

Idea kształcenia dialogicznego w kontekście memorandów Kościoła Ewangelickiego w Niemczech

The Idea of Dialogical Education in the Context of Memoranda of the Evangelical Church in Germany

Słowa kluczowe: protestantyzm, demokracja, pedagogika religii, inkluzja religijna

Keywords: Protestantism, democracy, religious pedagogy, religious inclusion

Streszczenie

Kościoły chrześcijańskie nawiązują do odpowiedzialności społecznej, politycznej i edukacyjnej. Implikacją takiego podejścia są projekty wychowania inkluzyjnego. Elementem takich projektów jest idea kształcenia dialogicznego. Jest ona wyrażana w wielu pracach z zakresu etyki teologicznej, nauki społecznej Kościołów oraz pedagogiki religii. W niniejszym artykule zostaną zaprezentowane eksplikacje i uzasadnienia idei kształcenia dialogicznego zawarte w memorandach Kościoła Ewangelickiego Niemiec (EKD). Z natury rzeczy analizowane dokumenty łączą argumentację teologiczną z pedagogiczną i polityczną. Ich cechą wspólną jest poczucie odpowiedzialności za kształt życia społecznego rozumianego w kategoriach dobra wspólnego.

Abstract

Christian churches call for social, political and educational responsibility. The implications of this approach are inclusive educational projects. An element of such projects is the idea of dialogical education. It is expressed

¹ Dr Renata Ernst-Mlierska jest pracowniczką w Katedrze Dydaktyki i Pedagogiki Porównawczej Wydziału Nauk Społecznych Chrześcijańskiej Akademii Teologicznej w Warszawie.

in many works in the field of theological ethics, social teaching of churches and pedagogy of religion. This article will present the explanations and justifications for the idea of dialogical education contained in the memoranda of the Evangelical Church of Germany (EKD). By nature, the analysed documents combine theological, pedagogical and political arguments. Their common feature is the responsibility for the shape of social life understood in terms of the common good.

Wstęp

Relacje między religią, teologią i pedagogiką przybierały na przestrzeni dziejów różne postaci. Współcześnie wspólnym mianownikiem tych relacji stała się odpowiedzialność chrześcijan za wychowanie człowieka, relacje międzyludzkie i kształt życia społecznego (Schweitzer, 2003). W tym sensie religia, teologia i pedagogika mają wspólne pola problemowe i podobne dążenia. Dobrze odzwierciedla to ewangelicka (luterska) dialektyka rzeczywistości świeckiej i duchowej (Sojka, 2018). Wyzwania, przed którymi stoją chrześcijanie, obejmują całe spektrum zagadnień. Z perspektywy teoretycznej jednym z elementów spajających wzajemny dyskurs jest idea kształcenia dialogicznego.

W niniejszym artykule skupimy się wyłącznie na tej jednej kwestii. Uczynimy to w oparciu o konkretny materiał, którym są memoranda edukacyjne Kościoła Ewangelickiego w Niemczech [*Evangelische Kirche in Deutschland* = EKD]. Innymi słowy, nie będziemy rekonstruować idei kształcenia dialogicznego jako takiej, nie będziemy także odtwarzać całokształtu treści poszczególnych memorandumów, a jedynie skoncentrujemy się na zawartych w nich argumentach na rzecz idei kształcenia dialogicznego.

Memoranda EKD są każdorazowo wynikiem pracy kolegalnej gremiów kościelnych, w skład których wchodzi osoby duchowne i świeckie, działacze kościelni i wybitni przedstawiciele nauki. Nie mają one mocy doktrynalnej, a jedynie są wskazówką w zakresie ewangelickiej interpretacji rzeczywistości i działania w świecie. Nie są to także teksty wyrażające roszczenia naukowe. Tym niemniej dla świata ewangelickiego są

to teksty ważne, które w sposób rzetelny, krytyczny i uargumentowany odnoszą się do współczesnych wyzwań chrześcijaństwa. Przykładem może być polski przekład tekstów EKD i Światowej Federacji Luterskiej o społeczeństwie i demokracji pod ogólnym tytułem: „Tworzymy pokój” (*Tworzymy pokój...* 2019).

W niniejszym artykule opieramy się wyłącznie na memorandach edukacyjnych EKD. Odnoszą się one do następujących kwestii ogólnych, które zostały wyrażone w tytułach: „Tożsamość i porozumienie. Stan i perspektywy nauki religii w pluralizmie” (EKD 1994), „Miara człowieczeństwa. Ewangelickie perspektywy dotyczące kształcenia w społeczeństwie wiedzy i nauki” (EKD 2003), „Szkoły prowadzone przez instytucje ewangelickie. Samorozumienie, efektywność kształcenia i perspektywy” (EKD 2008), „Kościoł i kształcenie. Wyzwania, pryncypia i perspektywy ewangelickiej odpowiedzialności edukacyjnej i działalności edukacyjnej Kościoła” (EKD 2009), „Kościoł i młodzież. Sytuacje życiowe. Obszary spotkania. Perspektywy” (EKD 2010), „Pozyskać orientację religijną. Ewangelicka nauka religii jako wkład do szkoły otwartej na pluralizm” (EKD 2014).

