

Piotr Doroszewski

Biblia w edukacji aksjologicznej: wprowadzanie wartości prawdy, dobra i piękna

Język - Szkoła - Religia 3, 83-98

2008

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Piotr Doroszewski
Uniwersytet Gdański

BIBLIA W EDUKACJI AKSJOLOGICZNEJ: WPROWADZANIE WARTOŚCI PRAWDY, DOBRA I PIĘKNA

Biblia zawiera bardzo radykalny wzorzec aksjologiczny. W *Starym Testamencie* czytamy, że „Stworzył więc Bóg człowieka na swój obraz, na obraz Boży go stworzył” (Rdz 1, 27)¹, a celem stworzenia – który jest zresztą jego logiczną konsekwencją – stało się powołanie ludzi do świętości: „Bądźcie dla mnie święci, bo Ja jestem święty, Ja Pan” (Kpł 20, 26, zob. też Kpł 20, 7–8). W *Nowym Testamencie* zaś Jezus powtórzył ten nakaz: „Bądźcie więc wy doskonali, jak doskonały jest Ojciec wasz niebieski” (Mt 5, 48). Przez wiele stuleci, licząc od narodzenia Jezusa, ten wzorzec kształtował kulturę europejską, wpływając na wychowanie kolejnych pokoleń. Mimo całej złożoności przemian, które się dokonały i dokonują w kulturze, *Pismo św.* w polskiej szkole powinno stanowić jedną z głównych podstaw rozwoju uczniowskich systemów wartości. W tym artykule zostaną przedstawione propozycje, jak pracować nad pojmowaniem prawdy, dobra i piękna podczas lekcji języka polskiego.

Do biblijnego wzorca, a także do myśli Platona i Arystotelesa, nawiązuje bardzo aktywny w naszej pedagogice po 1989 r. nurt edukacji aksjologicznej (szukający teoretycznych podstaw w antropologii filozoficznej, aksjologii ogólnej i teorii wychowania²), według którego uczyć się powinni poznawać i wybierać wartości, a następnie żyć zgodnie z nimi. Katarzyna Olbrycht tak ten nurt określa: „Przez edukację aksjologiczną rozumiem edukację do świadomego wybierania wartości i określania ich

¹ Wszystkie cytaty z *Pisma św.* pochodzą z *Biblii Tysiąclecia*, wyd. 3., Poznań 1988.

² Zob. M. Gołaszewska, *Wrażliwość estetyczna...*, [w:] *Edukacja aksjologiczna*, t. 1., pod red. K. Olbrycht, Katowice 1994, s. 25-35

hierarchii jako podstaw konstruowania własnej filozofii życiowej”³. Jądwiga Puzynina zaś doprecyzowuje: „trzeba żyć, wciąż budując swój świat wartości i wciąż próbując go realizować w a u t e n t y c z n y m w y s i ł k u, na którego straży stoi s u m i e n i e. To jest ludzka droga, którą przemierzać musimy samodzielnie, ale nie samotnie, wciąż szukając spotkań z ludźmi, z Bogiem — z nich czerpiąc siłę i nadzieję”⁴. Realizowanie tych postulatów skutecznie wspomogłoby pogłębione poznawanie *Pisma św.* w szkole.

Oczywistością jest, że każdy system pedagogiczny ma u swych podstaw wyrażone wprost lub ukryte założenia ideologiczne, powodujące przyjęcie określonego modelu wychowawczego. Badacze zajmujący się edukacją aksjologiczną rozwijają ją jako reakcję z jednej strony na dominujące w PRL-u wychowanie socjalistyczne, dążące do wpajania marksistowskiego światopoglądu, tzw. *światopoglądu naukowego*, zwalczającego wartości religijne, demokratyczne i patriotyczne, a z drugiej pochodzącą z liberalizmu etycznego progresywną ideologię wychowania, mającą według jej polskich zwolenników nie tylko zastąpić tę pierwszą, ale także być alternatywą dla wychowania chrześcijańskiego⁵. Skutki wychowania socjalistycznego wciąż dotkliwie odczuwamy, o skutkach zaś przyjęcia w edukacji ideologii liberalnej niech zaświadczą spostrzeżenia A. Blooma: „Jest jedna rzecz, której nauczyciel akademicki może być całkowicie pewien: niemal każdy student przychodzący na uniwersytet sądzi, a przynajmniej tak mu się zdaje, że prawda jest względna. [...] Względność prawdy nie jest w ich oczach jakąś przesłanką teoretyczną, lecz wymogiem moralnym, koniecznym warunkiem wolności społeczeństwa”⁶.

Obie ideologie łączy pogląd, że nie ma stałych wartości. „W myśli liberalnej od samego początku widoczny jest pęd ku niczym nieograniczonej wolności. [...] Powiększenie obszaru wolnego od uregulowań społecznych i politycznych możliwe było tylko kosztem roszczeń do moralnych i politycznych pewników. [...] W tym ujęciu wydaje się bowiem, że pełną wolność można osiągnąć jedynie wtedy, gdy nie istnieją

³ K. Olbrycht, „Edukacja aksjologiczna” - próba interpretacji i zarys programu [w:] *Edukacja aksjologiczna*, s. 72.

⁴ J. Puzynina, *Wokół wartości*, ibidem, s. 18.

⁵ Zob. K. Olbrycht, op. cit., s. 72-78.

⁶ A. Bloom, *Umysł zamknięty*, przeł. T. Biedroń, Warszawa 1997, s. 27.

