

**Agnieszka Nowak- Łojewska**

Dr

Uniwersytet Zielonogórski

## **Chrześcijaństwo a edukacja w dobie ponowoczesności**

### **Wstęp**

Sięgając do definicji pojęcia edukacja, opracowanej przez B. Milerskiego i B. Śliwerskiego możemy przeczytać, że edukacja to „ogół oddziaływań międzygeneracyjnych służących formowaniu całokształtu zdolności życiowych człowieka (fizycznych, poznawczych, estetycznych, moralnych i religijnych), czyniących z niego istotę dojrzałą, świadomie realizującą się, „zadomowioną” w danej kulturze, zdolną do konstruktywnej krytyki i refleksyjnej afirmacji”<sup>1</sup>. Edukacja jest więc wielowymiarowym procesem kształtowania człowieka. Procesowi temu jednak towarzyszy wiele utrudnień, sprawiających, że jego efekty nie są tak pozytywne jak się zakłada. W związku z tym pod adresem współczesnej edukacji kierowanych jest wiele pytań i wątpliwości. Czym może to być spowodowane?

Ciekawym przykładem refleksji nad współczesną edukacją jest bardzo sugestywny i poruszający list, wręczany przez pewnego dyrektora amerykańskiej szkoły średniej wszystkim nowym nauczycielom rozpoczynającym pracę:

*„Szanowny nauczycielu!*

*Ocalałem z obozu koncentracyjnego. Moje oczy widziały rzeczy, których żaden człowiek nie powinien zobaczyć: komory gazowe zbudowane przez uczonych inżynierów; dzieci otrute przez wykształconych lekarzy; niemowlęta zabijane przez wykwalifikowane pielęgniarki; kobiety i dzieci rozstrzeliwane i palone przez absolwentów szkół średnich i uniwersytetów.*

*Dlatego nie ufam edukacji.*

*Moja prośba jest taka: pomóżcie dzieciom być bardziej ludzkimi. Rezultatem waszych wysiłków nie mogą być nigdy uczone potwory, wykwalifikowani psychopaci, wykształceni Eichmannowie. Czytanie, pisanie, arytmetyka są ważne, tylko pod warunkiem, że uczynią one nasze dzieci bardziej ludzkimi”<sup>2</sup>.*

W przytoczonym liście bardzo mocno uderza dramatycznie wyrażona nieufność wobec edukacji i ogromne pragnienie czynienia edukacji bardziej ludzką.

Podobne obawy wobec edukacji tworzonej przez nas dla uczniów XXI wieku dostrzega J. Danilewska. Ilustruje to ona pewnym obrazem: *kaczątka wypłynęły na staw, a*

---

<sup>1</sup> Leksykon. Pedagogika, red. B. Milerski, B. Śliwerski, Warszawa 2000, s. 54.

<sup>2</sup> R. Meighan, *Socjologia edukacji*, Toruń 1993, s. 422.

opiekujące się nimi dorosłe kury w panice rozprawiają, jak je uchronić przed utonięciem<sup>3</sup>. Również w tym przypadku mamy do czynienia z przykładem nieufności wobec edukacji. Może zarzuty kierowane pod jej adresem nie są tak silne jak w cytowanym liście, ale wyraźnie podkreślona zostaje niewydolność współczesnej edukacji, a mianowicie, że obecna edukacja nie spełnia oczekiwań społecznych i nie nadąża za potrzebami edukacyjnymi uczniów, ma charakter życzeniowy, a nie realistyczny i dziwne, że jeszcze nie ogłoszono końca edukacji.

Jednak jakkolwiek byśmy nie dramatyzowali to nikt nie zwalnia nas dorosłych z odpowiedzialności za losy dzieci, a wychowanie nawet dziś może być piękne, gdy zrozumiemy, że nie ma piękniejszego zadania niż budowanie osoby, ponieważ ona jest bardziej wartościowa niż cały wszechświat<sup>4</sup>.

W tej sytuacji warto zadać sobie pytanie, co sprawia, że edukacja przeżywa taki kryzys i co można w tym zakresie jeszcze zrobić?

### Ponowoczesny kontekst edukacji

Zastana przez nas rzeczywistość jest wyjątkowo trudna. Wskazuje na to wiele pułapek zastawionych na współczesnego człowieka. Atakowani jesteśmy trudną do ogarnięcia wielością, różnorodnością, płynnością idei i rozwiązań. Coraz mocniej daje znać o sobie egoistyczny konsumeryzm ze stanowiskiem mieć i brać swoje oraz w nic w nie dać się wciągnąć<sup>5</sup>. Podstawowe wartości to znaczy tzw. trójca aksjologiczna (wolność, równość, braterstwo), zastępowane zostają trójcą odmienności, tzn. swobodą, różnorodnością, tolerancją z ich znamienymi wypaczeniami w postaci permissywizmu, gonitwy za najświeższym towarem, współobojętnością<sup>6</sup>.

L. Witkowski określa to zjawisko mianem atrofii kulturowej, czyli „stopniowym zanikiem w świecie obecności wartości – wysokich, autotelicznych – na skutek zakłóceń w procesie ich odnawiania i ich autentycznej afirmacji – przeżywania – np. jako skutek dominacji kultury masowej i jałowości jej odbioru, przy braku skutecznej interwencji instytucji edukacyjnych”<sup>7</sup>. Zjawiskiem współwystępującym z wymienioną już atrofią kulturową jest tzw. anoreksja kulturowa, czyli „zanik zapotrzebowania na zna-

<sup>3</sup> J. Danilewska, *Wspólnota ludzi uczących się i wspierających edukację innych*, Wystąpienie wygłoszone na Międzynarodowej Konferencji nt. *Fundamenty Edukacyjnej Wspólnoty*, Kraków 2004.

