

Keresztény szellemiségű kultúrát teremteni az iskolában

Ft. Prof. dr. hab. Jan Zimny – KUL STALOWA WOLA

1. BEVEZETŐ

Egyre gyakrabban vetik föl a pedagógiai szakirodalomban és általában a társadalomtudományokban a multikulturalitás problémáját¹. Minden iskolának – lehet nagy vagy kicsi, új vagy régi – megvan a maga, kizárólag rá jellemző kultúrája. Ezt a tanárok és a diákok tevékenységi formái, kapcsolatai és a közösen elért eredmények mellett azok az értékek és tapasztalatok határozzák meg, amelyekkel az egyes személyek gazdagítják². Charles Handy helyesen mutat rá, hogy az iskolakultúrának két alapvető fontosságú komponense létezik:

- fogalmi, nem anyagi természetű elemek (értékek, filozófia és ideológia)
- anyagi természetű elemek (pl. tantervek, struktúrák, az épületek és a felszerelés)

Minden iskolában látható egyfajta sajátos kultúra, bár ez különbözhet attól, ami a kijelölt, előírt célokból következhet. Akkor születik jól felismerhető, koherens kultúra, ha az alapját képező nem anyagi természetű elemek kapcsolatba lépnek azok külső kifejezési formáival, vagyis a szimbólumok, a deklarált értékek, a filozófia és az ideológia

oldala valós jelenségekkel és gyakorlati tevékenységgel találkozik³.

A kultúra alapvető jellemzője a közös értékek elismerése és a hasonló tapasztalatok megosztása⁴. Antropológiai szempontból minden iskola egyszeri, megismételhetetlen egészet alkot:

- sajátosan keverednek benne az etnikumok, a tanárok értékei,⁵ tapasztalatai, képességei, törekvései és energiái;
- egyedi a földrajzi elhelyezkedése és a környezetben elfoglalt helye;
- az eredmények és hagyományok története megismételhetetlen;⁶
- vannak sajátos rituáléi és ceremóniái.

Művészi, akadémiai és esztétikai értelemben véve minden iskola egyszeri és megismételhetetlen, ha figyelembe vesszük:

- a tantervben és az órán kívüli foglalkozási kínálatban lévő tartalmi különbségeket és sajátos hangsúlyokat;
- minden oktató tudásanyagát
- és azt, hogy miként fejezik ki az iskolai kultúrát az intézmény területén vagy a környezetében végzett meghatározott tevékenységek.

¹ Vö. A. Magdoń. Związek Regionalny (Euroregion Bug) – model funkcjonowania Euroregion Bug. [In:] Problemy współpracy przygranicznej Polski, Białorusi i Ukrainy, pod red. M. Bałtowskiego. Lublin 1994. 41-43. o.

² Vö. B. Śliwerski. Wprowadzenie w życie wartościowe. *Edukacja i Dialog*. 2000, 3. 10-18. o.

³ Vö. A. Szwajcok. Wartości a integracja europejska. *Nowe w Szkole*. 2000-2001, 10. 21-22. o.

⁴ Jan Paweł II. Homilia w Gnieźnie. 3 VI 1997. [In:] Pielgrzymki do Ojczyzny. 912. o.

⁵ D. Sarzała. Wychowanie do wartości w dobie pluralizmu. *Wychowawca*. 2000, 9. 4-7. o.

⁶ Vö. U. Ostrowska. Aksjologiczne aspekty relacji interpersonalnych w edukacji. Kraków 2002. 228. o.

Az adott iskola kultúrája a legáltalánosabban fogalmazva normák, értékek, az oktatók közti személyes kapcsolatok, viselkedésmódok, hagyományok, vagyis mindazon tényezők összessége, ami megkülönbözteti az egyik intézményt a többitől, másféleképpen teszi⁷.

Tehát az iskola kultúráját nyilvánvalóan mindazok az alanyok teremtik, akik részt vesznek az intézmény működtetésében. Ebben mindegyiküknek megvan a maga része.

2. AZ ISKOLA MINT A NEVELÉS ALANYA

A mai pedagógiában rendszerint úgy fogják fel a diák alanyiságát mint a nevelési folyamatban megkövetelt alapelvet és e tevékenység célját, amelyet el kell érni. Ha az iskola alanyiságáról beszélünk, gondolhatunk az iskolára mint jogalanyra, aminek kicsit más a jelentése, és a személyekre, a diákokra és a tanárookra mint alanyokra. A diák alanyisága mint cél és a nevelési célhoz vezető út, s mindenekelőtt mint az ember egyik legfontosabb értéke – már nem más, hasonlóan becses értékek alternatívája. Egyre inkább felismert szükségszerűség. Ez a szükségszerűség a nevelés előtt álló új feladatokból következik⁸.

Az alanyiság azt jelenti, hogy az ember aktív kapcsolatban áll a környezetével, hatni tud erre a világra. Az alanyiság összetevői: az egyén alanyi tevékenysége, az objektív helyzet ismerete és saját különbözőségének tudata. Az alanyiság aktív, célirányos és tudatos részvétel a világ dolgaiban. Az emberi személy alanyiságának lényeges eleme az az érzés, hogy az illető alanyként kapcsolódik a külvilághoz⁹.

Az alanyiság érzete függ a tevékenység céljának meghatározásától, valamint attól, hogy az egyén készen áll-e a célok, értékek és minták önálló meghatározására, mennyiben felelnek meg a vállalt tevékenység eredményei a célkitűzéseknek, milyen az egyéni tevékenység nehézségi foka, milyen súlyúak a tevékenység során létrehozott értékek¹⁰. Az alanyi nevelés viszont mindig emberek, dolgok és feladatok viszonyrendszerével határozza meg a nevelési helyzetet, amelyet kétalanyú helyzetnek tekint. Ebben a helyzetben a nevelő és a diák egyaránt alany. A köztük kialakult kapcsolatok, az információáramlás és a kommunikáció a nevelés, a nevelési folyamat lényege¹¹.

A nevelő bekapcsolja a diákot tevékenységébe, és megteremti a körülményeket, hogy a diák is bekapcsolhassa őt munkájába. Minden helyzetben lehetőséget kell adni az olyan lépésekre, mint a kérdésfeltevés, a javaslatok megfogalmazása és az önállóan végzett tevékenység¹².

Az ember alanyisága egyéniségéből nő ki, feljogosítja arra, hogy önmaga legyen, összhangban maradjon személyiségével, tehetségével és tapasztalataival. Az alanyiság egyben azt a meggyőződést is jelenti, hogy az ember részt vesz az őt körülvevő világban zajló eseményekben. Tudatosan kezd cselekedni, választ a lehetőségek közül, tudatosan vállal felelősséget feladataiért, kudarcaiért és sikertelenségért.