żadne moralne i polityczne pewniki. [...] Absoluty nie istnieją – absolutna jest tylko wolność⁷. Liberalni progresywiści mówią więc jedynie o zasadach wolności i sprawiedliwości poszerzonych o postulaty demokracji i rozwoju, przyjmując istnienie „ogólnych sądów etycznych”⁸. Marksisci natomiast dowodzą, że wartości to „Określenie tego, o co warto zabiegać, co jest godne, czemu można się podporządkować. W(artości) są nieodłączne od kultury i dla niej charakterystyczne. [...] W przeszłości niesłusznie uznawano w(artości) za elementy nadnaturalnej rzeczywistości, za wytwory bóstwa albo za emanacje duszy, której specyficzna duchowość była chroniona najpierw przez oddzielenie od ciała, a następnie poprzez wyłączenie z natury, z materii i energii. [...] W(artości) są ponadosobowe, co znaczy, że jednostka subiektywizuje⁹; mniej zaś je tworzy. W(artości) są zatem wytworem grupy, co można nazwać «zasadniczą anonimowością» ich powstawania. Obejmuje to takie zjawiska, jak: obyczaje, zasady moralne, ideologie, style, modę, mowę itd. To, że w(artości) są wynikiem «zasadniczej anonimowości» powoduje, że nie są one uświadamiane¹⁰.

Poglądy o względności czy subiektywności wartości¹¹ głoszą dzisiaj nie tylko wyznawcy liberalizmu i marksizmu. Jak wiemy zresztą, dyskusja między zwolennikami subiektywnego bądź relatywnego postrzegania wartości, a przyznającymi im obiektywne czy absolutne istnienie trwa

⁷ Ibidem, s. 30-31.

⁸ K. Olbrycht, op. cit., s. 76.

⁹ W cytowanej pozycji brak wyjaśnienia tego terminu, przeto przywołuję inną - również marksistowską - w której *subiektywizację* objaśniono jako „Proces interioryzacji (uwewnętrznienia) przez jednostkę ludzką obiektywnych treści rozwoju jednostki biologiczno-duchowej, czyli świata, społeczeństwa, grup, z którymi pozostaje w określonych stosunkach”. *Słownik pojęć filozoficznych*, pod red. W. Krajewskiego, Warszawa 1996, s. 221.

¹⁰ A. J. Karpiński, *Słownik pojęć filozoficzno-socjologicznych*, Gdańsk 2006, s. 228 - 229.

¹¹ Znaczenie tych terminów zdefiniował W. Tatarkiewicz: „rzeczy same przez się nie posiadają wartości, tylko my ją im nadajemy. Inaczej: wartości są subiektywne, a nie obiektywne. Pogląd taki jest subiektywnym aksjologicznym” oraz „rzeczy posiadają takie czy inne wartości, ale nie same przez się, lecz tylko w stosunku do innych rzeczy lub przedmiotów; jeśli są wartościowe, to tylko do czegoś lub dla kogoś. Inaczej wartości są względne, nie absolutne”. W. Tatarkiewicz, *Pojęcie wartości* [w:] tegoż, *Pisma z etyki i teorii szczęścia*, wybór, oprac. i red. nauk. P. J. Smoczyńskiego, Wrocław 1992, s. 77.

od greckiej starożytności, np. Heraklit był relatywistą, Arystyp subiektywistą, Platon zaś zwalczał i relatywizm, i subiektywizm aksjologiczny¹². Mimo dzisiejszego rozpowszechnienia aksjologicznego relatywizmu i subiektywizmu, są stanowiska dowodzące tezy przeciwnej. Takie stanowisko zajmował – przekonująco dowodząc jego słuszności – W. Tatariewicz:

„Stanowisko przeciwne relatywizmowi i subiektywizmowi etycznego można najprościej sformułować w ten sposób: dobro i zło są cechami bezwzględными i obiektywnymi.

Jeżeli jakiś przedmiot jest dobry, to jest nim bezwzględnie i obiektywnie; dobro jego nie jest li tylko odpowiednikiem jego stosunku do innych przedmiotów i nie jest zależne od jakiegokolwiek przedmiotu. Przedmiot dobry jest dobry nie dla kogoś i do czegoś i jest dobry nie przez kogoś, kto go dobrym zrobi. Podobnie, jeśli jakiś przedmiot jest zły, to jest zły bezwzględnie i obiektywnie. Jeśli np. szlachetność jest «dobra», to znaczy, że jest dobra bezwzględnie i obiektywnie, nie do czegoś i dla kogoś i nie przez kogoś, a jeśli cierpienie jest «złe», to jest złe nie do czegoś i dla kogoś i nie przez kogoś, lecz złe bezwzględnie i obiektywnie”¹³.

Tatariewicz swoją teorię dóbr bezwzględnych odróżnia od absolutyzmu etycznego:

„Teoria dóbr bezwzględnych miewa, a zwłaszcza miewała w przeszłości postaci dalej idące niż przedstawione w niniejszej pracy.

Absolutyzm etyczny nie zawsze był taką prostą teorią; niejednokrotnie dawał tej teorii nadbudowę wyjaśniającą, że dobro bezwzględne bytuje w innych światach, w Bogu. Taka koncepcja dobra bezwzględnego ma swój początek w neoplatońskiej i augustyńskiej myśli, a nawet wcześniej jeszcze w pewnych ukształtowaniach hellenistycznej spekulacji łączącej motywy Platona i wschodniej teologii. [...]

Od takiego absolutyzmu konstruującego metafizyczną hipotezę zasadniczo różni się ten, który jest przedstawiony i broniiony w niniejszych rozważaniach”¹⁴.

¹² Zob. np. W. Tatariewicz, *O bezwzględności dobra*, [w:] op. cit., s. 20. i 27.

¹³ Ibidem, s. 44-45.

¹⁴ Ibidem, s. 51-52.

