” odzeglunę się od fundamentalizmu wychowawczego – form i treści maksymalizujących i radykalizujących przekonania o sprawności człowieka i jego wyższości nad światem²⁴, w tym z korzystania ze świata, a tym bardziej takiego wychowania, które mogłoby do tego prowadzić. Skutki ideologii faszystwu i komunizmu, które choć dotknęły pokolenie naszych dziadków i pradiadków, nadal odbijają się na kondycji współczesnych pokoleń (Bilewicz 2024; Dragan 2021; Kostkiewicz 2020a). Warto podkreślić, że również fundamentalizmy spod znaku liberalizmu i kapitalizmu oraz konserwatyzy (w tym klerykalizmu) poddają wychowanie zasadzie absolutyzacji na kształt jednolitego i posłusznego społeczeństwa²⁵. Historia i współczesność uczą, że tak definiowane wychowanie zawsze przyciąga ludzi władzy (a wśród nich tych o patologicznej potrzebie kontroli siebie i innych), dla których silne państwo przekładać się ma na „silną” rodzinę, „silnych” rodziców i „silne” dzieci. Nigdy – co warto

23 Mam przez to na myśli wykonywanie czynności pielęgnacyjnych w sposób, który nie pozwala na utrwalanie więzi emocjonalnej dorosłego z dzieckiem. W literaturze pedagogicznej występuje określenie „piecza wychowawcza”, opozycyjne do tak instrumentalnego podejścia, definiujące pielęgnację jako wyraz głębokiej troskliwości (por. Śliwerski 2011: 184–187).

24 Nie włączam się w tym miejscu do dyskusji nad rozwojem mentalności antropocentrycznej, ale wspominam o jej istnieniu. Jest to ważny obszar argumentacji, w których znajdują się zarówno przeciwnicy, jak i zwolennicy tezy o religijnych i kulturowych źródłach współczesnego kryzysu klimatycznego. Odsyłam do fachowej literatury (Sadowski 2015).

25 Zwracam przy tym uwagę, że promowanie idei różnorodności oderwanej od aksjologicznego podłoża lub absolutyzującej wartość wolności, jako wolności od kategorii prawdy i dobra, również może popaść w jednolitość, a z czasem w totalizm.

podkreślić – totalizujące podejście w pedagogice nie przysporzyło światu niczego dobrego²⁶. Dalej przekonuje Maliszewski: „Powodzenie przystosowania oraz tryumfy doskonałości to zawsze ryzyko refleksyjnej i etycznej degradacji. Wrażliwy pedagog drży przed wizją sukcesu socjalizacji. Ludzie utożsamiający się z wymaganiami otoczenia, silni, przebojowi, wyprostowani, zdrowi (moralnie pewni), dobrze zintegrowani (nie przeżywający wewnętrznych konfliktów) są – poprzez własną nieświadomość i wyuczoną arogancję – niebezpieczni” (Maliszewski 2021: 11). Wydaje się, że edukacja domowa, która w istocie powinna być edukacją rodzinną, daje nadzieję na kształcenie i wychowanie, które za cytowanym tu autorem nazwać można: „bez-silną edukacją”²⁷. Bycie wystarczająco dobrym rodzicem zakłada ową „bez-silność”, a zatem bez-przemocowość, która jednocześnie daje moc obdarowania świata *kimś* unikalnym i wartościowym: „Nie chodzi zatem w wychowaniu o to – przynajmniej w głównej mierze – by w efekcie pedagogicznych oddziaływań człowiek «miał powodzenie» wedle społecznych standardów sukcesu, lecz raczej o to, by udało mu się osiągnąć spełnienie w tym, co nie jest na początku znane ani jemu, ani jego rodzicom i nauczycielom, a co dopiero będzie stopniowo odkrywał w toku długiego procesu rozeznawania i dojrzewania” (Maliszewski 2021: 13–14).

