

Biografistyka Pedagogiczna
Rok 8 (2023) nr 1
ISSN 2543-6112; e-ISSN 2543-7399
DOI: 10.36578/BP.2023.08.10

Ryszard Kozłowski*

Dylematy pedagogiki zorientowanej na wartości w świetle twórczości Edyty Stein

Dilemmas of Value-Oriented Pedagogy in the Context of Edith Stein's Work

Abstract: The 21st century is a time of intense reflection on education. The old dilemmas are returning – how to teach, how to educate, who is an educator? In this study, the search is conducted in the context of axiological reflection. Therefore the author refers to the work of Edith Stein, who combined philosophy and pedagogy, religious faith and education. The theory of empathy developed by Edith Stein plays an important role here.

Keywords: pedagogy, axiology, theory of empathy.

* Ryszard Kozłowski (ORCID: 0000-0001-6789-3438) – dr hab. prof. Uniwersytetu Pomorskiego, Pomorskie Centrum Praw Człowieka, kontakt: ryszard.kozlowski@upsl.edu.pl.

Wprowadzenie

Celem krytycznego pochylenia się nad filozoficzno-pedagogicznymi projektami twórczości Edyty Stein nie jest próba zakreslenia warunków możliwości i zasadności rozwijania pedagogiki, w tym teorii wychowania w oparciu o określone wartości. W obszarze nauk pedagogicznych nie jest to ani nowe, ani oryginalne przedsięwzięcie¹, niemniej jest żywo obecne we współczesnym dyskursie edukacyjnym, w którym z coraz większą dynamiką, a nawet dramatycznością, rodzą się nowe dylematy o charakterze etyczno-aksjologicznym, pytania, na które niełatwo znaleźć odpowiedź, kryzysy trawiące coraz większe grono dzieci i młodzieży, w tym także ich najbliższych. Czas pandemii wyostrzył ponadto niektóre problemy. Chodzi o podstawowe kwestie aksjologiczne, tak istotne dla pedagogiki, a pożądane dla wychowania, o miejsce wartości religijnych pośród nich czy w ogóle o miejsce religii w edukacji. Obok takich zjawisk trudno przejść obojętnie. Inspirują nie tylko do podjęcia natychmiastowej refleksji, ale prowokują do zmierzenia się z nową rzeczywistością i zakreslenia racjonalnych i systemowych rozwiązań².

Wybór twórczości Edyty Stein (1891–1942) nie jest przypadkowy, gdyż to właśnie w jej pismach zachodzą znaczące powiązania między refleksją filozoficzną, psychologiczną, teologiczną a pedagogiczną i wychowawczą. Z pełną swobodą przechodzi ona od rozstrzygnięć w zakresie filozoficznej teorii osoby (antropologii filozoficznej), do teologii osoby (antropologii teologicznej), a poszczególne ich elementy włącza w swoją wizję pedagogiki. Posiada ku temu odpowiednie kompetencje. Najpierw studiowała na Uniwersytecie Wrocławskim germanistykę, historię i psychologię (od 1911 r.), następnie od 1913 r. podjęła studia filozoficzne u boku Edmunda Husserla w Getyndze, pozostając jednocześnie aktywna jako nauczycielka i pedagog.

- 1 *Encyklopedia aksjologii pedagogicznej*, red. K. Chałas, A. Maj, Radom 2015; M. Strembska-Kozieł, *Pedagogiczne aspekty filozofii personalistycznej Edyty Stein i Józefa Tischnera*, „Roczniki Pedagogiczne”, 9 (2017) nr 1, s. 77–90, DOI: 10.18290/rped.2017.9.1-5.
- 2 K. Szmyd, *Wartości i antywartości. W stronę szkoły aksjologicznie uniwersalnej*, „Kultura – Przemiany – Edukacja”, 5 (2017) s. 113–133, DOI: 10.15584/kpe.2017.5.7.

Głównym problemem proponowanych tu rozważań są dylematy pedagogiki zorientowanej na wartości. Koncentracja na dylematach jest świadomym zabiegiem, bowiem taki sposób namysłu wyznacza nam w pewnym zakresie twórczość Edyty Stein. Autorka *O zagadnieniu wczucia* zdawała sobie z nich sprawę, podejmowała także próby ich rozwiązania, jednak kategorycznych i ostatecznych odpowiedzi raczej nie formowała. Filozoficzne (fenomenologiczne) zdystansowanie charakteryzowało jej myślenie w obszarze badań teologicznych, a w działalności pedagogicznej stało się źródłem jej optymizmu wobec wychowanków.

W punkcie wyjścia przyglądamy się rozwojowi myśli i działalności Stein. Nie jest to liniowe przejście od filozofii ku pedagogice, lecz wielopoziomowy i wielowątkowy dialog pomiędzy nimi. Z czasem do filozofii i pedagogiki włączona została teologia. Prezentacja głównych pojęć skoncentrowanych na wychowaniu i kształceniu przeszła w syntetyczne omówienie głównych okresów twórczości Stein. Taki układ materiału stwarza możliwości opisanie ukrytego programu Steinowskiej pedagogiki. W ostatniej części tekstu przyglądamy się pedagogicznym implikacjom teorii wczucia, by nie tylko zwrócić uwagę na ten aspekt twórczości Stein, ale by poważnie wziąć pod uwagę kategorię wczucia jako sposobu bycia wobec siebie i wobec drugiego człowieka, tym samym włączyć ją do systematycznej refleksji pedagogicznej. Jeśli wczucie nie rozwiązuje wszystkich dylematów na linii osoba-wartości-pedagogika, to może być jedną z propozycji spojrzenia na nie z perspektywy humanistycznej, ale „myślenia według człowieka”³.

Idea wychowania i kształcenia

Integralnym elementem pedagogicznej twórczości i aktywności Stein jest zagadnienie wychowania. Mimo że nie poświęcała mu osobnego miejsca, to istnieje możliwość pełnej jego rekonstrukcji. Jest to ważne m.in. z tego powodu, że w koncepcji wychowania zbiegają się i wzajemnie uzupełniają wypracowane wcześniej idee filozoficzne, aksjologiczno-etyczne i religijne. Czy dziś taki projekt

3 E. Stein, *Budowa osoby ludzkiej. Wkład z antropologii filozoficznej*, tłum. G. Sowinski, Kraków 2015; też, *Byt skończony a byt wieczny*, tłum. I. J. Adamska, Kraków 1995; też, *Filozofia psychologii i humanistyki*, tłum. P. Janik, M. Baran, J. Gaca, Kraków 2016.

ma szansę powodzenia? Czy napięcia, jakie rodzą się na styku idei i rzeczywistości, teorii i praktyki, wartości idealnych i pragmatyki mają szansę na takie przekształcenie, by wspierać rozwój myśli pedagogicznej? Rezygnując z udzielania jednoznacznych i kategorycznych odpowiedzi, wyrażam przekonanie, że analiza wybranych kategorii wypracowanych przez Edytę Stein może przyczynić się do rozwijania pedagogiki inkluzyjnej⁴, a przede wszystkim takiej, której bliższe są wartości humanistyczne, w tym religijne, przy pełnym szacunku wobec osób preferujących podejście niereligijne. Edyta Stein, z pochodzenia Żydówka, następnie konwertytka na katolicyzm, z wieloletnim epizodem pt. „jestem ateistką”, być może i dziś ma nam wiele do powiedzenia.