W tym artykule, uznając rozstrzygającą siłę dowodzenia Tatarkiewicza, choć skłaniając się ku absolutyzmowi etycznemu¹⁵ (jak zresztą i J. Puzynina), przyjmuję stanowisko wobec wartości zbudowane przez filozofię bytu, czyli „tradycyjny prąd filozoficzny, którego pierwszymi systematykami byli Platon i Arystoteles, a którego kontynuatorami i zarazem współtwórcami stali się tacy myśliciele, jak Augustyn, Tomasz, Dunst Szkot, Suarez i inni. [...] W tym prądzie myślowym zadaniem filozofii jest próba ostatecznego wyjaśnienia istnienia świata dzięki wskazananiu jedynych uniesprzeczniających czynników bytowania”¹⁶.

Jak kształtowało się znaczenie wyrazu ‘wartość’? J. Puzynina definiuje to znaczenie następująco: „Leksem *wartość* występuje w trzech podstawowych znaczeniach:

- 1) matematyczno-logicznym [...];
- 2) ekonomicznym [...];
- 3) aksjologicznym (in. jakościowym)

3a) ‘to, co jest dobre’; *to* może oznaczać cechy, stany rzeczy, działania, osoby, przedmioty; np. *Obecnie coraz lepiej pojmujemy wiele wartości życia chłopskiego, takich jak solidność, rzetelność, więź sąsiedzka [...] więź rodzinna* (E. Abramowski);

3b) ‘to, czy, w jakim stopniu, że coś jest dobre’; (zazwyczaj w l. poj.) np. *wartość działania mierzy się jego użytecznością społeczną*.

Wartości (zazwyczaj w l. mn.) miewają też w tekstach współczesnych znaczenie:

3c) synonimiczne wobec wartości wyższych, tj. duchowych i sakralnych; np. *to jest człowiek, który naprawdę żyje wartościami*;

3d) ‘tego, co dobre lub co złe’; np. *interesuje mnie aksjologia, czyli nauka o wartościach; język wartości budzi obecnie zainteresowanie różnych środowisk humanistycznych*¹⁷.

W innej publikacji Puzynina napisała: „W języku ogólnym jako «wartość» rozumiemy zwykle to, co preferujemy, co uważamy za cenniejsze, lepsze od innych zjawisk i cech, co kiedy indziej określamy też mianem prawdziwych lub też wyższych «wartości». Określamy tak za-

¹⁵ Biblia nie pozostawia złudzeń: „Biada tym, którzy zło nazywają dobrem, a dobro złem” – Iz 5, 20.

¹⁶ M. A. Krapiec, *Filozofia bytu a zagadnienie wartości*, [w:] tegoż, *Odzyskać świat realny*, Lublin 1993, s. 321.

¹⁷ J. Puzynina, *Język wartości*, Warszawa 1992, s. 68- 69.

zwyczaj wartości należące do Platońskiej trójjedni: Prawdę, Dobro i Piękno”¹⁸. Termin ‘wartość’ w aksjologicznym znaczeniu upowszechnił się po 1870 r. za sprawą E. Littrego i F. Nietzschego. W filozofii bytu ten termin definiuje się następująco: „wypada przyjąć jako fundamentalne określenie, że wartość to pewna jakość lub cecha (albo zespół cech), a mówić, że x jest wartością jedynie ze względu na x-a cechy wartościowe lub jakości aksjologicznie doniosłe”¹⁹.

„Platońska trójjednia” odsyła do starożytnej filozofii i jej późniejszych kontynuatorów, kiedy to, co dzisiaj nazywa się ‘wartością’ w znaczeniu, które Puzynina zdefiniowała w p. 3c., nazywano *agathon*, *bonum* lub *bonitas*. „Dla Platona najwyższą wartością było dobro jako transcendentna idea, princypium i ostateczny cel wszystkiego. Cokolwiek inne o tyle stanowi dobro, o ile uczestniczy w tej idei. Arystoteles umieścił wszelkie wartości w świecie realnym, uważając, że wartościowe jest to, co zgodne z immanentną swą formą, czyli naturą (statycznie) lub swym celem (dynamicznie). Wartość przeto człowieka w aspekcie statycznym stanowi jego rozumna natura, a w aspekcie dynamicznym – rozumne działanie poznawcze i praktyczne (cnotliwe) [Tu był przypis: „Arystoteles określa cnotę jako sprawność, która i posiadającego ją czyni dobrym i jego dzieło”]. Najwyższą wartością dla człowieka (i celem jego życia) jest pełnia jego doskonałości (eudaimonia). Stoicy wyraźniej zaakcentowali szczęściodajny moment wartości, którą widzieli we wszystkim, co zgodne z rozumem, czyli z naturalnym porządkiem świata. Najwyższą wartością dla człowieka była wg nich cnota (złączona z mądrością).

Na tych trzech ujęciach oparli swą teorię wartości filozofowie chrześcijańscy. Pomijając różnice w ich aksjologicznych doktrynach, można powiedzieć, że najwięcej przejęli z koncepcji Arystotelesa. Uznali bowiem, że wartością jest jakość czegokolwiek jako przedmiot lub cel aktów poznawczo-uczuciowo-pożądawczych [...]. Dokładniej zaś determinując, mówi się, że przedmiot jest wartościowy zawsze i tylko, gdy realizuje swą idealną formę, a działanie, gdy realizuje sobie właściwy cel. [...]

¹⁸ J. Puzynina, *Wokół wartości*, [w:] *Edukacja aksjologiczna*, op. cit., s 15.

¹⁹ S. Kamiński, *Jak filozofować? Studia z metodologii filozofii klasycznej*, Lublin 1989, s. 298-299.