Az alanyiság arra az alaptézisre épül, hogy a diákot életkorától függetlenül olyan embernek, személynek kell tekinteni, aki

⁷ Vö. Slavorum apostoli. [In:] Encykliki Jana Pawła II. Kraków 1996. 247. o.

⁸ Vö. K. Denek (red.). Aksjologiczne podstawy edukacji. Poznań 2001. 195. o.

⁹ Vö. J. Michalski. Wychowanie do wartości – wychowaniem do „poczucia sacrum”. *Forum Oświatowe*. 2001, 1. 119-138. o.

¹⁰ Vö. A. M. Tchrzewski (red.). Doświadczenie wartości samego siebie w procesach edukacyjnych. Bydgoszcz 1997. 168. o.

¹¹ Vö. T. Wilk. Edukacja, wartości i style życia reprezentowane przez współczesną młodzież w Polsce w odmiennych regionach gospodarczych. Kraków 2003. 188. o.

¹² Vö. K. Denek. Wartości i cele edukacji szkolnej. *Edukacja*. 2000, 3. Dod. 1. 4-13. o.

a felnőttekhez, a tanárokhoz hasonlóan rendelkezik azokkal az alapkompenciákkal, amelyek lehetővé teszik számára, hogy megismerje a világot és érintkezzen másokkal. Csak ezek másképp nyilvánulnak meg, másképp használhatók és más tartalmak halmozhatók fel ezek segítségével¹³.

Minden diáknak joga van arra, hogy a maga módján lássa önmagát és a többieket, megfogalmazza véleményét különböző kérdésekben, saját tapasztalatai és érzelmei prizmáján át tekintsen a világra. Ha alanyi- vá akarjuk alakítani a diák számára a nevelési helyzetet, minden résztvevőnek bele kell egyeznie abba, hogy a másik személy alanyiságával korlátozza saját alanyiságát.

A nevelés, melynek célja a diák személyiségének alanyi formálása, azt feltételezi, hogy a fiatal ember érlelődési folyamata során felelősséget vállal a kétalanyú viszonyrendszerben önmagáért, miközben egyre szélesebb körű kölcsönhatások alakulnak ki, ez pedig olyan kommunikációs folyamat, melynek következtében a nevelő egyre inkább bekapcsolódik a diák tevékenységébe, tehát terveibe, problémáiba, de mindezt a partnerségi elvnek megfelelően, jóindulatú megfigyelőként, tanácsadóként, nem pedig felügyelőként és vezetőként teszi. A diák fejlődő alany, vonatkozik ez mind a környezet értő áttekintésére, az egyedül vagy másokkal együtt végzett tevékenység értelmét adó feladatok és célok kijelölésére, mind a korábban, mások vagy a diák által kijelölt feladatok változó körülmények között való elvégzésére. Tehát a nevelési folyamatban alkalmat kell adni a gyerekeknek arra, hogy lehetőségeihez mérten tapasztalatokat szerezzen az „alanyi létről”, nem

érhetjük be annyival, hogy olyan helyzetet teremtünk, amelyben inkább csak a hatá- sunk tárgya lehet¹⁴.

A gyerekek felelősséget akar vállalni azért, mit és hogyan tanul, arra vágyik, hogy behatoljon a tanítás nyersanyagába, ezt pedig nem teszik lehetővé az előre elkészített tantervek, a változatlan tankönyvek és a tudás „szállítójának”, nem pedig idősebb kollégának tekintett tanárok. A gyerekeknek vágnak erre a borzongató érzésre, olyan oktatási forma kell nekik, amely a „keresés” szóba foglalható, a felfedezés mellett felelősséget is akarnak vállalni ötleteikért.

Napjainkban sok mindent kifogásolnak az iskolában, ez egyaránt vonatkozik az ok- tató és a nevelő funkciójára. Az iskola jogot formál mindannak megtanítására, amit tudni kell, de a tanárok megfélemednek arról, hogy az emberek többsége azt tanulja, amit már tud. Ahogy halmozódik a tudásanyag és az információtömeg, úgy bővülnek a tanter- vek. Rengeteg jelentéktelen részletet zsúfol- nak beléjük, a diákokat ezzel erejüket meg- haladó munkára, a tanárokat pedig felszínes tanításra és verbalizmusra kényszerítik¹⁵.

A diákok inkább arra vannak felkészül- ve, hogy végrehajtsák az utasításokat, tev- ékenységük a kiegészítés elvén kapcsolódik a tanári munkához, nincs komoly hatással az óra menetére és eredményére, nem szerves része a tanításnak és a tanulásnak, ritkán kerül sor rá. Az iskolarendszerek többség- ében üldözik az eredetiséget és az önállóan gondolkodó egyéneket, minden diáknak ugyanolyan ismeretet kell szerezni minden tantárgyból, függetlenül képességeiktől és érdeklődési körüktől, mindenkinek ugyan- úgy kell viselkednie.

¹³ Vö. K. Albrycht (red.). Edukacja aksjologiczna. T. 4. Wybrane problemy przekazu wartości. Katowice 1999. 108. o.; Z. Frączek. Edukacja aksjologiczna wobec potrzeb współczesności. Rzeszów 2002. 200. o.

¹⁴ Vö. B. Bubis. Wartości w programach nauczania. *Życie Szkoły*. 2003, 2. 90-92. o.

¹⁵ Vö. J. Semków. Świat wartości koniecznym punktem kształcącego się człowieka. *Kultura i Edukacja*. 2000, 3-4. 97-103. o.

A diákat nem tekintik önálló alanyoknak, aki meg tudja tervezni tevékenységét, elvégzi feladatait és felelősséget vállal értük, hanem a tanári munka tárgyaként kezelik. A diák alanyiságát fejezi ki az a joga, hogy személyiséget alakítson ki, értékrendet válasszon, oly módon valósítsa meg önmagát, amely a növendék érdeklődéséből következik, nem a felnőttek akaratához kell alkalmazkodnia. A nevelést nem foghatjuk fel a fennálló helyzethez való alkalmazkodásként, ehelyett érvényre kell juttatnia azt a törekvést, hogy a diák másokkal együttműködve új dolgokat hozzon létre¹⁶.

A diák alanyisága akkor nyer polgárjogot az oktatási és nevelési folyamatban, ha sikerül megteremteni a tanuló számára az aktív részvétel feltételeit, lehetővé tesszük, hogy hatással legyen az óra jellegére és menetére, fejlessze személyiségét, cselekedjen, kifejezze gondolatait és élményeit, elmondja, hogyan tekint a tényekre és a problémákra. Akkor történik így, ha hangot adhat valódi örömeinek és kételyeinek, ha a diáknak ugyanúgy joga van elfogadni és bírálni a hallottakat¹⁷. Mindez segíti abban, hogy megismerje önmagát, megtalálja helyét most az osztályban és később a társadalomban, gazdag és kreatív személyisége fejlődjön ki.

