

Renata Jasnos
ORCID: 0000-0002-4954-3634
Akademia Ignatianum w Krakowie

W kulturze wolności i konsumpcji. Rola współczesnego wychowania chrześcijańskiego w przezwyciężaniu kryzysu wartości

In a Culture of Freedom and Consumption:
The Role of Contemporary Christian Education
in Overcoming the Crisis of Values

ABSTRAKT

Opracowanie podejmuje problem doświadczania wartości oraz roli wychowania chrześcijańskiego w przezwyciężaniu współczesnego kryzysu wartości w zakresie materializmu i problemów związanych z wartością wolności. Zasadniczym przedmiotem badań była rola wychowania chrześcijańskiego w przezwyciężaniu problemów kryzysu wartości. Głównym celem badania było określenie roli wychowania chrześcijańskiego w przezwyciężaniu konfliktów wartości związanych z materializmem i wolnością. Próbowano odpowiedzieć na pytanie: w jakim zakresie i w jaki sposób Kościół wspiera jednostki w procesach refleksji oraz prób przełamywania własnego materializmu? Celem pomocniczym było zbadanie jakie doświadczenie wartości posiadają badani studenci. Z tym celem wiąże się drugi przedmiot badań, jakim jest doświadczanie wartości. Wstępne badanie miało formę krótkiego sondażu, w ramach którego pytano

SŁOWA KLUCZOWE

wartości, doświadczanie wartości, wychowanie chrześcijańskie, konsumpcjonizm, wolność, zmiana kulturowa

KEYWORDS

values, experience of values, Christian education, consumerism, freedom, cultural change

SPI Vol. 23, 2020/1
ISSN 2450-5358
e-ISSN 2450-5366
DOI: 10.12775/SPI.2020.1.004

Nadesłano: 10.01.2020
Zaakceptowano: 7.04.2020

studentów Akademii Ignatianum w Krakowie o doświadczanie wartości. Drugi etap badań został zrealizowany metodą wywiadu fokusowego, uczestniczyły w nich dwie grupy studentek pedagogiki.

Badania pozwoliły wyodrębnić cztery wymiary doświadczania wartości, określić najważniejsze według studentek wartości we współczesnym wychowaniu chrześcijańskim oraz opisać rolę wychowania chrześcijańskiego w przewyżnianiu problemów materializmu i realizacji wolności, zarówno tę pozytywną, jak i negatywne jej aspekty. Najważniejsze postulaty dotyczące wspierania młodych w doświadczaniu i wyborze wartości odnoszą się do zmiany w komunikacji i postawie księży wobec wychowanka, zmiany celów wychowawczych w zakresie przygotowania wychowanka do doświadczeń aksjonormatywnych oraz inicjowania działań w zakresie różnych form doświadczania wartości.

ABSTRACT

The study addresses the problem of experiencing values and the role of Christian education in overcoming the contemporary crisis of values in terms of materialism and problems related to the value of freedom. The main subject of research was the role of Christian education in overcoming the problems of the crisis of values. The main aim of the study was to define the role of Christian education in overcoming conflicts of values associated with materialism and freedom. Attempts have been made to answer the following question: to what extent (and how) does the Church support individuals in reflections upon their own materialism and their attempts to overcome it? The auxiliary aim was to investigate what experience of value have surveyed students. The initial study took the form of a short survey in which students of the Jesuit University Ignatianum in Krakow were asked about their experience of values. The second stage of the research was carried out using the focus group method, involving two groups of pedagogy students.

The research allowed four dimensions of experiencing values to be distinguished, identifying the most important values according to female students in contemporary Christian education and defining the role of Christian education in overcoming the problems of materialism and the realization of freedom, both the positive and negative aspects of it. The most important postulates concerning supporting young people in experiencing and choosing values apply changes in priests' communication and attitude towards persons, changes in educational goals in the area of preparing young people for axionormative experiences and initiating activities in various forms of experiencing values.

Wprowadzenie

Temat wartości doczekał się już wielu badań i licznych publikacji reprezentujących różne dyscypliny naukowe. Cyklicznie publikowane są też sondaże, które ukazują kierunki i tendencje zachodzących zmian w zakresie preferowanych wartości i potwierdzające problem, jaki z wartościami ma współczesna kultura.

Specyfikę niniejszego opracowania stanowi ujęcie wartości z punktu widzenia ich doświadczania w odniesieniu do wychowania chrześcijańskiego. Podjęte najpierw badanie dotyczące sposobów doświadczania wartości prowadzi następnie do pytania o rolę wychowania chrześcijańskiego w przewycięzaniu kryzysu wartości w poszczególnych wymiarach ich doświadczania. Uwaga została skupiona na dwóch wartościach kluczowych dla współczesnego kryzysu wartości. Są to wartości materialne oraz wartość wolności rozumianej jako wyzbycie się ograniczeń i niepodejmowanie odpowiedzialności.

Podstawą opracowania są badania przeprowadzone wśród studentów Akademii Ignatianum w Krakowie (AIK). Przedmiotem badań było samo doświadczanie wartości oraz rola wychowania chrześcijańskiego w przewycięzaniu problemów kryzysu wartości w zakresie materializmu i wolności. Badania w formie wywiadu fokusowego przeprowadzone zostały w dwóch grupach studentów AIK w grudniu 2019 roku. Grupy liczyły 8 i 9 osób, były to kobiety, studentki kierunku pedagogiki drugiego stopnia studiów stacjonarnych. Wywiady fokusowe poprzedził krótki sondaż, przeprowadzony wśród losowo wybranych studentów, w ramach którego 38 osobom zadano pytanie o doświadczanie wartości.

Doświadczanie wartości

Sposobów definiowania wartości jest wiele, a bogactwo świata wartości nie ułatwia zadania polegającego na wyczerpującym określeniu, czym one są (por. Chałas 2003: 18). Zwykle przywoływana definicja wiąże się z przyjmowaną przez badacza teorią. Interesujące podejście w praktyce nauk społecznych, a zwłaszcza w pedagogice, wiąże się z pytaniem o możliwości doświadczania wartości.

Wartości w życiu człowieka mają związek z jego wyborami, z jakością jego egzystencji (Chałas 2003: 29). Doświadczanie wartości

wyduje się dla wielu abstrakcyjnym hasłem. Nie jest to łatwe doświadczenie. Ma tu znaczenie też sama wartość, bowiem to od rodzaju wartości zależy jak można jej doświadczać. Czym innym jest doświadczenie piękna, należącego do wartości estetycznych, czym innym doświadczenie sprawiedliwości, która lokuje się wśród wartości moralnych. Sonda przeprowadzona wśród studentów Akademii Ignatianum w Krakowie pokazała różnorodność w rozumieniu czym wartości są i w samym podejściu do nich. Prezentowane przez badanych intuicyjne rozumienie, czym są wartości i jak można ich doświadczać, pokrywa się z teoretycznymi ujęciami etyków, filozofów czy pedagogów, definiujących albo klasyfikujących różne rodzaje wartości, czy też piszących o ich funkcjach w życiu człowieka.

Badani zapytani o to, jak można doświadczać wartości, mówili o trudnościach w nazywaniu czy ujmowaniu wartości i o warunkach, jakie muszą być spełnione, by o takim doświadczeniu można było mówić: *Wartości nie da się doświadczać, są zbyt subiektywne. Można je w pewien sposób przeżywać.* Potrzebna jest świadoma refleksja, namysł: *Są pewne doświadczenia, w których można dostrzec ten aspekt wartości. Ale dopiero wówczas, gdy zaczniemy opisywać w sposób wartościujący. To trudny temat.* Fakt występowania różnych stopni trudności, wyrażonych przez udzielających odpowiedzi, zgadza się ze spostrzeżeniem Czesława Matusewicza. Według niego wartości „różnicują dążenia ludzi – są jednym z determinant różnorodności struktur psychicznych i dążeń jednostkowych” (Matusewicz 1975: 44). Toteż sposób i intensywność przeżywania wartości jest różna dla poszczególnych osób.

Badani odwoływali się do codziennych wyborów jako czynności związanej z doświadczeniem wartości. Różna jednak była ocena owego doświadczenia. Niektórzy mówili że jest to doświadczenie wyjątkowe, niecodzienne: *Tak na co dzień ich chyba nie doświadczam. Dopiero gdy przyjdzie jakiś trudny wybór i nie wiem co zrobić. Wtedy zaczynam się głębiej zastanawiać. To wtedy, według mnie, wartości zaczynają brać udział w tym moim decydowaniu.*

Inni uważali, że wprawdzie podejmują wybory, ale nie reflektują głębiej nad wartościami: *Na co dzień nie myślimy w takich kategoriach. Przeżywamy, ale nie myśli się o wartościach jako takich, o ich doświadczeniu. Dopiero takie pytanie wywołuje refleksję, co jest w moim życiu wartością, co się liczy ostatecznie.*

Jeszcze inni twierdzili, że jest to ich codzienne doświadczenie: *Nieustannie ich doświadczam, to moje codzienne wybory, nawet te najprostsze – czy pójść do koleżanki, do biblioteki czy do sklepu. To te codzienne małe wybory i malutkie spory wartości [...] to ja przecież decyduję co jest ważniejsze akurat dla mnie.* Można przypuszczać, że są to osoby bardziej refleksyjne, które być może uczestniczą albo uczestniczyły w jakiejś formie formacji. W końcu byli i tacy, którzy wprost twierdzili, że życie człowieka kształtują wybierane przez niego wartości, a ich wybór określa rodzaj zaangażowania i podejmowanych wysiłków. Ta realizacja, dążenia są także formą doświadczania wartości. *Cele życiowe człowieka określają wartości. To może być rodzina albo Bóg. Albo ktoś się chce poświęcić pracy w wolontariacie, [...] albo podobnie – pracy nauczyciela. Ktoś inny wybiera karierę sportowca, to też jest pewna wartość, którą realizuje i doświadcza jej.* Podobnie o przeżywaniu i doświadczaniu wartości pisał Stanisław Kowalczyk: „wartością jest to, co jest przedmiotem pożądania, co jest upragnione przez człowieka, co jest celem jego zabiegów” (2006: 67) czy Mieczysław Łobocki: „to wszystko, co uchodzi za ważne i cenne dla jednostki i społeczeństwa oraz jest godne pożądania, co łączy się z pozytywnymi przeżyciami i stanowi jednocześnie cel dążeń ludzkich” (1993: 125).

Badani zwracali uwagę na społeczne oddziaływanie innych i na uczenie się wartości. Czyjś wybór, protest, działanie mogą się stać znakiem, świadectwem, pociągającym przykładem. Studentka wyjaśnia: *W relacjach z innymi, gdy ktoś wybiera dobro i ja jestem tego świadkiem – to prawdziwe doświadczenie, bo robi wrażenie, dostają taki sygnał, znak... Sama się wtedy zastanawiam co jest ważne.*

Podobnie oddziaływanie innych może nieść zagrożenie dla wartości w wymiarze społecznym i to jest też rodzaj ich doświadczania – poprzez rozpoznanie zagrożenia albo utraty: *To doświadczenie może być pozytywne albo negatywne. Bo mogę doświadczać, że moje wartości są zagrożone. Tak jak jest teraz, gdy na przykład zagrożona jest demokracja.*

Część osób badanych odwoływała się do określonych wartości, zauważając, że sposób ich doświadczania może być różny w zależności od określonej wartości: *Myszę, że niektórych wartości doświadcza się trochę od święta. Piękna doświadczam, gdy idę do galerii, na wystawę. Inna badana zauważyła: Pytanie chyba powinno być zadane inaczej. Wartości są bardzo, bardzo różne. Trzeba zapytać o konkretną wartość. Na przykład wolność, wartość wolności. Czy jej doświadczam? Ja o niej*



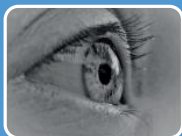
*nie myślę, bo ją raczej posiadam. Nikt mi jej nie zabiera, mam zapewnio-
ne podstawowe środki do życia, mogę więc studiować. Pewnie gdyby mi tej
wolności mojej, na moją miarę, zabrakło, to mocno bym tego doświadczała
jako braku.*

Różne formy doświadczenia wartości w ujęciu studentów łączą się w pełniejszy obraz, na który składają się refleksje i przemyślenia w kontekście różnych doświadczeń, obserwacje i inspirowanie się innymi, doświadczenie trudu własnych wyborów w kontekście wartości, a także poczucie zagrożenia bądź nawet ich utraty.

Sposoby doświadczenia wartości wskazane przez badanych zostały zebrane i usystematyzowane. Poniższa rycina (Ryc. 1) obrazuje schematycznie różne wymiary doświadczenia wartości w ujęciu badanych.

Ryc. 1. Wymiary doświadczania wartości w ujęciu badanych studentów

Subiektywny świat przeżyć – wartości



- subiektywizm
- refleksyjność
- wewnętrzne przeżycie
- doświadczenie wewnętrzne
- jako aspekt doświadczeń

Działanie w kontekście wartości i dla wartości – trud wybierania



- realizacja w życiu określonej wartości
- codzienne wybory
- trudny wybór
- doświadczane konflikty wartości

Wybory innych jako znak i wzór



- czyjś wybór jako znak
- czyjeś świadectwo walki o wartości
- dobry przykład

Doświadczenie zagrożenia wartości



- rozpoznanie zagrożenia określonych wartości ze strony innych
- utrata wartości
- świadomość spadku znaczenia jakiejś wartości

Zależności pomiędzy wyodrębnionymi sposobami doświadczania wartości wydają się być wyraźne, realizacja wartości dokonuje się głównie w wyborach i będących ich naturalną konsekwencją działaniach. A te wypływają z subiektywnego świata przeżyć i refleksji, inspirowanego szeroko rozumianym działaniem innych, zarówno pozytywnym (znak, przykład, świadectwo), jak i negatywnym, odczytywanym jako zagrożenie dla wartości (por. Ryc. 2).

