

Artur Fabiś

ŚMIERĆ W CAŁOŻYCIOWYM PROCESIE UCZENIA SIĘ

Śmierć jako „element” życia

Śmierć jest zjawiskiem pewnym, które spotka każdego człowieka. Świadomość ta wynika z doświadczenia śmierci innych. Śmierć pojawić się może wyłącznie w doświadczeniu innych. Moja własna śmierć nigdy nie stanie się moim własnym doświadczeniem. Jestem ja, nie ma śmierci – jest śmierć, mnie nie ma – jak głosi antyczny sofizmat, więc nie mogę jej doświadczyć. O śmierci mógłby opowiedzieć jedynie ten, kto ją „przeżył”, ale śmierci nie da się przeżyć. Idąc tokiem rozumowania Schelera, istnieje jedynie „intuicyjna pewność śmierci”, dzięki której człowiek wie, że umrze i wiedziałby to nawet wtedy, gdyby nie doświadczał śmierci innych (Por. Scherer 2008). Czytając zaś Św. Augustyna, można przyznać, że doświadczać śmierci bliskich „dzielimy” ją z tymi osobami, a dzięki śmierci docieramy do tego, kim jesteśmy. „Mimo iż umarłem z tobą, jest tak jakbym żył nadal, a jedno i drugie jest prawdą! – otwarty w wewnętrznym rozdarciu, przeżywam to, co mnie spotkało, właśnie śmierć samą” (za: Scherer 2008, s. 68).

Średniowieczne napomnienie niezapominania o śmierci „*Memento mori*” wydaje się mieć także swoje znaczenie i wartość współcześnie, choć interpretacja tej myśli z pewnością byłaby inna. Pamiętaj, że umrzesz i nie można tego zmienić. Dobra ziemskie są nieistotne, prawdziwe zbawienie i prawdziwe wartości czekają cię po śmierci, a przygotował je Bóg. Staraj się, zatem żyć tu na ziemi tak, aby podobać się Bogu i zasłużyć sobie na życie wieczne, po śmierci ziemskiej – taka była interpretacja średniowieczna. Średniowieczni filozofowie przedstawiali śmierć jako przejście do innego świata, mroczną, tajemniczą, dezawuującą życie. Dzisiaj wydaje się, że pamięć o śmierci, refleksje o skończoności, kruchości życia, odnalezienie sensu umierania stanowić mogą mocne odniesienie do kształtowania kręgosłupa moralnego, do budowania systemu wartości opartego na perspektywie życia z wpisaną śmiercią – nawet, jeśli po niej nic już nie czeka. Na przestrzeni wieków ewoluowało podejście filozofów do kategorii śmierci, odpowiedzią na średniowieczną kostuchę i scholastykę było podejście nowożytnych myślicieli sytuujących śmierć w życiu człowieka. Rozumowi przyznano prawo do wyjaśnienia najbardziej skomplikowanych zjawisk – w tym śmierci. Nie było to łatwe i filozofowie konsekwentnie oddawali wyjaśnienie śmiertelności w obszary nauk przyrodniczych. Śmierć mogła zatem być tematem rozważań filozoficznych, ale jako zjawisko pozostawiające konsekwencje społeczne

i psychologiczne. Obawa przed śmiercią została odrzucona, jako pożyteczna dla doczesnego życia (Bacon, Pascal). Skoncentrowano się na życiu, śmierć należy pojąć (Spinoza), a nie rozważać ją, śmierć jest zjawiskiem natury, naturalnym kresem człowieka, z naturalnym lękiem, wzbudzonym przez świadomość śmiertelności (Schopenhauer). Egzystencjaliści, a wśród nich Kierkegaard, ukierunkowali refleksje filozoficzne dotyczące śmierci na egzystencję ludzką, cechującą się subiektywizmem. Heidegger pisze: „Śmierć jest, jeśli »jest«, z istoty zawsze moja. Oznacza ona mianowicie pewną specyficzną możliwość bycia, w której chodzi wprost o bycie jestestwa zawsze własnego. W umieraniu okazuje się, że śmierć ontologicznie konstytuuje ustawiczną moją (Jemeinigkeit) i egzystencja. Umieranie to nie zdarzenie, lecz fenomen, który należy zrozumieć egzystencjalnie” (Heidegger 1994, s. 338). Świadomość śmierci i refleksja nad własną śmiertelnością pomagają żyć.

Także współczesna filozofia postrzega śmierć na wiele sposobów, a myśliciele przedstawiają swoje wizje śmierci i jej sensu w życiu człowieka, żeby wymienić w tym miejscu takie nazwiska jak: Jakèlèvitch, Tischner, Scheller, Frankl..., W rozważaniach francuskiego filozofa Jankèlèvitcha intrygujące wydaje się być dostrzeżenie trzech perspektyw doświadczania śmierci. Postrzeganie śmierci „w trzeciej osobie”, to doświadczanie śmierci kogoś innego, obcego. Jest to śmierć odległa, obojętna. To może być śmierć chorującego sąsiada, śmierć głodujących dzieci pokazana w telewizji czy ofiary wojny w doniesieniach prasowych – umiera „on”, umierają „oni”. Śmierć „w drugiej osobie” to konfrontacja ze śmiercią bliskiej osoby, zmuszająca do refleksji, to doświadczenie filozoficzne. Umierasz „ty”, mój bliski. Taka śmierć dotyka bezpośrednio osoby z najbliższego grona umierającego, skłania do refleksji nad kruchością życia i skończonością, jednak często zastępuje myślenie o własnej śmiertelności. Śmierć „w pierwszej osobie” to moje umieranie. O takiej śmierci nie da się nic powiedzieć. Z tą śmiercią człowiek zostaje sam, bez pomocy i możliwości zastępstwa. To umieranie z założenia jest samotne i może dlatego tak bardzo potrzeba jest bliskości innych. Każdy umiera swoją własną, niepowtarzalną śmiercią (Jankèlèvitch 1993). Także Tischner dostrzega „uprzywilejowaną” rolę doświadczenia śmierci bliskiej osoby i konfrontacji z własną śmiertelnością, których konsekwencją jest „pułstoszenie”. „Podstawowym elementem umierania jest świadomość naciągającego ku nam osobiście i bezpośrednio (»mówiącego ty«), całkowicie irracjonalnego pustoszenia. Pustoszenie przychodzi to nas z zewnątrz, jest obce egotycznie. Świadomość reaguje na nie spontanicznie całym zespołem »śmiertelnych nastrojów«, które układają się w spłot wewnętrznie zantagonizowany. W ten sposób powstaje wewnętrzna sytuacja walki. W centrum tej walki stoi postawione w obliczu samego siebie Ja, o które toczy się walka i które pozytywnie jest w nią wmieszane. Wspólnym mianownikiem stanów nachodzących człowieka od zewnątrz: rozpaczy, trwogi, samotności jest rys