Pedagogiczna myśl Edyty Stein opiera się na kilku typowych pojęciach, np. „wychowanie” czy „nauczanie”, ale wzbogacają ją dodatkowo takie, jak „kierowanie” i „formacja”, „ideał” i „materiał kształcenia”, „czynniki i cele kształcenia”, wreszcie „samokształcenie” i „samowychowanie”. Oryginalne ujęcie każdego z nich prowadzi Stein do oryginalnych wniosków, przy czym odkrywa ona nowe, pomijane dotąd ich aspekty.

Przez słowo kształcenia – zwróćmy uwagę dla przykładu – rozumiemy kształtowanie istoty zdolnej do rozwoju; może się ono odbywać przez mimowolny proces wewnętrzny lub przez świadomą pracę nad samym sobą i kształcenie przez innych; sprawą zasadniczą jest wiedzieć, co to za proces i co się ma kształtować. W planowanej pracy kształtowania, główny wymóg praktyczny dotyczy znajomości materiału, nad którym ma się pracować⁵.

W przytoczonej definicji kształcenia najwyraźniej akcent pada na osobę wychowanka. Jest on kształtowany niejako od wewnątrz, dzięki czemu zachowany jest jego osobowy, indywidualny profil. Stein niejednokrotnie podkreśla, że w rozwoju człowieka, a przez to w procesie kształcenia i kształtowania osobowości, istotną rolę odgrywa czynnik ludzkiej natury. Pomiedzy ludzką naturą i kulturą, w której żyje człowiek, funkcjonuje i rozwija się, nie ma sprzeczności, ale zachodzi dialogiczne współbrzmienie.

4 R. Kozłowski, *Edukacja inkluzyjna w ujęciu papieża Franciszka*, w: *Sprawności moralne a wartości*, red. I. Jazukiewicz, E. Rojewska, Szczecin 2017, s. 35–54.

5 E. Stein, *Kobieta i jej zadanie według natury i łaski*, Tczew–Pelplin 1999.

W procesie kształcenia istotny jest materiał kształcenia. Zdaniem Stein jest nim człowiek. I tu dotykamy jednego z bardziej newralgicznych zagadnień w twórczości Stein, mianowicie koncepcji człowieka, w tym przypadku koncepcji osoby. Pomijając szczegóły jej rozstrzygnięć, warto zwrócić uwagę, że źródła proponowanej przez Stein wizji człowieka sięgają do przekazów religijnych, dlatego i cała koncepcja będzie koncepcją nie tyle filozoficzną (personalistyczną), ile teologiczną. Obszerny wykład swojego podejścia prezentuje w dziele pt. *Czym jest człowiek. Antropologia teologiczna*⁶. W *Przedmowie* wyraźnie zaznacza, że

[...] w tej książce chcemy wyeksponować obraz człowieka, jaki zawiera nasza nauka wiary. Zgodnie ze współczesnym uzusem naukowym, zamierzony cel nazwalibyśmy antropologią dogmatyczną. Tak rozumiane zadanie nasunęło mi się w związku z moim próbami ugruntowania pedagogiki. Nikt nie zaprzeczy – pisze dalej – że wszelką naukę o wychowaniu i wszelką pracę wychowawczą kieruje i determinuje ją jakaś idea człowieka [...]. Jeśli pedagogika aspiruje do naukowości, to jednym z jej najistotniejszych zadań będzie refleksja nad tą przewodnią ideą⁷.

Już na tym etapie rozważań otrzymujemy wyraźny sygnał dotyczący możliwości i sposobów ugruntowania pedagogiki. Nie da się uniknąć nasuwających się pytań o sensowność takich zabiegów, w których zaangażowane są pojęcia *stricte* religijne, jak „wiera”, „łaska”, „Bóg”, „zbawienie”, a nawet pojęcie „osoby”. Myśl pedagogiczna zostaje tym samym zawężona do obszaru religijnego, partykularnego, znacznie osłabiając tak ceniony we współczesnej pedagogice i edukacji inkluzywizm. Problem znacznie się rozrasta, jeśli weźmiemy pod uwagę współczesne projekty ochrony tzw. wartości chrześcijańskich czy budowania na nich całego systemu edukacyjnego. Uważne prześledzenie twórczości Stein w tym zakresie najwyraźniej prowadzi do wniosków, że jest to błędna droga. Konieczne jest mianowicie ufundowanie pedagogiki na tym, co wspólne każdemu człowiekowi, a nie tylko tzw. człowiekowi religijnemu⁸.

6 Taż, *Czym jest człowiek. Antropologia teologiczna*, tłum. G. Sowiński, Kraków 2012.

7 Tamże, s. 45.

8 S. Sztobryn, D. Stępkowski, *Uniwersalizm i regionalizm pedagogiki filozoficznej*, Łódź 2017.

Struktura projektu pedagogicznego Stein

Model pedagogiki i wychowania zaproponowany przez Stein staje się bardziej czytelny i zrozumiały, jeśli weźmie się pod uwagę poszczególne okresy jej twórczości. Nie chodzi tu oczywiście o wskazanie nieoczywistych związków wykładanych też z rozwojem osobowości, z historią życia, lecz o dostrzeżenie i wyeksponowanie kluczowych momentów jej rozwoju filozoficznego (i teologicznego).

Okres fenomenologiczny. Początki tej fazy rozwoju sięgają studiów filozoficznych na Uniwersytecie Wrocławskim, które podjęła w 1911 r. Nie znalazła tu jednak dla siebie poszukiwanej przestrzeni naukowej, której namiętnie poszukiwała, zwłaszcza w zakresie filozofii człowieka. Stało się to dopiero wówczas, gdy wyjechała kontynuować naukę do Getyngi. Był to 1914 r. Tu spotkała – jak o nim sama pisze – mistrza Edmunda Husserla, twórcę fenomenologii. Praca naukowa u boku Husserla, a przede wszystkim rozmowy o wierze (katolickiej) z najbliższymi, zwłaszcza z Maxem Schelerem, całkowicie odmieniły jej filozofię życia. Porzuciła zadeklarowany w 16 roku życia ateizm, a spontanicznie zwróciła się ku katolicyzmowi.