Każdy człowiek, z racji pozycji egzystencjalnej swej natury wśród innych bytów, ma wysoką wartość osobową, czyli godność²⁰. Atoli będąc istotą spotencjalizowaną (w możliwości do różnych nowych wartości; bytem ku czemuś, dążącym do swojego bytu w pełni), musi aktualizować swe potencjalności, a więc zdobywać odpowiednie osobie wartości. Dokonuje się to wedle hierarchii celów ludzkiego działania [...]. Najwyższym celem człowieka jest Absolut (stąd Augustyn mówi, że mamy upodobnić się do Boga [...]). W ten sposób o wartości osoby in concreto stanowi to, na ile ludzkie działanie właściwie zaktualizowało potencjalności osobowe²¹.

Kamiński, używając języka filozofii, pisze o tym samym zadaniu dla ludzkiej osoby (aktualizacja potencjalności), które stawia przed człowiekiem *Biblia* – świętość. Autorzy zaś zajmujący się edukacją to zadanie nazywają dążeniem do wszechstronnego rozwoju osobowości: „Umożliwiając uczniowi integralny rozwój osobowości, [...] zapewniając każdemu uczniowi wykształcenie odpowiednie do jego możliwości, zdolności i potrzeb, szkoła przygotowywałaby swojego absolwenta do godnego i sensownego życia w dzisiejszym gwałtownie rozwijającym się i zmieniającym się świecie²²”.

Uszczegółowienie wyrażenia „integralny rozwój osobowości” znajdujemy w raporcie UNESCO, w którym jest mowa o czterech podstawach nowoczesnej edukacji:

„Aby spełnić w całości swoją misję, edukacja powinna organizować się wokół czterech aspektów kształcenia, które przez całe życie będą niejako dla każdej jednostki filarami jej wiedzy: uczyć się, aby wiedzieć, tzn. aby zdobyć narzędzia rozumienia; uczyć się, aby żyć wspólnie, aby uczestniczyć i współpracować z innymi na wszystkich płaszczyznach działalności ludzkiej; wreszcie uczyć się, aby być: [...] edukacja powinna przyczyniać się do pełnego rozwoju każdej jednostki – umysł i ciało, inteligencja, wrażliwość, poczucie estetyki, osobista odpowiedzialność, duchowość²³”.

²⁰ Dla filozofii bytu – co zostało wyżej napisane – ta godność wynika z rozumności człowieka, dla teologii zaś ze stworzenia go na „obraz Boży” (zob. *Katechizm Kościoła katolickiego*, Poznań 1994, s. 91, nr 357.).

²¹ Ibidem, s. 294-295.

²² R. Pawłowska, *Lingwistyczna teoria nauki czytania*, Gdańsk 1993, s. 108.

²³ *Edukacja: jest w niej ukryty skarb. Raport dla UNESCO Międzynarodowej Komisji*

Edukacja aksjologiczna i zacytowany *Raport*, podkreślając konieczność harmonijnego rozwoju umysłu i ciała, nawiązują do antycznych ideałów edukacyjnych (grecka kalokagathia, rzymska humanistas, chrześcijańska sanctitas²⁴), a więc także do ponadczasowych osiągnięć ówczesnej myśli, w tym ideałów prawdy, dobra i piękna. Są one także dzisiaj uznawane i w edukacji aksjologicznej, i w filozofii bytu za podstawowe wartości osobowe, czyli absolutną wartość człowieka (jego osobowa godność jest wartością samą w sobie) i wartość jego działania: „Wartość [...] działania stanowią takie jego cechy, które aktualizują działającego zgodnie z jego naturą oraz tworzą cztery podstawowe dziedziny kultury duchowej. W szczególności działanie to może być: 1° postępowaniem człowieka wobec Boga (dziedzina religii) albo wobec człowieka (dziedzina moralności); w pierwszym wypadku postępowanie realizujące właściwą naturze ludzkiej relację, a co za tym idzie i człowiek, ma wartość świętości, a w drugim – wartość dobra (moralnego); 2° wytwarzaniem wiedzy, czyli poznawaniem (dziedzina nauki), albo rzeczy pięknych tudzież twórczością artystyczną (dziedzina sztuki); nadając właściwą formę wytworom pierwszego rodzaju działanie i jego wytwór uzyskuje wartość prawdy, a drugim – wartość piękna”²⁵.

Kształtowanie kultury duchowej należy oczywiście do głównych celów systemu szkolnego, co głosił także Jan Paweł II: «*pierwszym i zasadniczym zadaniem kultury w ogóle i każdej zarazem kultury jest wychowanie*. W wychowaniu bowiem chodzi o to, ażeby człowiek stawał się coraz bardziej człowiekiem – o to, ażeby bardziej „był”, a nie tylko więcej „miał” – aby więc przez wszystko, co „ma”, co „posiada”, umiał bardziej i pełniej być człowiekiem – to znaczy, ażeby również umiał bardziej być nie tylko „z drugimi”, ale także i „dla drugich”. [...]

Nie ulega wątpliwości, że pierwszym i podstawowym faktem kulturalnym jest sam człowiek duchowo dojrzały – czyli człowiek w pełni wychowany, zdolny wychowywać sam siebie i innych. Nie ulega też wątpliwości, że pierwszym i podstawowym wymiarem kultury jest zdrowa moralność: *kultura moralna*»²⁶.

do spraw Edukacji dla XXI wieku pod przewodnictwem Jacques'a Delorsa, przeł. W. Rabczuk, Warszawa 1998, s. 85 i 95.

²⁴ Zob. M. Krąpiec, op. cit., s. 341.

²⁵ Zob. S. Kamiński, op. cit., s. 303.