niszczenia. Wspólnym mianownikiem aktów pochodzących od Ja jest pierwotna miłość do samego siebie, warunkująca protest i walkę. Stąd radykalna ambiwalencja umierania – ono jest jednocześnie graniczną sytuacją niszczenia i wytwarzania. Nie wiemy, do czego będzie należeć ostatni moment. Dlatego śmierć, jak słusznie powiedział Heidegger, jest tylko *m o ż l i w o ś c i* a niemożliwości” (Tischner 2000, s. 260).

„Rana śmiertelności” jako warunek człowieczeństwa

Każdy myśliciel, każdy system filozoficzny, zarówno kiedyś, jak i dziś, tematykę śmierci traktuje poważnie, jako kluczowe pojęcie, ważne odniesienie dla całego systemu filozoficznego. Nie da się zrozumieć życia nie starając się pojąć śmierci, gdyż jako ludzie żyjemy ze świadomością skończoności. Irvin D. Yalom tę świadomość określił mianem „rany śmiertelności”, wyjaśniając: „Świadomość jest najwyższym darem, skarbem tak cennym, jak życie. To dzięki niej jesteśmy ludźmi. Ale płacimy za to wysoką cenę: rani nas to, że jesteśmy śmiertelni. Na nasze istnienie zawsze pada cień gorzkiej wiedzy, że będziemy dorastać, kwitnąć i wreszcie – co nieuniknione – zaczniemy słabnąć i umieramy” (2008a, s.11). Świadomość i akceptacja śmierci pomagają jednak żyć, są nawet warunkiem godnego kreowania ludzkiej egzystencji.

Śmierć rodzi pytania o sens istnienia wszystkiego, inicjuje do poszukiwania sensu bytu w ogóle. Jednocześnie, to śmiertelność sprawia, że życie naznaczone jest skończonością i wszelkie „przeżywanie”, nawet nieświadomie, konstytuowane jest kresem, skończonością, przemijaniem¹. Bo czym byłoby małżeństwo, macierzyństwo, kapłaństwo, przyjaźń, wykształcenie, jedzenie, wycieczka wakacyjna itp., gdyby nie fakt, że zaczyna się i kończy, że nie trwa wiecznie, że nie powtarza się w nieskończoność. Skończoność z jednej strony ogranicza, a z drugiej strony, właśnie dzięki przemijalności, nadaje wartość przeżywanym zdarzeniom.

Konfrontacja ze śmiercią w cyklu życia

Współcześnie refleksje nad śmiercią, przemijaniem, cierpieniem należą do niszowych nie tylko w domu rodzinnym, w szkole, wśród bliskich, przyjaciół, znajomych, ale także w życiu publicznym, w literaturze, w mediach.

¹ O świadomości własnej śmiertelności i konsekwencji tego „daru” pisał Becker, a w ślad za jego rozważaniami poszli autorzy Teorii Opanowania Trwogi oraz jej interpretatorzy, uznając śmierć, a w zasadzie instynkt samozachowawczy, który przed zagrożeniami życia chroni, jako punkt odniesienia do wszelkich założeń teorii. Świadomość śmierci jawi się w niej jako nieuchronny element życia ludzkiego, który prowadzić może do niepohamowanego lęku przed unicestwieniem. Jednak człowiek wyposażony jest w mechanizmy obronne – „bufory bezpieczeństwa”, dzięki którym jest w stanie opanować trwogę przed śmiercią. Teoria ta nadaje śmierci znaczenie kluczowe w ludzkiej egzystencji, gdyż determinuje wiele zachowań ludzkich względem samego siebie, jak również na płaszczyźnie społecznej.

Temat trudny, niepasujący do konsumpcyjnego charakteru współczesnej egzystencji świata Zachodu. Refleksja nad sprawami natury egzystencjalnej: śmierć, umieranie, cierpienie czy sens życia pojawia się z zewnątrz, samoistnie w chwilach wyjątkowych, trudnych, w sytuacjach granicznych, w punktach zwrotnych. Są to kamienie milowe naszego życia: rocznice, narodziny dziecka, śmierć bliskiej osoby, choroba, kalectwo, utrata pracy, przejście na emeryturę, małżeństwo dziecka itp. Takie wydarzenia skłaniają do refleksji i z biegiem życia tych refleksji jest coraz więcej.

Bez względu na to, czy śmierć postrzegana jest jako absolutny kres życia, czy jako kolejny etap dalszego, lepszego istnienia, to jest bez wątpienia zjawiskiem na tyle determinującym życie człowieka, że nie sposób, także z perspektywy pedagogicznej, nie zauważyć jej istotności.