<sup>4</sup> N. de Martini, *Wychowanie jest piękne*, Warszawa 1996.

<sup>5</sup> S. Wołoszyn, *Jaką pedagogikę uprawimy? Głos w dyskusji do materiałów IV Ogólnopolskiego Zjazdu Pedagogicznego*, Olsztyn 2001, s. 5.

<sup>6</sup> S. Morawski, *O postmodernizmie filozoficznym – pozornym, przyćmionym, własnym*, [w:] *Oblicza postmoderny. Teoria i praktyka uczestnictwa w kulturze współczesnej*, red. A. Zeidler-Janiszewska, Warszawa 1992, s. 28.

<sup>7</sup> L. Witkowski, *O słowniku nowej generacji dla pedagogiki*, [w:] *Edukacja nauczycielska w perspektywie wymagań zmieniającego się świata*, red. A. Siemak-Tylikowska, H. Kwiatkowska, S. M. Kwiatkowski, Warszawa 1998, s. 58.

czenia pod wpływem uwodzącego działania kultury masowej, redukującego ofertę do spektaklu wytłumiającego alienację i osłabiającego motywację do wysiłku”<sup>8</sup>. Odbiór kultury staje się więc „cyniczną zgrywą”. Kulturę „wysoką” usuwa w cień pop- i technokultura, horror filmowy, bezwstydy happening<sup>9</sup>, wszechogarniająca wielość i różnorodność, wymykająca się powoli spod kontroli.

Z. Melosik określa ten stan jako kreowanie się rzeczywistości o wymiarze hiperprzestrzeni, w której wszystko jest płynne, zawsze w ruchu, poddawane natychmiastowym werdyktom mody, reklamy i przekazów z mediów. Fundamentalne wartości (dobro, prawda, wolność, sprawiedliwość, wiedza, itp.) zostają totalnie zrelatywizowane, zdegradowane i ubezwłasnowolnione poprzez użycie ich w tysięcznych kontekstach, sprzecznych ze sobą celów<sup>10</sup>. Tak więc człowiek porusza się w sfragmentaryzowanym świecie rozproszenia, gdzie nadmiar i natłok informacji grubo przekracza jego możliwości absorpcji. Rodzi się swoisty lęk przed przerastającą go rzeczywistością oraz nostalgia za światem „jakiegoś porządku”, „znaczących znaczeń”, „powrotu do podstaw”, które pomogłyby mu odnaleźć swoje miejsce<sup>11</sup>.

Jak pisze Z. Bauman „w warunkach tych (...) wypada na nowo sformułować na użytek ponowoczesności *cogito* Kartezjusza jako „zauważono mnie więc jestem”, a lepiej jeszcze w terminach pragmatycznych, jako „krzyczę więc jestem”: im dalej krzyk niesie, tym większa szansa zauważenia – więc i większa szansa istnienia – przynajmniej w jego namacalnej, bo społecznie odnotowanej postaci”<sup>12</sup>.

Często taki krzyk daje się słyszeć z ekranów telewizyjnych, przez co próbuje się udowodnić, że telewizja jest potężnym środkiem komunikowania masowego, przy czym tak naprawdę nie ma nic ważnego do zakomunikowania człowiekowi. Nie jest dobre – jak zauważa B. Suchodolski – by kształcić ludzi za pomocą ekranu telewizyjnego, którego obraz stanowi jedynie odbicie nas samych, służy jedynie płaskiej reklamie sprowadzającej ludzkie życie do poziomu orientacji w produktach rynku, a nie w świecie wartości. Tego rodzaju obrazy stają się trybuną agitacji i propagandy, środkiem manipulowania poglądami i emocjami mas<sup>13</sup>. Do tego wszystkiego dochodzi jeszcze inwazja „rzeczywistości wirtualnej”, wychowanie przez internet i gry komputerowe, utrudniające humanizację młodzieży, a w zamian propagujące wśród uczniów liczne osobowości albo agresywne, aspołeczne, przestępcze, albo bezwolne i oglupione.

W tych wyjątkowo trudnych czasach od człowieka natomiast wymaga się, żeby był „człowiekiem pełnomocnym – o ukształtowanych kompetencjach do formułowania i rozwiązywania nowych, trudnych zadań, mądrym, odpowiedzialnym, współczulnym, zdolnym do solidarnego współdziałania, umiejącym krytycznie wybierać i osądzać z

<sup>8</sup> Ibidem, s. 58.

<sup>9</sup> S. Wołoszyn, *Jaką pedagogikę...*, op. cit., s. 5.

<sup>10</sup> Z. Melosik, *Współczesne amerykańskie spory edukacyjne*, Poznań 1995, s. 146-166.

<sup>11</sup> Z. Melosik, *Racjonalność pedagogiki konserwatywnej*, [w:] *Racjonalność pedagogiki*, red. T. Hejnicka-Bezwińska, Bydgoszcz 1995, s. 68.

<sup>12</sup> Z. Bauman, *Ciało i przemoc w obliczu ponowoczesności*, Toruń 1995, s. 62.