Przeprowadzona tu analiza egzystencjalna dobiega końca. Nie sposób jednak pominąć tytułarnej dla artykułu figury pedagoga. Kim był i kim może być dziś? Był niewolnikiem, a zarazem wybrańcem. Na wskazanie swego przełożonego (właściciela) odprowadzał jego dziecko do gimnazjonu, a następnie przyprowadzał je do domu²⁸. Tadeusz Sławek przybliży tę postać jako „człowieka drogi”, z którym, cytując za Michaelem Serresem, dziecko – przyszykowane do „wędrowki” – wyrusza ostatecznie „w podróż” (Sławek 2021: 7–8). Trafną intuicję cytowanych autorów należy pogłębić, gdyż mieści się tam pewien warty uwagi epifenomen. Wyjście z pedagogiem z domu, by poznawać świat, mogło być z istoty doświadczeniem „drogi okrężnej” – nie na skrót, nie na szybko i nie do celu, jaki dzisiaj znamy. Celem pedagoga – niewolnika/wybrańca – był sens wspólnego wędrowania. Interpretacja nie jest przesadna, zważywszy na fakt, że czas wędrowki dla pedagoga był – zaryzykuję stwierdzenie – czasem wolnym lub stanem uwolnionym od reżimu czasu dobrze mu znanego. Niewolnik, na co dzień wykonujący nakazane czynności – nie ukrywajmy – *pod presją*, mógł teraz doświadczyć swoistej wolności – ograniczonej, ale regularnej. Co ważne, podczas „wędrowki z dzieckiem” mógł zwyczajnie odpowiedzieć: *nie wiem* – sprawdźmy, zobaczymy, zatrzymajmy się, wrócimy do tego później, pozwól mi to przemyśleć, zastanówmy się razem, jutro odpowiem. Mógł też nakierować: przemyśl, zaryzykuj, podejmij próbę, poszukaj, zapytaj. Innymi słowy, pedagog dawał do myślenia – uczył się tego od dziecka, mogąc przy tym sprawdzić jego i swoje postępy w myśleniu. Przynajmniej – sprawa nie do pomyślenia w relacji z przełożonym. Tworząc hybrydę: rodzica (przełożonego) w roli pedagoga (niewolnika/wybrańca), wywołujemy uzasadnione napięcie. Czyżby odtąd rodzic aspirujący do roli pedagoga miałby stać się sługą dziecka? W przypowieści o byciu czymś przełożonym (o przełożenstwie) Ewangelista Mateusz mówi o swoim Nauczycielu wprost: „[...] nie przyszedł, aby Mu służyło, lecz aby służyć [...]” (Mt: 28). Odpowiedź na to frapujące pytanie może więc być twierdząca pod warunkiem, że rodzic-pedagog czynił to będzie w *służbie* nie tylko samej prawdy, ale prawdy o dobru. Kiedy Serres powtórzy – kontynuuje Sławek – iż pedagogiem zwano w Grecji sługę [...], doda, że wyjście z domu było jakby **ponownymi narodzinami, odkryciem innego siebie** (podkreślenie M.P.) [...]” (Sławek 2021: 7–8).

26 Jak zauważa Janina Kostkiewicz, badaczka totalitaryzmów w kontekście edukacji: „Każda bowiem z ideologii przyjmująca cechy totalne przekształca się w doktrynę usiłującą panować w każdej przestrzeni, od publicznej po prywatną [...]. W tym celu wytwarza potężny aparat pedagogiczny, rozległy system wychowania formalnego i nieformalnego obejmujący całokształt życia. Daje on przyzwolenie na represje (ich charakter nie jest drugorzędny) wobec jednostek odrzucających «idealne» postulaty nowoczesności (nowej ideologii): założenia dotyczące natury ludzkiej, sprawiedliwości społecznej, sprawiedliwości dziejowej etc. uzasadniane wynikami badań pseudonauki pozostającej w jej służbie. Wgląd w istotę totalitaryzmów pokazuje, że pedagogiczna wizja człowieka i jego wychowania (tresury) jest ich koniecznym elementem” (Kostkiewicz 2020b: 22).

27 Taki tytuł nosi książka cytowanego autora, uzupełniona podtytułem: „O kształceniu kruchego”.

28 Mówienie o tym, że pedagog odprowadzał chłopca do szkoły, nie jest prawdziwe. Nie było bowiem wówczas szkół, jakie znamy współcześnie. Historyczna rola pedagogów (gr. *paidagogos*) nie jest do końca znana, choć nie wątpliwie bardziej związana była z nauczaniem i wychowaniem, które dziś nazwalibyśmy domowym i wędrownym (*O szkole okiem historyka*, 2024).