Rodzi się zatem pytanie o **sens świadomej i celowej konfrontacji ze śmiercią w ciągu całego życia? Czy konsekwencją „oswojenia” śmierci może być pełniejsze życie i godne umieranie? Czy można w ogóle przygotować się do śmierci i czy można pomóc drugiemu człowiekowi w najbardziej samotnej drodze na jego ostatnim etapie życia?**

Nie trudno doszukać się głosów wątpiących w skuteczność jakichkolwiek form szeroko rozumianego przygotowania się do śmierci czy wykorzystania zjawiska śmierci do wzbogacenia życia, co potwierdzają niektóre badania, a brak podejmowania kwestii śmierci w codziennym życiu, a w szczególności w interesujących pedagogów środowiskach wychowawczych zdaje się skłaniać do zanegowania postawionych powyżej pytań. Założeniem niniejszej publikacji jest jednak postawienie tezy, iż śmierć jako zjawisko społeczne i indywidualne powinno znaleźć swoje miejsce w całościowym procesie kształcenia. Proces ten podejmować będzie śmierć nie tylko jako wartość – narzędzie wspomagające rozwój człowieka, co jako cel samego wychowania. Gdyż mądrze żyć, to żyć ze świadomością śmiertelności, z dostrzeżeniem wartości życia przez pryzmat śmierci. Maksyma stoików wyraża to słowami: *Uczyć się, jak dobrze żyć, to uczyć się, jak dobrze umierać, a uczyć się, jak dobrze umierać, to uczyć się, jak dobrze żyć.*

Obecność śmierci w całościowym uczeniu się prowadzi nie tylko do pełniejszego doczesnego życia aż po jego ziemski koniec, jest także świadomym przygotowaniem do ostatniego etapu życia, jest szansą na godne przyjęcie własnej śmierci. Nie przeszkadza to oczywiście ludziom wierzącym postrzegać życia ze świadomością śmierci jako drogi do zbawienia. Przeciwnie, przygotowywanie się przez całe życie do oczekiwanego momentu spotkania ze Stwórcą jest warunkiem zdobycia nieśmiertelności, pomocne w osiągnięciu tego celu jest obcowanie ze śmiercią.

Jako naturalny element życia śmierć wydaje się równocześnie naturalną kategorią wychowania. Jako kolejny i nieuchronny etap życia, jak każdy inny wymaga przygotowania i wsparcia. Rodzice przygotowują się na przyjście na świat potomstwa, a następnie opiekują się nim i wspierają w jego dzieciństwie. Dziecko przygotowuje się do wejścia w wiek młodzieńczy, by następ-

nie osiągnąć dorosłość i przygotować się do starości. Ostatni etap, który wieńczy życie nie może być z tego całościowego procesu wyłączony. Można założyć, że i ten ostatni, a może w szczególności ten ostatni etap rozwojowy człowieka, jakim jest umieranie wymaga przygotowania się, a proces wychowania przyczynia się do ukształtowania człowieka mądrego – potrafiącego żyć ze świadomością śmierci, również własnej. W dzieciństwie to raczej działania środowisk wychowawczych, a w szczególności rodziny i szkoły mogą poprzez celowe działania wychowawcze odwoływać się do treści tanatologicznych. Poprzez zaspokajanie wielu potrzeb, wynikających z uświadamiania sobie nieodwracalności śmierci (wpierw swoich rodziców i osób znaczących, a później własnej). Dorosłość będzie w znacznym stopniu obfitować w doświadczenia pobudzające do refleksji, do samokształcenia w obszarze ludzkiej śmiertelności, szczególnie za przyczyną doświadczenia śmierci innych. Natomiast starość przyniesie prócz doświadczeń śmierci bliskich osób także zdolność transcendowania, swobodę intelektualnej konfrontacji z własną śmiertelnością. Gdyż, jak twierdzi Fromm, oznaką dojrzałości jest akceptacja śmierci, a ta czyni lęk przed śmiercią znacznie łagodniejszym. Im człowiek jest bardziej dojrzały, tym bardziej świadomie i refleksyjnie interpretować będzie własną śmierć, dokonać może zmian w hierarchii wartości, by intensywnie przeżywać własne życie i „oswoić się” ze śmiercią własną. Yalom ten proces przemiany określił następującymi słowami: „Konfrontacja ze śmiercią często stwarza dramatyczną możliwość zmiany perspektywy. Heidegger mówił o dwóch sposobach bycia. Pierwszy, sposób »codzienny«, w którym zachwycamy się tym, *jakie rzeczy są* w świecie. To stan zapomnienia o byciu, ucieczki, sztucznego uspokojenia obfitością otaczających nas przedmiotów. I drugi, »sposób ontologiczny«, stan *świadomości* bycia, w którym żyjemy autentycznie i zadziwiamy się, *że rzeczy są*, zadziwiamy tym właśnie, że są, *jakie są*. W tym stanie człowiek jest gotów do zmiany życiowej” (2009, s. 39).

Śmierć i wychowanie

We współczesnej cywilizacji Zachodu trudno jest nawet oswoić się ze śmiercią, gdyż coraz rzadziej obcuje się z nią. Bliscy umierają z dala od domu i rodziny, a sama tematyka śmierci i umierania też nie jest powszechna. W mediach śmierć przedstawiana jest często w sposób trywialny, raczej nieskładający do refleksji. Od śmierci się izoluje, a dopóki śmierć ma charakter odległy, wirtualny, dopóty nie traktuje się tego zjawiska poważnie. Jeśli problem cierpienia, umierania nieoczekiwanie pojawi się w rodzinie, w szkole, w bliskim otoczeniu, dominuje chaos, brak odpowiedniego przygotowania, wiedzy czy doświadczenia. To sprawia, że działania wychowawcze w zakresie problematyki tanatologicznej w środowiskach wychowawczych mają charakter intuicyjny, spontaniczny. Dawniej być może łatwiej było temat śmierci poruszyć z dzieckiem i koić jego i własne lęki, ze względu na życie

w wielopokoleniowych rodzinach, gdzie dziecko miało naturalny kontakt z przychodzeniem na świat członków rodziny, jak i chorobą, starością oraz śmiercią. Obecnie, izolując dzieci od chorujących i starzejących się ludzi, tworzy się obszary „nieznane”, a pokonywać lęk można wtedy, gdy jego przedmiot jest „znany”.