Ryc. 2. Różne wymiary doświadczania wartości i zależności pomiędzy nimi



Człowiek w kulturze wolności i konsumpcji

Opublikowany w lutym 2019 roku komunikat z badań CBOS (CBOS 2019: 2), dotyczących wartości, którymi Polacy kierują się w życiu, ukazuje na szczycie hierarchii „szczęście rodzinne” (80% badanych), przed „zachowaniem dobrego zdrowia” (55%) i „spokojem” (48%). Nie ma nic zaskakującego w pierwszej ze wskazanych wartości, gdyż rodzina niezmiennie cieszy się największym uznaniem, niezależnie od grupy wiekowej i mijającego czasu, chociaż zachodzą w niej samej istotne zmiany. Symptomatyczne wydaje się sformułowanie ujmujące nie samą rodzinę, ale wiążące ją z osobistym szczęściem. Znacząca jest trzecia wybierana wartość, czyli „spokój”. Sondaż TNS Polska przeprowadzony w 2013 roku wskazywał

niezmiennie wysoką wartość rodziny, ale zarazem wzrost znaczenia wartości materialnych, pieniędzy, a także sukcesów w pracy, uznania otoczenia, zdrowia i „dużej ilości wrażeń” (TNS Polska 2013: 3). W grudniu 2019 roku zapytano badanych o potwierdzenie przysłowiowego powiedzenia „pieniądze szczęścia nie dają”. Tylko 7% badanych całkowicie zgodziło się z twierdzeniem, a pomiędzy głosami potwierdzającymi i zaprzeczającymi wystąpiła równowaga (47% – 46%; KANTAR 2019: 6)¹.

Zmieniający się na naszych oczach świat nie sprzyja trwałości kultury, tradycji, wyznawanych norm i wartości. Wprawdzie rodzina od zawsze jest wartością nadrzędną, ale rośnie znaczenie wartości materialnych i „wolnościowych”, które ją zmieniają. Głębsza analiza ukazuje, że pożądana stała się taka „wolność”, która wydaje się być zaprzeczeniem wartości. Andrzej M. de Tchorzewski, bazując na rozróżnieniu Tadeusza Ślipki, przedstawił trzy wymiary wolności: psychologiczną, naturalną i społeczną. Osiągnięcie lub zachowanie każdej z nich wiąże się z wysiłkiem osoby, którego współczesna kultura popularna nie zakłada i nie przewiduje (Tchorzewski 2017: 206–207)². Ważnym celem dla współczesnego człowieka staje się samorealizacja rozumiana jako osiąganie bezpieczeństwa finansowego (Zawadzka 2006: 64). To bezpieczeństwo łączy się właśnie z drugą kluczową dzisiaj wartością – z wolnością rozumianą jako wyzwolenie się z wszelkich ograniczeń. Janusz Mariański zauważył, że „problemem najbardziej newralgicznym w społeczeństwie obywatelskim i demokratycznym jest pojmowanie wolności, autonomii i samorealizacji w kontekście nieograniczonego korzystania z możliwości wyboru” (1998: 85). Autor przywołał stwierdzenie Zygmunta Bauman, że kultura ponowoczesna gloryfikuje wolność, ale koszt tego jest wysoki. Człowiek wolny od ograniczeń płaci cenę, jaką jest „tortura niepewności, zagubienia” (Mariański 1998: 85). Zbyszko Melosik

¹ 7% – zdecydowanie się zgadzam; 40% – raczej się zgadzam; 12% – zdecydowanie się nie zgadzam; 34% – raczej się nie zgadzam.

² Wolność psychologiczna rozumiana jako „autonomiczna siła człowieka kierująca go ku poznawaniu samego siebie i otaczającego go świata”; wolność naturalna „dotyczy osobowej godności człowieka, która budowana jest na wpisanej w jego rozumną naturę obiektywnym łańdź moralnym”; na wolność społeczną składają się m.in. formy takie, jak „wolność sumienia i religii, wolność myśli i słowa, wolność obywatelska” (Tchorzewski 2017: 207).

i Tomasz Szukdlarek zauważyli zarazem, że poczucie wolności współczesnego człowieka wcale się nie zmieniło, człowiek wciąż marzy o wolności i wcale nie czuje się wolny (2010: 91). Jak zaznaczył dalej Mariański, „sprywatyzowana wolność” chce być samowystarczalna, jednak nie potrafi nadać sensu ludzkiemu życiu ani uzasadnić jego celowości (por. Mariański 1998: 86).

Tak pojmowana wartość wolności idzie w parze z wartościami materialnymi. George Ritzer, opisując przeobrażony ekonomicznie i popkulturowo *Magiczny świat konsumpcji*³ (2004: 23–24), „skatalogował” nowe formy konsumpcji. Na jednym z pierwszych miejsc umieścił „świątynie konsumpcji”, wielkie centra handlowe: „galerie” i „parki” rozrywki oferujące nie tylko wszelkie towary, ale także usługi oraz formy spędzania wolnego czasu.

Rewolucja w zakresie środków, sposobów i rozmaitych form konsumpcji już dawno zmieniła także polską rzeczywistość. Gdy pięć lat temu jedna z magistrantek Akademii Ignatianum w Krakowie badała formy spędzania czasu wolnego przez młodzież gimnazjalną, badani dopisywali w kategorii „Inne”: „robienie zakupów”, dając do zrozumienia, że badaczka nie uwzględniła w ramach przygotowanej kafeterii tej formy.

Ritzer doszedł do wniosku, że konsumpcjonizm przyniósł głębokie zmiany w społecznych relacjach. Autor opisuje kupujących jako krążących po centrach handlowych „zombi”, niezwracających uwagi na innych ludzi mimo tłumu (2004: 302–303). Najgłębsza bowiem relacja, ta która porusza człowieka, zachodzi tu między nim, czyli konsumentem, a nabywanym towarem. To nabywane przedmioty wywołują pragnienie, radość, wzruszenie, zadowolenie, szczęście. Ludzie przybywają tu w celach praktykowania „religii konsumentekiej” (Ritzer 2004: 23–24). Schelerowski podział na wartości hedonistyczne, utylitarne, witalne, duchowe i religijne zdaje się być zdominowany przez konsumpcję, a w konsekwencji przez materializm. Wszystkie szczeble powyższej hierarchii „zyskały” nowy, zmaterializowany wymiar, otrzymały konsumpcyjny przydatek i konsumentki serwis. Mówi się nawet, jak zauważył Mariański, o „rynku wartości i norm moralnych” (2004: 333).

³ Wydanie oryginalne w języku angielskim było zatytułowane: *Enchanting a Disenchanted World: Revolutionizing the Means of Consumption*.

Najważniejsze wartości we współczesnym wychowaniu chrześcijańskim

Mówiąc o chrześcijańskim wychowaniu i edukacji, można mieć na myśli edukację religijną realizowaną w formie katechezy, edukację opartą na chrześcijańskiej koncepcji wychowania albo szeroko rozumiane (poza katechezą) oddziaływania Kościoła. Szczególnymi instytucjami realizującymi wychowanie chrześcijańskie są rodzina, Kościół, szkoła katolicka.

Rodzina jest wprawdzie najważniejsza, ale jak zauważyła Maria Miczyńska-Kowalska, „w coraz większym stopniu w przekazywaniu wartości młodemu pokoleniu uczestniczą inne grupy pierwotne niż rodzina, jak również grupy wtórne” (2010: 76). W niniejszym opracowaniu skupię się na oddziaływaniach Kościoła. Misja Kościoła, rozumiana w kategoriach nauczania i wychowywania, była zawsze traktowana strategicznie jako kluczowa (por. Niewęglowski 2005: 21; Dziekoński 2000: 11). Kościół od początku pełnił funkcję wychowawczą w zakresie kształtowania „moralnej postawy człowieka”, zaznacza Alina Rynio (2017: 377). Co więcej, zgodnie z soborowym *Dekretem o wychowaniu chrześcijańskim Gravissimum educationis*, jego misja obejmuje wszystkich ludzi i świat, w którym żyją (*Dekret o wychowaniu chrześcijańskim...*, nr 3; por. Wajsprych 2009: 14).

O wartościach w kontekście wychowania chrześcijańskiego rozmawiałam z dwiema grupami studentek pedagogiki w ramach wywiadu fokusowego. Na wprowadzające, ogólne pytanie o to, jakich wartości brakuje w dzisiejszym świecie, odpowiedzi badanych były bardzo podobne. Nie powtarzały one tych samych słów, jednak wymieniały wartości określające relację pomiędzy ludźmi: empatię, zrozumienie, szacunek, życzliwość, współczucie, tolerancję, miłość, poświęcenie dla drugiego człowieka, rodzinę, czas. Wskazywane wartości jako szczególnie dzisiaj pożądane dobrze ilustrują problemy w relacjach międzyludzkich. Jedną z przyczyn może być współczesny problem materializmu, który sprawia, że cierpią relacje interpersonalne. Innym czynnikiem może być głęboki konflikt polityczny, który antagonizuje polskie społeczeństwo i rzutuje tym samym na więzi społeczne.

Kluczowymi wartościami w wychowaniu, według biorących udział w badaniu studentek pedagogiki, są: rodzina, miłość, miłość i troska,

miłość i zrozumienie, okazywanie miłości i dawanie bezpieczeństwa, wartości religijne, Bóg, szacunek i tolerancja, rozmowa. Badane podkreślały kluczowe w kontekście wychowania znaczenie rodziny, którą zakwalifikowano do najważniejszych wartości. Zarazem rodzina została przywołana również wśród tych wartości, których obecność jest niewystarczająca lub których braku odczuwa się najbardziej.

Można zauważyć, że wartości wskazywane w odpowiedzi na pytanie o te, których w dzisiejszym świecie brakuje, w dużej mierze pokrywały się z tymi, które są kluczowe w wychowaniu. Dotyczą one relacji międzyludzkich. Sygnalizuje to problem polegający na tym, że badani młodzi odczuwają braki w zakresie wartości realizowanych w relacjach międzypersonalnych.

Pytanie o wartości, których nie może zabraknąć w chrześcijańskim wychowaniu, wywołało refleksje i dyskusję. Przywoływane wartości i treści można sklasyfikować w trzech grupach (por. Ryc. 3). W pierwszej znalazły się te wartości, które są niewystarczająco obecne: miłość do Boga i bliźnich, miłość i przebaczenie oraz wiara. W trzeciej grupie znalazły się dwie zagrożone wartości: poszanowanie życia od poczęcia do śmierci oraz odpowiedzialność za zagrożone środowisko. Natomiast druga grupa wartości, których nie może zabraknąć w chrześcijańskim wychowaniu, okazała się najliczniejsza – do niej zaliczono te wartości, których wydaje się brakować: szacunek do drugiej osoby, tolerancja, głęboka rozmowa, otwarcie na świat i na autentyczne wartości innych ludzi, odwaga w konfrontacji z problemami dzisiejszego świata, mądra wiedza, wiedza i mądrość, rozeznanie tego, co jest dobre, a co złe.

Interesująca rozmowa wywiązała się w odniesieniu do wartości określonej jako: wiedza i mądrość. Badane zastanawiały się, jaka wiedza jest ważna i zgodnie doszły do wniosku, że potrzeba mądrej wiedzy, chodzi o profesjonalizm, o to, *by chrześcijanin nie powtarzał banalów albo uprzedzeń, aby głęboko spoglądał na rzeczywistość, i tę społeczną i... na świat w ogóle.*

Ryc. 3. Wartości, których nie może zabraknąć w chrześcijańskim wychowaniu – w opinii badanych studentów



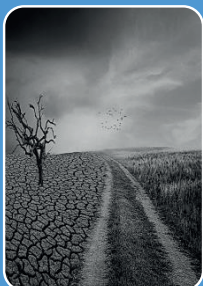
niewystarczająco obecne:

- miłości, miłości do Boga i bliźnich
- miłości i **przebaczenia**
- **wiary**



brakujące

- szacunku do drugiej osoby
- **tolerancji**, głębokiej **rozmowy**
- **otwarcia** na świat i autentyczne wartości innych ludzi
- **odwagi** w konfrontacji z problemami dzisiejszego świata
- mądrej wiedzy, **wiedzy** i **mądrości**
- **rozeznania** tego, co jest dobre, a co złe



zagrożone

- poszanowania **życia** od poczęcia do śmierci
- odpowiedzialności za zagrożone **środowisko**

Rola wychowania chrześcijańskiego w przewycięzaniu problemów materializmu i realizacji wolności

Pytanie dotyczące wprost roli Kościoła w przekazie wartości poprzedziła dyskusja na temat problemów współczesnego świata ze zrozumieniem i realizacją wartości wolności oraz kwestii związanych z materializmem. Z racji ograniczonej objętości niniejszego opracowania dyskusja ta nie będzie tutaj omawiana. Aby zapytać o rolę Kościoła w przekazywaniu wartości, zastosowano technikę zdań niedokończonych. Badani mieli kontynuować wypowiedź rozpoczynającą się od słów: „Kościół w zakresie wartości...”. Wywołało to ożywioną dyskusję, badane podawały różne przykłady zaangażowania Kościoła w przekaz wartości, ale także wskazywały na niekonsekwencję w działaniach podejmowanych przez osoby duchowne. Kolejne pytanie miało za cel ukazać rolę wychowania chrześcijańskiego prowadzonego przez Kościół w zakresie przewycięzania problemów związanych z realizacją wolności i ze współczesnym materializmem. Wypowiedzi studentek i rozwinięta dyskusja stanowiły kontynuację wcześniejszej rozmowy, dlatego zostaną omówione łącznie.

Podjmując kwestię roli Kościoła i wychowania chrześcijańskiego w przekazywaniu wartości oraz przewycięzaniu współczesnych kryzysów wartości, badane formułowały bardzo różne opinie. Ich wypowiedzi zostały podzielone na te, które doceniają i wysoko oceniają tę rolę, na wypowiedzi neutralne i ambiwalentne, oraz na te krytyczne, negatywnie postrzegające rolę Kościoła w tej materii.