Komoly érvek szólnak amellet, hogy a diák alanyisága érvényre jusson az oktató-nevelő munkában. Ezek nagyrészt a döntésre és önuralomra képes, cselekvő ember beállítottságával kapcsolatosak. Az ilyen emberek (tehát a diákok is) hajlamosak megoldandó feladatnak tekinteni az élethelyzetek többségét; ők realistábbak tevékenységükben; érzékenyebben reagálnak az információkra és maguk is keresik a tevékenységüket megkönnyítő informá-

ciókat; saját tapasztalataikból tanulnak; erősebb bennük a felelősségérzet; jobban viselik a stresszt és a frusztrációt¹⁸.

Ha a tanuló gyerek megismeri az alanyiság érzését, meg van győződve arról, hogy a saját akaratából kezd a tevékenységbe; saját erejéből jut célba; maga dönt, vagy részt vesz abban a döntésben, hogy elfogadják vagy elvetik tevékenysége eredményeit. Ha mindezt áthelyezzük az iskolai gyakorlatba, feltehetjük a kérdést:

- hogy teszi lehetővé az iskola a diákoknak az ilyen értékek teremtését?
- s ennek fényében hogyan érvényesül a diák alanyiságának elve?

A gyakorlatban ugyanis így fest a helyzet: a diák alárendelt, beíratják, értékelik, ellenőrzik, vizsgáztatják, felsőbb osztályba engedik, büntetik, jutalmazták, osztályozzák, be kell illeszkednie a vele egyidősek csoportjába – s mindez kizárólag a felnőttek döntései alapján történik.

Az alanyiság, jobban mondva hiánya az oktatás irányítási rendszerétől és az iskolában kialakult emberi kapcsolatoktól függ. Ha a tanár nem lehet alany, a diákok alanyiságát sem hajlamos elfogadni. A felülről ellenőrzött, értékelt tanár mindenekelőtt azért hozza hasonló helyzetbe a diákokat, mert képtelen felfogni, hogy más helyzeteket kell teremteni. E probléma megoldásának kulcsa az oktató helyes etikai beállítottsága – általában véve és szakmai értelemben is¹⁹. Minden körülmények között lehet önálló, alkotó, belsőleg szabad embert nevelni. Elég, ha a tanár alkotó, önálló személyiség, nyitott arra, ami a legemberibb az iskolai nevelésben. A diákok alanyként kezelése úgy is megfogalmazható, hogy ez az igazi emberi hozzáállás a tanár részéről. Ennek szellemében minden diákat autonóm egyénnek tart, akinek a külső be-

¹⁶ J. Żebrowski (red.). Edukacja w społeczeństwie obywatelskim i system wartości. Gdańsk 1996. 364. o.

¹⁷ Vö. B. Hiszpańska. Pomóż młodzieży znaleźć wartości-drogowskazy. Warszawa 1999. 184. o.

¹⁸ Vö. P. Wyszkiowski. Spotkania z wartościami. *Język Polski w Szkole-Gimnazjum*. 2001-2002, 2. 48-53. o.

folyástól és körülményektől függetlenül joga van felelősséget vállalni cselekedeteiért, tehát arra is joga van, hogy önállóan alakítsa sorsát. Számolni kell a diák méltóságával, tisztelettel és jó szívvvel kell közeledni hozzá, figyelembe kell venni legalapvetőbb szükségleteit és segíteni kell neki, ha rászorul²⁰.

3. AZ ISKOLA OKTATÁSSAL TEREMT KULTÚRÁT

Az iskolai oktatás nagyszerű lehetőséget ad a kultúra, különösen a nemzeti kultúra hagyományozására²¹. Magától értetődő elvárás a katolikus iskolákkal szemben, hogy különösen nagy figyelmet szenteljenek e kultúra keresztény gyökereinek. Döntő jelentősége van itt a tanterv tartalmi kialakításának – mit tud meg a diák az órákon, mit olvas, mit hallgat, mit tanul meg kívülről, mit énekel és mit néz meg a tanulmányi kirándulásokon. Tehát főként ott van a probléma, hogy a tanárok akarnak és tudnak-e olyan tartalmakat választani az órákhoz és az iskolai eseményekhez, hogy az iskolai életben való részvételnek és az otthoni tanulásnak köszönhetően a diákok egyre inkább birtokba vegyék a nemzeti kulturális örökséget²².

Itt komoly szerepe van a tanítási módszer helyes kiválasztásának és a jártasságnak a pedagógiai műhelymunkában is. A jelek szerint ma nagy szükség lenne ezen a téren a különböző, köztük katolikus iskolákban tanító oktatók közti tapasztalatcsere élénkítésére.

Kívánatos lenne állandó dialógust kezdeni erről a tanárok, az egyetemi körök és

a kultúrateremtők között. Lehet, hogy a tanári szakmai továbbképzés bizonyos formái lennének e dialógus legjobb fórumai²³. Érdemes e helyt megkérdezni, valójában mi is a kultúra, ha már ennyit beszélünk róla.

4. MI A KULTÚRA, HOGYAN ÉRTELMEZZÜK?

A kultúra (a latin cultura művelést, képzést jelent) az emberiség anyagi és szellemi javainak összessége, de ide tartoznak az adott közösség által elfogadott értékek, az együttélést meghatározó elvek és normák is. Kultúra mindaz, ami az emberi munkából születik, amit szelleme és tevékenysége hoz létre. A kultúra anyagi²⁴ és szellemi részre osztható, az előbbi a civilizáció fogalma alá tartozik, az utóbbi a művészet, a tudomány, az erkölcs területén elért eredmények összessége. Ezek megjelenhetnek például műalkotások, hiedelmek, szokások formájában, de olyan elismert értékek is tartozhatnak ide, mint az igazság, a méltanyosság, a szabadság, az egyenlőség stb.

A kultúra a társadalmi élet egyes szféráira is kiterjed, így beszélhetünk például politikai és jogi kultúráról, a munka és a mindennapi élet kultúrájáról. A szociológusok próbálnak semleges jelentést adni a kultúra fogalmának. A termékek, a tudás, a meggyőződések, értékek és normatív elvárások társadalmilag tudatosan hagyományozott örökségének nevezik a kultúrát, ez az örökség segít az adott társadalom tagjainak abban, hogy megbirkózzanak a felmerülő problémákkal. Szokás

¹⁹ Vö. K. Chałas. Program wychowawczy szkoły. Podstawa aksjologiczna i struktura budowy. *Dyrektor Szkoły*. 2000, 10. 13-19. o.

²⁰ Vö. B. Polańska. Odpowiedzialność i wolność w pedagogice tradycyjnej i liberalnej. *Edukacja i Dialog*. 2000, 3. 19-22. o.

²¹ Vö. T. Jałmużna. Podmiotowość w wychowaniu jako wartość ogólnoludzka w teorii pedagogicznej Henryka Rowida. *Piotrkowskie Studia Pedagogiczne*. T. 3. 1996. 131-139. o.