Śmierć w kulturze Zachodu nie wydaje się być naturalnym następstwem ostatniego etapu życia – nie pasuje do konsumpcyjnej wizji współczesnej egzystencji. Śmierć podlega cenzurze. Wielu ludzi nie posiada podstawowej wiedzy na temat zjawisk związanych z umieraniem, nie są przygotowani do śmierci bliskich, nie wiedzą, jak radzić sobie z traumą i jak rozmawiać z innymi o przemijaniu, jak pomagać pogrążonym w żałobie itp. Nie zdają sobie sprawy z tego, do kogo mają i mogą się zwrócić o pomoc w sytuacji straty, jakie prawa im przysługują, jakie obowiązki, powinności wobec innych na nich ciążyą.

Śmierć jest dla wszystkich tajemnicą, a jednym z podstawowych zadań rozwojowych jest radzenie sobie z lękiem przed bezradnością i unicestwieniem, które wywołuje lęk przed śmiercią. Pojawia się on bardzo wcześnie, choć często jest niedostrzeżony przez opiekunów, rodziców, wychowawców. Dziecko musi się z nim zmierzyć, odnaleźć odpowiedzi na nurtujące je pytania. A dorośli stają przed dylematem, jak troski egzystencjalne, a wśród nich lęk przed śmiercią skonfrontować z potrzebami i możliwościami rozwojowymi dziecka. Są różne modele podejścia do kategorii śmierci wobec dzieci. Pierwszy z nich zakłada izolację najmłodszych od tematyki umierania, ignorancję wobec tematyki tanatologicznej, przerzucenie odpowiedzialności za podejmowanie „tych tematów” na inne, często bliżej nieokreślone środowiska. Dziecko, nie widząc możliwości podjęcia kwestii śmierci w najbliższym środowisku, poszukuje samodzielnie wiedzy i uzupełnia ją w oparciu o najbardziej dostępne, przez nikogo nieweryfikowane źródła. Inną szczególną postawą rodziców wobec tematyki śmierci jest zaprzeczanie rzeczywistości, okłamywanie w imię dobra dziecka, jego ochrony, by zbyt wcześnie nie wzbudzać refleksji o śmiertelności i nie doprowadzić do nerwicy. Wydaje się, że najbardziej odpowiedni jest pogląd, iż dziecku na każdym etapie rozwojowym należy pozwolić na konfrontacje z każdym tematem, dbając o rzetelny, uczciwy przekaz, dostosowany do indywidualnego rozwoju dziecka. Ciekawość dziecka w naturalny sposób i w odpowiednim czasie skieruje rozmowę na określone tematy poprzez zadawane pytania. Dla rodzica, nauczyciela, wychowawcy jest to jasny sygnał, że dziecko potrzebuje konfrontacji z danym zagadnieniem. Problemy natury ekonomicznej, społecznej, duchowej czy jakiegokolwiek inne są naturalnymi zjawiskami w rodzinie. Dziecko powinno uczestniczyć w rozwiązywaniu tych problemów, powinno odczuwać względne skutki problemów i nauczyć się żyć w sytuacjach kryzysowych. Podobnie jest z problematyką cierpienia, umierania, śmierci. Odsuwanie dziecka, młodzieży, dorosłego człowieka od bliskiego chorego, umierającego zubaża

jedynie tę osobę o doświadczenia, które spontanicznie i w sposób naturalny przynosi życie i do których będzie można w przyszłości się odwołać. Oczywiście jest fakt, że takie doświadczenia są wyjątkowo trudne i wymagają rozsądnego podejścia z uwzględnieniem wielu aspektów sytuacji kryzysowych – uwarunkowań środowiskowych, a przede wszystkim z uwzględnieniem indywidualnych cech, wrażliwości, temperamentu zaangażowanych osób.

„Przypominam sobie ten wieczór, kiedy miałem zaledwie sześć lat i poszedłem złożyć kondolencje do rodziny Geerta Carly. Czteroletnie dziecko wpadło pod ciężarówkę. Lekarz domowy powiedział mamie, żeby z dziećmi poszła pożegnać się z małym chłopcem. Powiedział, że zwłoki dziecka są pięknie wystawione i że jest to ważne, aby dzieci od wczesnych lat wiedziały, co to znaczy śmierć. To był lekarz rodzinny z prawdziwego zdarzenia, który postrzegał nas dzieci, jako późniejszych dorosłych. Mama poszła wraz z najstarszymi dziećmi – w wieku ośmiu, sześciu, pięciu i czterech lat. Pamiętam jeszcze, jak ten chłopczyk leżał owinięty w biały bandaż, tylko jego rączka wystawała spod prześcieradła. Pamiętam również tapetę w kwiatki w małym pokoiku, w którym były wystawione zwłoki dziecka i smutek rodziców. Jednak nie miało to w sobie nic strasznego. Kiedy wróciliśmy do domu, rozmawialiśmy o tym. Dostaliśmy po kubku gorącej czekolady i poszliśmy spać. Czuliśmy się jako dzieci bezpieczni, a takie poczucie bezpieczeństwa sprawiało, że lepiej mogliśmy się uporać za smutnymi rzeczami. (...) Nigdy nie przerażała mnie myśl o śmierci czy umieraniu. Wiedziałem, że śmierć i umieranie są wpisane w każde ludzkie życie” (Keirse 2005, s. 118–119).

Dzieciom jest trudno poradzić sobie ze śmiercią najbliższych – rodziców, dziadków, kolegów z klasy. Potrzebują wtedy wsparcia. A jednak zjawisko cierpienia, umierania czy traumy zaskakuje także tych, którzy powinni być na trudne sytuacje wychowawcze przygotowani – nauczycieli. W procesie kształcenia nauczycieli nie występują treści, które mogłyby przygotować ich do radzenia sobie w sytuacji, gdy w klasie pojawi się problem. Zdarza się, że to same dzieci bezpośrednio doświadczają śmierci i choroby swoich rówieśników. Nauczyciel staje wtedy przed dylematami: jak pracować z resztą klasy, jak rozmawiać o chorym czy nieżyjącym koleźce albo jak traktować niedawno osieroconego, czy otoczyć go szczególną troską, czy zarzucić go zadaniami, by odciągnąć jego myśli od aktualnych problemów? Dlatego też z perspektywy pedagogicznej dostrzec należy potrzebę odpowiedniego przygotowania wychowawców, nauczycieli, opiekunów do pełnienia swoich ról w sytuacjach życia codziennego eksponujących śmiertelność oraz do kreowania sytuacji dydaktycznych czy wychowawczych mających na celu podejmowanie tematyki tanatologicznej. Doświadczanie śmierci kształtuje człowieka, służy budowaniu struktury aksjologicznej jednostki, wpływa na zmiany postaw, pomaga kochać życie i innych. Przeżywanie śmierci innych uczy przeżywania rodzinnych strat, żałoby, a także przygotowuje do śmierci własnej.