<sup>13</sup> B. Suchodolski, *Edukacja permanentna – rozdroża i nadzieje*, Warszawa 2003, s. 27-28.

wielorakich i migotliwych ofert kulturalnych wedle uniwersalnych wartości i zasad”<sup>14</sup>. Wymaga się, aby posiadał rozwinięty intelekt, uporządkowane życie emocjonalne (na rozwój w sferze duchowej nie zawsze jest czas i miejsce).

[W tym kontekście jeszcze bardziej rodzi się potrzeba dobrej edukacji, dobrego wychowania, pomagającego człowiekowi w stawaniu się kompetentnym, mądrym, krytycznym, wrażliwym, umiejącym wybierać to, co rzeczywiście jest wartościowe, aby w pewnym momencie to, co ważne i mądre nie zostało wyparte przez głupotę, antykulturę, antyedukację. Dla edukacji jest to zadanie bardzo szlachetne i ważne. Niestety edukacja przeżywa czas wyjątkowo trudny.]

A. Nalaskowski tłumaczy tę sytuację zatracaniem etosu i ustępowaniem miejsca agosowi, który zapanował i rozproszył się w edukacji. „Dominacja agosu to: manifestacyjnie złe zachowanie uczniów, urągające normom kultury (od żucia gumy po alkohol, język, maniery, agresywność), maniackalne usprawiedliwianie przez nauczycieli zachowań uczniów poprzez przywoływanie własnej młodości („my też kiedyś byliśmy młodzi”), podlizywanie się młodzieży przez starszych (strojem, językiem, zachowaniem), (...) naruszanie norm kultury pedagogicznej, akceptacja złego gustu, raptowne i często demonstracyjne odwracanie się od Kościoła bez liczenia się ze skutkami, jakie może w postawach młodzieży przynieść ten zwrot”<sup>15</sup>.

[Sytuacja nie jest więc zbyt optymistyczna szczególnie, kiedy gwałcone są zasady wielu szkół, maleje asertywność nauczycieli wobec zła i wzrasta asertywność uczniów wobec szkoły.] Jedni nauczyciele patrzą przerażeni, odliczając dni do emerytury, inni twierdzą, że „nie jest tak źle”, że „może być gorzej”. A szkoła broni się już tylko indywidualnymi etosami niektórych nauczycieli, a to może jednak być zbyt mało<sup>16</sup>.

B. Neville uważa, że jest to spowodowane zanurzeniem edukacji w tzw. rzeczywistości postmodernistycznej, która akcentuje różnicę, radykalną wolność wyboru drogi życiowej, subiektywizm i relatywizm znaczeń i prawdy, migotliwość treści przekazywanych przez media, nieprzejrzystość perspektywy. Prowadzi to do budowania edukacji na wzór świata Hermesa<sup>17</sup>, w którym dominuje wielość wartości i różnorodność znaczeń, zanik bohaterów, przeładowanie informacyjne, zewnętrżność wiedzy i nie przywiązywanie zbyt dużej wagi do prawdy (np. dzieci przed telewizorem mają problem z odróżnianiem fikcji od prawdy). Co zatem można jeszcze zrobić?

[J. Delors proponuje organizować edukację tak, aby wyposażała ona człowieka w kompetencje wyższego rzędu. Dlatego zakłada on oparcie edukacji na czterech aspektach kształcenia, które przez całe życie będą dla każdej jednostki filarami jej wiedzy: *uczyć się, aby wiedzieć*, tzn., aby zdobywać narzędzia rozumienia; *uczyć się, aby dzia-*

<sup>14</sup> Z. Kwieciński, *Edukacja wobec nadziei i zagrożeń współczesności*, Wystąpienie na otwarciu III Ogólnopolskiego Zjazdu Pedagogicznego, Poznań 1998, s. 3.

<sup>15</sup> A. Nalaskowski, *Etos, agos i los szkoły i edukacji*, [w:] *Edukacja i rozwój: Jaka szkoła? Jaki nauczyciel? Jakie wychowanie?* red. A. Jopkiewicz, Kielce 1995, s. 557.

<sup>16</sup> Ibidem, s. 597.

<sup>17</sup> B. Neville, *Education in the Age of Hermes*. Wystąpienie na Międzynarodowej Konferencji Naukowej nt. *Fundamenty Edukacyjnej Wspólnoty*, Kraków 2004.

łać, aby móc oddziaływać na swoje środowisko; *uczyć się, aby żyć wspólnie*, aby uczestniczyć i współpracować z innymi na wszystkich płaszczyznach działalności ludzkiej; wreszcie *uczyć się, aby być*, dążenie, które jest pokrewne trzem poprzednim<sup>18</sup>. Oznacza to, że już nie wystarczy, aby jednostka zgromadziła w swoim początkowym okresie życia zapas wiedzy, z której mogłaby następnie czerpać w nieskończoność. Powinna umieć wykorzystywać w ciągu całej swej egzystencji wszystkie okazje do aktualizowania, pogłębiania i wzbogacania tej podstawowej wiedzy i dostosowywać się do zmieniającego się świata<sup>19</sup>.

Owszem, J. Delors porusza bardzo ważny i potrzebny w edukacji aspekt wyposażania człowieka w kompetencje wyższego rzędu, ale w sytuacji narastających ambiwalencji współczesnego świata i aksjologicznych dylematów, wobec których stawiany jest współczesny człowiek może to okazać się zbyt mało, aby jednostka umiała dostrzegać nie tylko to, co ładne i kolorowe w świetle reklamy, ale przede wszystkim to, co ważne i mądre, szlachetne i dobre dla człowieka, a nade wszystko dokonywać wartościowych wyborów opartych na prawidłowych kryteriach i podejmować mądre decyzje dające mu poczucie bezpieczeństwa i równowagi, organizowania życia w sposób godny szacunku, uczciwy i zapewniający szczęście<sup>20</sup>.