Bibliografia

- Badinter É. (1998), *Historia miłości macierzyńskiej*, tłum. K. Choiński. Warszawa: Oficyna Wydawnicza „Volumen”, Liga Republikańska.
- Bilewicz M. (2024), *Traumaland: Polacy w cieniu przeszłości*. Kraków: Wydawnictwo Mando.
- Bouzyk M. (2024), *Człowiek – mit – wychowanie. W poszukiwaniu modelu kształcenia humanistycznego*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego.
- Flandrin J.-L. (1998), *Historia rodziny*, tłum. A. Kuryś. Warszawa: Oficyna Wydawnicza „Volumen”, Liga Republikańska.
- Freese H.-L. (2008), *Nasze dzieci są filozofami. Jak rozmawiać z dziećmi o poważnych sprawach*. Kraków: Wydawnictwo WAM.
- Gara J. (2021), *Istnienie i wychowanie. Egzystencjalne inspiracje myślenia i działania pedagogicznego*. Warszawa: Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej.
- Grzegorzczak A., Grzegorzczakowa R. (2018), *W poszukiwaniu ukrytego sensu: Myśli i szkice filozoficzne*. Lublin: Wydawnictwo Academicum.
- Kostkiewicz J. (2020a), *Crime without punishment: The extermination and suffering of Polish children during the German occupation 1939–1945*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Kostkiewicz J. (2020b), *Polski nurt krytyki nazizmu przed rokiem 1939: Aspekty ideologiczne i pedagogiczne*. Kraków: Arcana.
- Kulik R. (2024), *Wystarczająco dobre życie: Przekraczając oddzielenie od siebie, innych i przyrody*. Szczecin: Wydawnictwo Natuli.
- Maliszewski K. (2021), *Bez-silna edukacja. O kształceniu kruchego* (t. 2). Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- Michalak M. (2022), *Dziecko i dorosły. Siła wzajemnych relacji w perspektywie idei Janusza Korczaka i Marii Łopatkowej* [w:] *Pedagogika homo amans. Inspiracje. Modele. Perspektywy*. Warszawa: Difin, 205–235.
- O szkole okiem historyka*. Akademickie Zacisze – Roman Leppert. <https://www.youtube.com/watch?v=0O0snpJQhh4&t=3052s> [dostęp 9.11.2024].
- Pala A. (2019), *Dynamizm człowieka w ujęciu filozoficznym Karola Wojtyły i Józefa Tischnera*. Kraków: Wydawnictwo Naukowe UP JPII.
- Paluch M., Tempczyk-Nagórka Ż. (2022), *Kompetencje głębokie – doświadczenie zreflektowania się* [w:] K. Kuracki, Ż. Tempczyk-Nagórka (red.), *Wsparcie psychologiczno-pedagogiczne w polskiej szkole w sytuacji pandemii i postpandemii. Od wsparcia online po zmiany offline*. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek, 172–195.
- Perkowska H. (2001), *Filozoficzne konteksty rozumienia fenomenu odpowiedzialności moralnej*. Szczecin: Wydawnictwo Naukowe US.
- Przanowska M. (2013), *Człowiek jako pytanie. O dialektycznym transcendowaniu w doświadczeniu kształtującego słuchania*. „Kwartalnik Pedagogiczny” 228: 49–76.
- Przanowska M. (2019), *Listening and Acouological Education*. Warszawa: Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego.
- Sadowski R. (2015), *Filozoficzny spór o rolę chrześcijaństwa w kwestii ekologicznej*. Warszawa: Wydawnictwo Salezjańskie, Towarzystwo Naukowe Franciszka Salezego.
- Siegel D.J., Hartzell M. (2015), *Świadome rodzicielstwo: Wychowaj szczęśliwe dziecko dzięki większej samoświadomości*, tłum. K. Bochenek. Podkowa Leśna: Wydawnictwo MiND.
- Sławek T. (2021), *A jeśli nie trzeba się uczyć...* Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- Starnawski W. (2009), *Prawda jako zasada wychowania*. Warszawa: Wydawnictwo Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego.
- Śliwerski B. (2005), *Współczesne teorie i nurty wychowania*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Śliwerski B. (2010), *Teoretyczne i empiryczne podstawy samowychowania*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Śliwerski B. (2011), *Podstawowe prawidłowości pedagogiki*. Warszawa: Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej.
- Tarnowski K. (2015), *Jean-Luc Marion: Teologia w horyzoncie daru* [w:] K. Pietrych (red.), *Horyzont dialogu i rozumienia. W kręgu myśli Józefa Tischnera*. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, 63–80, <https://doi.org/10.18778/7969-410-5.07>
- Tischner J. (1999), *Wydarzenie mowy*. „Przegląd Filozoficzny – Nowa Seria”, R. VIII, 2, 63–72.
- Tischner J. (2008), *Wędrówki w krainę filozofów*. Kraków: Znak.
- Toeplitz K. (1980), *Dialektyka jakościowa Sorena Kierkegaarda*. „Studia Filozoficzne”, 2, 6–81.
- Witkowski L. (2011), *Historie autorytetu wobec kultury i edukacji*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Wojtyła K. (1988), *Podmiotowość i „to, co nieredukowalne” w człowieku*. „Ethos”, 2/3: 21–28.
- Wojtyła K. (2000), *Osoba i czyn oraz inne studia antropologiczne* (t. 3). Lublin: Towarzystwo Naukowe KUL.

Wojtyła K. (2001), *Miłość i odpowiedzialność* (t. 1). Lublin: Towarzystwo Naukowe KUL.

Woroniecki J. (2008), *W szkole wychowania: Teksty wybrane*. Lublin: Wydawnictwo Fundacja Servire Veritati. Instytut Edukacji Narodowej.