Wyznacznikiem ideowym wszystkich memorandów jest traktowanie kształcenia religijnego nie jako odseparowanej sfery, lecz jako pogłębienia i uzupełnienia kształcenia ogólnego. Kształtowanie osobowości nie jest jedynie kwestią projektów pedagogicznych, kulturowych i politycznych, lecz również religijnych. Religia jest zasadniczym punktem odniesienia dla całościowego rozumienia człowieka (EKD 2009, 54). Z tego względu religie, Kościoły są zawsze projektami edukacyjnymi.

Kształcenie dialogiczne jako przedmiot dyskursu pedagogiczno-teologicznego

Kształcenie dialogiczne ma swoje korzenie w wielu koncepcjach teologicznych, filozoficznych i pedagogicznych. Pomijając konteksty sięgające starożytności, można stwierdzić, że współczesna filozofia i teologia dialogu powstała w XX wieku w okresie międzywojnia. Była ona

rozwijana w ramach trzech tradycji wyznaniowych: żydowskiej (m.in. M. Buber, F. Rosenzweig), katolickiej (m.in. F. Ebner) i protestanckiej (m.in. K. Barth, D. Bonhoeffer).

Manifestem programowym tej tradycji stała się praca M. Bubera „Ja i Ty” (Buber 1992). Należy pamiętać, że już sam Buber, jako jeden z najważniejszych kreatorów tożsamości i wychowania nowego państwa Izrael, ukazywał praktyczne i pedagogiczne konsekwencje filozofii i teologii dialogu. Relacje międzyludzkie nie powinny mieć charakteru przedmiotowego, odpersonalizowanego Ja-Ono, lecz charakter humanistyczny, dla którego źródłem jest tradycja judeochrześcijańska. Te podmiotowe i głęboko ludzkie relacje zostały symbolicznie opisane za pomocą kategorii Ja-Ty. W takich relacjach każda ze stron uznaje podmiotową godność, wolność i niepowtarzalność drugiej strony. Ja z Ty nie łączy zasada nadrzędności, władzy, technicznego wykorzystania, lecz jedynie pryncypia wzajemnego uznania i odpowiedzialności za współistnienie. Podstawową relacji międzyludzkich staje się dialog, który jest rozumiany nie tylko jako forma kontaktu, lecz również jako sposób bycia w otwarciu na drugiego człowieka. W trakcie takiej relacji – jak pisał Buber – może wydarzyć się coś jeszcze, a mianowicie – spotkanie. Wydarzenie to można opisać jedynie symbolicznie jako zbliżenie między ludźmi, doświadczenie własnej jednostkowości i jednocześnie wzajemnej przynależności. Dialog i spotkanie jako doświadczenia egzystencjalne zmieniają człowieka i tworzą nową jakość relacji międzyludzkich. Z tego też względu stają się jedną z podstawowych kategorii pedagogicznych.

W niniejszym artykule nie będziemy przedstawiać źródłowych analiz dotyczących genezy i rozwoju myśli dialogicznej. Takich przykładów mamy bardzo dużo w rodzimym dyskursie pedagogicznym (m.in. F. Adamski, J. Gara, T. Gadacz, J. Rutkowiak, J. Tarnowski, seria monografii poświęconych pedagogice dialogu wydanych przez D. Jankowską w APS im. M. Grzegorzewskiej w Warszawie). W pracach tych w sposób szczegółowy omówiono pedagogiczne implikacje filozofii dialogu,

strukturę relacji wychowawczej jako relacji interpersonalnej, komunikacyjnej i ontycznej, a także uwarunkowania antropologiczne, etyczne i społeczne warunkujące dialog i wydarzenie spotkania. Idee pedagogiki dialogu w części korespondują także z koncepcjami pedagogiki krytycznej skoncentrowanymi na wolności jednostki i jej odpowiedzialności za całokształt rzeczywistości społecznej, w tym za etyczne i komunikacyjne relacje z innymi ludźmi (Szkudlarek 2019).

Z perspektywy historycznej i treściowej filozofia i pedagogika dialogu są zakorzenione w judeochrześcijańskim dyskursie religijnym. Dlatego też łączą się one z personalizmem katolickim (Horowski 2015; Nowak 2019) i pedagogiką chrześcijańską („Paedagogika Christiana” t. 25 i 26). Kwestie te zyskały również bezpośrednie zastosowanie w pedagogice religii (m.in. R. Boschki, W. Schwendemann – w tym przedmiocie wielokrotnie wygłaszali oni wykłady w Chrześcijańskiej Akademii Teologicznej w Warszawie).

Klasyczną myśli dialogiczną przeniesiono do współczesnego dyskursu w pedagogice religii. Za główną kategorię uznano relacyjny charakter bytu ludzkiego. Człowiek jest zawsze ‘w relacji do’. Człowiek kreuje relacje i ponosi odpowiedzialność za ich kształt, a jednocześnie relacje te warunkują jego samego i środowisko, w którym żyje – jego indywidualną egzystencję, życie społeczne, polityczne, kulturowe i religijne.