W tym celu potrzebne jest oparcie edukacji na wartościach, które nadają człowiekowi, jego myślom i czynom wymiar wieczności. Człowiek je nieustannie odkrywa, one w kulturze tworzą człowieka<sup>21</sup>. Stanowią je Dobro i Prawda, które łącznie tylko pozwalają odkryć Piękno Nieskazitelne. Edukacja pozbawiona takich wartości traci sens i staje się bezwartościowa. Niewyobrażalnym jest, aby jakkolwiek nauczyciel odrzucał to stanowisko. A jednak zdarzają się sytuacje, kiedy uważa się, że wszystko, czego nam potrzeba, to dobra wola i dość pieniędzy, sukces, dobre samopoczucie itp.

Podany przykład uwidacznia postępującą deformację świadomości u wielu współczesnych ludzi przejawiającą się między innymi w tym, że polegają oni na tym, co skończone, przemijające, traktując to jako święte i wieczne, a siebie stylizując na doskonalszych od Boga i przyrody. Grozę budzi sytuacja, w której uświadamiamy sobie, że wielu rodziców, nauczycieli i wychowawców może przyjmować takie stanowisko i odzwierciedlać je w życiu, dając niewłaściwe wzory. Dlatego tak ważne jest otwarcie edukacji na wartości, które nie tylko umożliwiają człowiekowi wyjście poza siebie i kontakt z odmienną rzeczywistością, lecz także wejście w siebie.

<sup>18</sup> J. Delors, *Edukacja: jest w niej ukryty skarb. Raport dla UNESCO Międzynarodowej Komisji do spraw Edukacji dla XXI wieku*, Warszawa 1998, s. 85.

<sup>19</sup> Ibidem, s. 85.

<sup>20</sup> B. Suchodolski, *Edukacja permanentna: rozdroża i nadzieje*, Warszawa 2003, s. 28.

<sup>21</sup> W. Pasterniak, *Transcendentalna w wymiarze edukacyjnym*, [w:] *O filozofii edukacji*, red. J. Gnitecki, W. Pasterniak, Gorzów Wlkp. 1994.

## Refleksy chrześcijaństwa w edukacji i wychowaniu

Pewien przykład wejścia w siebie, a nade wszystko refleksji nad sobą dostarcza chrześcijaństwo. Wbrew propagowanemu przez XXI wiek modelowi człowieka zdecentrowanego, owładniętego filozofią sukcesu, filozofią piękności, filozofią pozorów, filozofią posiadania i filozofią przyjemności z hasłami typu: „tyle jestem wart, ile potrafię”, „tyle jestem wart, na ile jestem piękny, młody, dobrze zbudowany”, „tyle jestem wart, na ile mnie stać”, „tyle jestem wart, ile posiadam”<sup>22</sup> chrześcijaństwo wskazuje na typ człowieka starającego się nie ulegać wpływom współczesnego świata, a więc takiego, który przez ciągłą refleksję nad samym sobą dąży do tego, co rzeczywiście dobre.]

„Nie bierzcie więc wzoru z tego świata, lecz przemieniajcie się przez odnawianie umysłu, abyście umieli rozpoznać, jaka jest wola Boża: co jest dobre, co Bogu przyjemne i co doskonałe”<sup>23</sup>. Jest to fragment listu napisanego około 58-60 roku przez Św. Pawła z Tarsu i skierowanego do jednej z gmin chrześcijańskich. Tematyka listu, a przez to również przytoczonego fragmentu porusza wiele zagadnień teologicznych, akcentując przede wszystkim powołanie wszystkich ludzi do wiary i zbawienia, odrzucanie tego wszystkiego, co może oddalać od tego celu, a w dalszych fragmentach usprawiedliwienia, które dokonuje się przez wiarę w Jezusa Chrystusa. Natomiast cytowany fragment listu jest ewidentnym wezwaniem do sprzeciwu wobec destrukcyjnej mentalności świata, co uwypukla stwierdzenie „nie bierzcie więc wzoru z tego świata, lecz przemieniajcie się przez odnawianie umysłu itd.” W języku greckim fragment ten wyrażony jest jeszcze bardziej wyraziście i brzmi „nie dostosowujcie swej postaci do wieku tego, ale dajcie się przekształcać przez odnawianie myśli, abyście umieli rozpoznać, jaka jest wola Boża: co jest dobre, co Bogu bardzo podobające i co dojrzałe”<sup>24</sup>.

[Oznacza to, że zadaniem chrześcijanina jest nieustannie odnawiać umysł, myśli, postawy, tj. oczyszczać się od tego, co złe, niszczące, co zadaje ból jemu i drugiemu człowiekowi, a wtedy będzie to miłe Bogu i jemu samemu.]

Ten sam fragment przytoczonego Listu do Rzymian może być również współcześnie odczytany podobnie jako sprzeciw wobec banalnej i niszczącej mentalności świata. Jego treść podnosi potrzebę nieustannego odnawiania się człowieka: jego myślenia, sposobu postępowania, przez zastanowienie się nad sobą, aby nie ulegając temu, co przemijające (pieniądze, sukcesy, uroda, zgrabna sylwetka itp.), a propagując to, co dobre i wartościowe dążyć do pełni szczęścia, czyli zbawienia i życia wiecznego.