Edukacja tanatologiczna

W Stanach Zjednoczonych i w innych krajach funkcjonuje w systemie edukacyjnym tak zwana edukacja o śmierci (*Death Education*), czy inaczej edukacja tanatologiczna. *Death Education* można rozumieć jako instytucjonalne działania edukacyjne, uwzględniające potrzeby i specyfikę pracy dydaktycznej z poszczególnymi grupami wiekowymi, zawodowymi czy społecznymi, a których głównym tematem jest śmierć człowieka. Może być także ofertą edukacyjną skierowaną do wąskiej grupy adresatów, takich jak: osierozeni, hospicjanci, pracownicy szpitali. *Death Education* jest zaplanowanym, ewaluowanym, nastawionym na osiągnięcie określonych kierunkowych celów przedsięwzięciem edukacyjnym.

Głównym celem *Death Education* jest zrozumienie i zaakceptowanie śmierci jako zjawiska społecznego oraz śmierci własnej poprzez zdobycie odpowiednich: wiedzy, umiejętności i kompetencji. Miarą osiągnięcia takiego celu jest ukształtowanie pożądanej społecznie i moralnie postawy wobec zjawiska śmierci innych i własnej. Pomocne do osiągnięcia takiego celu są działania edukacyjne ukierunkowane na osiągnięcie wielu celów pośrednich, które proponuje między innymi D.J. Morgan (2003). Należałoby zacząć przed wszystkim od przełamania tabu – jakim jest śmierć – w wielu środowiskach, między innymi w rodzinie, w Kościele, w szkole, a także dyskursie naukowym czy medialnym. O śmierci nie rozmawia się z dziećmi, aby je chronić, poza tym są za małe, żeby ją zrozumieć, dorośli nie rozmawiają o śmierci, bo mają jeszcze na to czas, a temat jest na tyle kłopotliwy, budzący lęk i wymagający zaangażowania myślowego, że lepiej go odłożyć na później. Starsi ludzie chyba najczęściej próbują, choć także nieśmiało, podejmować dyskurs o przemijaniu i konsekwencjach śmiertelności ziemskiego bytu, choć funkcjonuje przekonanie, że lepiej tego tematu nie poruszać wśród seniorów, aby ich niepotrzebnie nie straszyć². Zaniedbywanie problematyki śmierci, umierania, żałoby w edukacji nie jest problemem polskim czy nawet europejskim, także w Stanach Zjednoczonych zauważa się potrzebę świadomego podejmowania tematyki tanatologicznej ze względu na wiele aspektów amerykańskiej kultury unikającej, wypierającej śmierć z poważnego dyskursu społecznego, dezawuuującej czy trywializującej zjawisko śmierci ludzkiej (Durlak 1994, s. 243–260). Zaangażowanie się w cenzurowanie tematyki tanatologicznej można (przynajmniej w Polsce) jedynie porównać z obstruk-

² Poproszony niegdyś o wykład dla słuchaczy Uniwersytetu Trzeciego Wieku, zaproponowałem tematykę przemijania, śmierci i żałoby. Osoba odpowiedzialna za program kategorycznie odrzuciła ten pomysł, argumentując, że seniorzy niechętnie podejmują ten temat. Podczas wykładu w tymże UTW na zupełnie inny temat, nawiązałem przy okazji do tematu śmierci. Wszelkie dyskusje, jakie rozgorzały po wykładzie dotyczyły prawie wyłącznie tego niewielkiego fragmentu związanego z przygotowaniem do śmierci, a po wykładzie przewodnicząca Samorządu Studenckiego UTW poprosiła mnie, abym następnym razem przygotował wystąpienie o śmierci i żałobie.

cją wychowania seksualnego. Co szczególnie ciekawe, bo oba zjawiska są naturalnymi i powszechnymi aspektami życia każdego człowieka, zjawiska bezpośrednio powiązane z inicjacją i zakończeniem ludzkiego życia. Każdy, w każdym wieku, jest istotą seksualną i śmiertelną. Każdy rodzi się i umiera.

Zaniechanie podejmowania trudnych tematów w najbardziej do tego odpowiednich środowiskach (np. rodzina, szkoła, Kościół)³ skutkuje próbami zaspokajania potrzeby wiedzy w innych środowiskach, których kompetencje często nie pozwalają na właściwą interpretację i przedstawianie tychże aspektów życia. Taki stan rzeczy może skutkować trywializacją, zniekształceniem czy zwulgaryzowaniem ważnych obszarów życia człowieka. Na każdym etapie życia człowiek potrzebuje skonfrontować się ze śmiertelnością innych i własną, jednakże na każdym etapie rozwojowym człowieka konfrontacja taka uwzględnić musi specyfikę dojrzałości, sytuację emocjonalną, kontekst kulturowy, społeczny, duchowy oraz doświadczenie życiowe jednostki.

Edukacja tanatologiczna oswaja dzieci z tematyką śmierci, ale nie bagatelizuje jej, przedstawia ją w sposób przystępny dla danego etapu rozwojowego. Jeśli w rodzinie, w środowisku rówieśniczym czy w mediach nie można oczekiwać, by tematyka śmierci stała się poważnym zagadnieniem, to szkoła staje się takim miejscem, w którym dobrze przygotowani pedagodzy prowadzić mogą zajęcia dydaktyczne celem przybliżenia tematyki śmierci, głównie po to, by zminimalizować lęk przed śmiercią. Szkoła jest miejscem, gdzie można w sposób odpowiedni śmierć poznać, a także złagodzić skutki przedstawiania śmierci patologicznej: zwulgaryzowanej, zbagatelizowanej, zdemonizowanej.