Relacyjność człowieka tworzą: 1) jego odniesienie do Boga, 2) jego odniesienie do świata, 3) jego odniesienie do drugiego człowieka, 4) jego odniesienie do samego siebie, 5) jego odniesienie do czasu. Odniesienia te mają – jak u Bubera – dialogiczny charakter i wyznaczają zakres problemowy dialogicznej pedagogiki religii (Boschki, 2008, 107-120).

Współczesne rozumienie dialogu w pedagogice religii obejmuje także kwestie szeroko rozumianej odpowiedzialności chrześcijan za wychowanie i organizację świata. W pluralistycznym i zdywersyfikowanym społeczeństwie kształt relacji międzyludzkich odgrywa fundamentalne znaczenie. Stąd wyrasta idea odpowiedzialności edukacyjnej Kościołów (Nipkow 1998) oraz postulat wspierania przez Kościoły sprawiedliwości

edukacyjnej (Grümme 2014). Postulaty te znajdują wyraz w memorandumach Kościoła Ewangelickiego w Niemczech. Ich wspólnym mianownikiem jest troska o zachowanie tożsamości i dobro wspólne w sytuacji pluralizmu społecznego. Kwestie te zostały ukazane zarówno w kontekście społecznym, jak i podmiotowo-biograficznym.

Na kanwie wybranych zagadnień zaprezentowanych w memorandumach EKD spróbujemy odtworzyć argumenty i wykładnie akcentujące wagę kształcenia dialogicznego. Zauważmy, że nie operują one tradycyjną terminologią filozofii dialogu. Poruszają natomiast problemy naszych czasów i czynią to w języku współczesnego dyskursu oświatowego. Można powiedzieć, że wyrażają ideę dialogiczności kształcenia w oryginalny i nowy sposób. Powtórzmy jeszcze raz stwierdzenie ze wstępu do niniejszego artykułu: nie odtwarzamy w nim całościowej problematyki memorandumów, a jedynie te kwestie, które mogą wnieść wkład do współczesnego rozumienia idei kształcenia dialogicznego. Każde z memorandumów ma swój własny profil merytoryczny, tym niemniej każde z nich uwzględnia religijne, kulturowe, społeczne i biograficzne wyzwania pluralizmu.

Dialog jako odkrywanie dobra wspólnego w centrum różnic

W 1994 roku ukazało się memorandum „Tożsamość i porozumienie. Stan i perspektywy nauki religii w pluralizmie” (EKD, 1994). Wyzaczyło ono kierunek pedagogicznej i teologicznej refleksji Kościoła Ewangelickiego w Niemczech dotyczącej nauki religii w kontekście wyzwań pluralizmu i demokracji.

Główną tezę memorandum jest twierdzenie, że nauka religii w szkole powinna służyć ogólnemu rozwojowi ucznia, kształtowaniu jego tożsamości i poszerzeniu perspektyw życiowych. Nauka religii obejmuje wymiar etyczny. Tematyzuje nie tylko pytania życiowe i religijne uczniów, lecz również relacje międzyludzkie (EKD 1994, 7). Memorandum stawia w centrum problem jednostkowej tożsamości. Kwestię tę umieszcza jednak w kontekście problematyki dobra wspólnego. W tym punkcie

memorandum nawiązuje do idei kształcenia dialogicznego. Odwołuje się do biblijnego przykazania miłości, które obejmuje relację jednostki do Boga i do drugiego człowieka, także do ludzi wyznających odrębne wartości. Dlatego też porozumienie i dialog stają się dla Kościoła zadaniem teologicznym i pedagogicznym (EKD 1994, 11). Umiejętność dialogu, postawa dialogiczna i doświadczenie różnicy są warunkiem porozumienia społecznego wewnątrz pluralistycznego świata (EKD 1994, 35). Dialog jako pryncypium edukacyjne implikuje rozumienie szkoły jako promotora edukacji międzyreligijnej i międzykulturowej. Podstawowym zadaniem szkoły jest: „wzmacniać to, co wspólne, w centrum różnic” (EKD 1994, 65). Dlatego też kultura szkoły powinna być kulturą rozmowy – społeczną kulturą dialogu (EKD 1994, 53).

Dialog jako towarzyszenie

Autorem tej koncepcji jest K.E. Nipkow. Uzasadnił ją w wielu swoich pracach. Kościół Ewangelicki w Niemczech wyraził ją w memorandum: „Miara człowieczeństwa. Ewangelickie perspektywy dotyczące kształcenia w społeczeństwie wiedzy i nauki” (EKD 2003). Przełom wieków był okresem zderzenia koncepcji kształcenia humanistycznego z wyzwaniami nowych technologii i paradygmatem pomiaru efektywności nauczania szkolnego.

Główna idea memorandum brzmi: wymierne kompetencje – tak, ale tylko w kontekście całościowego kształcenia człowieka, zorientowanego biograficznie i uwzględniającego fazy wiekowe. Idea pomiaru dydaktycznego i idea kształcenia przez całe życie są ważne, ale muszą być organizowane na miarę człowieczeństwa (EKD 2003, 54-55).