Wypowiedzi wysoko oceniające rolę Kościoła w przekazywaniu wartości oraz przewycięzaniu współczesnych kryzysów wartości wskazywały na Kościół jako „fundamentalne źródło”, źródło i drogowskaz. Opisywały Kościół, jako ten, który „niesie wartości”, „przechowuje w tradycji”, „wskazuje prawdziwe wartości i daje o nich świadectwo”, jest przewodnikiem, jest „świadkiem Jezusa”, „niesie ewangelię, która jest skarbnicą wartości”. Badane określały kluczowe wartości, które niesie Kościół: *Kościół w zakresie wartości stawia przede wszystkim na okazywanie miłości Bogu oraz drugiemu człowiekowi. Wskazywały także sposób oddziaływania w kontekście kryzysu wartości: Prawo miłości Boga i bliźniego, praktykowane w Kościele, przeciwstawia się materializmowi.*

Badane odwoływały się również do wpływów ogólnokulturowych: *Kościół jest na pewno takim przewodnikiem, trudno mi nawet wyobrazić sobie jakim bylibyśmy społeczeństwem, gdyby nie Kościół. Wiara, tradycja chrześcijańska, to wszystko, co gdzieś tam w głębi siebie nosimy, nawet jeśli nie jesteśmy jakoś specjalnie wierzący. To jest pewna kultura, pewna postawa, pewien sposób zachowania się. Myślę, że Kościół daje nam bardzo dużo.*

Przywoływano też wpływ wybranych osób, opiekunów grup formacyjnych, rekolekcjonistów, duchownych prowadzących blogi. Ważnym świadkiem i przewodnikiem dla niektórych jest obecny papież. Jedna z badanych mówiła: *Dla mnie takim przewodnikiem jest papież Franciszek. Lubię go słuchać, bo jest taki prawdziwy, naturalny, on głosi ewangelię, Dobrą Nowinę dla różnych ludzi. To mi przypomina nawet trochę Jezusa – on nie wyklucza, tak jak Jezus, a krytykuje hipokryzję, brak wrażliwości na innych. Jak kiedyś powiedział, że prawdziwy chrześcijanin nie może nie znać swoich sąsiadów, to ja się przejęłam. To jest świadectwo i to jest kierunkowskaz. Tak, w takim znaczeniu Kościół jest przewodnikiem, przybliża wartości.*

Oceny przeciwstawne były pełne krytyki wobec pewnych zachowań duchownych. Badane twierdziły, że *księża wypowiadają się nieodpowiedzialnie, wypowiadają się na tematy polityczne, zamiast jednoczyć – dzielić, etykietują, nie szanują ludzi (np. głoszących na inną partię, np. jak ktoś ma tatuaż)*. Osobne wypowiedzi dotyczyły materializmu. Badane zauważyły, że jest to szerszy problem i dotyka także części duchownych: *Kościół wydaje się mieć problem z materializmem, zbyt dużo jest przykładów takich zachowań.*

Pośrodku lokowały się wypowiedzi ambiwalentne, neutralne, albo po prostu próbujące zrozumieć zaistniałe problemy.

Niekonsekwencje

Badane zwracały uwagę, że *Kościół w zakresie wartości daje czasem sprzeczne komunikaty (kodowanie in vivo)*. Przywołano przykłady głoszenia nauki o godności każdego człowieka i zarazem okazywania braku szacunku w stosunku do określonych grup ludzi, na przykład LGBT. Badane doszły do wniosku, że czasem brakuje w działaniach Kościoła konsekwencji. *Kościół przez swoją działalność na rzecz ludzi biednych, w trudnej sytuacji, pokazuje co jest prawdziwą*

wartością – człowiek, a nie materia. Chociaż z drugiej strony są duchowni, którzy też są materialistami, oni dają antyświadectwo. Według badanych Kościół bywa niekonsekwentny, naucza o ubóstwie i wartościach duchowych, ale duchowni cenią dobra materialne i domagają się pieniędzy od wiernych.

Zależy od konkretnych osób

To, jak Kościół pomaga w przewycięzaniu problemów dotyczących wartości, w dużej mierze zależy od osoby, *od konkretnego księdza*. Badane zauważyły, że sytuacja jest bardzo zróżnicowana i zależy od środowiska: *To zależy kogo się słucha, na przykład tu w Krakowie są takie parafie, jak dominikanie czy jezuita, można powiedzieć że to są przewodnicy, ale w małych miejscowościach, gdzieś w wioskach, ludzie po prostu takich przewodników nie mają. Trafiają na księży, którzy czasem nie są dobrymi nauczycielami*.

Oprócz oceny roli Kościoła studentki podjęły także próby wyjaśnienia zjawiska wsparcia bądź jego braku. Wskazywano na uwarunkowania oddziaływania Kościoła w zakresie wartości. Zauważono, że *Kościół pomaga, jeśli się jest wierzącym*, a zatem czynnik osobistej wiary ma tu duże znaczenie. Dyskutowano nad przyczynami, spierano się o zakres zjawiska, o ocenę. Interesujące były próby określenia własnej postawy i wpływu samych wierzących na przedstawiane sytuacje.

Wszyscy jesteśmy materialistami

Były też próby głębszego spojrzenia na problem. Niektóre studentki starały się zrozumieć księży, nie oceniać ich surowiej niż innych ludzi, a nawet zauważyły, że „materialista” też może pomagać. *Ja myślę że ten dzisiejszy świat, ten masz materializm, którego wszyscy w jakiś sposób doświadczamy... no, jesteśmy materialistami, kto nie lubi iść na zakupy i kupić sobie coś fajnego? Każdy, i księża tak samo, wszyscy to widzą... Myślę jednak, że jest wielu duchownych, którzy pomagają swoim świadectwem, swoją postawą, nawet tym, że poświęcili swoje życie, że służą innym, to jest prawdziwe świadectwo i to jest znak*.

Nie można oceniać powierzchownie

Inne osoby zauważyły, że nie można oceniać powierzchownie, zatrzymywać się na negatywnych przykładach, nawet jeśli się powtarzają. *My jesteśmy przyzwyczajeni, że Kościół głosi najwyższe wartości, takie jak Bóg, miłość, człowiek, jego życie czy prawda, i dlatego już tego nie dostrzegamy, bo to się wydaje takie oczywiste, widzimy za to braki i przypadki gorszące, bo one rażą.* Sformułowano też postulat: *Trzeba oddzielać Kościół i jego oficjalną „przemyślaną” naukę od wypowiedzi niektórych duchownych, którzy są nieodpowiedzialni albo niedojrzali do roli, jaką pełnią.*

Wierni przyzwalają na niewłaściwe zachowania

Jedna z badanych postulowała większą własną odpowiedzialność za Kościół i duchownych. Według niej niektórzy księża nie postępowaliby niewłaściwie, gdyby nie czuli akceptacji i przyzwolenia – nie tylko przełożonych, ale także wierzących: *Przyczyną [niektórych zachowań księży] tego jest to, że my to akceptujemy i nie staramy się temu jakoś przeciwdziałać [...] gdy ja byłam w kościele i usłyszałam to kazanie, to ja po prostu wyszłam..., ale nikt [inny] nie wyszedł z tego kościoła.* Powyższa sytuacja, w której zdaniem badanej należało zaprotestować, dotyczyła braku szacunku dla innych grup społecznych, a także „zbyt politycznego” kazania.

Różne wymiary doświadczania wartości w wychowaniu chrześcijańskim

Odwołując się do przeprowadzonej wcześniej analizy sposobów doświadczania wartości w życiu człowieka w opinii studentów (por. Ryc. 1), można spróbować określić, w jaki sposób wychowanie chrześcijańskie i działania Kościoła wspierają doświadczanie wartości. Pod uwagę zostały wzięte przede wszystkim te wartości, które były przedmiotem dyskusji badanych, a które związane są z problemem materializmu i rozumienia wolności. Jak zostało to przedstawione wcześniej, wartości mogą być doświadczane w różnych wymiarach życia i działania człowieka. W niniejszym opracowaniu, na podstawie

wypowiedzi studentów, wyróżniono cztery. Są to: subiektywny świat przeżyć, działanie w kontekście wartości i dla wartości – trud wybierania, wybory innych jako znak i wzór, doświadczenie zagrożenia wartości (por. Ryc. 1).

Subiektywny świat przeżyć dotyczący wartości

Najważniejszy w doświadczaniu wartości jest wewnętrzny subiektywny świat jednostki. Wybory człowieka poprzedza refleksja, przywołanie zinternalizowanych wcześniej określonych wartości, ukształtowanej własnej ich hierarchii. Chrześcijańskie wychowanie pomaga w refleksyjności, dostarcza bogatego zasobu treści, wartości i wzorów, poczynając od źródeł w Biblii i Tradycji, przez świętych po współczesne postacie, formuje moralną postawę wierzącego, stawia wymagania. Poprzez różne formy nauczania i formacji inspiruje i wspiera subiektywny świat przeżyć jako podstawową formę doświadczania wartości.

W tej przestrzeni ma miejsce także oddziaływanie negatywne, a czasem brak oczekiwanego oddziaływania. Wpływ negatywny ma miejsce wówczas, gdy duchowni swoim głosem wprowadzają konflikty wartości (np. obrona rodziny poprzez znieważanie osób LGBT). Brak oczekiwanego oddziaływania może polegać na prezentowaniu nieaktualnego obrazu świata i nieumiejętnej analizie współczesnych zjawisk, co sprawia, że przekaz bywa mało przekonujący. Niecierpliwość duchownych wyrażająca się w podkreślaniu nakazów i zakazów oraz piętnowaniu osób odbierane są we współczesnej kulturze wolności i demokracji negatywnie. Brakiem jest także nieumiejętność przeprowadzenia głębokiej analizy i uproszczone ukazywanie problemów związanych z nadmiernym materializmem i konsumpcyjnym stylem życia.

Działanie w kontekście wartości i dla wartości – trud wybierania

Sferą realizacji wartości i zarazem ich najgłębszego doświadczania są wybory, decyzje i czyny jednostki. Kościół wspiera człowieka w tych wyborach, przede wszystkim tego, kto takiego wsparcia oczekuje i zwraca się po porady duchowe.

Ważnym miejscem doświadczania wartości są akcje charytatywne, wspólnoty i grupy zjednoczone wokół „wartościowych” celów. Współpraca w realizacji celów jest istotnym wsparciem w doświadczaniu wartości, a także rozwiązywaniu konfliktów wartości oraz przezwyciężaniu kryzysów.

Wybory innych jako znak i wzór

Kościół stanowi bogaty skarbiec wzorów i znaków. Duchowni realizujący swoje powołanie stanowią taki znak. Uczestnicy wspólnot albo grup realizujących na przykład pomoc dla potrzebujących są znakami wyznawanych wartości i wzorem działania dla innych. Pomagają w refleksji nad wartością wolności (też mogą pomóc, więc powinienem) i nad materialnymi wartościami (pomoc innym promuje wartości osobowe, będące w opozycji do wartości materialnych).

W tej przestrzeni oddziaływania są też znaki i wzory negatywne, chodzi tu o księży zabiegających o dobra materialne, nieszanujących innych ludzi.

Doświadczenie zagrożenia wartości

Wychowanie chrześcijańskie stanowi wsparcie w sytuacji doświadczania zagrożenia takich wartości jak zdrowie, pokój, bezpieczeństwo, co nieustannie ma miejsce we współczesnym świecie. Wychowanie chrześcijańskie poprzez promowanie wartości niematerialnych może stanowić pomoc w poszukiwaniu sensu życia. Jednakże niektórzy duchowni poprzez swoje nieodpowiedzialne wypowiedzi mogą się przyczyniać do tego, że u poszczególnych jednostek może się rodzić poczucie zagrożenia takich wartości, jak jedność społeczna i narodowa.

Zmiany kulturowe a wspieranie doświadczania i wyboru wartości

Wartości wpisane w kulturę są stosunkowo trwałe. Jak zauważył Grzegorz Żuk, mają one „moc łączenia ludzi – dają im poczucie wspólnoty i trudno wyobrazić sobie procesy edukacyjne bez wartości

wspólnych, stanowiących podstawę grupowej tożsamości” (2016: 93). System wartości znajduje się jednak „pod silnym wpływem czasu społecznego”, dlatego istotne jest w jakim środowisku i w jakim czasie wychowuje się człowiek (Oleszkowicz, Senejko 2013: 242).

Zmiana jest cechą kultury. Od końca XIX wieku zmiany zachodzą bardzo szybko. W latach 60. ubiegłego wieku w Stanach Zjednoczonych to „filozofia życia” była ważna dla 80% studentów, gdy tymczasem materialny dobrobyt wskazywany był jako wartość na 5–6 miejscu. W latach 90. ten układ wartości został odwrócony (Oleszkowicz, Senejko 2013: 242). Orientacje moralne Polaków na początku nowego stulecia badał Janusz Mariański. Zdiagnozował on „znaczną niechęć młodego i starszego pokolenia do trwałych, niezmiennych wartości i norm moralnych, z drugiej strony zaś stosunkowo upowszechnione postawy kompromisowe” (2004: 326).

W ponowoczesnej kulturze wolności „wartości współzawodniczą ze sobą i żadna z nich nie jest całkowicie bezpieczna” (Mariański 1998: 85), bowiem zasady skuteczności i pragmatyzmu, kryteria zysku i pieniądza nie łączą się z odmienną „logiką wiary”, z wiernością Bogu, z miłością bliźniego, która wymaga bezinteresowności (Mariański 2004: 323). Wśród wartości społecznych w kulturze Zachodu istotnymi stały się pluralizm, tolerancja i demokracja. Dominują tak zwane wartości osobiste: zdrowie, sukces i przyjemność. Zaczyna brakować wartości absolutnych, które stanowiłyby trwałe punkty odniesienia (Żuk 2016: 94, 116). Tymczasem brak norm i wartości uniwersalnych sprawia, że „zostają zachwiane podstawy do rozstrzygnięć o charakterze wartościującym” (Mariański 2004: 327). Dlatego dzisiaj człowiek stanowi „ostateczną instancję dla samego siebie”, doświadczając zarazem aksjologicznego chaosu (Żuk 2016: 107–108).