²² Vö. A. Klepacka. Młodzież końca wieku [hierarchia wartości]. *Przegląd Oświatowy*. 2000, 12. 9. o.

²³ Vö. K. Denek. Projektowanie celów kształcenia w reformowanej szkole. Poznań 2001. 243. o.

²⁴ Vö. W. Pasterniak. O dydaktycznej teorii wartości. Goleniów 1991. 50. o.

hangsúlyozni, hogy minden kultúra, amit a társadalmi életben teszünk, s amit nemzedékről nemzedékre hagyományozunk²⁵.

A kultúra fogyasztási eszközökből és javakból, a különböző társadalmi csoportokat meghatározó kreatív elvekből, emberi eszmékből és művészi képességekből, hiedelmekből és szokásokból álló szerves egész. Hatalmas, részben anyagi, részben emberi, részben szellemi apparátus, melynek segítségével az ember megbirkózik konkrét, sajátos problémáival. A kultúra feltételez bizonyos minimális, az ember organikus, alapvető szükségleteinek kielégítéséhez elengedhetetlen feltételeket. Ezek kielégítéséhez új, másodlagos, mesterséges környezetet alakítanak ki. Maga a kultúra pontosan ez az állandóan újrateemtett és fenntartott környezet. Minden kultúrában kell lennie nevelési rendszernek, az etikát és a jogot szentesítő mechanizmusnak. A kultúra anyagi szubsztrátumát a munka újítja meg és tartja fenn. A kultúrát mint koherens egészt bizonyos mennyiségű általános determináns határozza meg²⁶.

5. A KERESZTÉNY ÉRTÉKEK SZEREPE A KULTÚRA FOLYAMATÁBAN

Az elmúlt években számos munka jelent meg az axiológiáról. Ezek többek között az etika és a pedagógia problémáiról, a hit és a hitelenség kérdéseiről szólnak. Nehéz lenne megmondani, miért támadt fel hirtelen az értékek iránti érdeklődés, ezredfordulós szindróma vagy az elidegenedett világ társadalmi problémáival magyarázható?²⁷ Bárhogy értékeljük is

ezt a tényt, az az igazság, hogy sokan megint visszatérnek a forráshoz, az értékekhez.

Az értékeket Platónhoz hasonlóan eszmeként is felfoghatjuk, de a XX-XXI. században azt figyelhetjük meg, hogy elfordulnak a tökély világától, amely az ideákkal ragadható meg. Most tehát „létezőkként” kell felfognunk az értékeket, amelyek elfoglalták a hagyományosan értelmezett ideák helyét az ember szemében. Itt kijelenthetjük, sőt ki kell jelentenünk, hogy az értékek belülről formálják az embert, ellentétben a normákkal, amelyek mintegy kívülről hatnak az emberre. Tehát a kultúra értékei olyan elvek, normák, eszmék – ezek lehetnek egyéni, vagyis belső, és kollektív, azaz külső –, amelyeket az ember önmagának és másoknak teremtett²⁸.

Ha az ember elfogadja az egyes értékeket és ezek rendszerét az értékrenddel együtt, az élete értelmesebb lesz, átalakul. Az ember viselkedését valamiféle értékek motiválják (gyakran negatív értékek). Nem tudjuk elképzelni az emberi világot értékek nélkül²⁹. Az ilyen világ sivatag lenne, tehát minden kultúrának – mert a kultúra az emberi világ – megvan a maga axiológiai centruma³⁰. Ez lehet akár a kulturális hagyomány is, amelyet már gyermekkorban átad az idősebb nemzedék, mert pontosan az axiológiai hagyomány valamint az idiolektus közvetíti az embernek az információ újabb adagjait és a kultúra korábban ismeretlen értékeit³¹.

Minden döntés alapja a döntéshozó egyének vagy csoportok által elismert értékrend. Az érték fogalma megtalálható az

²⁵ Cz. Banach. *Kultura pedagogiczna jako wartość. Res Humana*. 1996, 1. 15-17. o.

²⁶ A. Magdoń. *Zarządzanie i funkcje Studenckich Spółdzielni Pracy w Polsce w latach 1970-1981*. Stalowa Wola 2008.

²⁷ Vö. A. Koziańska. *Hierarchia wartości – kryterium sukcesu. Forum Edukacji*. 2001, 4. 49-50. o.

²⁸ Vö. J. Szymik. *W świątłach Wcielenia. Chrystologia kultury*. Katowice 2004.

²⁹ Vö. K. Denek. *Aksjologiczne aspekty edukacji szkolnej*. Toruń 2000. 196. o.

³⁰ Vö. M. Szymański. *Młodzież wobec wartości. Próba diagnozy*. Warszawa 2000. 159. o.; S. Pikus. *Moralność a wychowanie*. Słupsk 2000. 190. o.

³¹ Vö. J. Lipiec. *Świat wartości. Wprowadzenie do aksjologii*. Kraków 2001. 255. o.

etikában, a közgazdaságtanban, a filozófiában, a szociológiában és más társadalomtudományokban. A köznyelvben is használatos, ezért van nagyon sok jelentése. Hogy a lengyel kultúra be tudja tölteni ezt az integráló szerepet, amely a nagy történelmi kihívásokkal szembesülve igen lényegesnek bizonyult, nagy hangsúlyt kell kapnia annak, hogy jelen vannak benne azok az értékek, amelyek oly fontosak a keresztény univerzalizmus és a helyi hagyomány harmonikus szintéziséhez. A kultúra és a társadalom keresztény felfogásában a nemzeti hovatartozás pozitív érték, de nem emelhető az abszolút érték rangjára. II. János Pál figyelmeztet arra, hogy valamely etnikai csoport felmagasztalására tett kísérlet könnyen vezethet totalitarizmushoz³². Azt is hangsúlyozza, hogy a hűség az evangéliumi axiológiához lehetővé teszi a különféle kulturális hagyományok szellemi gazdagságának tiszteletét, alárendelve azt az egész emberi nemre kiterjesztett közjóért érzett aggodalomnak³³. Az ilyen távlatokban kellőképpen fejlesztett nemzeti kultúra egyetemes értékek hordozója lesz: „A történelem folyamán minden ember, nép és nemzet, minden kultúra megismeri és megvalósítja (...) a jót, az igazat és a szépet”³⁴.

A pápai tanítás távlatában a kultúra integrál, ha megfelelő helyet juttatunk benne az egyetemes értékeknek. De a kultúra meg is oszthat, ha abszolutizáljuk benne a viszonylagos értékeket. Végül a kultúra elveszti integráló képességeit, ha az elemi emberi értékeket alá akarják rendelni benne a pragmatika és a konvenció elveinek.