Przytoczone myśli właściwe są dla chrześcijaństwa wnoszącego tym samym nowe idee do koncepcji człowieka. Główne z nich to rozpatrywanie człowieka w aspekcie nadprzyrodzonym oraz w świetle całej ekonomii zbawienia uwidocznionej w dziele Wcielenia i Odkupienia przez Chrystusa Pana. [Człowiek to dzieło Boga: stworzone

<sup>22</sup> Por. N. de Martini, *Wychowanie jest piękne*, Warszawa 1996.

<sup>23</sup> *List do Rzymian 12, 2*, [w:] *Pismo Święte Starego i Nowego Testamentu*, Poznań 1996, s. 1287.

<sup>24</sup> *Grecko-polski Nowy Testament*, Warszawa 1995, s. 749.

przez Boga i przeznaczone do obcowania z Bogiem. Posiada on duszę duchową, obdarzoną rozumem i wolną wolą, bezpośrednio pochodzącą od Boga, która ożywia ciało. Dusza jest duchowa i nie ginie razem z ciałem – jest ona nieśmiertelna. Celem człowieka jest zjednoczenie z Bogiem za życia przez łaskę, wysłużoną przez Jezusa Chrystusa, a po śmierci bezpośrednio zjednoczenie ze swym stwórcą i osiągnięcie pełni szczęścia<sup>25</sup>.

Ciekawą wersję aplikacji tych treści przynosi chrześcijańska pedagogika egzystencjalna. Podłoże filozoficzne tej koncepcji wywodzi się z pozytywizmu oraz personalizmu pojmowanego w aksjologii szeroko zorientowanej etyki religijnej i kanonach pedagogiki chrześcijańskiej<sup>26</sup>. Kluczowym zagadnieniem tak ujmowanej pedagogiki jest pojęcie człowieczeństwa interpretowane nie tylko jako problem psychologiczny, ale również teologiczny. [Jeżeli bowiem człowiek to dziecko Boże stworzone na obraz i podobieństwo Boga, to cała edukacja i wychowanie perspektywy takiego rozwoju i teologicznie pojmowanej przyszłości człowieka powinna uwzględniać, a więc powinna odbywać się w atmosferze miłości, bezpieczeństwa, życzliwości, szacunku dla człowieka, czyli podmiotowego jego traktowania i prowadzić do uwidaczniania się tych cech w człowieku.]

Przyjęcie takiego założenia ma swoje implikacje. Otwiera, bowiem perspektywę na personalistyczne ujmowanie procesu nauczania i wychowania, uobecniającego się w urzeczywistnianiu tkwiącego w jednostce człowieczeństwa. [Jednostka nie jest więc traktowana jako przedmiot czy obiekt oddziaływań pedagogicznych, lecz jako współtwórca tych procesów, a więc jako ten któremu przypisana jest moc sprawcza, własne preferencje oraz ponoszenie konsekwencji własnego postępowania. Podstawą relacji w takich układach międzyludzkich nie staje się więc siła, dyrektywa, manipulacja, ale miłość do drugiego człowieka pojęta podmiotowo i osobno, autentycznie i indywidualnie. W tej sytuacji ważne jest, aby każde działanie edukacyjne podejmowane było z miłości i prowadziło w drugim człowieku do miłości.]

W Biblii zależność ta określana jest mianem przykazania miłości i brzmi „*będziesz miłował bliźniego swego jak siebie samego*”<sup>27</sup>. Oznacza to, iż [każdego należy traktować z miłością i godnością, ale zdolny do tego będzie tylko ten człowiek, który doświadczył miłości i w nieustannej refleksji nad samym sobą, tzw. samopoznaniu (w katolicyzmie odpowiednikiem takiego wewnętrznego poznania jest rachunek sumienia czy tzw. staniecie w prawdzie) będzie dążył do uobecniania jej w życiu.]

[Prawda ta w myśl chrześcijańskiej pedagogiki ma swoje przełożenie na proces edukacyjny, który aby był skuteczny powinien uwzględniać pewne warunki, takie jak:

- 1) dawanie miłości – tylko ten potrafi kochać, kto był kochany,
- 2) dawanie słusznej koncepcji miłości, bez redukowania jej tylko do „uprawiania miłości”, ale traktowania jej jako chęci dobra drugiego człowieka aż po zapomnienie i po poświęcenie siebie. Przykład takiej koncepcji miłości zawiera Hymn do miłości z

<sup>25</sup> G. Dogiel, *Antropologia filozoficzna*, Kraków 1984, s. 10.

<sup>26</sup> J. Homplewicz, *Etyka pedagogiczna*, Rzeszów 1996.

<sup>27</sup> *Ewangelia według Św. Marka 12, 30-31*, [w:] *Pismo Święte...*, op. cit., s. 1172.

1 Listu Św. Pawła do Koryntian. W myśl przedstawionej tam koncepcji prawdziwie kocha więc ten, kto jest cierpliwy, łaskawy, nie zazdrości, nie szuka poklasku, nie unosi się pychą itd.<sup>28</sup>. Wydawałoby się, że dla procesu edukacyjnego te cechy postępowania są oczywiste i że w procesie wychowania zawsze występują. Niestety, zdarzają się sytuacje, kiedy drugiego człowieka traktuje się bez szacunku, jako przedmiot pewnych oddziaływań pedagogicznych, produkt wyskakujący z intelektualnej taśmy produkcyjnej<sup>29</sup>. Nic, więc dziwnego, że postępowanie tego typu wywołuje wiele buntu i oporu i nie ma zbyt wiele wspólnego z biblijną postawą miłości wobec drugiego człowieka.