Relacje między Bogiem i człowiekiem, człowiekiem i jego bliźnim, jak również między człowiekiem, naturą i kulturą, nie mogą zostać zdominowane przez porządek zasad w rozumieniu nauk przyrodniczych, mimo że człowiek od początku przynależy do świata istot żyjących. Nie może także być warunkowany prawami ekonomii [...]. Nowa logika nie jest ani logiką pieniądza, ani rozliczanej moralności, lecz jest – w języku

apostoła Pawła i Kościoła – logiką niezasłużonego usprawiedliwienia jedynie dzięki wierze i jedynie dzięki łasce (EKD, 2003, 59).

Kościół Ewangelicki w Niemczech koryguje paradygmaty pomiaru efektywności kształcenia szkolnego i kształcenia permanentnego (kształcenia przez całe życie). Są one skoncentrowane na nieustannym nabywaniu kolejnych kompetencji. Zasób kompetencji miałby świadczyć o wartości człowieka.

EKD – popierając dobrą i efektywną edukację – wyraża sprzeciw wobec jej redukcji do utylitarnych umiejętności. „Kształcenie i wychowanie z perspektywy chrześcijańskiej mają za zadanie nie tylko pobudzać i wzmacniać uznane społecznie zdolności, lecz również służyć trosce w relacjach społecznych o kulturę współczucia, miłosierdzie i gotowość do pomocy” (EKD, 2003, 63). Nauczanie przez całe życie nie uwzględnia jednego: nauczania jako towarzyszenia w życiu (EKD, 2003, 62). Dlatego też należy rozwijać dialog jako postawę towarzyszenia w życiu, jako kulturę odpowiedzialnego współkształtowania rzeczywistości (EKD, 2003, 76).

Dialogiczna kultura szkoły

Instytucje EKD prowadzą w Niemczech liczne placówki oświatowe. Są one świadome wyzwań nowoczesności i wymogów współczesnego rynku pracy. Pragną jednak zachować swój własny profil, którego wyznacznikiem jest idea całościowego kształcenia człowieka. Memorandum „Szkoły prowadzone przez instytucje ewangelickie. Samorozumienie, efektywność kształcenia i perspektywy” (EKD 2008) jest ideową kontynuacją poprzednich stanowisk EKD. Szkoły ewangelickie to dobre szkoły. Mają przekazywać wymagane kompetencje i spełniać wysokie wymogi kształcenia. Dobra szkoła to jednak także szkoła odwołująca się do całościowej koncepcji człowieka, tradycji i aksjologii chrześcijańskiej.

Żyjemy w społeczeństwie pluralistycznym, w którym nie możemy i nie powinniśmy narzucać własnych przekonań. Ich transmisja może dokonać się wyłącznie w sposób dialogiczny. To jednak wymaga

odpowiedniego kształcenia. Na kształcenie ucznia składa się nie tylko nauka określonych przedmiotów, lecz również kultura szkoły. W tym sensie autorzy memorandum postulują: kultura szkoły ewangelickiej to kultura dialogu. „Szkoła dialogu musi dążyć do nadania takiego znaczenia osobom obcym i innym, aby mogło zostać uznane i zaakceptowane za przesłankę życia we wspólnocie” (EKD 2008, 71).

W tym kontekście pojawia się idea odpowiedzialności i sprawiedliwości edukacyjnej. Jest ona zwrócona wprost na rolę szkoły jako instytucji kształcenia inkluzyjnego. Jej istotą jest dialog w zakresie różnic religijnych i światopoglądowych, niwelowanie różnic społecznych oraz integrowanie osób pełnosprawnych z osobami z niepełnosprawnościami (EKD 2008, 77-80). Integracja i budowanie wspólnego społeczeństwa dokonują się tylko dzięki uświadomieniu różnic i dialogowi. Ewangelia, którą głosi Kościół, jest nośnikiem pluralizmu i integracji (EKD 2008, 85).

Dialog i sprawiedliwość edukacyjna

Kościół Ewangelicki w Niemczech – analizując własną misję edukacyjną – odwołuje się do założeń teologicznych i procesów historycznych okresu Reformacji. Ideą przewodnią memorandum „Kościół i kształcenie. Wyzwania, pryncypia i perspektywy ewangelickiej odpowiedzialności edukacyjnej i działalności edukacyjnej Kościoła” (EKD 2009) jest twierdzenie, że Kościół bez całościowej koncepcji kształcenia nie może funkcjonować. Memorandum nawiązuje do idei sprawiedliwości edukacyjnej i międzygeneracyjnej. Idee te są kluczem do analizy uwarunkowań porządku demokratycznego i sprawiedliwości społecznej.

Sprawiedliwość edukacyjna i międzygeneracyjna jest jednym z głównych zagadnień w najnowszym dyskursie pedagogicznym i pastoralnym. Analiza tej kategorii odwołuje się do źródeł teologicznych, antropologicznych i etycznych. Uwzględnia również polityczne i prawne punkty odniesienia. Sprawiedliwość edukacyjna jest kwestią interdyscyplinarną. EKD sformułowało następującą konkluzję teologiczną i pedagogiczną:

„Społeczeństwo demokratyczne zorientowane na zasadę równości potrzebuje obywateli, którzy w szczególny sposób są gotowi do przejścia odpowiedzialności za inne osoby” (EKD 2009, 39; 48-50; 68-69). W dzisiejszym świecie chrześcijaństwo musi stać się „elitą odpowiedzialności” (EKD 2009, 69-71).