6. AZ ISKOLA ÉS A KULTURÁLIS ÉRTÉKEK

Az iskolai kultúra megteremtésének kérdése arra a funkcióra irányul, amely az iskola lényege. Kijelenthetjük ugyanis, hogy az iskola mint intézmény mindenekelőtt azért létezik, hogy átadja a kulturális örökséget a következő nemzedékeknek. Ha az iskola küldetésére vonatkoztatjuk a kultúra szót, abban az esetben e szó legtágabb értelmét kell elfogadnunk. Tehát ebben a szövegösszefüggésben a kultúra mindaz, amit az ember létrehoz és ami által humanizálja magát³⁵.

Ha a keresztény kulturális örökségről beszélünk, ezt egyrészt tekinthetjük a kultúra azon részének, amely évszázadokon át épült fel és épül tovább a keresztény antropológia fundamentumán. Ennek lényege az emberről mint személyről, teremtményről kialakított elképzelés, aki a Teremtővel való kapcsolatában létezik. Másrészt úgyis felfogható a keresztény kulturális örökség, mint a kereszténység műve, amely évszázadokon át óriási hatással volt az európai kultúra alakulására. Az európai kultúra csak a modern időkben kezdett fokozatosan elszakadni keresztény gyökereitől, hogy a XX. században nagyrészt keresztényellenes arculatot alakítson ki³⁶.

A fentiek kontextusában könnyebben megérthetjük, miért van olyan nagy jelentősége a katolikus iskolarendszer létezésének. Itt természetesen nem azokról az iskolákról van szó, amelyek névlegesen vagy szervezetileg katolikusok, hanem a katolikus szellemiségüekről, amelyek meghatározott antropológiai alapokra építik mindennapi gyakorlatukat³⁷.

³² Vö. G. Francuz. *O nową interpretację wychowania. Ekologicznie zorientowana antropologia filozoficzna a wychowanie*. Kraków 1999. 205. o.

³³ Vö. B. Hiszpańska. *Pomóż młodzieży znaleźć wartości-drogowskazy*. Warszawa 1999. 184. o.

³⁴ Vö. Jan Paweł II. *Przemówienie do Rady Europy w Strasburgu*.

³⁵ Vö. *Egregiae virtuti*. [In:] *Listy pasterskie Jana Pawła II*. Kraków 1997. 454. o.

³⁶ *Slavorum apostoli*. [In:] *Encykliki Jana Pawła II*. Kraków 1996. 238. o.

³⁷ Vö. T. *Szkolot. Wartości i antywartości. W kontekście przeobrażeń kultury współczesnej*. Lublin 1999. 319. o.

A kulturális örökség átadása az iskolai nevelési folyamatban két, egymást kiegészítő módon folyik. Ezt így határozhatjuk meg: az iskola kedvező feltételeket teremt ahhoz, hogy a diákok belenőjenek a kultúrába a passzív és aktív részvételnek köszönhetően. A passzív részvétel annyit jelent, hogy a kultúra meghatározott tartalmaival találkoznak, s így végbe megy e tartalmak természetes percepciója. Az iskola tantervét követve eléri azt, hogy e spontán percepciót hatékonyabba teszik a diákok erőfeszítései, akik el akarják sajátítani a tananyag előírt részeit³⁸. Az aktív részvétel a kultúrában viszont egyéni vagy csoportos alkotó munka, a diákok meghatározott „termékeket” vagy „közleményeket” hoznak létre. Másként fogalmazva ez a diákok kreatív önkifejezése, amelyet az iskolának lehet és kell is inspirálnia, támogatnia és megfelelő irányba terelnie. Érdemes hangsúlyozni, hogy az iskolai munkában mindig pedagógiai megfontoltságra kell törekedni, ez pedig annyit jelent, hogy egyensúlyban kell tartani az aktív és passzív részvételt a kultúrában, amit az iskola szervez a diákoknak³⁹. Ezen a téren a diákok indokolatlan megkülönböztetésétől is óvakodni kell.

Amikor azt mondom, az iskolának kedvező körülményeket kell teremtenie ahhoz, hogy a diákok belenőjenek a kultúrába a passzív részvétel által, itt mindarra gondolok, ami körülveszi a tanulókat, amikor iskolában vannak, amivel érintkeznek, amibe mintegy belemerülnek. Az iskola teremtette kulturális környezet legfontosabb elemei közé tartozik a megfelelő nyelv, amelyet ott használnak, az épület és belső díszei, az iskolai szokások, az öltözködési és viselkedési minták, a cere-

móniák, a szórakozás és a pihenés módja, az iskola falai közt hallható zene fajtái és azok a tevékenységi formák, amelyekben koncentrációdik a diákok szellemi és kulturális élete⁴⁰. Minden jó iskolában rengeteget törődnek ezekkel az elemekkel, mindig gondjuk van rájuk, így erkölcsi téren elkerülik a túlzott engedékenység hibáit, nem fenyeget a pedagógiai felszínesség és a hagyományok elhanyagolása, másrészt pedig nem csontosodnak meg annyira ezek a formák, hogy már hidegen hagyják a diákokat és ne mozgassák meg a képzeletüket, nem veszítik el hitelességüket, s ezáltal hatóerejüket. Le kell szögezmem, manapság már számos iskolában nem értik, milyen komoly jelentősége van az iskola ilyen jellegű nevelő hatásának, különös tekintettel nemzeti kultúránk hatalmas örökségére, amit át kell adni az ifjú nemzedéknek⁴¹. Ezért minden iskolában, s különösen a katolikus iskolákban a tanári kar figyelmének központjában kell állnia annak a problémának, hogy megfelelő kulturális környezetet kell teremteni az intézményen belül⁴¹.

Az iskola által teremtett kulturális környezet alkotó elemek között különleges jelentősége van a nyelvnek. A szó a kultúra sajátos terméke: egyszerre anyaga és hordozója. A szónak igen komoly szerepe van a valóság megismeréséhez vezető folyamatban, szavak segítségével gondolkodunk és értjük meg egymást, a nyelvnek köszönhetően lehetséges a tapasztalatok és a szellemi eredmények átadása a következő nemzedékeknek. Ezért a nyelv ápolása az iskola egyik legfontosabb feladata. Bármit gondoljon is a tanárok egy része, az iskolában használt nyelvért a tanári kar minden tagja felelős⁴².

³⁸ Vö. W. Szewczuk (red.). Świat wartości i wychowanie. Warszawa 1996. 381. o.

³⁹ Vö. P. Tyrała. Teoria wychowania. Bliżej uniwersalnych wartości i realnego życia. Toruń 2001. 173. o.

⁴⁰ Vö. M. Sinica (red.). W poszukiwaniu zapomnianych wartości. Chrześcijańskie wartości w edukacji literackiej i językowej. Zielona Góra 1995. 239. o.