3) bycie wzorem miłości – tzn. uczynić miłość widzialną przez to kim jestem, co mówię, co robię<sup>30</sup>, tj. dawać świadectwo miłości w swoim życiu.

4) stworzyć kulturę miłości, czyli myślenia, odczuwania, wybierania, mówienia, prowadzenia życia przepojonego miłością, miłosierdziem, solidarnością, przyjaźnią, braterstwem. W Biblii miłość taką przedstawia się za pomocą określenia *agape*, czyli miłość decyzji czynienia dobra drugiemu człowiekowi<sup>31</sup>.

W sytuacji, gdy warunki te nie są spełniane, czyli brakuje szacunku, życzliwego przyjęcia, brakuje głęboko pojętej miłości *agape* relacje międzyludzkie są zdeformowane. Zwykle następstwem tego są różne nieporozumienia, emocjonalne rany (lęki, depresje, nerwice, poczucie odtrącenia czy poczucie niższości) i bardzo często wywoływane są one przez dorosłych. Dziecko, bowiem widzi siebie w zwierciadle, jakim są dla niego dorośli (rodzice, nauczyciele). Jeśli dziecko nie czuje się szanowane przez dorosłych – nie będzie szanowało siebie, jeśli nie będzie czuło ich życzliwości – nie będzie siebie akceptowało, jeżeli nie będzie czuło się kochane – nie będzie siebie kochało. Miłości nie można się bowiem nauczyć. Miłość trzeba otrzymywać, aby można się nią dzielić.

Jednak kochać nie oznacza pozwalać na wszystko, a prawda biblijna „*wszystko wolno, ale nie wszystko przynosi korzyść. Wszystko wolno, ale nie wszystko buduje*”<sup>32</sup> jest tego potwierdzeniem. A. Robaczewski tłumaczy to w następujący sposób: „wolnością nie jest robienie tego, na co przyjdzie ochota. Taka wolność szybko staje się niewolą. Wolność prawdziwa jest rzeczą trudną. Wymaga umiejętności nieulegania naciskom, zarówno wewnętrznym, jak i zewnętrznym. Oznacza to zdolność panowania nad swoimi popędami, instynktami, zachciankami (...). Do tego, aby człowiek był wolny, trzeba go wychować”<sup>33</sup>. Tak więc wyłaniają się dwa bardzo istotne elementy w chrześcijańskim wychowaniu. Są nimi miłość i wolność. Kochać oznacza budować więzi emocjonalne w wolności i na ich podstawie prowadzić wychowanie. Takie oddziaływanie nie wywołuje buntu, bo oparte jest na miłości i wynikającej z niej wolności do nieulegania naciskom.

<sup>28</sup> Por. 1 List do Koryntian 13, 1-13, [w:] *Pismo Święte Starego...*, op. cit., s. 1302.

<sup>29</sup> Por. J. Gnitecki, *Dydaktyka epistemologiczna*, Poznań 2004.

<sup>30</sup> N. de Martini, *Wychowanie jest piękne*, Warszawa 1996, s. 59-62.

<sup>31</sup> Por. 1 List Św. Jana Apostoła 4, 12-18, [w:] *Pismo Święte...*, op. cit., s. 1390.

<sup>32</sup> Por. 1 List do Koryntian 10, 23, [w:] *Pismo Święte...*, op. cit., s. 1300.

<sup>33</sup> A. Robaczewski, *O cnotach i wychowaniu*, Lublin 1999, s. 31.



J. Dobson oddziaływanie oparte na miłości i wolności uzupełnia jeszcze pojęciem dyscypliny. Uważa on, że dyscyplina połączona z miłością jest w wychowaniu po prostu konieczna. Przytoczone zdanie może bulwersować szczególnie w sytuacji, kiedy tak wiele robi się w zakresie przeciwstawiania się przemocy. Zanim jednak popuścimy wodzy naszym emocjom warto zadać sobie pytanie, co J. Dobson rozumie przez stosowanie dyscypliny w wychowaniu. Otóż dyscyplina jest przez niego rozumiana jako przestrzeganie ustalonych zasad. Osadzona jest w ramach miłości i oddania i zmierza w kierunku samodyscypliny, odpowiedzialnego zachowania i szacunku do ludzi. Podejście to jest więc osadzone na tradycyjnym chrześcijańskim systemie wartości i sprzeciwia się filozofii leseferyzmu, zakładającej zostawienie dziecku całkowitej swobody działania i nie wtrącania się w to, co robi, czy filozofii permissywizmu czyli pozwalania na wszystko w ramach źle pojętej tolerancji<sup>34</sup>, czy wreszcie stosowaniu przemocy i ciężkich kar cielesnych wobec dzieci.

Kolejną ciekawą propozycję wykorzystania w wychowaniu elementów chrześcijańskiej koncepcji człowieka i życia według niej prezentuje J. McDowell<sup>35</sup>, który twierdzi, że aby oddziaływać na drugiego człowieka potrzeba najpierw zbudować więzi emocjonalne (przytoczone stanowisko jest więc spójne z wcześniej prezentowanymi).