²⁶ Jan Paweł II, *W imię przyszłości kultury. Przemówienie w UNESCO, Paryż, 2*

Pamiętając o podstawowej roli prawdy, dobra i piękna w wychowaniu człowieka w pełni dojrzałego, przejdźmy do szczegółowych propozycji lekcyjnego zastosowania biblijnych perykop. Żeby pokazać relacje między ‘mieć’ a ‘być’, należy sięgnąć do zapisanej przez św. Łukasza przypowieści o bogaczu, któremu „dobrze obrodziło pole” (Łk 12, 16–21). Dobrze się ona nadaje do szkolnej interpretacji, bo zgodnie z gatunkowymi cechami wyraziście przedstawia ułomność postawy bogatego człowieka, który myślenie o swoim miejscu w świecie całkowicie podporządkował ‘mieć’: „I powiem sobie: Masz wielkie zapasy dóbr, na długie lata złożone; odpoczywaj, jedz, pij i używaj”. Zapomniał, że to Bóg wszystkim, a więc i jego życiem, rządzi i wzywa ludzi, by przede wszystkim gromadzili bogactwo duchowe. To, co cielesne, materialne, niewiele jest warte w porównaniu z ludzką duszą. Ten wniosek wzmocnimy, omawiając z uczniami wypowiedź Jezusa zapisaną przez trzech synoptyków: „Cóż bowiem za korzyść odniesie człowiek, choćby cały świat zyskał, a na swej duszy szkodę poniósł? Albo co da człowiek w zamian za swoją duszę?” (Mt 16, 26; zob. też Mk 9, 36 i Łk 9, 25). Ten logion zawiera łatwo zrozumiałe porównanie: z jednej strony cały świat, z drugiej zaś jedna ludzka dusza więcej jednak warta. Analizując podczas lekcji ten fragment, można by jako jedno z ćwiczeń zastosować analizę porównawczą trzech wersji tekstu w synoptycznych ewangeliach, by ułatwić uczniom dojście do odpowiednich wniosków. Przydatny też mógłby się okazać wers Łk 12, 15: „...nawet gdy ktoś opływa [w wszystko], życie jego nie jest zależne od jego mienia”.

Przejdźmy teraz do wartości z „Platońskiej trójjedni”. Zacznijmy od prawdy. Ponieważ poznanie wyprzedza inne osobowe akty ludzkie, staje się ona fundamentalną wartością²⁷. Dzięki praktykowaniu tej wartości uczeń poznaje rzeczywistość, siebie, innych ludzi. „Prawda, jako wartość poznawcza, jest zawsze związana z intelektualną pracą osoby ludzkiej, która uzgadniając swoje sądy z istniejącym stanem rzeczy musi podjąć się trudu «przedarcia się» przez pośredniki i ich odsłonięcia w celu pokazania podstawy intersubiektywnie sensownej prawdy, obiektywnie oczywistej [...]. [...] Stany prawdziwościowe, będące rezultatem

czerwca 1980 r., II., [w:] JP II, *Wiara i kultura. Dokumenty, przemówienia, homilie*, Rzym 1986, s. 71 i 72.

²⁷ Zob. S. Kamiński, op. cit., s. 295.

osobowej działalności poznawczej człowieka i wiążące nas, z racji dostrzeżonej zgodności, z otaczającą rzeczywistością, w której człowiek jest zanurzony w swym bytowaniu, są wartością podstawową wszelkiej ludzkiej działalności osobowej²⁸. Jeden z wniosków wynikających z powyższego cytatu należy sformułować tak: operacje poznawcze i wynikające z nich prawdziwościowe sądy (informacje) rozwijają, tworzą naszą osobowość.

Doprowadzenie uczniów do tego i podobnych wniosków mogłoby nastąpić dzięki zinterpretowaniu odpowiednich ewangelicznych perykop. W często omawianym w szkołach *Prologu* do Janowej *Ewangelii* natchniony autor zapisał, że „Jednorodzony” jest „pełen łaski i prawdy”²⁹ (J 1, 14), a nieco poniżej dodał: „łaska i prawda przyszły przez Jezusa Chrystusa” (J 1, 17). Od początku więc swego dzieła ewangelista wskazuje, że prawda związana jest nierozzerwalnie z Jezusem. Głosi On „prawdę usłyszaną u Boga” (J 8, 40). W najbardziej znanych logiach Jezusa, umieszczonych w czwartej *Ewangelii*, On sam mówi o sobie jako o prawdzie: „Odpowiedział Jezus: «Ja jestem drogą, prawdą i życiem»” (J 14, 6); „Wtedy powiedział Jezus [...]: «Jeżeli trwać będziecie w mojej nauce, będziecie prawdziwie moimi uczniami i poznacie prawdę, a prawda was wyzwoli»” (J 8, 31–32).

Przyjrzyjmy się baczniej ostatniemu cytatowi. Prawda dlatego ma wyzwalającą moc, że po pierwsze będący nią Chrystus odkupił wszystkich ludzi swą zbawczą męką, czyli uwolnił od grozy śmierci i pokazał drogę do wiecznego życia, po drugie zaś poznanie Jego nauki, która pochodzi przecież od Boga, wyposaża każdego, kto poszedł za Nim, w prawdziwą i nieprzemijającą wiedzę, jak postępować wobec Stwórcy, innych ludzi i siebie, a więc wyzwala go z błędnych poglądów. Do tych podstawowych znaczeń warto by wskazać uczniom jeszcze jedno prze-

²⁸ M. Krąpiec, op. cit., s. 347.

²⁹ W NT wyrazu ‘prawda’ (gr. *aletheia*) używa się w dwóch znaczeniach: pierwsze wynika z myśli greckiej – prawdziwe jest to, co się zgadza z obiektywną rzeczywistością, drugie zaś pochodzi z myśli semickiej (hebr. *emet*) – oznacza tego, z którego można być dumnym. Dla Greka przeciwieństwem prawdy jest błąd lub kłamstwo, dla Żyda natomiast zerwanie wszelkiego związku między dwoma osobami. Synoptycy używają terminu ‘prawda’ w znaczeniu greckim, a św. Jan raczej w znaczeniu semickim. Zob. hasło „prawda” [w:] X. Leon-Dufour, *Słownik Nowego Testamentu*, przekł. i oprac. pol. K. Romaniuk, Poznań 1981, s. 511-513.

nośne: poznanie prawdy, czyli np. zobaczenie siebie takim, jakim się rzeczywiście jest z wszystkimi zaletami i wadami, stanowi podstawowy warunek własnego rozwoju, osiągnięcia wyznaczonych sobie celów. Zatem zdanie „prawda was wyzwoli” ma także walor ogólnoludzkiej mądrościowej maksymy: powodzenie jakiegokolwiek ludzkiego działania zależy od uzgodnienia naszych sądów, mniemań, planów z otaczającą rzeczywistością.