Okres metafizyczny wypełniony jest – jak pisze – namiętnym poszukiwaniem Prawdy. Na drodze tych poszukiwań znaleźli się wspomniany wyżej Husserl i Scheler, małżeństwo Reinachów i wiele innych osób, o których wspomina w autobiograficznej książce pt. *Dzieje pewnej rodziny żydowskiej*. Silne wrażenie, być może i decydujące, wywarło na Stein dzieło św. Teresy pt. *Księga życia*. Finałem tego okresu jest przyjęcie sakramentu chrztu w kościele katolickim oraz nawiązanie kontaktu z zakonem karmelitańskim w Kolonii. W międzyczasie objęła posadę docenta w Instytucie Pedagogicznym w Münster.

Na okres teologiczny składa się już jej życie zakonne w klasztorze karmelitanek bosych, najpierw w Kolonii, następnie od 1938 r. w Echt w Holandii. Pobyt za klauzurą nie utrudniał jej aktywności filozoficznej i teologicznej. To tu właśnie napisała obszerne dzieło filozoficzne pt. *Byt skończony a byt wieczny* oraz niedokończoną *Wiedzę krzyża*. *Byt skończony a byt wieczny* jest tym tekstem, w którym Stein prowadzi szeroko zakrojone studia nad głównymi kategoriami filozoficznymi, opracowanymi w duchu metafizyki klasycznej (arystotelesowsko-tomistycznej). Otrzymujemy w ten sposób filozoficzne i teologiczne podstawy ugruntowania jej koncepcji pedagogiki. Sama zdołała naszkicować

tylko jej zarys, szersze rozwinięcie zaś należy już do indywidualnych odbiorców jej twórczości.

Pedagogika Edyty Stein zbudowana jest na wskazanych trzech filarach: fenomenologii (jako metodzie), metafizyce (jako wewnętrznej jej treści) oraz teologii, która zakreśliła jej religijne podstawy. Czy taka konstrukcja pedagogiki ma szansę włączyć się we współczesną debatę dotyczącą edukacji, zwłaszcza deklarowanej przez większość środowisk edukacji inkluzyjnej? Odpowiedź na tak postawione pytanie nie należy do prostych, można jednak pokusić się o kilka intuicyjnych sugestii.

Po pierwsze, warto podkreślić znaczenie metody fenomenologicznej dla pedagogiki. Jeśli jej kluczowe hasło brzmi „z powrotem do rzeczy”, to w naszym przypadku oznaczać ono może „z powrotem do człowieka”. Zamysł ten jest zgodny z intencjami Stein, a także z najnowszymi osiągnięciami pedagogiki personalistycznej, z tą jednak różnicą, że w niniejszej propozycji akcent pada na człowieka – konkretnego człowieka, który – używając terminologii Stein – jest nosicielem swojego życia i chce otaczać je swoją czułością i opieką. Pedagog zajmuje znaczące miejsce w tym procesie, niczym ogrodnik wspomagający wychowanka w jego osobistym rozwoju.

Po drugie, uwypuklenie czynnika metafizycznego w pedagogice nie jest czymś nowym i oryginalnym, jednak analizy Stein w tym zakresie sygnalizują pewną ostrożność – chodzi o opowiedzenie się za daną metafizyką. Stein zdecydowała się na metafizykę klasyczną, która – w ocenie wielu wybitnych badaczy – jest metafizyką redukującą człowieka do przyrody, do bytów nieożywionych, zatem nie jest zdolna wyjaśnić wielu procesów, które zachodzą zarówno w człowieku, jak i między człowiekiem a człowiekiem, co dla pedagogiki jest czymś fundamentalnym. Rezygnacja z metafizyki arystotelesowsko-tomistycznej, do której przyzwyczała się teologia katolicka, na rzecz choćby metafizyki dialogicznej czy egzystencjalnej, z pewnością dałaby więcej narzędzi pedagogice, przed którą stają nowe dylematy i pytania, nowe wyzwania i zobowiązania. Wobec pytań o sens i bezsens egzystencji, lęk i strach, niepewność jutra i siłę ludzkiej godności Arystoteles czy św. Tomasz z Akwinu milczą, podczas gdy głos Alberta Camus, Jean-Paul Sartre’a czy większości filozofów dialogu staje się wręcz pożądanym.

Religijne czy – jak w przypadku Stein – teologiczne inklinacje w pedagogice odegrały znaczącą rolę wówczas, gdy więcej czasu poświęcała głoszeniu

regularnych wykładów dla dziewcząt i kobiet. Tematyka wykładów obejmowała takie zagadnienia, jak: naturalny zawód kobiety, nadprzyrodzone powołanie kobiety, ideał a przeciętność życia kobiet, zawód mężczyzny i kobiety według natury i łaski, życie kobiety chrześcijańskiej oraz zasady kształcenia kobiet. Choć Stein – jako dobrze wykształcona filozofka i fenomenolog – bardzo trafnie analizuje poszczególne kategorie etyczne i aksjologiczne, to jednak komponent teologiczny (religijny) wprowadza szereg nowych elementów, przenosząc refleksję pedagogiczną w obszar refleksji teologicznej⁹.

Z inspirujących rozważań Stein płynie ważna lekcja, by rozwijać pedagogikę zorientowaną na człowieka, pedagogikę ugruntowaną na jego godności osobowej, która jest wartością uniwersalną, wartością każdego człowieka, a pierwszym zadaniem systemu chrześcijańskiego jest właśnie wspieranie tej godności, ochrona człowieka w aspekcie jego godności i wolności, troska o najmniejszego¹⁰. Pedagogika zdradza swoje powołanie, jeśli zajmuje się ochroną idei, a zaniedbuje konkretnego człowieka.