Edukacja tanatologiczna ma na celu wyposażenie uczących się w wiedzę pozwalającą na zrozumienie wielu złożonych aspektów umierania, cierpienia, przeżywania żałoby. Pełnemu zrozumieniu istoty umierania służyć może wiedza z zakresu przyczyn patologicznych zachowań wobec śmierci, etapowości procesu umierania, specyficznych potrzeb i problemów ludzi umierających czy etapowości prawidłowego i patologicznego przeżywania żałoby. Istotą wiedzy tanatologicznej jest uwzględnienie różnorodności i podkreślenie indywidualności w przeżywaniu ostatniego etapu ziemskiej egzystencji. Na tę indywidualność poza tak ważnymi zmiennymi, jak wiek, płeć, stan zdrowia, kultura, światopogląd równie istotny wpływ mają czynniki psychologiczne i duchowe, takie jak kondycja psychiczna, poczucie sensu życia, bilans życia, wiara i inne.

³ Nie inaczej jest w szkolnictwie wyższym. W ramach wymiany kadry dydaktycznej miałem prowadzić zajęcia w wyższych szkołach pedagogicznych Austrii, Niemiec lub Danii. Niestety zasugerowane przeze mnie tematy zajęć dotyczące *Death Education*, wsparcia umierających czy ruchu hospicyjnego nie znalazły uznania wśród przedstawicieli zagranicznych partnerów. Pojawiły się nawet sformułowania: „zbyt szokująca tematyka” i „tematyka zajęć nie znajdzie zainteresowania wśród słuchaczy”.

Można zatem założyć, że edukacja tanatologiczna jest elementem szeroko rozumianego przygotowania się do śmierci i przyjmuje funkcję popularyzatorsko-profilaktyczną, ale także ratowniczą i naprawczą. Popularyzowanie rzetelnej wiedzy o procesach umierania, życia z osobami „u kresu”, stratach, przeżywaniu żałoby jest alternatywą dla zniekształconego obrazu śmierci znajdywanego w wielu obszarach życia, a kreowane głównie przez media i młodzieżowe środowiska rówieśnicze. Wychodząc z założenia, że łatwiej, bardziej efektywnie i mniejszym nakładem pracy można zapobiegać, aniżeli naprawiać w przedsięwzięciach edukacyjnych o charakterze tanatologicznym, chodzi o zapobieganie patologicznym postawom wobec śmierci – wyprzedzenie potencjalnych zagrożeń. Funkcja ratownicza polega na oddziaływaniu specjalistów: psychologów, terapeutów, pedagogów w sytuacjach traumatycznych, gdy sam podopieczny nie jest w stanie poradzić sobie z troskami egzystencjalnymi. Zaś funkcja naprawcza wyraża się w działaniach, mających na celu zmianę postawy wobec zjawiska śmierci własnej lub innych, gdy już zaistniał fakt patologicznego doświadczania sytuacji trudnych, związanych z ludzką śmiertelnością.

W *Death Education* dominują dwa modele kształcenia. Pierwszy oparty jest na przekazywaniu wiedzy. Jest to rodzaj działań edukacyjnych, mających na celu zwiększenie wiedzy o tematyce tanatologicznej. Dzięki wykorzystaniu metod podających uczący się pogłębiają swą wiedzę o procesie umierania człowieka. Celem jest zrozumienie zjawisk towarzyszących umieraniu, rozbudzanie świadomości własnej śmiertelności. Jest przedstawieniem zjawiska śmiertelności ludzkiej z perspektywy wielu dyscyplin, z punktu widzenia medycyny, prawa, opieki czy teologii. Natomiast drugi model wykorzystuje sferę emocji w pracy edukacyjnej. Projekty edukacyjne opierają się wówczas w szczególności na dyskusjach, pracy w grupach, metodach projekcyjnych, grach symulacyjnych, dramie. Przeżywanie śmierci odbywa się na płaszczyźnie emocjonalnej, a perspektywą jest punkt widzenia własnej śmierci. Drogą do rozważań tanatologicznych jest uruchomienie głębokich uczuć, zaangażowanie emocjonalne i ekspresyjne, szczerze ich wyrażanie. Celem jest indywidualna akceptacja uczuć związanych z umieraniem człowieka i własnego odejścia.

W Stanach Zjednoczonych *Death Education* występuje na wielu różnych szczeblach, dla różnych grup docelowych, zarówno dla uczniów, studentów, osób starszych, jak również dla wyspecjalizowanych grup zawodowych, wykazujących istotny związek w pracy zawodowej z cierpieniem, umieraniem, traumą.

Nasuwa się jednocześnie pytanie, czy założenia edukacji z uwzględnieniem śmierci odnajdują swoje odzwierciedlenie w życiu codziennym, czy powołując się na wyniki badań nad efektywnością *Death Education* można jednoznacznie stwierdzić kierunek zmian w osobowości człowieka, ich intensywność, trwałość? Durlak i Riesenberg (1991, s. 39–58) dokonali