Jako podsumowanie omówienia problemu prawdy można by urządzić dyskusję, podczas której uczniowie rozważaliby, co należałoby odpowiedzieć Piłatowi pytającemu „Cóż to jest prawda?” (J 18, 37).

Kolejną wartością jest dobro. *Biblia* już w opowiadaniu o stworzeniu świata i człowieka przyznaje dziełom Boga walor dobra: „Bóg widział, że wszystko, co uczynił, było bardzo dobre” (Rdz 1, 31). Wnioski wynikające z tej biblijnej perykopy powinny być znane uczniom, ponieważ interpretuje się ją we wszystkich szkołach: zaplanowanie wszechświata świadczy o Bożej mądrości, stworzenie go z nicości – o Jego wszechmocy, to zaś, że służy dobru zamieszkujących go istot, przede wszystkim człowieka, o dobroci Boga. Pierwszy zatem wymiar tej wartości polega na wiedzy, że obiektywna rzeczywistość jest dobra („wszystkie dzieła Pana są dobre” – Syr 39, 33). Drugi jednak wymiar stanowi zadanie dla człowieka. Ma on swoim postępowaniem osiągać dobro, a ponieważ jest wolny, stoi wobec konieczności wyboru. Uczniowie powinni znać tę prawdę z dziejów Adama i Ewy. Dobrze wszelako by było wprowadzić inne teksty ze ST i NT, raczej nie omawiane w szkołach, które dobitniej tę konieczność wybierania uczniom przedstawia – np. fragment z *Księgi powtórzonego prawa* (Pwt 30, 8-20).

W ST powtarzają się nakazy, by Izrael wypełniał Boże przykazania, za co zostanie wynagrodzony, np. „Strzeżcie słów tego przymierza i wypełniajcie je, byście mieli powodzenie we wszystkim, co uczynicie” (Pwt 29, 8). Podobne wezwania zapisano w wyżej wspomnianym tekście z Pwt. Ale tam są połączone z „zabiegami dydaktycznymi”, mającymi dopomóc w ich wypełnianiu. Pierwszy zabieg polega na uświadomieniu adresatom, że oczekiwania Boga są możliwe do wypełnienia: „[...] Polecenie to bowiem, które ja ci dzisiaj daję, nie przekracza twych możliwości i nie jest poza twoim zasięgiem. Nie jest w niebiosach [...]. I nie jest za morzem [...]. Słowo to bowiem jest bardzo blisko ciebie: w twych ustach i w twoim sercu, byś je mógł wypełnić” (Pwt 30, 11-14). Drugi

zaś bardzo drastycznie przypomina, że każdy człowiek musi nieustannie wybierać między dobrem i złem: „Patrz! Kładę dziś przed tobą życie i szczęście, śmierć i nieszczęście. Ja ci dziś nakazuję miłować Pana, Boga twego, i chodzić Jego drogami, pełniąc Jego polecenia, prawa i nakazy, abyś żył i mnożył się, a Pan [...] będzie ci błogosławił” (Pwt 30, 15–16). Ten fragment dobrze byłoby omówić łącznie z tekstem z *Mądrości Syracha*, który jeszcze dobitniej mówi o konieczności wybierania: „Nie mów: «Pan sprawił, że zgrzeszyłem» [...]. Nie mów: «On mnie w błąd wprowadził» [...]. On na początku stworzył człowieka i zostawił go własnej mocy rozstrzygania. Jeżeli zechcesz, zachowasz przykazania, a dochować wierności jest <Jego> upodobaniem. Położył przed tobą ogień i wodę, co zechcesz, po to wyciągniesz rękę. Przed ludźmi życie i śmierć, co ci się podoba, to będzie ci dane. [...] Oczy Jego patrzą na bojących się Go – On sam poznaje każdy czyn człowieka. Nikomu On nie przykazał być bezbożnym i nikomu nie zezwolił grzeszyć” (Syr 15, 11–20).

Powyższe fragmenty z ST należy zestawzić z odpowiednimi z *Ewangelii*. Warto zacząć od opowiadania o rozmowie Jezusa z bogatym młodzieńcem, zapisanego przez trzech synoptyków: Mt 19, 16–23; Mk 10, 17–22; Łk 18, 18–23. Ta rozmowa zawiera podstawowe wskazówki dla każdego, kto chce żyć według ewangelicznych wartości. „«Nauczycielu dobry, co mam czynić, aby osiągnąć życie wieczne?» Jezus mu odpowiedział: «Czemu nazywasz Mnie dobrym? Nikt nie jest dobry tylko sam Bóg. Znasz przykazania: *Nie cudzołóż, nie zabijaj, nie kradnij, nie zeznawaj fałszywie, czcij swego ojca i matkę!*». On odrzekł: «Od młodości przestrzegałem tego wszystkiego». Jezus [...] rzekł mu: «Na jednym ci jeszcze zbywa: sprzedaj wszystko, co masz, i rozdaj ubogim, a będziesz miał skarb w niebie; potem przyjdź i chodź za Mną». Gdy to usłyszał, mocno się zasmucił, gdyż był bardzo bogaty” (Łk 18, 18–23).