Ukryty program pedagogiki Edyty Stein

Początki pracy pedagogicznej Stein sięgają 1911 r., gdy aktywnie uczestniczyła w działalności tzw. Grupy Pedagogicznej, ściśle związanej z osobą niemieckiego psychologa i filozofa prof. Williama Sterna (1871–1938). Szybko jednak zauważyła, że poziom prowadzonych tu wykładów, a przede wszystkim wizja pedagogiki oparta na założeniach psychologii Sterna, daleka jest od poszukiwanej

- 9 W podejmowanych próbach rozwijania tzw. pedagogiki chrześcijańskiej podkreśla się znaczenie wartości chrześcijańskich, wychowania chrześcijańskiego. W filozofii religii i naukach religioznawczych temat ten jest gruntownie badany i prezentowany, ale do nauk pedagogicznych jeszcze się nie przedostał; K. Olbrycht, *Współczesne obszary pedagogiki chrześcijańskiej*, „Paedagogia Christiana”, 31 (2013) nr 1 s. 121–135, DOI: 10.12775/PCh.2013.007; F. Adamski, *Pedagogika chrześcijańska pedagogiką personalistyczną*, „Paedagogia Christiana”, 31 (2013) nr 1, s. 107–120, DOI: 10.12775/PCh.2013.006; *Chrześcijańskie inspiracje w pedagogice*, red. J. Kostkiewicz, Kraków 2011.
- 10 D. Skowrońska, *Problem ideologii w wychowaniu z perspektywy personalizmu chrześcijańskiego*, w: *Chrześcijańskie inspiracje w pedagogice*, red. J. Kostkiewicz, Kraków 2011, s. 31–52.

prawdy o człowieku. Redukcjonistyczne i deterministyczne nachylenie psychologii Sterna najwyraźniej nie odpowiadało Stein¹¹. Okres ten, nieco rozczarowana, podsumowała następującymi słowami:

To przyszłe grono nauczycielskie niepokoiło się bardzo, że uniwersytet nie dawał im właściwie wcale przygotowania do ich późniejszej pracy zawodowej. Odbywały się wprawdzie teoretyczne wykłady o pedagogice i przy egzaminie państwowym trzeba się było wykazać pewnymi z tej dziedziny wiadomościami, ale to nie wystarczało w żywym zetknięciu z wielkimi problemami wychowawczymi i w praktyce szkolnej¹².

Choć główną pasją Stein była filozofia, to podejmowała także działalność nauczycielską, ale bez głębszego przekonania – nigdy nie czuła się nauczycielką z powołania. Niemniej pierwsze doświadczenia pracy w szkole przyniosły jej wiele radości, zwłaszcza jeśli chodzi o bliskie kontakty w wychowankami. Poczynając od 1927 r., wygłosiła serie wykładów (m.in. w Niemczech, Austrii, Szwajcarii), adresowanych głównie do kobiet. Podejmowała w nich ważne w owym czasie tematy, jak godność kobiety, jej pozycja w społeczeństwie, wychowanie kobiet.

Śledząc wybrane prace Stein, możliwa jest rekonstrukcja ukrytego programu pracy nauczycielskiej i pedagogiczno-wychowawczej. Składa się nań kilka istotnych elementów, *nota bene* znanych i gruntownie analizowanych w literaturze przedmiotu: postawa wobec uczenia się i nauczania oraz postawa wobec uczniów.

W aspekcie postaw wobec uczenia się, Stein chciała przełamać panujące stereotypy w zakresie pracy nauczycielskiej, gdzie nauczyciel to ten, który mówi, a wychowankowie to ci, którzy mają biernie słuchać, gdy nauczyciel wydaje polecenie, a uczeń je potulnie spełnia. Propozycja Stein była zgoła odmienna – podkreślała konieczność otwartego dialogu z uczniami i postawę aktywizującą ich twórcze myślenie. W punkcie wyjścia musi być zrozumienie potrzeb młodych ludzi. „Dzisiejsza młoda generacja – pisała Stein – przeżyła wiele kryzysów

11 I. Koczanowicz-Dehnel, *William Stern i jego program psychologii personalistycznej*, „Psychological Journal”, 20 (2014) nr 2, s. 229–236, DOI: 10.14691/CPPJ.20.2.229.

12 E. Stein, *Pisma. Dzieje pewnej rodziny żydowskiej*, t. 1, tłum. I. J. Adamska, Kraków 1982, s. 179.

i nie potrafi nas zrozumieć. Ale musimy starać się zrozumieć młodych, gdyż tylko wtedy zdołamy im trochę pomóc¹³. Przedmiotem zainteresowania pedagoga powinny być życiowe problemy uczniów, a nie on sam, jego nauczycielka, kariera czy zestaw najbardziej nawet szlachetnych poglądów na świat, na życie, na wiarę religijną. Pierwszy jest człowiek, nie idea.

W pedagogicznym projekcie Stein wiedza jest przede wszystkim poszukiwaniem prawdy, a nie tylko zbiorem martwych faktów koniecznych do przekazania uczniowi. Ważniejszy od tzw. wiedzy jest proces myślenia i uczenia się, aby w każdym uczniu obudzić tę pasję poszukiwania, odkrywania, ciekawości, zdumiewania się nowoodkrytymi zjawiskami, rozumieniem ich i interpretacją. Najwyraźniej dają tu o sobie znać filozoficzne inklinacje Stein. Po trzecie, w procesie uczenia nieoddozwone jest krytyczne (nie krytykanckie) myślenie, krytyczne ocenianie zjawisk i ludzkich zachowań, w którym oceniający kieruje się zasadami etyki humanistycznej czy wyższymi wartościami. W ten sposób wartości chronią człowieka, chronią także cały proces poznawczy, dynamizują osobowy rozwój wychowanka.

Stein, jak sama zauważyła w autobiografii pt. *Dzieje pewnej rodziny żydowskiej*, należała raczej do tych osób, które były przyjmowane przez środowisko z wielkim dystansem, a nawet niechęcią. Jej krytyczna osobowość, surowa i chłodna, nie sprzyjała nawiązywaniu bliskich kontaktów, jednak z czasem się to zmieniało. Sprawa ta dotyczyła także wychowanków, z którymi przyszło jej pracować. Jedna z wychowanek tak o niej pisała: „Wywarła na mnie ogromne wrażenie. Jej wygląd był subtelny, delikatny i kobiecy. Była powszechnie lubiana i uważana za najmądrzejszą, najsprawiedliwszą i najlepszą nauczycielkę w naszej szkole¹⁴. Najważniejsze chyba było to, że miała dla wychowanka czas – czas na wysłuchanie go, na rozmowę, na wspólne świętowanie czy wspólne wypadki za miasto. W ten właśnie sposób – jak można sądzić – stopniowo i skutecznie realizowała zamysł wyłożony w dysertacji doktorskiej pt. *O zagadnieniu wczucia*. Jak sama zaznaczyła w *Przedmowie*, zagadnienie wczucia dotyczy sposobu doświadczenia innych osób-podmiotów i ich prze-

13 E. Stein, *Pisma. Autobiografia w listach 1916–1942*, t. 2., tłum. I. J. Adamska, Kraków 2000, s. 143.

14 Teresa Renata od Ducha Świętego, *Edyta Stein, Siostra Teresa Benedykta od Krzyża. Filozof i karmelitanka*, tłum. M. Kaczmarkowski, Paryż 1987, s. 69.