Zmiany związane z globalizacją i technicyzacją życia nierzadko prowadzą do konfliktów doświadczanych przez młodych w procesach kształtowania osobistego systemu wartości i budowania tożsamości. Oleszkowicz i Senejko zauważyły jednak, że badania nad przemianami systemu wartości młodzieży nie są zgodne i nie jest łatwo je interpretować (2013: 244, 251).

Bogusław Żurkowski zwrócił uwagę na „zasadniczą antynomię” między hierarchią wartości świata dzieci i młodzieży a wartościami dorosłych i całej kultury. Jak wynika ze specyfiki rozwoju człowieka, „dziecięca struktura aksjologiczna preferuje wartości

przyjemnościowe. U dziecka wartość zabawy-przyjemności ulokowana jest na najwyższym szczeblu hierarchii aksjologicznej, to jest tam, gdzie zwykle widzimy wartość *sacrum*” (2005: 279, 286). Badania pokazują, że skupienie na celach materialnych nie przynosi jednak szczęścia, materialiści są często mniej szczęśliwi, mają „obniżony poziom satysfakcji z życia”, a młodzież zamieszkująca najbardziej prestiżowe dzielnice i rejony jest najmniej szczęśliwa (Zawadzka 2006: 62; Oleszkowicz, Senejko 2013: 131).

Oleszkowicz i Senejko scharakteryzowały dwa odmienne systemy motywacji człowieka. Pierwszy ukierunkowany jest na przyjemność, którą osiąga on poprzez konsumpcję, relaks, odpoczynek. Drugi system motywacji skłania do osiągania satysfakcji, jej realizacja może wymagać wysiłku, czasu, a nawet znoszenia nieprzyjemności. Jednak doznawana satysfakcja jest dużo głębszym i bardziej uszczęśliwiającym doświadczeniem, a jej realizacja prowadzi do wewnętrznego rozwoju osoby (por. Oleszkowicz, Senejko 2013: 130). Wiedza o systemach motywacji dziecka stanowi ważny punkt odniesienia. Ważne jest umiejętne wspieranie dziecka, aby pozwolić i pomóc mu „wyrastać z materializmu” i poszukiwania przyjemności, wprowadzając raczej na drogę osiągania satysfakcji. Kluczowe w tym będzie doświadczenie na różne sposoby przez młodych wartości.

Strategiczna w realizacji tego zadania jest rola wychowania. Żuk uważa że w sytuacji, gdy w świecie trwają zmagania o pozyskiwanie ludzi dla określonych idei, wychowanie powinno mieć rolę szczególną. Ma być z założenia bezstronne, wspomagające wychowanków w poznawaniu i interioryzowaniu wartości uniwersalnych, ponadczasowych (2016: 114).

Ważną rolę w tym procesie pełni Kościół. Mimo że sam jest naczyniowy współczesnymi kryzysami (materializm, zaangażowanie polityczne), to jednak zachowuje i przekazuje mocno ugruntowane w Tradycji wartości nie tylko religijne, ale i uniwersalne, takie jak życie ludzkie, prawda, wolność, miłość i solidarność. Ważną rolę i zadania Kościoła w przewyżnianiu kryzysu i nadawaniu sensu dostrzega Alina Chyczewska (2010: 246–248).

Proces wychowywania w odniesieniu do wartości rozpoczyna się od „rozpoznania wartości” (por. Marek 2014: 123). Jednak konieczna jest zmiana systemu kształcenia i wychowania, gdyż – jak zauważyła Krystyna Ostrowska (2005) – sama informacja o wartościach

nie będzie skuteczna. „Docieranie z dorosłym «światem» wartości do wychowanka” jest niełatwym zadaniem, wyłania się z niego „problem pedagogicznej komunikacji” (Żurakowski 2005: 287).

Potrzebne są więc zmiany w myśleniu wychowawców. Mariański zwrócił uwagę na przemiany społeczno-kulturowe, na swoiste prze-wartościowanie wartości, jakie się dokonało „w odchodzeniu od wartości powinnościowych do wartości samorealizacyjnych” i na swoistą społeczną ewolucję „od moralności nakazów i zakazów, w kierunku moralności indywidualnych osądów (moralność wolności)” (2004: 332). Właśnie z tego powodu w wychowaniu młodych ważne jest „dostarczanie kryteriów umożliwiających posługiwanie się informacją w celu twórczego «budowania siebie» i świata” (Ostrowska 2005: 303). Dlatego Kościół nie może owocnie prowadzić formacji „starymi” metodami. Potrzebne są różne formy doświadczania wartości w celu identyfikacji z nimi. Młodemu człowiekowi muszą zostać stworzone warunki do zdobywania zarówno wiedzy, jak i wstępnych doświadczeń, aby mógł wygenerować własne refleksje, tak by w efekcie potrafił doświadczać bardziej złożonych przeżyć aksjotycznych, o których pisała Zofia Majewska. By zdołał stanąć wobec koniecznych wyborów życiowych, dylematów, w których nie ma dobrego wyboru, w których – jak podkreśliła Majewska – „zawieszono są uniwersalne reguły moralności” wyboru między dobrem a złem (2010: 94–95), nie dlatego, że przestały obowiązywać, ale z powodu niemożności ich zastosowania, ich nieprzystawalności do sytuacji. Dopiero realizacja wartości poprzez różnego rodzaju wybory, poprzedzone namysłem, określa życiową postawę, kształtuje człowieka, a nawet może „przesądzać o jego wewnętrznym rozwoju” – jak zauważył Janusz Homplewicz (1996: 142).

Konkluzja

Przed wychowaniem chrześcijańskim stoi poważne wyzwanie. Przed duchownymi, katechetami stoi zadanie nauczenia się rozmowy z ludźmi ceniącymi osobistą wolność i niezależność. Hierarchiczna struktura Kościoła, przede wszystkim określająca relacje kleru między sobą, sprawia, że czasem księża te relacje przenoszą na kontakty z wierzącymi. Zderzają się jednak z innymi oczekiwaniami wierzących, z żądaniem dialogu i uszanowania ich zdania. Bez zmiany tego

nastawienia nie da się w dzisiejszej kulturze wychowywać, formować młodych (ani dorosłych), którzy prawdopodobnie odejdą, a Kościół będzie tracił możliwość wychowawczego oddziaływania. Podczas wywiadu fokusowego pewna studentka mówiła o nieodpowiedzialnych słowach księdza z wiejskiej parafii. Wymieniła kilka kwestii poruszonych przez niego, po czym stwierdziła, że nie wie, o czym mówił potem, *bo ja już wyszłam z tego kościoła*. To symboliczne słowa.

Bywa że młodzi prezentują postawę niespójną, po części konsumentką. Z jednej strony oczekują wysokiej jakości „usług religijnych”, traktowania „z szacunkiem” oraz usuwania wszystkiego, co niewygodne, trudne i niemiłe, co jest postawą typowo konsumentką (por. Ritzer 2004: 296, 299), z drugiej natomiast protestują przeciw materializmowi duchownych i konsumpcjonizmowi w parafiach.

Konsumpcjonizmem i materializmem jesteśmy naznaczeni wszyscy, wszyscy też chcemy być wolni od wszelkich ograniczeń – wychowywani i wychowawcy. Prawdziwym wyzwaniem dla bardziej świadomego problemu wychowawcy jest własne przekraczanie materializmu, aby dać znak i wzór wychowywanym. Może wspólnie z nimi podejmować akty takiego przewyżnienia materializmu poprzez działania prospołeczne i kulturalne wraz z refleksją nad negatywnymi, osobistymi i społecznymi konsekwencjami konsumpcjonizmu. Dyskusje o trudnych wyborach i związanych z nimi emocjach i przeżyciach, próby podejmowania nawet symbolicznych wspólnych działań w obronie wartości zagrożonych – są to podstawowe działania wprowadzające młodych w świat wartości poprzez różne formy ich doświadczania.

Nikt nie zaprzeczy, że wartości są niezwykle ważne w budowaniu własnej i społecznej tożsamości. Problemem dzisiaj jest zmieniający się bardzo szybko świat, kultura i cywilizacja, co wymaga poszukiwania szybkich dróg przystosowania, mogą tracić na tym wartości. Wartości nie da się jednak „chronić”, głośno protestując, że są odrzucone, będzie to tylko wyrazem bezsilności. Trzeba dla nich znaleźć nowe przestrzenie w zmieniającej się kulturze i nowe formy ich realizacji. Aby „uchronić”, trzeba znaleźć dla nich miejsce, rolę i znaczenie w zmienionej rzeczywistości, współczesne formy ich urzeczywistniania. Jedynie w taki sposób będą żyły i mogą zostać przekazane kolejnym pokoleniom.

Bibliografia

- CBOS (2019). *Rodzina – jej znaczenie i rozumienie*, „Komunikat z badań” nr 2019/22, s. 1–9, https://cbos.pl/SPISKOM.POL/2019/K_022_19.PDF [dostęp: 20.12.2019].
- Chalaś K. (2003). *Wychowanie ku wartościom. Godność, wolność, odpowiedzialność, tolerancja*, t. 1, Kielce: Wydawnictwo Jedność.
- Chalaś K. (2018). *Edukacja aksjologiczna i wychowanie ku wartościom podstawą budowania szkoły jako wspólnoty życia, pracy i służby*, „Prima Educatione”, nr 2, s. 11–22.
- Chyczewska A. (2010). *Rodzina a przezwyciężanie kryzysów wartości związanych z sensem życia w okresie adolescencji*, [w:] W. Muszyński (red.), *Wartości w rodzinie: ciągłość i zmiana*, Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek, s. 243–256.
- Dekret o wychowaniu chrześcijańskim Gravissimum educationis*. Tekst polski za: Sobór Watykański II. (2002). *Konstytucje. Dekrety. Deklaracje*. Poznań: Pallottinum, s. 314–324.
- Dziekoński S. (2000). *Wychowanie w nauczaniu Kościoła. Od wieku XIX do Soboru Watykańskiego II*, Warszawa: Wydawnictwo UKSW.
- Homplewicz J. (1996). *Etyka pedagogiczna*, Rzeszów: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej.
- KANTAR, *Polacy o oszczędzaniu. Grudzień 2019*, http://www.tns-global.pl/archiwumraportow/files/2019/12/K.059_Stosunek-dopieni%C4%99dzy_O011a-19.pdf [dostęp: 1.01.2020].
- Kowalczyk S. (2006). *Człowiek w poszukiwaniu wartości. Elementy aksjologii personalistycznej*, Lublin: Wydawnictwo KUL.
- Łaciak B. (2011). *Komercyjne przemiany współczesnego dzieciństwa*, [w:] B. Łaciak (red.), *Nowe społeczne wymiary dzieciństwa*, Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”, s. 77–112.
- Łobocki M. (1993). *Pedagogika wobec wartości*, [w:] B. Śliwerski (red.), *Konstatacje pedagogiczne*, Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Majewska Z. (2010). *Problemy doświadczania i istnienia wartości. W kręgu myśli Edmunda Husserla i Romana Ingardena*, Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Mariański J. (1998). *Kościół katolicki w społeczeństwie obywatelskim*, Lublin: Redakcja Wydawnictw KUL.
- Mariański J. (2004). *Religijność społeczeństwa polskiego w perspektywie europejskiej. Próba syntezy socjologicznej*, Kraków: Zakład Wydawniczy „Nomos”.
- Marek Z. (2014). *Religia – pomoc czy zagrożenie dla edukacji?*, Kraków: Wydawnictwo WAM.
- Matuszewicz C. (1975). *Psychologia wartości*, Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Melosik Z., Szkudlarek T. (2010). *Kultura, tożsamość i edukacja. Migotanie znaczeń*, Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.

- Miczyńska-Kowalska M. (2010). *Rodzina w procesie przekazywania wartości*, [w:] W. Muszyński (red.), *Wartości w rodzinie. Ciągłość i zmiana*, Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek, s. 75–84.
- Niewęglowski J. (2005). *Kościół i wychowanie. Zarys problematyki*, „Seminare”, nr 21, s. 453–460.
- Oleszkowicz A., Senejko A. (2013). *Psychologia dorastania. Zmiany rozwojowe w dobie globalizacji*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Ostrowska K. (2005). *Wychowywać do urzeczywistniania wartości*, [w:] F. Adamski (red.), *Wychowanie personalistyczne*, Kraków: Wydawnictwo WAM, s. 291–306.
- Ritzer G. (2004). *Magiczny świat konsumpcji*, przeł. L. Stawowy, Warszawa: Wydawnictwo Literackie Muza SA.
- Rynio A. (2017). *Tradycyjne i współczesne środowiska wychowania chrześcijańskiego*, [w:] A. Walulik, J. Mółka (red.), *Septuaginta pedagogiczno-katechetyczna. Księga jubileuszowa dedykowana Księdzu Profesorowi dr. hab. Zbigniewowi Markowi SJ w siedemdziesiątą rocznicę urodzin*, Kraków: Akademia Ignatianum w Krakowie, s. 369–388.
- Tchorzewski A.M. de (2017). *Autorytet i jego struktura aksjologiczna*, „Studia Paedagogica Ignatiana”, t. 20, nr 5, s. 187–212.
- TNS Polska, Świat się zmienia. Maj 2013, http://www.tnsglobal.pl/archiwumraportow/files/2014/03/K.033_Zmiana-swiata_O04a-13.pdf [dostęp: 1.01.2020].
- Wajsprych D. (2009). *Wychowanie chrześcijańskie w świetle literatury i dokumentów Kościoła u progu trzeciego tysiąclecia – perspektywy rozwojowe*, „Paedagogia Christiana”, nr 23(1), s. 11–25.
- Zawadzka A.M. (2006). *Wartości osobiste tłumaczące orientację materialistyczną jednostki*, „Roczniki Psychologiczne” t. 9, nr 2, s. 61–80.
- Żuk G. (2016). *Edukacja aksjologiczna. Zarys problematyki*, Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Żurakowski B. (2005). *Wychowanie do wyboru wartości*, [w:] F. Adamski (red.), *Wychowanie personalistyczne*, Kraków: Wydawnictwo WAM, s. 279–289.