Elitarność nie jest rozumiana ekskluzywnie, lecz dialogicznie. EKD postuluje kształcenie dialogiczne: z jednej strony zorientowane na podmiot, natomiast z drugiej – na pluralizm społeczny, kulturowy i religijny. Etyczną zasadą kształcenia o ‘ludzkim obliczu’ są: solidarność, szacunek i tolerancja (EKD 2009, 56). Dzięki niej nabywamy komunikacyjne i osobowościowe umiejętności dialogu (EKD 2009, 61). Dialog umożliwia nie tylko budowanie sprawiedliwych relacji społecznych, lecz również krytyczną alfabetyzację wiary (EKD 2009, 66-67).

Dialog jako komunikacja wiary

Orientacja na podmiot jest jednym z najważniejszych wyznaczników współczesnej dydaktyki. Jej znaczenie dowartościowało EKD w memorandum „Kościół i młodzież. Sytuacje życiowe. Obszary spotkania. Perspektywy” (EKD 2010). W swoim stanowisku EKD połączyło pryncypium orientacji na podmiot (EKD 2010, 22-26) z relacjami międzygeneracyjnymi (EKD 2010, 30-33). Jest to związane z ideą solidarności społecznej. Dialog międzygeneracyjny jest jej zasadniczym fundamentem. W pracy kościelnej z młodzieżą nie chodzi jedynie o afiliację społeczną, kształtowanie tożsamości i uwrażliwienie międzygeneracyjne. Jej istotą jest odkrywanie sensu rzeczywistości i komunikacja Ewangelii. „Wspieranie umiejętności wyrażania i komunikowania się w kwestiach wiary jest jednym z zadań kościelnej pracy z młodzieżą” (EKD 2010, 78). Religijny przekaz nie może mieć charakteru dyrektywnego i autorytarnego. Jego podstawową formą jest dialog, w którym osoby – wzajemnie szanujące własną indywidualność i wolność – konfrontują się w kwestiach zasadniczych problemów światopoglądowych. Dialog jest podstawową formą przekazu religijnego.

Dialog jako spoiwo pluralizmu

W 2014 roku EKD ponownie podjęło problem nauki religii w szkole: „Pozyskać orientację religijną. Ewangelicka nauka religii jako wkład do szkoły otwartej na pluralizm” (EKD 2014).

Było to już trzecie memorandum poświęcone bezpośrednio tej kwestii. I po raz kolejny wyzwaniem było zderzenie nauki religii z pluralizmem społecznym, kulturowym i światopoglądowym. Dzisiejszą szkołę i dzisiejszą pedagogikę – jak piszą autorzy – cechuje wielość na wszystkich poziomach. Podstawę takiej sytuacji powinna stanowić etyka wzajemnego uznania uwaga poszanowanie zasad demokracji i tolerancji (EKD 2014, 21-22).

Dokument EKD nie jest bezkrytyczny. Omawia szanse i iluzje związane z nauką religii w społeczeństwie pluralistycznym. Jednoznacznie optuje za konfesyjnym profilem kształcenia religijnego. „Konfesyjna forma nauki religii nie jest przeciwstawna zasadzie inkluzji. O wiele bardziej umożliwia dostęp do zróżnicowanych treści, co dopiero staje się warunkiem rozpoznania różnic” (EKD 2014, 38).

Konfrontacja z różnicami staje się kluczem do dialogu. To różnica i pluralizm są ‘matką’ dialogu, a dialog jest podstawą tworzenia wspólnoty mimo różnic. Pojednana różnorodność jako idea ekumeniczna i polityczna opiera się na etycznym i komunikacyjnym pryncypium dialogu. Pryncypium to znajduje uzasadnienie w teologii ewangelicznej – w jej kolejalnym i dyskursywnym charakterze. „Z perspektywy ewangelicznej dążenie do porozumienia w trwale pluralistycznym społeczeństwie jest niezaprzeczone – życie we wspólnocie nie jest możliwe bez porozumienia z innymi, także tymi, którzy wykraczają poza granice grup i wspólnot, z którymi czują się związani” (EKD 2014, 44).

Teologia ewangelicka, będąc eksplikacją wiary w tradycji reformacyjnej, kreuje dialogiczną otwartość i zdolność do spotkania z pluralizmem. Takie nastawienia kształtuje profil nauki religii w szkole. Jej etyczną podstawą jest etyka wzajemnego uznania i tolerancja wynikająca z wiary (EKD, 2014, 58). W takim kontekście dokument EKD formułuje

szczegółowe kompetencje, które powinny być kształtowane w trakcie nauki religii otwartej na pluralizm:

- Do zdolności obchodzenia się z pluralizmem należą liczne kompetencje częściowe zdobywane podczas nauki religii, a w szczególności:
- uzasadniona naukowo wiedza dotycząca religii i światopoglądów,
 - umiejętność do kontekstualnej wykładni i rozumienia orientacji i postaw religijnych oraz światopoglądowych,
 - umiejętność przyjmowania perspektywy innych osób,
 - postawy i zachowania w kategoriach empatii, tolerancji, szacunku i otwartości,
 - świadomość własnych przekonań z uwzględnieniem tego, co wspólne, oraz tego, co odróżnia nas od poglądów innych,
 - umiejętność dokonywania religijnych wyborów.