żywania¹⁵, zatem po raz kolejny zwraca się uwagę na humanistyczną orientację pedagogicznej myśli Stein, a wchodząc w głąb fenomenu wczucia, o którym pisze na kolejnych stronicach, widzimy, że chodzi jej także o wczucie w wartości – własne i cudze, o wspólne bycie-ku-wartościom. Przy takim nastawieniu oczywisty jest fakt, że dane wartości nie są własnością określonej grupy społecznej czy religijnej, i nikt nie jest uprawniony do władania i zarządzania nimi, nikt nie jest ich właścicielem. Zarówno poszczególny człowiek, jak i wychowanek, pedagog poruszają się w horyzoncie wartości, które ich nie tylko pociągają, ale i wzajemnie zbliżają¹⁶.

W ukrytym programie zawodu nauczyciela identyfikujemy na koniec postawy pedagoga wobec samego siebie¹⁷. Temat nieczęsto podejmowany, a – jak można sądzić – w tym właśnie obszarze refleksji pedagogicznej (pedeutologicznej) znajduje się najwięcej czynników, zarówno stymulujących, jak i hamujących proces rozwojowy wychowanka. Uczennice Edyty Stein niejednokrotnie podkreślały ten aspekt jej osobowości, który robił na nich niemałe wrażenie i inspirował.

Dla nas – wspomina jedna z uczennic – w owym krytycznym okresie życia, była ona wzorem przez samą postawę. Nie potrafiłabym przytoczyć żadnej jej wypowiedzi – nie tylko dlatego, że żadna nie utrzymała się w pamięci, lecz raczej dlatego, że pani doktor była osobą cichą i milczącą, która prowadziła nas najbardziej przez samo swoje „bycie”¹⁸.

Niejeden badacz życia i twórczości Stein zauważył, że lepiej porozumiewała się ona z uczniami zdolnymi, błyskotliwymi, że właśnie przez nich była lepiej rozumiana, wręcz bez słów. Nie oznacza to, że nie było dobrego kontaktu z pozostałymi, lecz był on oparty bardziej na zaufaniu do autorytetu nauczycielki niż na bezpośredniej wiedzy o nim. „Edyta Stein – zauważa s. Janina Immakulata Adamska, tłumaczka jej dzieł – miała specyficzny sposób mówienia: stanowczy, porywający,

15 E. Stein, *O zagadnieniu wczucia*, Kraków 2014.

16 R. Kozłowski, *Aksjologiczne orientacje w filozofii człowieka. Wybrane zagadnienia*, Poznań 2020.

17 H. Rylke, G. Klimowicz, *Szkoła dla ucznia. Jak uczyć życia z ludźmi?*, Warszawa 1992; H. Rylke, *W zgodzie z sobą i z uczniem*, Warszawa 1993.

18 Teresa Renata od Ducha Świętego, *Edyta Stein*, s. 67.

pełen osobistego zaangażowania i wewnętrznego poruszenia. Nigdy jeszcze nie spotkałam człowieka, który by podczas rozmowy potrafił w ten sposób łączyć najgłębszą powagę z tak uroczym i uszczęśliwiającym uśmiechem”¹⁹.

Wiemy też, że Stein miała trudny charakter, bowiem sama wspomina o tym w autobiografii. Nie sprzyjał on zawieraniu nowych znajomości czy podtrzymywaniu koleżeńskich i partnerskich więzi. Z czasem jednak sytuacja na tyle się zmieniła, że mogła w pewnym momencie wyznać: „nawiązałam zadziwiająco dobre kontakty (nie tylko z moim słuchaczkami, ale także ze studentkami z uniwersytetu), jak również ze studiującymi w Marianum zakonnicami”²⁰.

Z naszkicowanej charakterystyki ukrytego programu pracy pedagogicznej Edyty Stein wyłonić można kilka znaczących wniosków, o który współczesne debaty zdają się zapominać. Po pierwsze, jeśli chodzi o kwestie natury aksjologicznej, a konkretnie o sposób istnienia, poznawania i urzeczywistniania wartości: są one czymś poszukiwanym, doświadczanym, a może jeszcze bardziej przeżywanym, aniżeli posiadanym. Z natury są niechwytne i poznawczo, i egzystencjalnie, nie można ich po prostu mieć, wobec nich się raczej jest – bywa, stanowią horyzont ludzkiej egzystencji. Są rzeczywistością upragnioną, ukrytą, wewnętrzną, pozostająca w domenie tajemnicy, która zaskakuje i fascynuje tego, kto ma z nimi kontakt, kto chce żyć na ich sposób, w ich oświeceniu. W postawie posiadacza wartości dostrzegamy elementy fanatyzmu, który uległ iluzji, że ma coś, czego mieć nie może, który stwarza własną rzeczywistość aksjologiczną, by sterować rzeczywistością interpersonalną. W pedagogice zorientowanej na wartości trzymamy się z dala od takich rozwiązań. Nie chcemy bowiem powrotu ideologii czarnej pedagogiki, jak ukazała to choćby Alice Miller w swoich pracach²¹.

Po drugie, w aspekcie relacji pedagoga z wychowankami czy w ogóle w relacji międzyosobowej istotny jest element wczucia, który inicjuje i rozwija więzi o wiele głębsze niż te, które funduje nieosobowe odniesienie człowiek do człowieka. W relacji wczucia, o jakiej pisała Stein, chodzi o wewnętrzne stany przeżyciowe danej jednostki, o delikatne i w duchu wolności, „wejście” w jej

19 I. J. Adamska, *Błogosławiona Edyta Stein*, Kraków 1988, s. 74.

20 E. Stein, *Pisma. Autobiografia w listach 1916–1942*, s. 152.

21 A. Koprowicz, *Życie Alice Miller i jej poglądy na wychowanie*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze”, 6 (2021) s. 31–40, DOI: 10.5604/01.3001.0014.9856; A. Miller, *Zniewolone dzieciństwo. Ukryte źródła tyranii*, tłum. B. Przybyłowska, Poznań 1999.

wewnętrzny, subiektywny świat, jej uczucia, wyobrażenia, pamięć, emocje, o ile tylko wyrazi na nie zgodę. W gruncie rzeczy nie jest to trudne zadanie, jednak – nie tylko współcześnie – zanedbywane.