ADRES DO KORESPONDENCJI

Dr hab. Renata Jasnos, prof. AIK
 Akademia Ignatianum w Krakowie
 Wydział Pedagogiczny
 Instytut Nauk o Wychowaniu
 e-mail: renata.jasnos@ignatianum.edu.pl

Renata Jasnos
ORCID: 0000-0002-4954-3634
Jesuit University Ignatianum in Krakow

In a Culture of Freedom and Consumption: The Role of Contemporary Christian Education in Overcoming the Crisis of Values

ABSTRACT

The study addresses the issue of experiencing values as well as the role of Christian education in overcoming the contemporary crisis of values in terms of materialism and the value of freedom. The main research problem was the role of Christian education in overcoming the problems of the crisis of values. The main aim of the study was to define the role of Christian education in overcoming conflicts of values associated with materialism and freedom. Attempts have been made to answer the following question: to what extent (and how) does the Church support individuals in reflections upon their own materialism and their attempts to overcome it? An auxiliary aim was to investigate the experience of value among the respondents. The initial study took the form of a short survey, in which students of the Jesuit University Ignatianum in Krakow were asked about their experience of values. The second stage of the study was carried out using the focus group method, involving two groups of pedagogy students.

The research distinguished four dimensions of experiencing values, identifying the most important values according to female students in contemporary Christian education and defining the role of Christian

KEYWORDS

values, experience of values, Christian education, consumerism, freedom, cultural change

SPI Vol. 23, 2020/1
ISSN 2450-5358
e-ISSN 2450-5366
DOI: 10.12775/SPI.2020.1.004

Submitted: 10.01.2020
Accepted: 7.04.2020

education in overcoming the problems of materialism and the realization of freedom, both positive and negative aspects of it. The most important postulates in terms of supporting young people in experiencing and choosing values are changing priests' communication methods and attitudes towards young people, changing educational goals in preparing young people for axionormative experiences, and initiating activities in various forms of experiencing values.

Introduction

The topic of values has already been studied and published across various academic disciplines. Surveys are also periodically published which show the directions and tendencies of changes in preferred values and confirm the problem that modern culture has with values. The focus of this study is the experience of values from the point of view of Christian education. After presenting a study on the ways values are experienced, I will discuss the question about the role of Christian education in overcoming the crisis of values in individual experience. I will concentrate on two values which are key for the modern value crisis: material values and the value of freedom, understood as getting rid of limitations and refusing to take responsibility.

The basis of this discussion is a study conducted among students of the Jesuit University Ignatianum in Krakow. The subject of the research was the experience of values and the role of Christian education in overcoming the problems of the crisis of values in terms of materialism and freedom. Focus interviews were conducted in two groups of the Jesuit University students in December 2019. The groups consisted of eight and nine women, all students of full-time MA pedagogy studies. The focus interviews were preceded by a short survey carried out among randomly selected students, in which 38 people were asked about their experience of values.

Experiencing values

There are many ways to define values, and the rich world of values does not facilitate the task of exhaustively describing what they are (Chafas, 2003, p. 18). Usually, the definition is related to the

particular theory adopted by the particular researcher. The practice of social sciences, and especially pedagogy, posing questions about the possibility of experiencing values, offer an interesting angle.

Values in human life are related to one's choices, to the quality of one's existence (Chalas, 2003, p. 29). For many, the experience of values seems to be an abstract concept. It is not an easy experience. The value itself is also important, because the way the value can be experienced depends on what type it is. Experiencing beauty, which belongs to the category of aesthetic values, is different from experiencing justice, which is a moral value. A survey of students at the Jesuit University Ignatianum in Krakow revealed different understandings of what values are and different approaches to them. The respondents' intuitive understanding of what values are and how they can be experienced coincides with the theoretical approaches of ethicists, philosophers, or educators who define or classify various types of values or write about their function in human life.

When asked about how one can experience values, the respondents talked about the difficulties in naming or recognizing values and about the conditions that must be met for such an experience to occur: "Values cannot be experienced, they are too subjective." "I guess you can experience them in some way." A conscious reflection, or deep thought, is needed: "There are some experiences in which this aspect of value can be seen. But only when we begin to describe it in a meaningful way. This is a difficult topic." The fact that there are various degrees of difficulty—as expressed by the subjects of the survey—aligns with Czesław Matuszewicz's observation. According to him, values "differentiate people's aspirations: they are one of the determinants of the diversity of mental structures and individual pursuits and ambitions" (Matuszewicz, 1975, p. 44). Thus, the method and the intensity of experiencing values varies from person to person.

The respondents referred to everyday choices as connected with experiencing values. However, the assessment of this experience varied. Some said it is unique and unusual: "I don't really experience them every day. Only when a difficult choice comes and I don't know what to do. Then I start to think more deeply. This is when, in my opinion, values begin to enter my decision-making." Others thought they made choices, but they do not contemplate values more deeply:



We don't think in such terms every day. We experience them, but don't think about values as such, about experiencing them. Only then does such a question make me stop and think about what is the value in my life, what ultimately counts.

Still others said it was their everyday experience:

I constantly experience them, these are my everyday choices, even the simplest ones—whether to go to a friend's, to the library, or to the store. These are everyday small choices and little clashes of values ... after all, I am the one who decides what is more important for me.

It can be assumed that these are more reflective people who may participate or used to participate in some kind of a formation. In the end, there were also respondents who openly claimed that human life is shaped by the values that they choose, and that choice determines the type of involvement and efforts. This realization is also a form of experiencing values, as are human ambitions.

Human life goals define values. It could be family or God. Or someone wants to devote themselves to volunteering, ... or similarly—to teacher's work. Someone else chooses an athlete's career, that's also a certain value that they live by and experience.

Stanisław Kowalczyk wrote in a similar vein about living by and experiencing values: "value is what is the object of desire, what is desired by man, what is the purpose of his efforts" (2006, p. 67). Mieczysław Łobocki voiced a similar view on values, or "everything that is considered worthwhile and valuable for the individual and society and is worthy of desire, that entails positive experiences and is at the same time the goal of human pursuits" (1993, p. 125).

The respondents noted the social influence of others and the learning of values. Someone's choice, protest, or action can become a sign, a testimony, or an attractive example. One student explains, "in relationships with others, when someone chooses the good and I witness it, it's a real experience, because it makes an impression, I get such a signal, a sign Then I think about what's important." Similarly, the influence of others may pose a threat to values in the social domain and this is also a way of experiencing them, by recognizing the threat or loss: "This experience can be positive or negative. Because I can experience that my values are under threat. As it is now, for example, when democracy is under threat."

Some respondents referred to specific values, noting that how we experience them may differ depending on the specific value: “I think some values are experienced once in a blue moon. I experience beauty when I go to a gallery, to an exhibition.” Another subject noted,

the question should probably be formulated differently. There are many, many different values. You have to ask about a specific value. For example, freedom—the value of freedom. Do I experience it? I don’t think about it because I have it, I guess. Nobody is taking it away from me, I have the basic means to live, so I can study. If this freedom were taken away from me, I would probably experience it strongly as something missing.

According to the students, different forms of experiencing values can be pieced together into a more complete picture, which consists of reflections and thoughts in the context of different experiences, observations, and inspiration from others, experiencing the hardships of one’s own choices in the context of values, as well as a sense of threat or even loss. The ways of experiencing values indicated by the respondents were collected and systematized. Figure 1 schematically depicts various dimensions of experiencing values according to the respondents.

Figure 1. Dimensions of experiencing values according to the respondents

The subjective world of experiences – values



- subjectivism
- reflexivity
- inner experience
- experiences as an inner aspect

Action in the context of values and for values – the hardship of choice



- pursuit of a specific value in one's life
- daily choices
- difficult choice
- conflicts of values experienced

The choices of others as a sign and pattern



- someone's choice as a sign
- someone's testimony of a fight for value
- good example

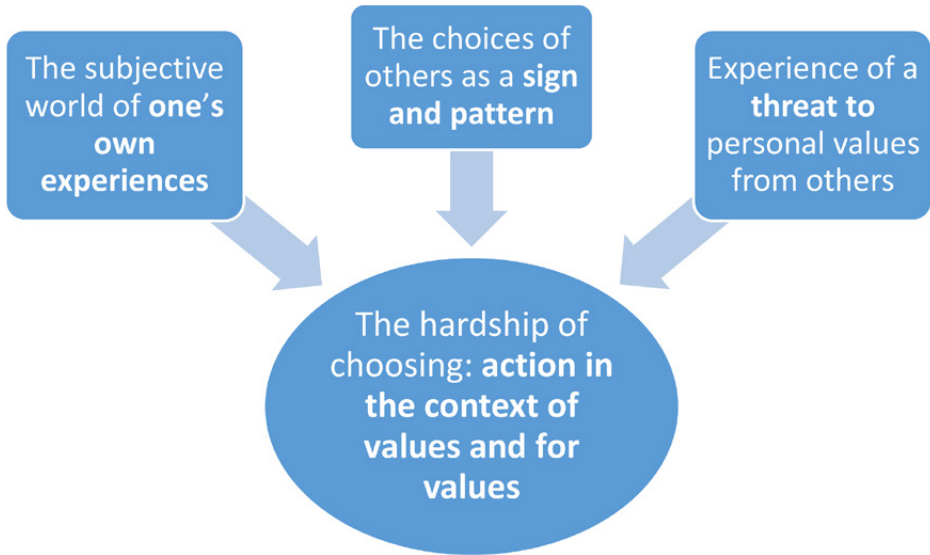
Experience of values under threat



- recognition of a threat to certain values by others
- loss of values
- awareness of the decrease in the importance of a value

The relationships between these different ways of experiencing values seem to be clear: the realization of values occurs mainly in the choices and the actions that are their natural consequence, and these flow from the subjective world of experience and meditation, inspired by the action of others, both positive (sign, example, or testimony) and negative, interpreted as a threat to values (Figure 2).

Figure 2. Different dimensions of experiencing values and the relationships between them



A person in a culture of freedom and consumption

A CBOS poll published in February 2019 on the values that Poles follow in their lives shows “family happiness” at the top of the hierarchy (80% of the respondents), before “maintaining good health” (55%) and “peace” (48%) (CBOS, 2019, p. 2). There is nothing surprising in the first of these values, because the family invariably enjoys the greatest credit, regardless of age group and the passage of time, although significant changes take place within it. It seems symptomatic that the wording included not only the family itself, but also personal happiness by association. The third chosen value, meaning “peace,” however, is significant. A survey conducted by TNS Polska

in 2013 also showed a consistently high-ranking value of the family, but also an increase in the importance of material values, money, and success at work, recognition from other people, health, and “a large number of stimuli” (TNS Polska, 2013, p. 3). In December 2019, respondents were asked to confirm the proverbial saying “money can’t buy happiness.” Only 7% of the respondents completely agreed with the statement, and there was a balance between affirmative and negative judgments (47%:46%; KANTA, 2019, p. 6).¹

The world which is changing before our eyes is not conducive to the permanence of culture, tradition, norms, and values. Although the family has always been the supreme value, the significance of material and “libertarian” values that are changing it is increasing. A more in-depth analysis shows that such “freedom” which seems to be a denial of value has become desirable. Andrzej M. de Tchorzewski, based on Tadeusz Ślipka’s categorization, presented three dimensions of freedom: psychological, natural, and social. Achieving or sticking to each of these values is concomitant with the kind of effort that contemporary popular culture does not provide for or anticipate (de Tchorzewski, 2017, pp. 206–207).² An important goal for a modern person is self-fulfillment, understood as achieving financial security (Zawadzka, 2006, p. 64). This security is connected with the second key value today—freedom, looked on as liberation from all restrictions. Janusz Mariański has noted that “the most critical problem in civil and democratic society is the concept of freedom, autonomy, and self-realization in the context of unlimited exercise of choice” (1998, p. 85). The author has recalled Zygmunt Bauman’s statement that post-modern culture glorifies freedom, but that the cost is high. A person free from restrictions pays the price of “tor-
 ture of uncertainty, of being lost” (Mariański, 1998, p. 85). Zbyszko Melosik and Tomasz Szkudlarek have observed that the sense

¹ 7% – I strongly agree; 40% – I agree to a certain extent; 12% – I totally disagree; 34% – I disagree to a certain extent

² Psychological freedom is understood as “the autonomous power of man guiding him to get to know himself and the world around him”; natural freedom “concerns the personal dignity of man, which is built on the objective moral order inscribed in his rational nature”; and social freedom consists of forms such as “the freedom of conscience and religion, the freedom of thought and expression, and civic freedom” (de Tchorzewski, 2017, p. 207).

of freedom of modern man has not changed at all, that the human being still dreams of freedom and still does not feel free (2010, p. 91). As Mariański has remarked, “privatized freedom” wants to be self-sufficient, but it cannot give meaning to human life nor justify its purposefulness (Mariański, 1998, p. 86).

The value of this concept of freedom goes hand in hand with material values. George Ritzer, describing the economically and pop-culturally transformed *Magical World of Consumption*³ (2004, pp. 23–24), “cataloged” new forms of consumption. Near the top of this list, he placed “temples of consumption,” large shopping “malls,” and “amusement parks” offering not only all commodities, but also services and ways to spend free time.

The revolution in the means, methods, and various forms of consumption changed the Polish reality long ago. Five years ago, when one of the graduate students of the Jesuit University Ignatianum in Krakow analyzed different ways junior high school students were spending their free time, the respondents would add “Shopping” to the “Other” category, implying that the researcher did not include this form of leisure in the questionnaire.

Ritzer concluded that consumerism brought profound changes in social relationships. He described buyers as “zombies” who roam around shopping centers, not paying attention to other people despite the crowds (2004, pp. 302–303). In such places, the deepest relationship that moves a person is between the consumer and the goods they purchase. It is the acquired objects that evoke desire, joy, emotion, contentment, and happiness. People come here to practice the “consumer religion” (Ritzer, 2004, pp. 23–24). Scheler’s division into hedonistic, utilitarian, vital, spiritual, and religious values seems to be dominated by consumption and, consequently, by materialism. All levels of that hierarchy have “gained” a new materialized dimension, receiving a consumerist extension and consumer service. Some even talk, as noted by Mariański, about “the market of moral values and norms” (2004, p. 333).