Powyższe kompetencje częściowe stanowią przesłankę kompetencji partycypacyjnych i czynnościowych, których kumulacją jest umiejętność dialogu religijnego (EKD 2014, 70).

Kształtowanie tych kompetencji nie jest jedynie zadaniem realizowanym poprzez naukę religii jako konkretnego przedmiotu zajęć szkolnych, lecz również tego, co nazywamy kulturą szkoły. Ów niezapisany, aczkolwiek istniejący zespół norm etycznych, komunikacyjnych, organizacyjnych i społecznych jest równie ważny jak nauczanie przedmiotowe. Kultura szkoły jako kultura dialogu pełni więc fundamentalną rolę nie tylko w recepcji pluralizmu, ale również tworzeniu relacji międzyludzkich w kategoriach relacji o 'ludzkim obliczu'.

W zakończeniu memorandum – co stanowi także podsumowanie niniejszego artykułu – czytamy:

Jeżeli zadaniem szkoły jest umożliwienie wszystkim uczennicom i uczniom zdobycia orientacji w zakresie radzenia sobie dzisiaj i w przyszłości z konfliktami religijnymi i światopoglądowymi, w zakresie rozwoju religijnej i światopoglądowej tożsamości i gotowości opowiedzenia się za tolerancyjnie rozumianą wspólnotą i demokratycznym społeczeństwem, to nauka religii powinna stać się bodźcem do rozwoju nowej kultury szkoły, która za centralne zadanie pedagogiczne przyjmuje

pozyskanie religijnej orientacji w kontekście pluralizmu i poczuwa się do odpowiedzialności za poszukiwanie tego, co łączy, oraz za tolerancyjne podejście do różnic religijnych i światopoglądowych (EKD 2014, 125).

Bibliografia

- Boschki, Reinhold. 2008. *Einführung in die Religionspädagogik*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Buber, Martin. 1992. *Ja i Ty. Wybór pism filozoficznych*. Warszawa: Instytut Wydawniczy PAX.
- Grümme, Berggard. 2014. *Bildungsgerechtigkeit. Eine religionspädagogische Herausforderung*. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer.
- Horowski, Jarosław. 2015. *Wychowanie moralne według pedagogiki neotomistycznej*. Toruń: Wydawnictwo Naukowe UMK.
- EKD. 1994. *Identität und Verständigung. Standort und Perspektiven des Religionsunterrichts in der Pluralität*. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.
- EKD. 2003. *Maße des Menschlichen. Evangelische Perspektiven zur Bildung in der Wissens- und Lerngesellschaft*. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.
- EKD. 2008. *Schulen in evangelischer Trägerschaft. Selbstverständnis, Leistungsfähigkeit und Perspektiven*. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.
- EKD. 2009. *Kirche und Bildung. Herausforderungen, Grundsätze und Perspektiven evangelischer Bildungsverantwortung und kirchlichen Bildungshandelns*. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.
- EKD. 2010. *Kirche und Jugend. Lebenslagen. Begegnungsfelder. Perspektiven*. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.
- EKD. 2014. *Religiöse Orientierung gewinnen. Evangelischer Religionsunterricht als Beitrag zu einer pluralitätsfähigen Schule*. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.
- Nipkow, Karl Ernst. 1998. *Religionspädagogik im Pluralismus*. Gütersloh: Ch. Kaiser, Gütersloher Verlagshaus.

- Nowak, Marian. 2019. „Pedagogika personalistyczna.” W *Pedagogika. Podręcznik akademicki*. Red. Zbigniew Kwieciński, Bogusław Śliwerski, 487-507. Warszawa: Wydawnictwo PWN.
- Schweitzer, Friedrich. 2003. *Pädagogik und Religion. Eine Einführung*. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer.
- Sojka, Jerzy. 2018. „Nauka o dwóch regimentach Marcina Lutra – Teoria i praktyka.” *Konteksty. Polska Sztuka Ludowa* 3: 47-54.
- Szkudlarek, Tomasz. 2019. „Pedagogika krytyczna.” W *Pedagogika. Podręcznik akademicki*. Red. Zbigniew Kwieciński, Bogusław Śliwerski, 571-584. Warszawa: Wydawnictwo PWN.
- Tworzymy pokój. *Ewangeliczne dokumenty o społeczeństwie i demokracji*. 2019. Warszawa: Wydawnictwo Warto.