analizy doniesień z badań nad efektywnością *Death Education* w Stanach Zjednoczonych, z uwzględnieniem wątpliwości wynikających z metodologii badań. Choć przeważająca grupa badań potwierdza oczekiwane zmiany, pozytywnie oceniając efektywność *Death Education*, to jednak są badania poddające wątpliwość wartość edukacji tanatologicznej. Niektórzy autorzy nawet dowodzą, że efektów nie ma bądź ewentualne efekty nie należą do oczekiwanych. Autorzy wskazują jednocześnie na bardzo istotny fakt trwałości zamierzonych zmian, według tych autorów spodziewać się można długotrwałych efektów *Death Education*. Reasumując, Durlak (2003, s. 211–225) stwierdza, że można przyjąć, iż głównym efektem wszelkich działań edukacyjnych o charakterze tanatologicznym jest zmiana myślenia i zamiana w postawach. Typowy uczestnik przedsięwzięć edukacyjnych z zakresu *Death Education* wyraża więcej pozytywnych myśli związanych ze śmiertelnością, więcej pozytywnych postaw, zachowań aniżeli dwie trzecie przedstawicieli grupy kontrolnej. Uogólniając, można stwierdzić, że programy edukacyjne w ramach *Death Education* mają wpływ na zmianę postrzegania śmierci przez uczących się. Najbardziej efektywne są działania edukacyjne ukierunkowane na doświadczenie (uczucia). Ich efektywność wyraża się w zmniejszonym stopniu lęku przed śmiercią i złagodzeniem obawy przed życiem w ostatnim jego etapie. Podkreślić także należy, że refleksje nad własną śmiertelnością, czyli mówiąc słowami Jankèlèvitcha (2005) „śmierć w pierwszej osobie” stwarzają największą możliwość zrozumienia i akceptacji własnej śmierci.

Do tych dwóch modeli *Death Education* można dołączyć jeszcze jeden – uczenie się przez doświadczenie. Działanie na rzecz umierających i osieroconych. I nie chodzi tu o naturalny element wychowania w rodzinie, pojawiający się samoistnie w codzienności rodzinnej, lecz świadomy trud, wolontaryjnej pracy z i dla osób w ostatnim stadium swojego życia – na przykład w hospicjum czy w szpitalu. Jest to edukacja poprzez bezpośrednie obcowanie z umierającymi, ich bliskimi, poprzez poznanie potrzeb, problemów specyfiki obcowania z osobą bliską śmierci. Wyposaża w wyjątkową, autentyczną wiedzę, jest doświadczeniem wzbogacającym kompetencje społeczne, pobudzającym do zaangażowania duchowego.

„Po latach towarzyszenia osobom przeżywającym swe ostatnie chwile nie wiem wcale więcej o śmierci, ale moja ufność wobec życia jedynie wzrosła. To, co jest mi dane przeżyć, zarówno radości, jak troski, również te małe codzienne rzeczy, tak oczywiste, jak oddychanie czy chodzenie, przeżywam bardziej intensywnie, z bardziej wyostrzoną świadomością. Być może poczucie, że nie zawsze ze mną będą sprawiło, że stałam się bardziej uważna wobec tych, którzy mnie otaczają, chętniejsza do odkrywania ich osobowości i przyczyniania się, na ile potrafię, do tego, by każdemu z nich udało się zrealizować swoje powołanie. Tak więc po latach spędzonych u boku osób nazywanych »umierającymi«, które przecież żyją do samego końca, czuje się bardziej żywa niż kiedykolwiek. Zawdzięczam to tym, którym, jak mi się

zdaje, towarzyszyłam, lecz którzy w pokorze płynącej z cierpienia okazali się moimi przewodnikami. (...) Ci, którzy zbliżają się do śmierci, odkrywają niekiedy, że doświadczenie tego, co poza światem, dane im jest w samym doświadczeniu życia, tu i teraz. Czyż życie nie prowadzi nas od jednego »poza« do drugiego, poza nas samych, poza nasze pewności, osądy, poza nasze egoizmy, poza pozory? Czyż nie skłania nas ono do bezustannego stawiania hipotez i ich kwestionowania, do bezustannego przekraczania samego siebie?» (Hennezel 1998, s. 10–11).

Przygotowanie do śmierci

W perspektywie całościowego uczenia się, a w szczególności wychowania do starości, istotną rolę odgrywa proces przygotowania się do śmierci. Przygotowanie się do śmierci wymaga wpraw jej akceptacji. Zgoda na własną skończoność pozwala dostrzec śmierć jako punkt krytyczny, uświadomić sobie nieodwracalność. Jest to jednocześnie okazja do przewartościowania życia, znalezienia w nim sensu. Przygotowywanie się do śmierci to długotrwały proces poszukiwania sensu życia i śmierci, godzenia się z nieuchronnością śmierci, to wyobrażanie jej sobie oraz wykorzystywanie, a nawet kreowanie sytuacji skłaniających do refleksji na własną skończoność. Celem przygotowania się do śmierci jest godne⁴ przeżycie ostatniego etapu, często bardzo intensywnego rozwoju. Jest to proces świadomego, celowego działania, polegający nie tylko na planowanych działaniach rozwojowych, lecz także (a może przede wszystkim) na wykorzystaniu sytuacji życiowych, zdarzeń, doświadczeń, do refleksji nad sensem życia. Służyć temu może edukacja, samodzielne zaangażowanie się w poszukiwanie i zdobywanie wiedzy, kreowanie sytuacji skłaniających do refleksji, transcendowanie. W konfrontacji z troskami egzystencjalnymi pomocny może okazać się kontakt z osobami zajmującymi się profesjonalnie wsparciem: terapeutami, doradcami filozoficznymi, duchownymi. W rozważaniach egzystencjalnych pomoc może także bliska osoba czy wolontariusz. Przygotowanie do śmierci to długotrwały proces gromadzenia doświadczeń życiowych, wiedzy, kształtowania postaw, które pozwolą, poprzez świadomość śmierci, przeżywać swoje życie, by stać się w pełni człowiekiem i by śmierć stała się ostatnim etapem rozwojowym. Przygotowanie się do śmierci tłumaczy E. Kübler-Ross „Umierać jest ciężko i zawsze tak będzie, nawet jeśli nauczyliśmy się akceptować śmierć jako integralną część naszego życia, ponieważ umieranie oznacza porzucenie życia

⁴ Godność umierania rozpatrywana jest często z dwóch perspektyw podejścia do godnego życia. Utylitarystyczne – zakłada, że życie jest coś warte, jeśli jest dla człowieka użyteczne, śmierć jest więc rozwiązaniem w przypadku braku kontroli nad własnym ciałem, gdyż wtedy traci godność. Podejście personalistyczne zakłada, że godność przynależy istocie ludzkiej i nie można jej stracić, śmierć godna naznaczona jest opieką i wsparciem najbliższych w dobrej atmosferze.

na tej ziemi. Jednak możemy również nauczyć się postrzegać śmierć z zupełnie innej perspektywy, wprowadzić ją ponownie do naszego życia nie jako przerażającego obcego, lecz jako oczekiwanego towarzysza, a wtedy będziemy również mogli nauczyć się, jak przeżyć nasze życie z sensem – z pełnym zrozumieniem naszej śmiertelności, ograniczoności naszego czasu tutaj (...)” (2008, s. 34–35).