Filozoficzne analizy Stein, poczynione w *O zagadnieniu wczucia*, wyczułają czytelnika, a przede wszystkim pedagoga, na komponent odwagi i zaufania w doświadczeniu, a raczej przeżycia wczucia w drugą osobę. Odwaga nie oznacza tu tylko wykazanej siły wobec pojawiających się przeciwności w relacji nauczyciel-uczeń, ale – odwołując się do jej klasycznego znaczenia – cierpliwość wobec przeciwności, „wierne trwanie” przy drugiej osobie. Zaufanie natomiast wyraża się we względnie pełnej otwartości osoby na osobę, musi to być zaufanie obustronne. Poza odwagą i zaufaniem przestrzeń wychowawcza szybko wypełni się lękiem i strachem, podejrzliwością i powierzchownością w ocenie relacji i pojawiających się dylematów i problemów, a pedagog szybko przejmie funkcję trenera (jeśli nie tresera), który cały swój wysiłek włoży w to, aby wszystko było po jego myśli²².

Pedagogiczne implikacje teoria wczucia

Niewątpliwie, zarówno w przypadku Stein, jak i wielu wybitnych pedagogów dawnych i współczesnych, zwracanie uwagi na miejsce filozofii w domenie nauk pedagogicznych nie jest ani czymś nowym, ani oryginalnym. Niemniej warto przypomnieć kilka kluczowych spraw z tym związanych, tym bardziej, że obecnie pedagogika została przesunięta w obszar nauk społecznych, co na swój sposób szkodzi jej samej i wszystkim zainteresowanym edukacją – poczynając od edukacji przedszkolnej po wyższą. Filozoficzny komponent w pedagogice czyni ją bardziej wrażliwą i otwartą na to, co nieoczywiste, co wymaga solidnej argumentacji, racjonalnego i krytycznego myślenia. O ile pedagogika weźmie pod uwagę te nurty filozoficzne, które są najbardziej zainteresowane i skoncentrowane na człowieku, o tyle możemy się spodziewać po niej większego, niż to dziś zauważamy, skoncentrowania na samym człowieku, nie zaś na sztywnych regułach, zasadach, ideach czy tymczasowych pomysłach władzy. Filozoficzny

22 P. Sloterdijk, *Musisz życie swe odmienić. O antropotechnice*, tłum. J. Janiszewski, Warszawa 2014.

(w tym fenomenologiczny) dystans do tego, co przemijające, rodzi fascynację tym, co nie przemija z dnia na dzień, wypełniając człowieka poczuciem sensu życia, pracy i pedagogicznego spełniania.

Swoistą rolę odgrywać tu może uprawiana przez Edyty Stein fenomenologia. Nauczyła ją ona tzw. bezzałożeniowości, co przekładało się na budowanie takich relacji z wychowankami, w których nie było miejsca na jakiekolwiek uprzedzenia, wykluczenie czy pochopne osądy. W procesie poznania drugiego człowieka liczył się on i tylko on, zaś to, co nieistne dla poznania, brane było w nawias. Dla Stein

filozofia, w tym właśnie fenomenologia, stała się sposobem poszukiwania prawdy jako przedmiotu wiedzy, filozoficznego namysłu, jako nadzieja spełnienia poszukiwania filozoficznego. Ona leży u podstaw prawdziwości zdań, stanów rzeczy, sądów; ona promieniuje sobą tak, że filozofujący – jeśli tylko nastawiony jest na poszukiwanie prawdy – za nią podąża. Prawda staje się dla niego jedynym i pierwszym światłem²³.

W poznaniu drugiego człowieka prawda ma kluczowe znaczenie, tym bardziej że stanowi istotny czynnik poznania (doświadczenia) przez wczucie. Jako metoda poznania drugiego człowieka, wczucie akcentuje moment wychwytywania (uchwytywania) tego, co istotne w człowieku – jego przeżyć.

Wczucie ma charakter doświadczenia i jest bezpośrednim i naocznym poznaniem życia psychicznego innej osoby, a poprzez to – jest stopniowym uchwytywaniem jej wewnętrznej tajemnicy. Chcąc poznać drugą osobę, należy dać poprowadzić się niejako przez nią samą, przez wspólne zanurzenie się w tym, co da się „razem” przeżyć. Tego rodzaju odslony dokonują się nie na zasadzie wierności metodom poznawczym i psychologicznym, ale na zasadzie miłości i wzajemnego obdarowania się. Wykluczenie miłości jako interpersonalnej więzi pomiędzy chcącymi się poznać osobami czyni wczucie martwym i nieskutecznym²⁴.

- 23 R. Kozłowski, *Koncepcja filozofii chrześcijańskiej w świetle fenomenologii personalnej Edyty Stein*, w: *Spory o (bez)założeniowość filozofii*, red. A. Pietras, D. Zuromski, M. Furman, Słupsk 2011, s. 261–275.
- 24 R. Kozłowski, *Męstwo jako sposób spełniania się osoby*, Słupsk 2011, s. 193; tenże, *Wczucie jako kategoria metafizyczna i mistyczna według Edyty Stein*, w: *Mistyka jako stan świadomości i typ doświadczenia religijnego*, red. J. Baniak, „Filozofia religii”, 5 (2009) s. 77–92.

Stein najwyraźniej w doświadczeniu wczucia integruje metodę fenomenologiczną, którą rozwijała u boku Husserla z hermeneutyką wspartą o aparat pojęciowy metafizyki klasycznej. Dzięki takiemu podejściu chciała stworzyć nową metodologię w obszarze antropologii filozoficznej, jednak zabrakło jej czasu, by dzieło dokończyć.

Steinowska teoria wczucia jest próbą ujęcia siebie i drugiego człowieka w dialogu. Chodziło o dowartościowanie dialogiczności w pedagogice, i to na każdym możliwym odcinku jej formowania. Dziś trzeba przyznać, że pedagogika indywidualistyczna może być ciekawą propozycją, ale nosi ona wyraźne rysy „zamknięcia” się człowieka nawet wobec siebie. Idea dialogu, wzmocniona przez rozwijaną po wojnie filozofię dialogu²⁵, najwyraźniej akcentuje konieczność indywidualnego (osobowego) bycia człowieka w relacji do „ty” drugiego człowieka, bez zapytywania, kto jest pierwszy – „ja” czy „ty”. Nie wszystko jest tu jednak jasne. Filozofia dialogu – niestety – pytała „gdzie był Bóg w Auschwitz?”, a czy nie winna właśnie pytać o człowieka, o jego godność, o niego samego? Myśl filozoficzna i pedagogiczna Stein zdaje się zwracać uwagę na ten właśnie aspekt problemu, choć sama nie pozostała wolna od nadmiernego teologizowania.