⁴¹ Vö. W. Cichoń. Wartości, człowiek, wychowanie. Zarys problematyki aksjologiczno-wychowawczej. Kraków 1996. 180. o.

⁴² Vö. K. Denek. Wartości i cele edukacji szkolnej. Poznań 1994. 173. o.

A kulturális örökség átadásában és megteremtésében fontos szerepet játszhatnak az épület díszítményei, az iskolai szokások és hagyományok. Az iskola tág értelemben vett külseje nagyon sokat mondhat kulturális identitásáról és jól szolgálhatja a nemzedékek közti kapcsolatok kiépítését. Ezért érdemes emlékezni arra, hogy az iskola pedagógiai hatásának eszköztárába az iskolai világ olyan elemei is beletartoznak, mint a diákok és tanárok mindennapi és ünnepi viselete, az intézmény jelvénye vagy emblémája, melynek, mint a cserkészkeresztnek, meghatározott értékeket kell jelképeznie. Előtérbe kell helyezni az iskola patrónusát (emléktábla, portré, mellszobor...), emlékszobát kell kialakítani, díszíteni kell az iskolai kápolnát, az osztálytermet és minden más helyiséget, folyosót. A termek kaphatnak patrónusokat, s ennek megfelelően alakítandók ki a díszítő elemek⁴³.

Az átgondolt nevelési program része lehet az is, különösen a katolikus iskolákban, hogy a diákok készítik az ünnepi díszítést, például a karácsonyi betlehemest, feldíszítik az Úr sírját, Úrnapján az oltárt, készülhetnek az alkalomhoz illő jelenetekkel (betlehemes játékkal, színre vihetik az Úr szenvedését stb.). A diákok sajátos módon átélik és rögzítik emlékezetükben mindazt, amit látnak, bár senki sem kérdezi ki őket erről. Ezt szem előtt kell tartanunk, amikor kialakítjuk az iskola mint társadalmi intézmény s egyúttal kulturális közösség hétköznapi és ünnepi életét⁴⁴.

Az iskolai órákon folytatott képzés fontos, bár gyakran kellőképpen nem értékelt kiegészítői a szakkörökön szervezett különféle pótórák. Vannak olyan szakkörök, melyek

profilja különösen jó lehetőségeket ad arra, hogy átadjuk az ifjúságnak a keresztény kulturális örökséget, említhetjük az iskolai könyvbarát klubot, az iskolai filmklubot, a színházbarátok körét, a bibliaismereti kört, a filozófiai diákkлубot stb. Az ilyen szakkeresztény foglalkozások programja és menete nagyobb mértékben függ a diákok kezdeményezéseitől, mint a tanóraké, de ezeken is igen komoly szerepet játszik a tanár⁴⁵. Igen jó lehetőségei vannak, hogy hatással legyen olyan tartalmak kiválasztására, amelyekkel találkoznak a diákok, és az is nagyrészt tőle függ, milyen élmények érik őket e foglalkozások alatt. Ezeket a pótórákat eleve a motiváltabb diákoknak találták ki, ezért az ilyen foglalkozásokon könnyebb elérni a valódi részvételt, a diákok nagyobb odaadását. Így az ilyen szakkörökön, ha megfelelően vezetik a tanárok, elit csoportok alakulhatnak ki, amelyek jó hatással vannak a többi diákra. A jó iskola felemelkedésének egyik titka az, hogy a szó jó értelmében vett elit diákcsoportok kedvező hatása segítheti a jó iskolai légkör kialakítását⁴⁶.

7. AZ ISKOLÁRÓL KIALAKÍTOTT ÚJ KÉPÉRT

Ha valaki az alapján akarna képet alkotni a mai iskoláról, amit a különféle pedagógiai programnyilatkozatokban, a felügyeleti szervek hivatalos dokumentumaiban és a tanárok szakmai továbbképzéséhez használt oktatási anyagokban deklarálnak, arra a meggyőződésre juthat, hogy a mai iskolában a diákok alkotói aktivitása a meghatározó elem. Közben a valóságban gyakran egész mást láthatunk.

⁴³ Vö. M. Galaś. Wartości kultury w epoce współczesnej. Toruń 2000. 243. o.

⁴⁴ Vö. S. Kunowski. Wartości w procesie wychowania. Kraków 2003. 137. o.

⁴⁵ Vö. J. Kowalewska. Budowanie systemu wartości w programie wychowania. *Wychowanie w Przedszkolu*. 2001, 7. 398-400. o.

⁴⁶ Vö. B. Gawlina (red.). Wychowanie – interpretacja jego wartości i granic. Kraków 1998. 116. o.

Az iskola természetéből adódóan olyan központ, vagy legalábbis olyannak kellene lennie, ahol megteremtik a feltételeket és bevonják a diákokat az iskolai kultúra megteremtésébe. E szerep helyes betöltése megköveteli a tanártól, hogy úrrá legyen számos pedagógiai nehézségen. Gyakran merülnek föl olyan kérdések, amelyekre nincsenek kész válaszok. Először is az úgynevezett popkultúra nagyrészt – enyhén szólva – vitatható mintákat népszerűsít, ezért komoly pedagógiai probléma a diákok alkotói szabadságának határa, mert elsöprő többségük e minták erős hatása alatt áll⁴⁷.

Kétség nem férhet ahhoz, hogy ha a tanár kivonja magát e feladat alól a „tolerancia” nevében vagy bármilyen más ürügygel, azzal nem szolgálja a diákok érdekeit, valójában elhanyagolja kötelességeit. Tehát a tanári karnak, amely a diákokkal együtt hozza létre ezt a kultúrát, egyben sajátos vezető szerepet is be kell töltenie.

Pedagógiai szempontból az is fontos, hogy a diákokat alkotó tevékenységre ösztönző tanár, aki lehetőséget teremt nekik arra, hogy megmutassák tehetségüket, képességeiket és eredményeiket az iskolai fórumokon, egyúttal megakadályozza, hogy iskolai „sztárok” szülessenek. Kétségtől minden iskolában vannak tehetséges diákok, akik kiemelkedőt nyújtanak különböző területeken. Belőlük nagyon könnyen lehetnek sztárok. Egyesek már óvodás koruk óta sztár szerepben tündökölnék. Az iskola pedagógiailag érett stratégiája abban nyilvánul meg az ilyen típusú diákok esetében, hogy nem ad túl nagy nyilvánosságot nekik és másképp sem különbözteti meg őket a többi diáktól⁴⁸.

Az iskola sajátos közeg, ahol nemcsak a legtehetségesebb diákoknak, hanem mindenkinek meg kell teremteni a feltételeket, hogy átéljenek különböző, a fejlődésüket elősegítő helyzeteket. Ezért az iskolai kulturális események, ceremóniák és ünnepélyek szervezésekor, lebonyolításakor olyan forgatókönyvet, repertoárt kell választani, amely különböző adottságú diákok csoportjával is előadható, a csoport minden tagja megtalálja a neki való szerepet és valahogy részese lesz az adott eseménynek. Tehát a pedagógiai alapkán az iskolai tevékenység e szférájában a csoportos vállalkozásokat részesíti előnyben⁴⁹.