³ The original English edition was entitled *Enchanting and Disenchanted World: Revolutionizing the Means of Consumption*.

The most important values in contemporary Christian education

Speaking of Christian upbringing and education, one may be referring to religious education carried out in the form of catechesis, education based on the Christian concept of upbringing or the broadly understood (apart from catechesis) influence of the Church. Special institutions which provide Christian education are the family, churches, and Catholic school. Although the family is the most important of those, as Maria Miczyńska-Kowalska has claimed, “primary groups other than the family as well as secondary groups are increasingly participating in the transmission of values to the younger generation” (2010, p. 76). In this study, I will focus on the impact of the Church. The mission of the Church, understood in terms of teaching and upbringing, has always been strategically treated as the key one (Niewęglowski, 2005, p. 21; Dziekoński, 2000, p. 11). Since the beginning, the church has played an educational role in shaping the “moral attitude of man,” notes Alina Rynio (2017, p. 377). Moreover, according to the Second Vatican Council’s *Gravissimum educationis* [*Decree on Christian Education*], its mission extends to all people and the world in which they live (Paul VI, 1965/2002, no. 3; cf. Wajsprych, 2009, p. 14).

In a focus interview, I discussed values in the context of Christian education with two groups of pedagogy students. The respondents’ answers to the introductory general question about what values are missing in today’s world were very similar. They did not repeat the same words, but they listed those values that define relationships between people: empathy, understanding, respect, kindness, compassion, tolerance, love, sacrifice for another person, family, and time. The values that they indicated as especially desirable today illustrate the problems in interpersonal relationships. One reason may be the contemporary issue of materialism, which causes interpersonal relationships to suffer. Another factor may be the deep political conflict that antagonizes Polish society and thus take its toll on social ties.

The key values in upbringing, according to the students of pedagogy participating in the study, are family, love, love and care, love and understanding, showing love and giving security, religious values, God, respect and tolerance, and dialogue. The respondents emphasized the importance of the family as an institution of education,

which was classified as one of the most important values. At the same time, the family was also enumerated among the values whose presence is insufficient or whose lack is felt most. It can be seen that the values mentioned as missing in today's world largely coincide with those that are fundamental in education. They relate to interpersonal relationships. This signals the problem of young respondents experiencing deficiencies in values which matter in interpersonal relationships.

The question about which values are vitally important in Christian education sparked reflection and discussion. The values and comments given as responses can be classified into three groups (Figure 3). The first group includes those values that are insufficiently present: love for God and other people, love and forgiveness, and faith. The second group consists of two endangered values: respect for life from conception to death and responsibility for the endangered environment. Finally, the third group, the values that are indispensable in Christian education, turned out to be the most numerous. It includes those values that seem to be missing: respect for others, tolerance, deep conversation, openness to the world and to the authentic values of other people, courage in confronting the problems of today's world, wisdom, knowledge and wisdom, and the ability to discern between what is good and what is evil.

We engaged in an interesting conversation on the value defined as "knowledge and wisdom." The subjects wondered what knowledge was important and unanimously came to the conclusion that we need "wise knowledge and professionalism, so that a Christian does not repeat banalities or prejudices, that he or she looks deeply at reality, social reality, and ... the world in general."

Figure 3. Values that Christian education must not neglect - in the opinion of the surveyed students



insufficient:

- **love**, love for God and others
- love and **forgiveness**
- **faith**



endangered

- respect for **life** from conception to death
- responsibility for the endangered **environment**



missing

- **respect** for other **people**
- **tolerance**, deep conversation
- **openness** to the world and to the authentic values of other people
- **courage** in confrontation with the problems of today's world
- **knowledge** and **wisdom**
- **discernment** of what is good and what is evil

The role of Christian education in overcoming the problems of materialism and the actualization of freedom

The question directly pertaining to the role of the Church in inculcating values was preceded by a discussion about the problems of the modern world in understanding and realizing the value of freedom and in the issues related to materialism. Due to the limited scope of this study, this discussion will not be summarized here. To inquire about the role of the Church in the transmission of values, the sentence completion technique was used. The respondents were asked to complete the statement starting with the words “In terms of values, the Church ...” This provoked a lively discussion; the respondents gave various examples of the Church’s involvement in instilling values, but also pointed to the inconsistencies in priests’ actions. The next question was to show the role of Christian education conducted by the Church in addressing the challenges related to the realization of freedom and to contemporary materialism. The opinions of the students and the debate that ensued were a continuation of the previous conversation, so they will be discussed together.

By addressing the role of the Church and Christian education in passing on values and overcoming the contemporary value crises, the respondents formulated very different opinions. Their statements were divided into those that appreciate and highly value this role, neutral and ambivalent statements, and critical statements—perceiving the role of the Church in this matter as negative.

The statements which positively assessed the role of the Church in transmitting values and overcoming contemporary crises of values pointed to the Church as a “the fundamental source,” a source, and a signpost. They described the Church as one who “carries values,” “preserves in tradition,” “indicates true values and testifies of them,” is a guide, is “Jesus’s witness,” and “is the living enactment of the gospel, which is a treasury of values.” The subjects specified the key values that the Church embodies: “In terms of values, the church focuses primarily on showing love to God and to other people.” They also highlighted the Church’s method of counteracting the crisis of values: “The law of the love of God and one’s neighbor that is practiced in the Church opposes materialism.”

The respondents also commented on general cultural influences:



The Church is certainly such a guide; it's difficult for me to even imagine what kind of society we would be, were it not for the Church. Faith and Christian tradition is everything that we carry somewhere deep inside, even if we are not especially religious. This is a certain culture, a certain attitude, a certain behavior. I think the church gives us a lot.

The influence of selected people, guardians of formation groups, instructors at seminars and religious retreats, and clerics who run blogs were also cited. The current pope is an important witness and guide for some: One of the respondents said,

For me, Pope Francis is such a guide. I like to listen to him because he is so real, natural, he preaches the gospel, the Good Tidings for different people. It even reminds me a bit of Jesus: he doesn't exclude, like Jesus, but he criticizes hypocrisy and a lack of sensitivity to others. When he once said that a true Christian cannot not know his or her neighbors, I took this advice to heart. This is a testimony and it is a signpost. Yes, in this sense the Church is a guide, it brings values closer to people.

The opposite opinions were highly critical of certain behaviors of priests. The subjects claimed that "priests speak irresponsibly, they comment on political issues, they divide instead of uniting, they label people, they don't respect people (e.g., those who vote for another political party or if someone has a tattoo)". Separate statements concerned materialism. The respondents noticed that this is a broader problem which also affects some of the clergy: "The church seems to have a problem with materialism, there are too many examples of such behavior." In the middle, there were ambivalent, neutral statements, or those just trying to understand the problems.

Inconsistencies

The respondents pointed out that "in terms of values, the Church sometimes delivers contradictory messages" (direct quote). They cited examples of the Church simultaneously preaching the doctrine of the dignity of each human being and showing a lack of respect for certain groups of people, for example, towards LGBT people. The respondents came to the conclusion that the Church's activities are sometimes inconsistent.

The Church, through its efforts for the benefit of the poor, those in difficult situations, shows what is the real value—the human being, not

objects. Although, on the other hand, there are clergymen who are also materialistic, they bear an anti-testimony.

According to the respondents, the Church is sometimes inconsistent, as it teaches about poverty and spiritual values, but clergymen value material goods and demand money from the faithful.

It depends on the individual

How the Church helps overcome the problems of values is largely dependent on the person, “on a specific priest.” The respondents noted that the situation varies widely and depends on the place and the people:

It depends who you listen to, for example here in Krakow there are parishes such as the Dominicans or the Jesuits; you can say that they are guides, but in small towns, somewhere in the countryside, people simply don't have such guides. They find priests who are sometimes not good teachers.

In addition to evaluating the role of the Church, the students also attempted to explain the Church's support or lack of support. The determinant of the Church's influence in terms of values were pointed out. It was remarked that “the church helps if you are a believer”; therefore, the factor of personal faith is of great importance here. They discussed the causes and argued about the extent of the phenomenon, and evaluations of it. The attempts to characterize their own attitude and the influence of believers themselves on these situations were interesting.

We are all materialistic

There were also efforts to look deeper into the problem. Some students tried to understand priests, not to judge them more harshly than other people, and even noticed that being materialistic can also help.

I think that today's world, this materialism of ours, which we all experience in some way ... well, we are materialistic, who doesn't like to go shopping and buy something nice? Everyone, and priests see it the same way However, I think there are many clergymen who help with their



testimony, with their attitude, even because they have sacrificed their lives, that they serve others, this is true testimony and this is a sign.

You cannot judge superficially

Others have noted that you cannot judge superficially or stop at negative examples, even if they repeat.

We are accustomed that the Church preaches the highest values, such as God, love, humanity, life, and truth, and that's why we don't see this anymore, because it seems so obvious, we only see deficiencies and disgraceful cases, because they are offensive.

A postulate was also formulated that “it's necessary to separate the Church and its official ‘thought-out’ teaching from the statements of some clergymen who are irresponsible or too immature for the role they play.”

The faithful consent to inappropriate behavior

One of the respondents postulated that the believers should assume greater responsibility for the Church and the clergy. According to her, some priests would not act improperly if they did not feel it was accepted and condoned—not only by their superiors, but also by the believers: “The cause [of some priests' behavior] is that we accept it and don't try to counteract it somehow ... when I was in church and heard this sermon, I just left ... but no one [else] left the church.” The sermon in question, which in the respondent's opinion called for a protest, concerned a lack of respect for other social groups and was “too political.”

Different dimensions of experiencing values in Christian education

In our analysis of the students' opinions on the ways of experiencing values in human life (Fig. 1), we can try to determine how Christian education and the Church's activities reinforce the experience of values. First of all, the values taken into account were those that

constituted the subject of the respondents' discussion and which were connected with the problem of materialism and the understanding of freedom. As outlined earlier, values can be experienced in various dimensions of human life and activity. In this study, based on the students' statements, four such dimensions were distinguished: the subjective world of experiences, action in the context of values and for values—the hardship of choosing, the choices of others as a signpost and a role model, and the experience of endangered values (Fig. 1).

The subjective world of experiences relating to values

The most important thing in experiencing values is the inner, subjective world of the individual. A person's choices come after rumination, after recalling previously internalized values, and their hierarchy. Christian upbringing helps in reflection, provides a rich resource of content, values, and models—from the sources in the Bible and tradition, through the saints to contemporary role models—it forms the moral attitude of the believer, and sets standards. Through various forms of teaching and formation, it inspires and supports the subjective world of experiences as the basic form of experiencing values.

This space also suffers from a negative impact and sometimes the absence of expected impact. Negative influences can occur when priests introduce conflicts of value in their sermons (e.g., defense of the family by maligning LGBT people). An absence of the expected impact may appear through presenting an outdated picture of the world and an incorrect analysis of contemporary phenomena, which may make the Church's message less convincing. The impatience of priests revealed by the way they stress commands and prohibitions and stigmatize people is perceived negatively in the contemporary culture of freedom and democracy. This absence is also the inability to carry out a deep analysis and the simplified representation of the problems related to excessive materialism and a consumer lifestyle.

Action in context of values and for values—the hardship of choice

The realization of values and their deepest experience is constituted by the choices, decisions, and actions of the individual. The



Church supports people in these choices, especially those who expect such support and seek spiritual advice. Charity events, communities, and groups united around “valuable” goals are an important place for experiencing values. Cooperation in achieving goals is an important form of support in experiencing values and in resolving conflicts of values and overcoming crises.

The choices of others as a signpost and role model

The church has a rich treasury of role models and signs. Clergymen who exercise their calling are such a sign. Participants in communities or groups that provide help for the needy, for example, are signs of professed values and a role model for others. They help with reflection on the value of freedom (I can help, so I should) and on material values (by helping others, I am promoting personalistic values that are in opposition to material values). There are also negative signs and role models in this influential space, such as priests who pursue material goods or who do not respect other people.

Experience of values under threat

Christian education constitutes support in the situation of experiencing a threat to such values as health, peace, or security, which is constantly taking place in the modern world. Christian education can help in the search for meaning in life by promoting intangible values. However, some clerics, by voicing irresponsible opinions, may contribute to the individual’s sense of values such as social and national unity being endangered.

Cultural changes and supporting the experience and choice of values

Values inscribed in culture are relatively stable. As Grzegorz Żuk has claimed, they have “the power to connect people—they give them a sense of community and it is difficult to imagine educational processes without shared values that form the basis of group identity” (2016, p. 93). The value system, however, is “strongly influenced by

social time,” which is why it is important in what social circles and in what time a person is brought up (Oleszkowicz & Senejko, 2013, p. 242).

Change is a feature of culture. Since the end of the 19th century, changes have been taking place at a fast rate. In the 1960s, in the United States, a “philosophy of life” was important to 80% of students, while material wellbeing as a value was in 5th or 6th place. In the 1990s, this value system was reversed (Oleszkowicz & Senejko, 2013, p. 242). The moral orientation of Poles at the beginning of the new century were studied by Janusz Mariański. He diagnosed “a significant aversion of the younger and older generation towards permanent, unchanging moral values and norms, and, on the other hand, relatively widespread attitudes of compromise” (2004, p. 326).

In the postmodern culture of freedom, “values compete with each other and none of them are completely safe” (Mariański, 1998, p. 85) because the principles of efficiency and pragmatism and the criteria of profit and money are not coupled with a different “logic of faith”—faithfulness to God and love of one’s neighbor—which requires selflessness (Mariański, 2004, p. 323). The social values of pluralism, tolerance, and democracy have become significant in Western culture. The so-called personalistic values dominate: health, success, and pleasure. Absolute values that would constitute fixed points of reference are becoming depleted (Żuk, 2016, pp. 94, 116). Meanwhile, the lack of universal norms and values means that “the foundations for value judgments have been shaken” (Mariański, 2004, p. 327). That is why today the human being is “the supreme authority for himself or herself,” simultaneously experiencing axiological chaos (Żuk, 2016, pp. 107–108).