Podsumowanie

Obecność tematyki śmierci w edukacji wydaje się być tak oczywista, jak oczywiste są inne zjawiska powszechne związane z egzystencją każdego człowieka, które stają się przedmiotem oddziaływań wychowawczych. Do śmierci trzeba się przygotować – całe życie. Każdy etap życia jest odpowiedni, by skonfrontować się ze śmiercią. Śmierć postrzegana jest wprawdzie jako doświadczenie innych, później wiąże się z bliskimi, by stać się w końcu zjawiskiem nas dotykającym, „robakiem we wnętrzu wszystkich naszych źródeł radości”⁵. Wpierw dziecko poznaje tajemnicę śmiertelności poprzez wychowanie w rodzinie i poprzez przeżywanie śmierci bliskich. Szkoła, środowisko rówieśnicze, media stwarzają kolejne możliwości konfrontacji ze skończonością ludzkiego życia, by w końcu w swej dojrzałości człowiek samodzielnie dotarł do najgłębszych refleksji nad własną śmiertelnością, by móc przygotować się do godnego odejścia, by własna śmierć stała się ostatnim etapem rozwojowym człowieka.

Bibliografia

Durlak J.A. (1994), *Changing Death Attitudes Through Death Education*, in: R.A. Neimeyer (ed.), *Death Anxiety Handbook; Research, Instrumentation and Application*, International Universities Press, Washington, s. 243–260.

Durlak J.A., Riesenberga L.A. (1991), *The Impact of Death Education*. „*Death Studies*” 15/1991, 39–58.

Durlak J.A. (2003), *Die Veränderung von Einstellungen zu Sterben und Tod durch Unterrichtsveranstaltungen*, [w:] J. Wittkowski (red.) *Sterben, Tod und Trauer. Grundlagen, Methoden, Anwendungsfelder*, Verlag Kohlhammer, Stuttgart, s. 21–1225.

Heidegger M. (1994), *Bycie i czas*, przeł. B. Baran, Biblioteka Współczesnych Filozofów, PWN, Warszawa.

Hennezel M., *Śmierć z bliska. Ci, którzy wkrótce odejdą, uczą nas żyć*, ZNAK, Kraków 1998.

⁵ Pojęcie to zaczerpnięte zostało z publikacji W. James, *Doświadczenia religijne*, przekł. J. Hempel, Książka i Wiedza, Warszawa 1958.

Jankèlèvitch V. (2005), *To, co nieuchronne*, przeł. M. Kwaterko, Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa.

Jankèlèvitch V. (1993), *Tajemnica śmierci i zjawisko śmierci*, [w:] *Antropologia śmierci. Myśl francuska*, przeł. S. Cichowicz, J.M. Godzimirski, Kwaterko, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.

James W. (1958), *Doświadczenia religijne*, przekł. J. Hempel, Książka i Wiedza, Warszawa.

Keirse M. (2005), *Pożegnanie z matką*, Polskie Wydawnictwo Encyklopedyczne POLWEN, Radom.

Kierkegaard S. (1972), *Bojaźń i drzenie. Choroba na śmierć*, przeł. J. Iwaszkiewicz, PWN, Łódź.

Kübler-Ross E. (2008), *Śmierć. Ostatni etap rozwoju*, Laurum, Warszawa.

Morgan J.D. (2003), *Der historische und gesellschaftliche Kontext von Sterben, Tod und Trauer*, [w:] J. Wittkowski (Hrsg.), *Sterben, Tod und Trauer. Grundlagen, Methoden, Anwendungsfelder*, Verlag W. Kohlhammer, Stuttgart.

Rusaczyk M. (red.) (2008), *Teoria opanowania trwogi. Dyskurs w literaturze amerykańskiej*, Scholar, Warszawa.

Scherer G. (2008), *Filozofia śmierci. Od Anaksymandora do Adorno*, Kraków.

Tischner J. (2000), *Prolegomena chrześcijańskiej filozofii śmierci*, [w:] J. Tischner, *Świat ludzkiej nadziei*, Wydawnictwo Znak, Kraków.

Stone I. (2009), *Pasje utajone, czyli życie Zygmunta Freuda*, Świat Książki, Warszawa.

Yalom I.D. (2008a), *Patrzę w słońce. Jak przezwyciężyć groźbę śmierci*, Warszawa.

Yalom I.D. (2009), *Religia i psychiatria*, przeł. A. Tanalska-Dulęba, Wydawnictwo Paradygmat, Warszawa.

Summary

Death in the whole-life education process

Key words: thanatological education, death, preparation for death, reflection on mortality.

Death is a constant element of human life. The awareness of mortality constitutes an essential factor in understanding life. Since time immemorial it is a vital reference point for philosophical systems that attempt to answer the question: How should one live? And they do so from the perspective of hu-

man mortality. In Western culture the thanatological subject matter is rarely represented, death does not match the modern lifestyle. Thus, at school, in the family, in the media discussions of death and passing away are either not entered into or the issue is distorted by ignorance, vulgarization or demonization. However, daily life confronts the human being with the death of others and also provokes reflection on one's own mortality. The need to honestly confront the issue of death requires taking appropriate action in the area of bringing up children, education, popularization and, if need be, also therapy, which will help people to cope with the awareness of the death of others and prepare them for their own death.