Opiera to on na metodzie sześciu kroków:

- 1) afirmacja – pozytywne potwierdzenie odczuć dzieci,
- 2) bezwarunkowa akceptacja dająca poczucie bezpieczeństwa – kocham bez stawiania warunków typu: kocham cię, bo jesteś..., pokocham cię, gdy będziesz...,
- 3) docenianie – dawanie poczucia znaczenia,
- 4) bycie dostępnym,
- 5) współodczuwanie,
- 6) gotowość do rozliczania.

Wykorzystanie metody sześciu kroków umożliwia wejście w bliską relację z drugą osobą, w dialogowy kontakt interpersonalny, otwartość i szczerść. Mowa wówczas o tzw. pedagogice dialogu, idei dialogu kształtującej kontakty z innymi ludźmi. Jednak dialog, aby był możliwy potrzebne jest opanowanie cnoty dialogu. Jedną z takich cnot ukazana jest w liście Św. Jakuba Apostoła, a brzmi ona: „każdy człowiek winien być chętny do słuchania, nieskory do mówienia, nieskory do gniewu”<sup>36</sup>. Współcześnie umiejętność tę określamy mianem aktywnego słuchania i niezbędna jest ona w prowadzeniu prawdziwego dialogu. Kolejne cnoty to:

- szczerść,
- otwartość,
- zaufanie,
- szacunek do innych,

<sup>34</sup> J. Dobson, *Zasady nie są dla tchórzy. Jak zachowywać równowagę między miłością a dyscypliną w wychowaniu dzieci*, Warszawa 1993, s. 13-14.

<sup>35</sup> J. McDowell, *Ucałowania, tata*, Warszawa 1991.

<sup>36</sup> *List Św. Jakuba Apostoła*, [w:] *Pismo Święte...*, op. cit., s. 1372.

- uprzejmość, grzeczność,
- dostosowanie się do usposobienia drugiej osoby,
- łagodność,
- prostota,
- pokora,
- radość.

Wartość dialogu w edukacji jest wielokrotnie podkreślana. W sytuacji, gdy w procesie edukacyjnym brakuje dialogu pojawia się alienacja, zamykanie się i nakładanie masek żalu i pretensji. Tymczasem celem edukacji w ujęciu chrześcijańskim jest budzenie osoby, zdzieranie maski, danie ludziom odwagi na ich własną autentyczność. Wyłania się więc pedagogika autentycznych przeżyć stojąca w sprzeczności z filozofią pozorów w myśl, której, aby coś znaczyć trzeba się pokazać nawet za cenę stania się niewolnikiem mody, aktualnej kultury, akceptacji innych. Edukacja w ujęciu chrześcijańskim propaguje powrót człowieka do autentyczności, wyzwala się od pozorów, obaw i lęków. Pozwala człowiekowi na prawdziwe wyrażanie jego samego, jego radości i wolności oraz poczucie jego własnej prawdy - odnalezienia siebie.

\* \* \*

Analizując chrześcijańskie koncepcje pedagogiczne można spotkać się z zarzutem, iż są one dyrektywne i mają interwencyjne podejście do człowieka. Przeciwnicy tego podejścia sugerują, że człowiek jest przez spojrzenie tego typu zmuszany do pewnych zachowań, np. do wiary, do poprawy, do zmiany postawy, a do tego przecież nie można nikogo zmuszać.

W moim rozumieniu takie stanowisko jest zawężonym spojrzeniem na edukację w ujęciu chrześcijańskim, wynikającym z rozpatrywania chrześcijaństwa tylko z perspektywy religii, czyli zespołu wierzeń dotyczących genezy, struktury i celu istnienia człowieka, opartych na dogmatach, przepisach i ustalonych przez ludzi normach<sup>37</sup>. Religia jest więc siłą spajającą społeczeństwo ponieważ zapewnia wspólne przekonania, wartości i normy, na podstawie których ludzie mogą stworzyć wspólną tożsamość<sup>38</sup>. W takim ujęciu zawsze rozwiązania oparte na tak sformułowanych założeniach będą dyrektywne. To samo można więc zarzucić koncepcjom pedagogicznym wykorzystującym założenia innych wielkich religii świata na przykład takich jak: islam, buddyzm czy hinduizm, bo są one religiami i taki charakter jest im przypisany.

Spojrzenie na chrześcijaństwo i wykorzystanie jego spuścizny w edukacji może być jednak szersze. Dla mnie wiąże się to z interpretowaniem chrześcijaństwa nie tylko w wymiarze religijnym jako jednej w wielkich religii świata, ale także z uwzględnieniem aspektu biblijnego, czyli oparcie się na mądrości wypływającej z analizy księgi natchnionej, jaką jest Pismo Święte.

<sup>37</sup> Por. *Słownik języka polskiego*, red. M. Szymczak, Warszawa 1992, s. 42.

<sup>38</sup> N. Goodman, *Wstęp do socjologii*, Poznań 1997, s. 217.