Changes related to globalization and technologization of life often lead to conflicts experienced by young people in the processes of molding their personal value system and building their identity. Oleszkowicz and Senejko have noted, however, that studies on changes in the youth’s value system are inconsistent and difficult to interpret (2013, pp. 244, 251).

Bogusław Żurkowski has drawn attention to the “rudimentary antinomy” between the hierarchy of values of the world of children and youth and the values of adults and the culture at large. Such is the peculiar nature of human development that “children’s axiological

structure prefers pleasure values. In a child, the value of play/pleasure is located at the highest level of the axiological hierarchy, that is, where we usually place the *sacrum* value” (2005, pp. 279, 286). However, research shows that focusing on material goals does not bring happiness: materialistic people are often less happy and have a “reduced level of satisfaction from life,” and young people who live in the most prestigious districts and regions are the least happy (Zawadzka, 2006, p. 62; Oleszkowicz & Senejko, 2013, p. 131).

Oleszkowicz and Senejko have characterized two different systems of human motivation. The first is oriented towards the pleasure that a person achieves through consumption, relaxation, and rest. The second motivation system encourages us to reach satisfaction which may require effort, time, and even bearing difficulty. However, the experience of such satisfaction is much deeper and more happiness-generating, and the road to it leads to inner development (Oleszkowicz & Senejko, 2013, p. 130). Knowledge of a child’s motivation systems is an important reference point. It is important to wisely support a child to allow and help them to “grow out of materialism” and out of seeking pleasure, and to introduce them to the path of achieving satisfaction. The key thing here is that youths experience values in various ways.

The role of upbringing is strategic in the implementation of this task. Żuk believes that in a situation where there are ongoing struggles in the world to win people over to specific ideas, upbringing should have a special role. It should be impartial and should assist the young person in learning and internalizing universal, timeless values (2016, p. 114).

The Church plays a considerable role in this process. Although it is marred by contemporary crises (materialism and political involvement), it retains and conveys not only religious but also universal values, deeply entrenched in tradition, such as human life, truth, freedom, love, and solidarity. Alina Chyczewska discerns an important role and task of the Church in surmounting these crises and bestowing meaning (2010, pp. 246–248).

The upbringing process in relation to values begins with “recognizing values” (Marek, 2014, p. 123). It is necessary to change the system of education and upbringing, though, because—as noted by Krystyna Ostrowska (2005)—information on values alone will not be

effective. “Reaching the student’s ‘world’ of values is a difficult task, with the problem of pedagogical communication emerging from it” (Żurkowski, 2005, p. 287).

Therefore, we need changes in educators’ way of thinking. Mariański has drawn attention to sociocultural changes: a re-evaluation of the values that took place “in moving away from obligatory values to self-fulfillment values” and to a social evolution “from the morals of injunctions and prohibitions, towards the morality of individual judgments (the morality of freedom)” (2004, p. 332). It is for this reason that in the education of young people, it is important to “provide criteria that enable the use of information in order to creatively ‘build oneself’ and the world” (Ostrowska, 2005, p. 303). That is why the Church cannot fruitfully shape characters through the “old” methods. Different forms of experiencing values are needed for people to identify with them. Young people must be guaranteed the conditions to acquire knowledge and to gather initial experiences, so that they can be encouraged towards their own reflections, and live through more complex axiomatic experiences, as described by Zofia Majewska. They must face the necessary life choices, dilemmas in which there is no good choice, in which—as Majewska emphasized—“the universal rules of morality” of the choice between good and evil “are suspended” (2010, p. 94–95), not because they have ceased to be valid, but because it is impossible to put them into practice, as they are incompatible with the situation. Only the realization of values through different choices, preceded by deep thought, forms the attitude to life, shapes a person, and can even “predetermine their inner development,” as noted by Janusz Homplewicz (1996, p. 142).

Conclusion

There is a serious challenge for Christian education. Clerics and catechists face the task of learning how to talk to people who value personal freedom and independence. Due to the hierarchical structure of the Church, which chiefly defines the relationships between the clergy, sometimes priests transfer these relationships to their interactions with the believers. However, they collide with other expectations of the faithful, who demand dialogue and respect for their opinions. Without changing this attitude, it is impossible in

today's culture to educate young people (or adults) who will probably leave the Church, and the Church will lose the opportunity for educational influence. During the focus interview, a student spoke about the irresponsible words of a priest from a rural parish. She listed some of the issues that he had raised, and then stated that she did not know what he was talking about, "because I'd already left his church". They are symbolic words.

It appears that young people have an incoherent, partly consumerist attitude. On the one hand, they expect high-quality "religious services," being treated "with respect" and the removal of everything that is uncomfortable, difficult, and unpleasant, which is a typically consumer attitude (Ritzer, 2004, pp. 296, 299), on the other hand, they protest against the materialism of the priests and the consumer lifestyles among the clergy.

We are all affected by consumerism and materialism, and we all want to be free from all restrictions: both students and educators. The real challenge for a more conscious educator is to overcome one's materialism in order to be a role model to the students. Together with the students, the teacher can undertake acts of overcoming materialism through pro-social and cultural activities and can explore the negative, personal, and social consequences of consumerism. Discussions about difficult choices and related emotions and experiences, joint efforts to take even symbolic actions in defense of endangered values—these are the basic endeavors that can introduce young people into the world of values through the various ways they are experienced.

Nobody can deny that values are extremely important in building an individual and social identity. The problem today is the rapidly changing world, culture, and civilization, which requires searching for quick methods of adaptation; as a consequence, values may suffer. However, values cannot be "protected" by loudly protesting that they are being rejected: this will only be an expression of powerlessness. We need to find new spaces and new forms of actualizing them in the changing culture. To "protect" values, we must find a place, role, and meaning for them in the new reality, contemporary ways of following them in our lives. Only in this way will they survive and be able to be passed on to future generations.

References

- CBOS. (2019). *Announcement from the Survey: Rodzina – jej znaczenie i rozumienie [Family: Its meaning and understanding]*, no. 22, pp. 1–9. Retrieved December 20, 2019 from https://cbos.pl/SPISKOM.POL/2019/K_022_19.PDF
- Chałas, K. (2003). *Wychowanie ku wartościom. Godność, wolność, odpowiedzialność, tolerancja [Education towards values: Dignity, freedom, responsibility, tolerance]* (Vol. 1). Kielce: Jedność Publishing House.
- Chałas, K. (2018). Edukacja aksjologiczna i wychowanie ku wartościom podstawą budowania szkoły jako wspólnoty życia, pracy i służby [Axiological education and education towards values as the basis for building a school as a community of life, work, and service]. *Prima Educatione*, 2, 11–22.
- Chyczewska, A. (2010). Rodzina a przezwyciężanie kryzysów wartości związanych z sensem życia w okresie adolescencji, [Family and overcoming crises of values related to the meaning of life during adolescence]. In W. Muszyński (Ed.), *Wartości w rodzinie: ciągłość i zmiana [Values in the family: Continuity and change]* (pp. 243–256). Toruń: Adam Marszałek Publishing House.
- Dziekoński, S. (2000). *Wychowanie w nauczaniu Kościoła. Od wieku XIX do Soboru Watykańskiego II [Education in the teaching of the Church: From the nineteenth century to the Second Vatican Council]*. Warsaw: UKSW Publishing House.
- Homplewicz, J. (1996). *Etyka pedagogiczna [Pedagogical ethics]*. Rzeszów: Higher Pedagogical School Publishing House.
- KANTAR. (2020). *Polacy o oszczędzaniu grudzień 2019 [Poles on saving: December 2019]*. Retrieved January 1, 2020 from http://www.tnsglobal.pl/archiwumraportow/files/2019/12/K.059_Stosunek-dopieni%C4%99dzy_O011a-19.pdf
- Kowalczyk, S. (2006). *Człowiek w poszukiwaniu wartości. Elementy aksjologii personalistycznej [A human being in search of values: Elements of personalist axiology]*. Lublin: KUL Publishing House.
- Łaciak, B. (2011). Komercyjne przemiany współczesnego dzieciństwa [The commercial transformations of modern childhood]. In B. Łaciak (Ed.), *Nowe społeczne wymiary dzieciństwa [New social dimensions of childhood]* (77–112). Warsaw: Żak Academic Publishing House.
- Łobocki, M. (1993). Pedagogika wobec wartości [Pedagogy and values]. In B. Śliwerski (Ed.), *Kontestacje pedagogiczne [Pedagogical contestations]*. Krakow: Impuls Publishing House.
- Majewska, Z. (2010). *Problemy doświadczania i istnienia wartości. W kręgu myśli Edmunda Husserla i Romana Ingardena [Problems of experiencing and the existence of value: The thoughts of Edmund Husserl and Roman Ingarden]*. Lublin: UMCS Publishing House.

- Mariański, J. (1998). *Kościół katolicki w społeczeństwie obywatelskim* [*Catholic church in civil society*]. Lublin: Editorial office of the KUL Publishing House.
- Mariański, J. (2004). *Religijność społeczeństwa polskiego w perspektywie europejskiej. Próba syntezy socjologicznej* [*Religiosity of Polish society in the European perspective: An attempt at a sociological synthesis*]. Krakow: Nomos Publishing House.
- Marek, Z. (2014). *Religia – pomoc czy zagrożenie dla edukacji?* [*Religion: A help or a threat to education?*]. Krakow: WAM Publishing House.
- Matuszewicz, C. (1975). *Psychologia wartości* [*Psychology of values*]. Warsaw: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Melosik, Z., & Szkudlarek, T. (2010). *Kultura, tożsamość i edukacja. Migotanie znaczeń* [*Culture, identity, and education: Flickering meanings*]. Krakow: Impuls Publishing House.
- Miczyńska-Kowalska, M. (2010). Rodzina w procesie przekazywania wartości [The family in the process of imparting values]. In W. Muszyński (Ed.), *Wartości w rodzinie: ciągłość i zmiana* [*Values in the family: Continuity and change*] (pp. 74–84). Toruń: Adam Marszałek Publishing House.
- Niewęglowski, J. (2005). Kościół i wychowanie. Zarys problematyki [Church and education: Outline of the problem]. *Seminare*, 21, 453–460.
- Oleszkowicz, A., & Senejko, A. (2013). *Psychologia dorastania. Zmiany rozwojowe w dobie globalizacji* [*The psychology of adolescence: Developmental changes in the age of globalization*]. Warsaw: PWN Scientific Publishing House.
- Ostrowska, K. (2005). Wychowywać do urzeczywistniania wartości [Educating into realizing values]. In F. Adamski (Ed.), *Personalistyczna edukacja* [*Wychowanie personalistyczne*] (pp. 291–306). Krakow: WAM Publishing House.
- Pope Paul VI. (2002). *Declaration on Christian education Gravissimum educationis*. [Polish text of *Konstytucje. Dekrety. Deklaracje (Constitutions. Decrees. Declarations)*] (314–324). Poznan: Pallottinum (Original work published 1965).
- Ritzer, G. (2004). *The magical world of consumption* (L. Niedzielski, Trans.). Warsaw: Muza S.A. Literary Publishing House.
- Rynio, A. (2017). Tradycyjne i współczesne środowiska wychowania chrześcijańskiego [Traditional and contemporary circles of Christian education]. In A. Walulik & J. Mółka (Eds.), *Septuaginta pedagogiczno-katechetyczna. Księga jubileuszowa dedykowana Księdzu Profesorowi dr. hab. Zbigniewowi Markowi SJ w siedemdziesiątą rocznicę urodzin* [*Pedagogical and catechetical Septuagint: Jubilee book dedicated to Father Professor Dr. hab. Zbigniew Marek SJ on the seventieth anniversary of his birth*] (369–388). Krakow: Jesuit University Ignatianum in Krakow.

- Tchorzewski, A.M. de. (2017). Autorytet i jego struktura aksjologiczna [Authority and its axiological structure]. *Studia Paedagogica Ignatiana*, 20(5), 187–212.
- TNS Poland. (2014). *Świat się zmienia* [The world is changing: May 2013]. Retrieved January 1, 2020 from http://www.tnsglobal.pl/archiwumraportow/files/2014/03/K.033_Zmiana-swiata_O04a-13.pdf
- Wajsprych, D. (2009). Wychowanie chrześcijańskie w świetle literatury i dokumentów Kościoła u progu trzeciego tysiąclecia – perspektywy rozwojowe [Christian education according to Church literature and Church documents at the beginning of the third millennium: Perspectives for future development]. *Paedagogia Christiana*, 23(1), 11–25.
- Zawadzka, A.M. (2006). Wartości osobiste tłumaczące orientację materialistyczną jednostki [Personal values that explain the materialistic orientation of the individual]. *Roczniki Psychologiczne*, 9(2), 61–80.
- Żuk, G. (2016). *Edukacja aksjologiczna. Zarys problematyki* [Axiological education: An outline of the issues]. Lublin: UMCS Publishing House.
- Żurkowski, B. (2005). Wychowywać do urzeczywistniania wartości [To educate into choosing values]. In F. Adamski (Ed.), *Personalistic education* [Wychowanie personalistyczne] (279–289). Krakow: WAM Publishing House.

ADDRESS FOR CORRESPONDENCE

Dr. hab. Renata Jasnos, Prof. AIK
 Jesuit University Ignatianum in Krakow
 Faculty of Pedagogy
 Institute of Educational Sciences
 e-mail: renata.jasnos@ignatianum.edu.pl

Jakub Adamczewski

ORCID: 0000-0002-0152-3159

Adam Mickiewicz University in Poznań

Let the Values Ring Out: Christian Education in English Lessons in a Catholic Primary School in Belfast

ABSTRACT

Christian education at school is not only carried out during religion lessons. This article deals with the issue of Christian education using the valuable musical repertoire in early childhood education based on the experience gained from a primary school in Belfast. At an early stage of education, when students have an integrated education, it is easy to refer to Christian values during everyday school activities. Is it possible to combine Christian education when teaching English lessons?