Teoria wczucia rozwiązuje do pewnego stopnia już dawno postawiony problem antropologii filozoficznej, tj. relacji między *concretum* a *uniwersale*, między ogólną prawdą o istocie człowieka a jego osobową indywidualnością, pośrednio – między naturą a kulturą. Uznanie wczucia jako kategorii antropologicznej, by na niej dalej rozwijać myśl o człowieku i jego osobowej aktywności, przenosi prowadzony namysł z poziomu teorii, koncepcji, filozoficznej i teologicznej wizji na poziom doświadczenia siebie i drugiego. W wyczerpujący sposób omawia Stein to zagadnienie w studium pt. *Ontyczna struktura osoby i jej problematyka teoriopoznawcza*²⁶. Wyróżnia w nim trzy poziomy bytu ludzkiego: poziom natury,

25 F. Ebner, *Schriften*, red. F. Seyr, t. 1: *Fragmente, Aufsätze, Aphorismen. Zu einer Pneumatologie des Wortes*, München 1963; F. Rosenzweig, *Gwiazda Zbawienia*, tłum. T. Gadacz, Kraków 1998; M. Buber, *Problem człowieka*, tłum. R. Reszke, Warszawa 1993; tenże, *Ja i Ty. Wybór pism filozoficznych*, tłum. J. Doktor, Warszawa 1992; E. Lévinas, *O Bogu, który nawiedza myśl*, tłum. M. Kowalska, Warszawa 1994; tenże, *Całość i nieskończoność. Esej o zewnętrzności*, tłum. M. Kowalska, Warszawa 1994; J. Tischner, *Spór o istnienie człowieka*, Kraków 1998; tenże, *Świat ludzkiej nadziei. Wybór szkiców filozoficznych 1966–1975*, Kraków 1975; tenże, *Filozofia dramatu*, Kraków 1998.

26 E. Stein, *Ontyczna struktura osoby i jej problematyka teoriopoznawcza*, w: tenże, *Twierdza duchowa*, tłum. I. J. Adamska, Poznań 1998, s. 37–51.

wolności i łaski; wzajemnie się one przenikają i dopełniają tak, że bezpodstawne jest mówienie o wymiarze naturalnym człowieka bez odniesienia go do wymiaru łaski, wolność zaś pozostanie pustą deklaracją, gdy wyizoluje się ją z natury i łaski. Ścisłe i rozwinięte analizy Stein nie wchodzą bezpośrednio w poszczególne konstrukty pedagogiki, niemniej szkicują dla niej metafizyczne i teoriopoznawcze tło, bez którego człowiek sam w sobie nie byłby w pełni zrozumiały.

Teoria wczucia jest w istocie swej poznaniem siebie i drugiego człowieka przez pryzmat wartości, zatem jej kolejną inspiracją dla pedagogiki jest aksjologia. Wczucie jest otwarciem człowieka na wartości, ale nie tylko na wartości ogólne, lecz na wartość, którą jest człowiek jako osoba (jej godność). Spośród wielu wartości osobowych największą jest miłość, i to właśnie ona – zdaniem Stein – jest podstawą procesu wczuwania się w stany psychiczne drugiego człowieka. Miłość jest milczącym założeniem bycia wobec siebie i wobec drugiego, założeniem wzajemnej życzliwości, i dopiero wówczas możliwe jest poznawanie drugiego.

Tak rozwijana aksjologia nie tyle przypomina pedagogice o najwyższej wartości, jaką jest miłość, lecz rozumie ją jako fundament. Człowiek bowiem „istnieje wartościowo”, istnieje „na sposób wartości”, „według wartości”²⁷, z tego zaś nastawienia rodzi się określona koncepcja pedagogiczna, która stoi na stanowisku, że każda istota ludzka „jest wrażliwa na wartości i wartościowość przedmiotów, a ludzkie motywacje i dążenia przepojone są różnorodnie pojmowanymi wartościami”²⁸. Koncentracja na wartościach chroni pedagogikę przed formalizmem i pragmatyzmem, chroni wychowanka i pedagoga przed myśleniem „według systemu” – politycznego czy kulturowego. Postawa taka nie dyskwalifikuje roli i znaczenia np. tradycji religijnych w procesie nauczania i wychowania, lecz chce przyznać im właściwe miejsce w tym procesie.

Podsumowanie

Edyta Stein, jako pedagog i fenomenolog, rozumiała, a przede wszystkim czuła, czym są wartości i jak wartościami należy się zajmować. Od fenomenologów, z którymi miała okazję się spotykać i konfrontować swoje spostrzeżenia w tym

27 J. Tischner, *Myślenie według wartości*, Kraków 1993.

28 B. Żurakowski, *Wychowanie do wyboru wartości*, w: *Wychowanie na rozdrożu. Personalistyczna filozofia wychowania*, Kraków 1999, s. 145.

zakresie, nauczyła się, że wartości nie są czymś, co można człowiekowi (wychowankowi) narzucić, do czego można go zmusić, ale należy je ukazywać – i to ukazywać tak, by zostały właściwie rozpoznawane i wcielane w życie, dosłownie – przeżywane.

Celem zaprezentowanej refleksji nad twórczością, a zwłaszcza nad filozoficzną i pedagogiczną postawą doktor Edyty Stein, było ukazanie tej właśnie perspektywy, którą można w skrócie określić jako pedagogikę zorientowaną na wartości. Jednak w takim ujęciu, prócz wiedzy o wartościach, konieczne jest coś, czego wielu pedagogom dziś chyba brakuje – bycia świadkiem wartości. Świadek wartości wartościami żyje, a codziennymi wyborami i sposobem myślenia przyświadcza o ich osobotwórczej mocy. Twórczość Edyty Stein, a zwłaszcza jej postawa życiowa, orientuje nas na pełniejsze zaangażowanie się w rozwój takiej właśnie pedagogiki i edukacji.

Streszczenie: Wiek XXI jest czasem intensywnej refleksji dotyczącej kształcenia dzieci i młodzieży. Powracają dawne pytania – jak uczyć, jak wychowywać, kim jest pedagog? Tym razem poszukiwanie odpowiedzi dokonuje się w kontekście refleksji aksjologicznej. Dlatego w prezentowanym tekście autor odwołuje się do twórczości Edyty Stein, która łączyła filozofię i pedagogikę, wiarę religijną i wychowanie. Teoria wczucia opracowana przez Stein odgrywa tu istotną rolę.