Powiedzenie Jezusa, że tylko Bóg jest dobry, należy rozumieć jako ‘doskonały’, czyli będący najwyższym dobrem i źródłem wszelkiego dobra. Taki sens wynika z zacytowanego w pierwszym akapicie tego artykułu wersu z Mt 5, 48. Ale to także znaczy, że człowiek powinien dążyć do doskonałości. Jezus poucza, że zbliżamy się do niej, gdy czynimy dobro, przestrzegając dekalogu i wylicza pięć przykazań (zob. cały dekalog w Wj 20, 12–16 i Pp 5, 16–20), Jest jednak drugi, trudniejszy do spełnienia warunek: wyrzeczenie się wszystkiego i pójście za Chrystusem. Młodzieńca, który postępował według dekalogu, zasmucił ów drugi

warunek. Ale czy to oznacza, że odszedł, by już nie wrócić? Tu jest okazja do urzędzenia w klasie dyskusji, jak postąpił po rozważeniu słów Zbawiciela. Uznał, że to nie dla niego, czy stał się uczniem? A może znalazł się wśród tych pierwszych chrześcijan, którzy sprzedawali majątki, a pieniądze oddawali apostołom (zob. Dz 4, 34–37)?

Jezus zatem poucza, że dążenie do wyższego dobra, do doskonałości, czyli świętości, wymaga czegoś więcej niż tylko znajomości dekalogu i jego ludzkich interpretacji. Mateusz umieścił w swojej wersji *Kazania na górze* (5, 1–7, 29) pięć pouczeń (5, 21–48), z których każde rozpoczyna się od zdania: „Słyszeliście, że powiedziano...”, a potem pojawia się zdanie: „A Ja wam powiadam...”. Te pouczenia wyjaśniają, jak należy rozumieć 5., 6. i 8. przykazania oraz prawa odwetu i miłości nieprzyjaciół. Wraz z ośmioma błogosławieństwami (Mt 5, 3–12; Łk 6, 20–26) i innymi naukami z tej mowy wyjaśniają, co to są dobre uczynki, i tworzą zasady nowej, chrześcijańskiej moralności.

W zależności od rodzaju szkoły i potrzeb klasy można by, oprócz opowiadania o bogatym młodzieńcu, wykorzystać wskazane wyżej fragmenty, zwłaszcza osiem błogosławieństw. Choć jest to niełatwy tekst, bo jego rozumienie wymaga zdefiniowania, kim są „błogosławieni”: np. „cisi” (czyli mający postawę otwarcia się ku Bogu i ludziom, dobrzy, pokorni³⁰; Jezus mówi o sobie: „jestem cichy i pokorny sercem” – Mt 11, 29), „ubodzy w duchu” (czyli maluczcy tego świata, którzy zachowują postawę duchowego dziecięctwa: „Kto nie przyjmie królestwa Bożego jak dziecko...” Łk 18, 17; zob. też Mt 18, 1–4 i Mk 10, 13–16). Jednak po prawidłowym wykonaniu tych słownikowych ćwiczeń uczniowie będą umieli sporządzić opis postawy zapewniającej wstęp do „królestwa niebieskiego”.

Pozostała do omówienia trzecia wartość – piękno. Również jego dawcą i źródłem jest Bóg. Biblijni autorzy widzą piękno w naturze, w tym, co stworzone: „Wszystkie dzieła Pana są bardzo piękne...”; „On ustawił w pięknym porządku wielkie dzieła swej mądrości...” (Syr 39, 16 i 42, 21)³¹. Szczególny podziw budził kosmos: niebo, słońce, księżyc i gwiazdy: „Niebiosa głoszą chwałę Boga, dzieło rąk Jego nieboskłon

³⁰ Zob. X. Leon-Dufour, *Słownik NT*, op. cit., s. 194-195.

³¹ Zob. też Syr 42, 15 – 43, 33.

obwieszcza” (Ps 19[18], zob. też Ps 8 i 148)³². Według Bożego zamysłu jednak ludzie od swego zaistnienia mieli obcować nie tylko z pięknem natury, ale i z przetwarzającą je twórczą myślą. Eden powstał przecież z połączenia natury z kulturą, bo był autorską kompozycją Jahwe: „A zasadziwszy ogród w Edenie na wschodzie, Pan Bóg umieścił tam człowieka” – Rdz 2, 8. Bóg wskazał zatem Adamowi i Ewie do dziś stosowaną w tworzeniu parków zasadę kompozycyjną, łączącą roślinność z wodą („Z tej zaś [...] równiny wypływała rzeka, by nawadniać ów ogród...” – Rdz 2, 10), dzięki której czynimy pięknym nasze otoczenie.

O drugim źródle piękna mówią teofanie, podczas których Bóg objawia swą królewską godność, używając atrybutów ziemskich władców i stosując ich ceremoniał („Herod ubrany w szaty królewskie zasiadł na tronie”³³ – Dz 12, 21). Przyjrzyjmy się wybranym fragmentom: „Wstąpił Mojżesz wraz z Aaronem, Nadabem, Abihu i siedemdziesięcioma starszymi Izraela. Ujrzeli Boga Izraela, a pod Jego stopami jakby jakieś dzieło z szafirowych kamieni, świecących jak samo niebo” (Wj 24, 9–10); „Ponad sklepieniem, które było nad ich głowami, było coś, co miało wygląd szafiru³⁴, a miało kształt tronu, a na nim jakby zarys postaci człowieka. Następnie widziałem coś jakby połysk stopu złota ze srebrem [...]. [...] Jak pojawienie się tęczy na obłokach w dzień deszczowy, tak przedstawiał się ów blask dokoła. Taki był widok tego, co było podobne do chwały Pańskiej” (Ez 1, 26 – 27; zob. też: Ez 10, 1, Iz 6, 1 i Ap 4, 2). W takich teofaniach Bóg pokazuje wybranym przez siebie osobom, że potęgą i wspaniałością nieporównanie przewyższa ziemskich królów, z których żaden nie ma pod stopami „dzieła z szafirowych kamieni” ani tronu z „szafiru” lub z „ognistych płomieni” – Dn 7, 9. Mojżesz i Aaron widzieli dwór faraona, Izajasz i zapewne Ezechiel dwory władców izraelskich, Daniel zaś i dwór babiloński, i perski, więc piękno i wspaniałość