The article will present studies on language learning and using musical works that refer to spiritual values as they are understood by Max Scheler. Referring to the assumptions of Finnish music education and religious education, the values resulting from this solution will be presented. The examples presented will be discussed using references to literature that outlines the broader shape of Christian education in early childhood education. It will also be helpful to refer to the following categories: Catholic pedagogy, religious education, Christian education, spiritual values, or eurhythmics, which are the theoretical foundations of this article.

Keywords: Christian education, teaching English, singing, teaching music, religious education

KEYWORDS

Christian education,
teaching English,
singing, teaching music,
religious education

SPI Vol. 23, 2020/1
ISSN 2450-5358
e-ISSN 2450-5366
DOI: 10.12775/SPI.2020.1.005
Submitted: 4.01.2020
Accepted: 3.04.2020



Introduction

The title of the article, which refers to the act of singing, is not coincidental. As an early childhood teacher, I know that you can sing not only musical notes, but also the multiplication table, the alphabet, or a cake recipe. Music has been present in human life since its inception and it has always played a major role in the comprehensive education of a child. In today's early childhood teaching, with sparse music education, we should not forget about its beneficial effect on a child's development. Early musical training helps to develop positive character traits (optimism, humor, and joy) and awakens sensitivity to esthetic experiences. The fact is that music activates our brain and facilitates the acquisition of the principles of spelling, grammar, mathematics, and physical education (Kisiel, 2007, p. 35). Thanks to music education, we learn to read faster, we have better memory and pronunciation, and we think more logically. It has also been proven that it helps children communicate more quickly and efficiently in a group or in a school class (Kisiel, 2007, p. 69). But can one sing about the values which are important in Christian education? What songs may be suitable for early childhood schoolchildren? How should we talk about what has already been sung with childish joy? These activities are part of the principles of Christian pedagogy, which—owing to its empirical nature—mainly deals with “researching practical forms of implementing Christian education in various informal and formal learning contexts by various people who undertake non-institutionalized and institutionalized educational work” (Olbrycht, 2013, p. 124).

The article will aim to hone in on a formal learning context—primary school—in which educational activities are predominantly institutionalized. The task of Christian pedagogy is also to verify whether the activities proposed by teachers are methodically and organizationally effective in the matter of Christian education. Its source is Christian doctrine, Church documents, and the anthropology and axiology that refer to the Christian religion. On the other hand, its benchmark values are best defined by normative pedagogy, at the core of which lies the Christian concept of man, values, and

culture, and which defines the goals and principles of actions geared towards comprehensive Christian education. It is also worth adding that Christian pedagogy can be divided into educational theories of individual Christian denominations, of which Catholic pedagogy is the most developed. In this article, I would like to report on the education practice that took place at a Catholic primary school in Belfast. In 2016, as a trainee teacher, I had the opportunity to observe and conduct music classes at one of the local primary schools in Northern Ireland. These experiences became the main motivation to write this article, which is to show an atypical approach to musical Christian education.

The principles of religious education and the meaning of Christian education

In addition to comprehensive elementary education, there is also religious education, which is very important in the life of a young person. In the literature, we find numerous examples of interconnections between education and religion, because the religious dimension is “the main factor motivating man to the effort of building his identity” (Nowak, 2012, p. 324). It is worth emphasizing, citing Katarzyna Olbrycht (2013), that the purpose of this education is to convey knowledge about religion as a cultural phenomenon, knowledge about one’s own and other religions, especially those that are worshipped locally. Religious education, however, is only one of three areas of religious upbringing. Apart from it, it is also upbringing to religiousness and upbringing for and in a particular religion (2013, p. 126). It is worth remembering that religious education in early childhood should serve to deepen children’s knowledge about their own religion, to nurture respect for other people and for their religion and culture. For me, the upbringing to religiousness described by Katarzyna Olbrycht is the essence of the activities that I will describe in detail later in this article. It is an education that prepares a child to sensitively interpret, understand, and respect the religiosity of each person, but at the same time it is an education that teaches the need to search for truth, goodness, and beauty, to be open to transcendence, to contemplate the world, to search for meaning, to be in awe of the world, which should lead to the discovery God revealing

himself in it. Religious education is connected with endorsing one's own humanity (Olbrycht, 2013, p. 128).

What should constitute the foundation of all these activities is upbringing in the Christian faith, which, based on the love of Christ, translates into the attitude of a person who understands the need to teach personal values. Christian education, to which I am alluding, can be perceived in both anthropological and personalistic terms (Cichosz, 1997, p. 177). The former one, based on the tradition of Aristotelian–Thomist philosophy, envisions education as a natural development of the human being, which is a continuous process guided by educators, leading through a series of actions to comprehensive development. According to Cichosz, the essence of this approach is to emphasize that education involves unleashing human potential for growth and supports a person in doing good deeds (1997, p. 180). On the other hand, the personalistic theory says that “the central moment of the educational process should be the human being as a person” (Cichosz, 1997, p. 180). Of course, this perspective is associated with the philosophy of existentialism and the final Christian interpretation. Literature often claims that every human being is on the path to becoming a person who is open to goodness, truth, and beauty, and to choices rooted in a hierarchy of values which sets the spiritual and absolute sphere as the highest priority. These values are understood in Christian education as God's love (Gadacz, 1993, pp. 108–109). Nevertheless, in all concepts of Christian education, the importance of a relationship based on dialogue between an educator, who is a personal authority, and a student, who develops by assimilating the value of social relationships, is widely reiterated (Buber, 1968, p. 460). According to Cichosz (1997), we can even differentiate two levels of Christian education, which are illustrated in the table below.

Table 1. Two levels of religious education

Level of education	Characteristics
Natural	Associated with an existential notion of the human being – the task and purpose of this education is to properly develop a human being, taking into account their innate abilities (physical, mental, and spiritual). It is a universal level of education, which stresses the inviolable right to education according to one's own predispositions, but focused on fraternal coexistence, unity, and peace on earth.
Religious	The right to religious education for the baptized and believers for whom the ultimate goal is reconciliation and union with God – the dimension of moral attitudes concerns the achievement of theological virtues (faith, hope, and love) through contact with God in the process of internal transformation.

Source: Based on Cichosz (1997, p. 183).

The mutual complementation of these levels leads to the full development of the human being, who, thanks to the gradual learning of Christ's teachings, becomes more perfect every day.

Christian values in early childhood education

The issue of values was discussed even in ancient philosophical thought. Plato developed a philosophical understanding of the concept of Ideas, the knowledge of which is a condition for the proper valuation of the things that surround us. On this basis, he distinguished three values—Truth, Beauty, and Goodness—which he considered the most important. Marian Nowak writes,

values express what should be and what we wish to be; they inscribe an ultimate sense into reality, show what is truly significant and what is worth pursuing. They are the pillars on which social, personal, and community life rests. Chief human behaviors are motivated and regulated by values. (Nowak, 2001, p. 393)

The German philosopher Max Scheler posited an order of five ranks of values that I have decided to refer to in the context of my experience in early childhood education. His hierarchy is made up of five types of values: absolute (the most important) values, spiritual (cultural) values, vital values, utilitarian values, and hedonistic values (Wołoskiuk, 2011, p. 186). I would like to devote my attention to spiritual (cultural) values, which can be broken down into the following

groups: esthetic values, cognitive values, such as knowing the truth, and moral values (good). I used to refer to this group most often in conversations with children about the songs that we sang together. However, it is difficult to list all Christian values, because, according to Marian Nowak, they are basically all human values enriched by the depth and meaning that God himself has breathed into them, and bearing upon the dignity and rights of the person.

Values in education, therefore, are viewed as signposts or tips or are simply demonstrated in human attitudes. At the stage of early childhood education, it is the latter viewpoint that is the most illustrative for children. On a specific example of child or adult behavior, they can understand the essence of a given value and relate it to their own behavior. Nowak (2001, pp. 423–424) also proposed interesting strategies for communicating values when talking to students. First of all, it is a strategy of dissonance that involves confronting the student with divergent ways of thinking and evaluating. The second one is the strategy of testimony, which aims to stimulate and trigger the identification mechanism in students, i.e., unconsciously incorporating another person's qualities and attributes. The last one is the simulation strategy, in which the teacher's task is to concretize the values to which the student may already be sensitive. These methods may be useful in the context of spiritual values, which we want to reinforce in everyday education.

Music education

The music classes that I conducted in English at the school were held once a week, every Thursday. Each week, the students listened to one new song and repeated the already familiar song that they had learned the previous week. My goal was for each student to master two songs fluently within a month. In every class, in addition to listening and singing, we used the song to talk about our moods and interpreted it together. These songs usually contained short, often repetitive phrases that children could learn quickly and easily. In most cases, we also put together a simple choreography to make singing even more enjoyable. In another article, I discussed the objectives of the music education which I had the opportunity to observe at a Finnish elementary school. Let me just point out that many of

these objectives are also carried out by Irish teachers. I think that they should also guide Polish teachers, who could supplement the teaching of other subjects with music classes. The Finnish core curriculum includes the following goals: interpreting the ambiguity of music in different cultures and in the activities of the individual and the local community; strengthening the positive experience of music and laying the foundation for interest in music, which can last a lifetime; developing critical thinking about musical reception and enhancing the students' expressiveness (Adamczewski, 2018, p. 259). In addition, our students should be aware of why we teach them this particular song and who wrote it. At the initial stage, i.e., when listening to the song for the first time, the teacher's task is to make sure that the students properly understand the song which they are singing/listening to, see its written form, and correctly pronounce the lyrics individually and in groups. It is also important that they can start and end the song themselves, with or without the help of the teacher. The next stage, which takes place in the following class, is preparation for conscious singing. At this point, the students already know the text, the title, and the author, and most of them can already articulate the lyrics correctly. In this part, I often use the methodology of Rudolph Steiner, who introduced eurhythmics to Waldorf education as an intermediary between word and movement. According to Jadwiga Wasiukiewicz, eurhythmics is nothing more than visualizing speech and sound through beautiful movement and color.

The combination ... is about the harmony of experience, action, and behavior. It transposes the speech of words into the speech of rhythm and gesture. When singing, we can externalize our inner experiences by means of visible forms of movement. The teaching objective of this subject, in addition to exercises which enhance the smoothness and gentleness of movement, is learning about one's body, expressing oneself better and more fully by movement, gesture, facial expressions, and improving spatial orientation—in short, “the spirituality of physical education.” Later, it is used to express the content of musical pieces and songs: it is a “visible language” and “visible singing” and it performs a refining and socializing function. (Wasiukiewicz, 1998, pp. 30–31)

The teacher's task, therefore, is to draw the students' attention to the meaning of the lyrics, to their message, and to test whether the students understand it. For example, do we all hear the joy or sadness in this song? Do we all understand why we are thanking God

in this song and not Santa Claus? We will need this so that later, when singing and acting out the songs with movement, students can think about the Christian values conveyed by the song and try to apply them to examples from their own lives. Below, I will present a few songs that we sang together during my teaching internship in Belfast. I will also mention the children's interpretation, which has repeatedly shown the cognitive maturity of children at this stage of development.

The musical repertoire that either I or the children chose was never arbitrary. The song should reflect children's vocal abilities and relate to their interests. It is also important that the song is lively, joyful, and musically diverse. A variety of instruments, clapping, and tempo changes all have a motivating effect on children. Most of the songs were created by people who are believers or who deal with religious education of children in English-speaking countries. A teacher seeking such songs will find hundreds of them on popular music websites. However, the teacher's role is to make a choice (sometimes together with the children) and prepare them earlier for recapping the song and singing or playing it on a musical instrument.

Valuable songs in English lessons

In this section of the article, I will present songs that refer to the three spiritual values mentioned above: esthetic values, cognitive values of knowing the truth, and moral values (knowing good). In addition to Scheler's classification of values, it is worth quoting the definition of spiritual values formulated by Józef Tischner, who regards as the penultimate ones in his hierarchy

values among which it is easy to recognize the Platonic triad: Truth, Good, and Beauty. In this triad, Truth is the guiding value because it enables one to evaluate the situation and act ethically. (Tischner, 1982, pp. 68–77)

In the literature, we also find the theory of Natalia Zhyhaylo, who defines spiritual values as the incorporation of faith, desires, ideals, and the spirit of a nation into the worldview of a human being, which sets the direction of personal needs and desires and determines our direction in life. It is the human being's realization of the humanistic

opportunity, the purpose of his or her human activity (Zhyhaylo, 2016, p. 293).

I will start by discussing a song connected with students' perception of esthetic values. The song was written by Raffi Cavoukian, a Canadian songwriter for children. His music has been appreciated all over the world, and his 13 albums of children's music have not declined in value despite the passage of time. One of the songs is *Thanks a Lot* (1980), which talks about the wonderful world around us. Due to the lyrical nature of the song, children eagerly sing it lying down, with their eyes closed, imagining everything that was created by God. In the excerpt below, we can see how the author of the song tried to arouse in children a sense of esthetics and gratitude for the surrounding world.

Thanks a lot, thanks for the Sun in the sky. Thanks a lot, thanks for the whispering wind. Thanks a lot, thanks for the birds in the spring. Thanks for the animals, for the land, for the people everywhere. Thanks for all I've got.

[Polish translation: Dziękuję bardzo, dziękuję za słońce na niebie. Dziękuję bardzo, dziękuję za szepczący wiatr. Dziękuję bardzo, dziękuję za ptaki przylatujące wiosną. Dziękuję za zwierzęta, za ziemię i ludzi dookoła niej. Dziękuję za wszystko, co mam.]

The song does not mention the name of the creator of all beautiful things, but the very content encourages children to ask questions about the creation of the world. At this point, I talk with the students about the things and people without whom we cannot imagine life. It is also an interesting idea to sing this song at the end of each week before the children leave for home. Then we give thanks for the whole week we spent together and for the things we learned or had the opportunity to see.

Values of knowing the truth

The song *Honestly Be Honest* (2015), created by the Christian organization INCKids, not only persuades children to tell the truth, but also to make music. The melody is simple enough for students to play accompaniment on their own instruments while singing along. The song is about the joy that God and human beings feel when we