Słowa kluczowe: pedagogika, aksjologia, teoria wczucia.

Bibliografia

- Adamska I. J., *Błogosławiona Edyta Stein*, Kraków 1988.
- Adamski F., *Pedagogika chrześcijańska pedagogiką personalistyczną*, „Paedagogia Christiana”, 31 (2013) nr 1, s. 107–120, DOI: 10.12775/PCh.2013.006.
- Buber M., *Ja i Ty. Wybór pism filozoficznych*, tłum. J. Doktor, Warszawa 1992.
- Buber M., *Problem człowieka*, tłum. R. Reszke, Warszawa 1993.
- Chrześcijańskie inspiracje w pedagogice*, red. J. Kostkiewicz, Kraków 2011.
- Ebner F., *Schriften*, red. F. Seyr, t. 1: *Fragmente, Aufsätze, Aphorismen. Zu einer Pneumatologie des Wortes*, München 1963.
- Encyklopedia aksjologii pedagogicznej*, red. K. Chałas, A. Maj, Radom 2015.
- Koczanowicz-Dehnel I., *William Stern i jego program psychologii personalistycznej*, „Psychological Journal”, 20 (2014) nr 2, s. 229–236, DOI: 10.14691/CPJ.20.2.229.

- Koprowicz A., *Życie Alice Miller i jej poglądy na wychowanie*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze”, 6 (2021) s. 31–40, DOI: 10.5604/01.3001.0014.9856.
- Kozłowski R., *Aksjologiczne orientacje w filozofii człowieka. Wybrane zagadnienia*, Poznań 2020.
- Kozłowski R., *Koncepcja filozofii chrześcijańskiej w świetle fenomenologii personalnej Edyty Stein*, w: *Spory o (bez)założeniowość filozofii*, red. A. Pietras, D. Żuromski, M. Furman, Słupsk 2011, s. 261–275.
- Kozłowski R., *Edukacja inkluzyjna w ujęciu papieża Franciszka*, w: *Sprawności moralne a wartości*, red. I. Jazukiewicz, E. Rojewska, Szczecin 2017, s. 35–54.
- Kozłowski R., *Męstwo jako sposób spełniania się osoby*, Słupsk 2011.
- Kozłowski R., *Wzucie jako kategoria metafizyczna i mistyczna według Edyty Stein*, w: *Mistyka jako stan świadomości i typ doświadczenia religijnego*, red. J. Baniak, „Filozofia Religii”, 5 (2009) s. 77–92.
- Lévinas E., *Całość i nieskończoność. Esej o zewnętrznosci*, tłum. M. Kowalska, Warszawa 1994.
- Lévinas E., *O Bogu, który nawiedza myśl*, tłum. M. Kowalska, Warszawa 1994.
- Miller A., *Zniewolone dzieciństwo. Ukryte źródła tyranii*, tłum. B. Pzybyłowska, Poznań 1999.
- Olbrycht K., *Współczesne obszary pedagogiki chrześcijańskiej*, „Paedagogia Christiana”, 31 (2013) nr 1 s. 121–135, DOI: 10.12775/PCh.2013.007.
- Rosenzweig F., *Gwiazda Zbawienia*, tłum. T. Gadacz, Kraków 1998.
- Rylke H., Klimowicz G., *Szkoła dla ucznia. Jak uczyć życia z ludźmi?*, Warszawa 1992.
- Rylke H., *W zgodzie z sobą i z uczniem*, Warszawa 1993.
- Skowrońska D., *Problem ideologii w wychowaniu z perspektywy personalizmu chrześcijańskiego*, w: *Chrześcijańskie inspiracje w pedagogice*, red. J. Kostkiewicz, Kraków 2011, s. 31–52.
- Sloterdijk P., *Musisz życie swe odmienić. O antropotechnice*, tłum. J. Janiszewski, Warszawa 2014.
- Stein E., *Czym jest człowiek. Antropologia teologiczna*, tłum. G. Sowiński, Kraków 2012.
- Stein E., *Byt skończony a byt wieczny*, tłum. I. J. Adamska, Kraków 1995.
- Stein E., *Kobieta i jej zadanie według natury i łaski*, Tczew–Pelplin 1999.
- Stein E., *O zagadnieniu wczucia*, tłum. D. Gierulanka, J. F. Gierula, Kraków 2014.
- Stein E., *Ontyczna struktura osoby i jej problematyka teoriopoznawcza*, w: *taż, Twierdza duchowa*, tłum. I. J. Adamska, Poznań 1998, s. 37–51.
- Stein E., *Pisma. Autobiografia w listach 1916–1942*, t. 2, tłum. I. J. Adamska, Kraków 2000.
- Stein E., *Pisma. Dzieje pewnej rodziny żydowskiej*, t. 1, tłum. I. J. Adamska, Kraków 1982.
- Stein E., *Budowa osoby ludzkiej. Wkład z antropologii filozoficznej*, tłum. G. Sowiński, Kraków 2015.
- Stein E., *Filozofia psychologii i humanistyki*, tłum. P. Janik, M. Baran, J. Gaca, Kraków 2016.

- Strembska-Kozieł M., *Pedagogiczne aspekty filozofii personalistycznej Edyty Stein i Józefa Tischnera*, „Roczniki Pedagogiczne”, 9 (2017) nr 1, s. 77–90, DOI: 10.18290/rped.20179.1-5.
- Szmyd K., *Wartości i antywartości. W stronę szkoły aksjologicznie uniwersalnej*, „Kultura – Przemiany – Edukacja”, 5 (2017) s. 113–133, DOI: 10.15584/kpe.2017.5.7.
- Sztobryn S., Stępkowski D., *Uniwersalizm i regionalizm pedagogiki filozoficznej*, Łódź 2017.
- Teresa Renata od Ducha Świętego, *Edyta Stein, Siostra Teresa Benedykta od Krzyża. Filozof i karmelitanka*, tłum. M. Kaczmarkowski, Paryż 1987.
- Tischner J., *Filozofia dramatu*, Kraków 1998.
- Tischner J., *Myślenie według wartości*, Kraków 1993.
- Tischner J., *Spór o istnienie człowieka*, Kraków 1998.
- Tischner J., *Świat ludzkiej nadziei. Wybór szkiców filozoficznych 1966–1975*, Kraków 1975.
- Żurakowski B., *Wychowanie do wyboru wartości*, w: *Wychowanie na rozdrożu. Personalistyczna filozofia wychowania*, Kraków 1999.