A közelmúltban a keresztény kulturális örökség tette lehetővé a békés rendszerváltást. E pillanatban ez az örökség a remény legfőbb forrása, ettől várhatjuk Európa erkölcsi, társadalmi és gazdasági újjászületését. De ezért az újjászületésért hosszú és kemény harcot kell vívni. A jobb Európáért vívott harc első vonalában található az oktatás. Ebben a harcban fontos szerep jut a katolikus iskoláknak, mert pontosan ezek a keresztény kultúra támaszai a pluralista Európában⁵⁰.

Az ember életében egyre gyakoribb mind a nihilizmus, mind az ideológiai euroszeptizmus; ezek az evangéliumtól távol álló axológiai inspirációkra vezethetők vissza. „Kereszténynek lenni manapság – hangsúlyozza II. János Pál a *Slavorum apostoli* kezdetű enciklikájában – azt jelenti, hogy a közösség építői vagyunk az Egyházban és a társadalomban”, és rögtön ezután sorolja az integrációs folyamat szempontjából alapve-

⁴⁷ Vö. A. Zellma, Aksjologiczny wymiar współczesnej koncepcji edukacji regionalnej. *Kultura i Edukacja*. 2000, 3-4. 111-123. o.

⁴⁸ Vö. J. Czerny. *Zarys pedagogiki aksjologicznej*. Katowice 1998. 115. o.

⁴⁹ Vö. K. Denek. Czy ojczyzna jest wartością dla młodzieży szkolnej i studenckiej oraz nauczycieli. *Wychowanie Na Co Dzień*. 1999, 12. 3-7. o.

⁵⁰ Vö. A. Leszcz-Krysiak. Czy szkoła wychowuje „ku godności”. *Opieka, Wychowanie, Terapia*. 2000, 4. 27-30. o.

tő fontosságú értékeket. Ezek a következők: „a testvérek iránti nyíltszívűség, a kölcsönös megértés, az együttműködésre való készség, a lelki és kulturális javak cseréje”. Az evangéliumi ihletettségű axiológiában ezeknek az értékeknek nincs keresztény alternatívája. A keresztény kultúrafelfogástól idegen látszólagos alternatíva II. János Pál szerint az izolált, önmagába zárt hagyomány lenne, amelyet elszegényedés fenyeget⁵¹. Mind az axiológiai nihilizmus híveinek, mind az euroszeptikusoknak fel kell tenni a pápa kérdését: „Hogyan számíthatunk az iskolakultúra, sőt az egész Európának szánt »közös ház« felépítésére, ha hiányoznak az emberi lelkiismeretek, az evangélium tüzeiben kiegészített téglák, amelyeket összeköt a szolidáris társadalmi szeretet kötőanyaga, az istenszeretet gyümölcse.” Ez a kultúrák sokaságában megvalósuló axiológia konkrét értelmet ad a pápai tézisenek: „Krisztus nélkül nem teremthető tartós egység”⁵². A józan ész keltette félelmeiktől megszabadító Krisztus a jelen pillanat különös kihívásaként jelöli ki feladatunknak a nagy kulturális integrációt, beleértve ebbe az iskolakultúra építését is.

REZÜMÉ

A kultúra mint társadalmi jelenség az ember minden aspektusára, így tevékenységére, műveire, gondolataira, munkájára is kiterjed. A kultúra univerzális felfogás szerint az ember egyfajta életmódja, viselkedése. Ha az iskolakultúráról beszélünk, a tanulók és a nevelők életmódját és viselkedését is figyelembe vesszük. Ugyanis ők az iskola alanyai, amelyek olyan helyként kell működnie, ahol keresztény szellemű kultúrát teremtenek. A felsőoktatásban évek óta folyik a vita az iskolakultúra szükségességéről, a kultúrateremtés formáiról. Ez nagy kihívás mindazok számára, akik fele-

lősek a mai iskola alakításáért. Sosem feledkezhetünk meg arról, hogy az iskolakultúra építésének igen fontos tényezői a természetfölötti értékek, melyek élén Jézus Krisztus személye áll mint az ember példaképe és ideálja. Az ember életében egyre gyakoribb mind a nihilizmus, mind az ideológiai euroszepticismus; ezek az evangéliumtól távol álló axológiai inspirációkra vezethetők vissza. „Kereszténynek lenni manapság – hangsúlyozza II. János Pál a *Slavorum apostoli* kezdetű enciklikájában – azt jelenti, hogy a közösség építői vagyunk az Egyházban és a társadalomban”.

ÖSSZEFOGLALÓ

A kultúra mint társadalmi jelenség az ember minden aspektusára, így tevékenységére, műveire, gondolataira, munkájára is kiterjed. A kultúra univerzális felfogás szerint az ember egyfajta életmódja, viselkedése. Ha az iskolakultúráról beszélünk, a tanulók és a nevelők életmódját és viselkedését is figyelembe vesszük. Ugyanis ők az iskola alanyai, amelyek olyan helyként kell működnie, ahol keresztény szellemű kultúrát teremtenek. A felsőoktatásban évek óta folyik a vita az iskolakultúra szükségességéről, a kultúrateremtés formáiról. Ez nagy kihívás mindazok számára, akik fele-

⁵¹ Vö. K. Olbrycht. Dlaczego boimy się wartości w wychowaniu. *Edukacja i Dialog*. 2000, 2. 26-32. o.

⁵² Vö. T. Szkolut. Edukacja współczesna a „język wartości”. *Edukacja humanistyczna – problemy i propozycje. Przegląd Humanistyczny*. 1999, 6. 1-14. o.

SUMMARY

TO CREATE A CULTURE OF CHRISTIAN SPIRITUALITY IN THE SCHOOL

Culture as a social phenomenon extends to all aspects of man: to all their activities, work, thoughts and jobs. According to a universal comprehension, culture is a way of life and attitudes of man. When talking about school culture, we need to take into consideration of the ways of life and attitudes of both pupils and educators since they constitute the subjects of the school which has to function as a place where a culture of Christian spirituality is created. Within higher education circles, debates have been going on about the necessity of school culture and about the ways of creating this culture. This means a great challenge to all those who are responsible for the forming of today's schools. We should never forget about the fact that transcendent values are important factors of building school culture, in the centre of which the person of Jesus Christ stands as the example and the ideal of man. In the life of man, both nihilism and ideological Euroscepticism are becoming more and more prevalent; these can be traced back to some axiological inspirations that are far from the Gospels. "Being Christian in our day," emphasizes John Paul II in his encyclical epistle *Slavorum apostoli* "means being builders of communion in the Church and in society."