Cała Biblia jako księga natchniona daje człowiekowi zawsze wybór. Bóg pokazuje człowiekowi drogę szczęścia: „*Ja jestem drogą, prawdą i życiem*”<sup>39</sup>. Jest to droga pewna, bo ukazana przez Boga. Nikt jej człowiekowi nie narzuca, gdyż człowiek jako istota wolna ma zawsze możliwość dokonywania wyborów, z którymi wiążą się jednak określone konsekwencje, które nie zawsze są przyjemne dla niego. Jeżeli więc spojrzeć na edukację również w tym biblijnym wymiarze to trudno dopatrywać się dyrektywnego i manipulacyjnego wymiaru i tego, że człowiek jest do czegoś zmuszany. W moim rozumieniu takie spojrzenie jest uzasadnione, gdyż u podstaw jakiegokolwiek skutecznej zmiany nigdy nie może leżeć przymus, bo on wywołuje agresję. Znacznie skuteczniejsza jest refleksja nad sobą sprawiająca, że chęć poprawy wychodzi bezpośrednio od danego człowieka, a chrześcijaństwo taką okazję do refleksji nad sobą i swoim życiem daje.

### Bibliografia

- Bauman Z., *Ciało i przemoc w obliczu ponowoczesności*, Toruń 1995.
- Danilewska J., *Wspólnota ludzi uczących się i wspierających edukację innych*, Tekst wystąpienia wygłoszony na Międzynarodowej Konferencji nt. Fundamenty Edukacyjnej Wspólnoty, Kraków 2004.
- Delors J., *Edukacja: jest w niej ukryty skarb*, Raport dla UNESCO Międzynarodowej Komisji ds. Edukacji dla XXI wieku, Warszawa 1998.
- De Martini N., *Wychowanie jest piękne*, Warszawa 1996.
- Dobson J. C., *Zasady nie są dla tchórzy. Jak zachować równowagę między miłością a dyscypliną w wychowaniu dzieci*, Warszawa 1993.
- Dogiel G., *Antropologia filozoficzna*, Kraków 1984.
- Gnitecki J., *Dydaktyka epistemologiczna*, Poznań 2003.
- Goodman N., *Wstęp do socjologii*, Poznań 1997.
- Grecko-polski Nowy Testament*, Warszawa 1995.
- Homplewicz J., *Etyka pedagogiczna*, Rzeszów 1996.
- Kwieciński Z., *Edukacja wobec nadziei i zagrożeń współczesności*, Wystąpienie na otwarciu III Ogólnopolskiego Zjazdu Pedagogicznego, Poznań 1998.
- Kwieciński Z., *Zmienić kształcenie nauczycieli*, [w:] *Edukacja nauczycielska w perspektywie wymagań zmieniającego się świata*, red. A. Siemak-Tylikowska, H. Kwiatkowska, S. M. Kwiatkowski, Warszawa 1998.
- Leksykon. Pedagogika*, red. B. Milerski, B. Śliwerski, Warszawa 2000.
- McDowell J., *Ucałowania, tata*, Warszawa 1991.
- Meighan R., *Socjologia edukacji*, Toruń 1993.
- Melosik Z., *Współczesne amerykańskie spory edukacyjne*, Poznań 1995.
- Melosik Z., *Racjonalność pedagogiki konserwatywnej*, [w:] *Racjonalność pedagogiki*, red. T. Hejnicka-Bezwińska, Bydgoszcz 1995.

<sup>39</sup> Por. *Ewangelia według Św. Jana 14, 6*, [w:] *Pismo Święte...*, op. cit., s. 1233.

- Morawski S., *O postmodernizmie filozoficznym – pozornym, przyćmionym, własnym*, [w:] *Oblicza postmoderny. Teoria i praktyka uczestnictwa w kulturze współczesnej*, red. A. Zeidler-Janiszewska, Warszawa 1992.
- Nalaskowski A., *Etos, agos i los szkoły i edukacji*, [w:] *Edukacja i rozwój. Jaka szkoła? Jaki nauczyciel? Jakie wychowanie*, red. A. Jopkiewicz, Kielce 1995.
- Neville B., *Education in the Age of Hermes, Tekst wystąpienia wygłoszony na Międzynarodowej Konferencji nt. Fundamenty Edukacyjnej Wspólnoty*, Kraków 2004.
- Pasterniak W., *Transcendentalna w wymiarze edukacyjnym*, [w:] *O filozofii edukacji*, red. J. Gnitecki, W. Pasterniak, Gorzów Wlkp. 1994.
- Pismo Święte Starego i Nowego Testamentu*, Poznań 1996.
- Robaczewski A., *O cnotach i wychowaniu*, Warszawa 1999.
- Suchodolski B., *Edukacja permanentna – rozdroża i nadzieje*, Warszawa 2003.
- Szkudlarek T., *Edukacja w wieloznaczności: perspektywa postmodernistyczna*, [w:] *Wprowadzenie do pedagogiki*, red. T. Jaworska, R. Leppert, Kraków 1996.
- Witkowski L., *O słowniku nowej generacji dla pedagogiki*, [w:] *Edukacja nauczycielska w perspektywie wymagań zmieniającego się świata*, red. A. Siemak-Tylikowska, H. Kwiatkowska, S. M. Kwiatkowski, Warszawa 1998.
- Wołoszyn S., *Jaka pedagogikę uprawiamy? Głos w dyskusji do materiałów IV Ogólnopolskiego Zjazdu Pedagogicznego*, Olsztyn 2001.

Agnieszka Nowak-Łojewska

### **Christianity and education in the area of post-modernity**

#### **S u m m a r y**

The article deals with the possibilities of using assumptions of Christianity in education. It consists of two parts. The first part presents the post-modern context of contemporary education. The second one shows the aspects of Christianity in education. The article ends with the personal reflection of the author, who emphasises of the biblical view of the Christian vision of education.