³² Tę ich postawę skomentujmy poglądami św. Augustyna: „Wszystkie rzeczy stworzone będące realizacjami Boskich idei, noszą na sobie ślad podobieństwa do Boga [...]. Piękno fizyczne jest odbiciem piękna Bożego, a porządek świata – odbiciem jedności trójjedynego Boga”. *Powszechna encyklopedia filozofii*, t. 1., s. 405, Lublin 2000.

³³ Tu dobrze byłoby zastosować ćwiczenia słownikowe: „Tron to ozdobny fotel, w którym zasiada król, królowa, papież podczas oficjalnych spotkań lub uroczystości”. *Inny słownik języka polskiego PWN*, pod red. M. Bańki, t. 2., Warszawa 2000, s. 850.

³⁴ „Szafir to 1 kamień szlachetny barwy ciemnoniebieskiej. [...] 2 kolor tego kamienia. *Inny słownik...*, s. 733.

teofanii miała im pokazać, że kulturze związanej z samym Jahwe, a także z Jego kultem, nie dorówna świetnością kultura nawet najpotężniejszych ośrodków władzy.

Trzeci wymiar piękna także się łączy z kulturotwórczym działaniem Boga, który objawił Mojżeszowi, jak ma wyglądać świątynia, wędrująca z Izraelitami ku ziemi Kanaan. Jahwe szczegółowo wskazał, jak wykonać części przybytku i Arkę Przymierza (zob. np. cheruby na Arce – Wj 25, 18–20), z jakich materiałów i kto ma to zrobić (Wj 25, 1–27, 17 i 31, 1–11). Warto omówić z uczniami wyliczenie materiałów: „Macie zaś przygotować w ofierze: złoto, srebro i miedź, purpurę fioletową i czerwoną, karmazyn, bisior i sierść kozią; baranie skóry barwione na czerwono i skóry z delfinów oraz drzewo akacjowe; oliwę do świecznika, wonności do wyrobu oleju namaszczenia i pachnących kadzideł; kamienie onyksowe i inne drogie kamienie...” (Wj 25, 3–7). Wyjaśnienie znaczeń tych nazw, np. ‘bisior’ to „a) «cienka, lśniąca tkanina wyrabiana w starożytności z wydzielin małży» b) «kosztowna, bardzo delikatna tkanina lniana, bawełniana lub wełniana znana w starożytności i dawnej Polsce»”³⁵, prowadzi do wniosku, że cenne materiały – używane przez możnych tego świata – mają uczynić wspanialszą artystyczną oprawę kultu, by zaświadczała o wyjątkowości Boga Izraela i ułatwiała modlącym się nawiązywanie z Nim ściślejszej więzi. *Biblia* więc podaje, że kulturotwórcze wzorce piękna wskazywały Hebrajczykom nie tylko pałace monarchów (przenośny przybytek powstał ok. 1250 r. przed Chr., a pierwszy król Izraela, Saul, rozpoczął panowanie ok. 1040 r.), ale przede wszystkim ich świątynia. Kult zatem wytwarzał kulturę. Tę konstatację warto by przybliżyć uczniom, omawiając wybrane składniki historii sztuki sakralnej.

Z pięknem wytworów wiąże się bardzo ważne pytanie: skąd się biorą twórcze zdolności? *Biblia* odpowiada: od Boga. We fragmencie opowiadającym o budowie przybytku czytamy: „[...] Mojżesz przemówił: «Oto Pan powołał imiennie Besaleela [...] i napełnił go duchem Bożym, mądrością, rozumem, wiedzą i znajomością wszelkiego rzemiosła [...]. Dał mu też zdolność pouczania innych, jak i Oholiabowi [...]. Napełnił ich mądrością umysłu do wykonania wszelkich prac [...]» (Wj 35, 30–35;

³⁵ *Słownik języka polskiego*, t. 1., red. nac. W. Doroszewski, Warszawa 1958, s. 530.

zob. też: Wj 36, 1–2). Omówienie z uczniami tekstu z Wj mogłoby zogniskować się wokół kilku tematów, np.: dary Boga a twórczość; kto zostaje twórcą – czy tylko ”imiennie” powołany?; co to jest talent? Zainteresowani uczniowie mogliby też wyszukiwać w *Księdze Psalmów* miejsca, w których psalmiści mówią o swych umiejętnościach tekstotwórczych lub o nie proszą, jak np. w Ps 9, 2-3 czy w Ps 119, 117: „Niechaj moje wargi zabrzmiały hymnem...”. Taka praca mogłaby zaowocować nie tylko spostrzeżeniami, że osobiste relacje z Bogiem pobudzają do twórczości, ale i prób układania własnych podobnych tekstów.

Jako podsumowanie rozważań wyrażę sąd, że szersze wykorzystanie *Biblii* podczas lekcji języka polskiego ułatwi uczniom poznawanie i przeżywanie wartości, a wśród nich także prawdy, dobra i piękna. Dzięki temu proces kształtowania swego systemu wartości oraz wypracowywanie umiejętności stosowania go na co dzień, czyli aktualizowania potencjalności wynikających z ludzkiej rozumnej natury, będzie skutecznie rozwijał osobowości. Dostarczy także okazji do pogłębionego obcowania z wysoką kulturą.