CHRZEŚCIJAŃSKA AKADEMIA TEOLOGICZNA
w WARSZAWIE

Rok LXII

Zeszyt 2

ROCZNIK TEOLOGICZNY

WARSZAWA 2020

REDAGUJE KOLEGIUM

dr hab. Jakub Sławik, prof. ChAT – redaktor naczelny

dr hab. Jerzy Ostapczuk, prof. ChAT – zastępca redaktora naczelnego

prof. dr hab. Tadeusz J. Zieliński

dr hab. Borys Przedpełski, prof. ChAT

dr hab. Jerzy Sojka, prof. ChAT – sekretarz redakcji

MIĘDZYNARODOWA RADA NAUKOWA

JE metropolita prof. dr hab. Sawa (Michał Hrycuniak), ChAT

bp prof. dr hab. Wiktor Wysoczański, ChAT

abp prof. dr hab. Jerzy Pańkowski, ChAT

prof. dr hab. Atanoli Aleksiejew, Państwowy Uniwersytet w Petersburgu

prof. dr Marcello Garzaniti, Uniwersytet we Florencji

prof. dr hab. Michael Meyer-Blanck, Uniwersytet w Bonn

prof. dr hab. Antoni Mironowicz, Uniwersytet w Białymstoku

prof. dr hab. Wiesław Przyczyna, Uniwersytet Papieski Jana Pawła II w Krakowie

prof. dr hab. Eugeniusz Sakowicz, Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego
w Warszawie

prof. dr hab. Tadeusz Stegner, Uniwersytet Gdański

prof. dr Urs von Arx, Uniwersytet w Bernie

prof. dr hab. Piotr Wilczek, Uniwersytet Warszawski

Redakcja językowa – Kalina Wojciechowska

Skład komputerowy – Jerzy Sojka

W związku z wprowadzaniem równoległej publikacji czasopisma w wersji papierowej i elektronicznej Redakcja „Rocznika Teologicznego” informuje, iż wersją pierwotną jest wersja papierowa.

BWHEBB, BWHEBL, BWTRANSH [Hebrew]; BWGRKL, BWGRKN, and BWGRKI [Greek]

PostScript® Type 1 and TrueType fonts Copyright ©1994-2013 BibleWorks, LLC.

All rights reserved. These Biblical Greek and Hebrew fonts are used with permission and are from BibleWorks (www.bibleworks.com)

ISSN 0239-2550

Wydano nakładem

Wydawnictwa Naukowego ChAT

ul. Broniewskiego 48, 01-771 Warszawa, tel. +48 22 635-68-55

Objętość ark. wyd.: 14,5

Druk: druk-24h.com.pl

ul. Zwycięstwa 10, 15-703 Białystok

SPIS TREŚCI

Od Redakcji 325

ULRYK ZWINGLI W 500. ROCZNICĘ ROZPOCZĘCIA DZIAŁALNOŚCI W ZURYCHU

Wprowadzenie (RAFAŁ MARCIN LESZCZYŃSKI)..... 327

ARTYKUŁY

RAJMUND PIETKIEWICZ, *Ulrich Zwingli jako biblista* 331

PIOTR JASKÓŁA, *Chrzest w teologii Ulryka Zwingliego* 417

JERZY SOJKA, *Luter i Zwingli – konkurencyjne reformacyjne interpretacje
Wieczery Pańskiej* 436

RAFAŁ MARCIN LESZCZYŃSKI, *Ulryk Zwingli a filozofia* 463

MARCIN HINTZ, *Myśl etyczna Ulryka Zwingliego* 491

ANDRZEJ POLASZEK, MARIA POLASZEK, *Luter, Zwingli, Kalwin.
Trzy spojrzenia na Słowo i muzykę w Kościele
w kontekście kultury muzycznej XVI w.* 507

MATERIAŁY

STANISŁAW OBIREK, *Kulturowe i religijne uwarunkowania polemiki Piotra
Skargi (1536–1612) z myślą Ulricha Zwingliego (1484–1531)* 529

ARTYKUŁY

АЛЕКСАНДР ИГОРЕВИЧ ГРИЩЕНКО, *Язык «Забелинской подборки» –
неизвестного памятника восточнославянского христианского
гебраизма на землях Речи Посполитой* 547

СЕРГЕЙ ШУМИЛО, *Странничество Пауся Величковского по Украине
и Молдо-Валахии в 1740-е годы* 591

НАДЕЖДА МОРОЗОВА, *«Родословие иноческого пострижения» Стефана
Фролова и «Алфавит духовный» Василия Золотова* 613

ИРИНА САШКО, *Богословское осмысление красоты в лекциях
об искусстве Митрополита Антония Сурожского (Блума)* 647

MATEUSZ JELINEK, *Prawo Boże potępia, pomaga czy nie istnieje? Znaczenie
Prawa dla Lutra, Zwingliego i Tillicha* 663

RENATA ERNST-MILERSKA, *Idea kształcenia dialogicznego w kontekście
memorandów Kościoła Ewangelickiego w Niemczech* 685

MATERIAŁY

PAOLO RICCA, *Kościół według Lutra* 699

PAOLO RICCA, *Jak oddać Marii jej prawdziwe miejsce w inteligencji wiary
i modlitwie Kościoła. Postulaty protestanta* 713