IRODALOM

Albrycht K. (red.). *Edukacja aksjologiczna*. T. 4. Wybrane problemy przekazu wartości. Katowice 1999.

Banach Cz. *Kultura pedagogiczna jako wartość*. *Res Humana*. 1996, 1.

Bubis B. *Wartości w programach nauczania*. *Życie Szkoły*. 2003, 2.

Chałas K. *Program wychowawczy szkoły*. *Podstawa aksjologiczna i struktura bu-*

dowy. *Dyrektor Szkoły*. 2000, 10.

Cichoń W. *Wartości, człowiek, wychowanie*. *Zarys problematyki aksjologiczno-wychowawczej*. Kraków 1996.

Czerny J. *Zarys pedagogiki aksjologicznej*. Katowice 1998.

Denek K. (red.). *Aksjologiczne podstawy edukacji*. Poznań 2001.

Denek K. *Aksjologiczne aspekty edukacji szkolnej*. Toruń 2000.

Denek K. *Czy ojczyzna jest wartością dla młodzieży szkolnej i studenckiej oraz nauczycieli*. *Wychowanie Na Co Dzień*. 1999, 12.

Denek K. *Projektowanie celów kształcenia w reformowanej szkole*. Poznań 2001.

Denek K. *Wartości i cele edukacji szkolnej*. *Edukacja*. 2000, 3. Dod. 1.

Denek K. *Wartości i cele edukacji szkolnej*. Poznań 1994.

Egregiae virtuti. [In:] *Listy pasterskie Jana Pawła II*. Kraków 1997.

Francuz G. *O nową integrację wychowania*. *Ekologicznie zorientowana antropologia filozoficzna a wychowanie*. Kraków 1999.

Frączek Z. *Edukacja aksjologiczna wobec potrzeb współczesności*. Rzeszów 2002.

Gałaś M. *Wartości kultury w epoce współczesnej*. Toruń 2000.

Gawlina B. (red.). *Wychowanie – interpretacja jego wartości i granic*. Kraków 1998.

Hiszpańska B. *Pomóż młodzieży znaleźć wartości-drogowskazy*. Warszawa 1999.

Jałmużna T. *Podmiotowość w wychowaniu jako wartość ogólnoludzka w teorii pedagogicznej Henryka Rowida*. *Piotrkowskie Studia Pedagogiczne*. T. 3. 1996.

Jan Paweł II. *Homilia w Gnieźnie*. 3 VI 1997. [In:] *Pielgrzymki do Ojczyzny*.

Jan Paweł II. *Przemówienie do Rady Europy w Strasburgu*.

Klepacka A. *Młodzież końca wieku [hierarchia wartości]*. *Przegląd Oświatowy*. 2000, 12.

Kowalewska J. *Budowanie systemu war-*

tości w programie wychowania. *Wychowanie w Przedszkolu*. 2001, 7.

Kozińska A. Hierarchia wartości – kryterium sukcesu. *Forum Edukacji*. 2001, 4.

Kunowski S. Wartość w procesie wychowania. Kraków 2003.

Leszcz-Krysiak A. Czy szkoła wychowuje „ku godności”. *Opieka, Wychowanie, Terapia*. 2000, 4.

Lipiec J. Świat wartości. Wprowadzenie do aksjologii. Kraków 2001.

Magdoń A. Analiza przebiegu realizacji w Polsce Krajowego Programu Reform na Rzecz Strategii Lizbońskiej – wg stanu na dzień 31 grudnia 2006 r. *Przegląd Prawno-Ekonomiczny. Katolicki Uniwersytet Jana Pawła II, Wydział Zamiejscowy Nauk o Społeczeństwie w Stalowej Woli*. 2. 2008, 1.

Magdoń A. Zarządzanie i funkcje Studenckich Spółdzielni Pracy w latach 1970-1981. Stalowa Wola 2008.

Magdoń A. Związek Regionalny (Euroregion Bug) – model funkcjonowania Euroregion Bug. [In:] *Problemy współpracy przygranicznej Polski, Białorusi i Ukrainy*. Lublin 1994.

Michalski J. Wychowanie do wartości – wychowaniem do „poczucia sacrum”. *Forum Oświatowe*. 2001, 1.

Olbrycht K. Dlaczego boimy się wartości w wychowaniu? *Edukacja i Dialog*. 2000, 2.

Ostrowska U. Aksjologiczne aspekty relacji interpersonalnych w edukacji. Kraków 2002.

Pasterniak W. O dydaktycznej teorii wartości. Goleniów 1991.

Pikus S. Moralność a wychowanie. Słupsk 2000.

Polańska B. Odpowiedzialność i wolność w pedagogice tradycyjnej i liberalnej. *Edukacja i Dialog*. 2000, 3.

Sarzała D. Wychowanie do wartości w dobie pluralizmu. *Wychowawca*. 2000, 9.

Semków J. Świat wartości koniecznym

punktem kształcącego się człowieka. *Kultura i Edukacja*. 2000, 3-4.

Sinica M. (red.). W poszukiwaniu zapomnianych wartości. Chrześcijańskie wartości w edukacji literackiej i językowej. Zielona Góra 1995.

Slavorum apostoli. [In:] *Encykliki Jana Pawła II*. Kraków 1996.

Szewczuk W. (red.). Świat wartości i wychowanie. Warszawa 1996.

Szkołut T. Edukacja współczesna a „język wartości”. *Edukacja humanistyczna – problemy i propozycje. Przegląd Humanistyczny*. 1999, 6.

Szkołut T. Wartości i antywartości. W kontekście przeobrażeń kultury współczesnej. Lublin 1999.

Szwajcok A. Wartości a integracja europejska. *Nowe w Szkole*. 2000-2001, 10.

Szymański M. Młodzież wobec wartości. Próba diagnozy. Warszawa 2000.

Szymik J. W świątłach Wcielenia. *Chryztologia kultury*. Katowice 2004.

Śliwerski B. Wprowadzenie w życie wartościowe. *Edukacja i Dialog*. 2000, 3.

Tchórzewski A. M. (red.). Doświadczenie wartości samego siebie w procesach edukacyjnych. Bydgoszcz 1997.

Tyrała P. Teoria wychowania. Bliżej uniwersalnych wartości i realnego życia. Toruń 2001.

Wilk T. Edukacja, wartości i style życia reprezentowane przez współczesną młodzież w Polsce w odmiennych regionach gospodarczych. Kraków 2003.

Wszykowski P. Spotkania z wartościami. *Język Polski w Szkole-Gimnazjum*. 2001-2002, 2.

Zellma A. Aksjologiczny wymiar współczesnej koncepcji edukacji regionalnej. *Kultura i Edukacja*. 2000, 3-4.

Żebrowski J. (red.). *Edukacja w społeczeństwie obywatelskim i system wartości*. Gdańsk 1996.

Pálfalvi Lajos fordítása