PAOLO RICCA, *17 lutego dzisiaj – jakiej wolności poszukiwać* 725

PAOLO RICCA, *Będziesz miłował przybysza jak siebie samego
(Kpł 19,34)* 729

Wykaz autorów 737

Contents

Editorial..... 325

ULRICH ZWINGLI ON THE 500TH ANNIVERSARY OF BEGINNING HIS ACTIVITY IN ZURICH

INTRODUCTION (RAFAL MARCIN LESZCZYŃSKI) 327

ARTICLES

RAJMUND PIETKIEWICZ, *Ulrich Zwingli as a Biblical Scholar* 331

PIOTR JASKÓŁA, *Baptism in Ulrich Zwingli's Theology* 417

JERZY SOJKA, *Luther and Zwingli – Competitive Reformatory Interpretations
of the Lord's Supper* 436

RAFAL MARCIN LESZCZYŃSKI, *Ulrich Zwingli and Philosophy* 463

MARCIN HINTZ, *Ethical Thought of Ulrich Zwingli* 491

ANDRZEJ POLASZEK, MARIA POLASZEK, *Luther, Zwingli, Calvin. Three
Viewpoints on the Word and Music in Church in the Context of 16th
Century Musical Culture* 507

MATERIALS

STANISŁAW OBIREK, *Cultural and Religious Context of Piotr Skarga's
Polemics (1536–1612) Against the Thinking of Ulrich Zwingli
(1484–1531)* 529

ARTICLES

ALEXANDER I. GRISHCHENKO, *The Language of Zabelin's Set, the Unknown
Monument of the East Slavonic Christian Hebraism in the Polish-Lithu-
anian Commonwealth Area* 547

SERGEY SHUMYLO, *The Wanderings of Paisius Velychkovsky in Ukraine and
Moldova-Wallachia in the 1740s*..... 591

NADEŽDA MOROZOVA, “Genealogy of Tonsuring in a Monk” by Stefan Fro-
lov and “Spiritual Alphabet” by Vasily Zolotov..... 613

IRINA SAŠKO, *Theological Reflection on Beauty Metropolitan Anthony of So-
urozh's (Bloom) Art Lectures*..... 647

MATEUSZ JELINEK, *Does God's Law Condemn, Help or Not Exist? The Meaning of the Law for Luther, Zwingli and Tillich*..... 663

RENATA ERNST-MILERSKA, *The Idea of Dialogical Education in the Context of Memoranda of the Evangelical Church in Germany* 685

MATERIALS

PAOLO RICCA, *Church According to Luther* 699

PAOLO RICCA, *How to Give Mary Her True Place in the Intelligence of Faith and Prayer of the Church. Protestant Postulates* 713

PAOLO RICCA, *Today, on February 17th - what freedom should we seek*..... 725

PAOLO RICCA, *You Shall Love the Alien as Yourself (Lev 19,34)* 729

List of authors 737

Wykaz autorów

- Rajmund Pietkiewicz**, pietkiewicz@pwt.wroc.pl, Papieski Wydział Teologiczny we Wrocławiu, ul. Katedralna 9, 50-328 Wrocław
- Piotr Jaskóła**, pj@uni.opole.pl, Wydział Teologiczny Uniwersytetu Opolskiego, ul. Drzymały 1A, 45-342 Opole
- Jerzy Sojka**, j.sojka@chat.edu.pl, Chrześcijańskiej Akademii Teologicznej w Warszawie, ul. Broniewskiego 48, 01-771 Warszawa
- Rafał M. Leszczyński**, rafalmarcin5@wp.pl, Chrześcijańskiej Akademii Teologicznej w Warszawie, ul. Broniewskiego 48, 01-771 Warszawa
- Marcin Hintz**, m.hintz@chat.edu.pl, Chrześcijańskiej Akademii Teologicznej w Warszawie, ul. Broniewskiego 48, 01-771 Warszawa
- Andrzej Polaszek**, Andrzej@polaszek.eu, os. Nadwarciańskie 3, 62-035 Trzykolne Młyny
- Maria Polaszek**, Marysia@polaszek.eu, os. Nadwarciańskie 3, 62-035 Trzykolne Młyny
- Alexander I. Grishchenko**, grishchenko.a@pstgu.ru, Rosja, 109651, Moskwa, ul. Ilovajskaja, d. 9-2
- Sergey Shumylo**, institute@afon.org.ua, 126 Velyka Vasyl-kivska St., offi ce 1, Kyiv, Ukraine, 03150
- Nadežda Morozova**, nadja.moroz@gmail.com, Lietuvių kalbos institutas, P. Vileišio g. 5, LT-10308 Vilnius, Lietuva / Lithuania
- Irina Saško**, irenasaszko@gmail.com, ul. M. Zalizniaka 14/2, m. 121, Chmielnicki, 29027 Ukraina
- Mateusz Jelinek**, jelinek.mateusz@gmail.com, ul. Słoneczna 4, 97-410 Kleszczów
- Renata Ernst-Milerska**, r.ernst@chat.edu.pl, Chrześcijańskiej Akademii Teologicznej w Warszawie, ul. Broniewskiego 48, 01-771 Warszawa