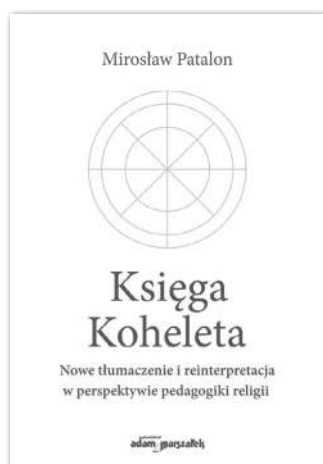




HERMENEUTYKA PEDAGOGICZNO-RELIGIJNA W DOBIE ALGORYTMÓW

[Miroslaw Patalon, *Księga Koheleta. Nowe tłumaczenie i reinterpretacja w perspektywie pedagogiki religii*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2026, ss. 152]

Najnowsza książka Mirosława Patalona „*Księga Koheleta. Nowe tłumaczenie i reinterpretacja w perspektywie pedagogiki religii*”¹, stanowi interdyscyplinarne opracowanie lokujące się na styku pedagogiki religii, hermeneutyki, teologii oraz nauk o wychowaniu. Struktura książki obejmuje następujące części: wprowadzenie, dwie wersje tłumaczenia tekstu (dosłowną oraz dynamiczną), część analityczną z zastosowaniem algorytmów interpretacyjnych, (w tym interpretację tłumaczenia, podsumowanie całości, porównania przekładów z tradycyjnymi tłumaczeniami) oraz rozdziały o charakterze pedagogicznym, takie jak analiza przekładu pod kątem



edukacyjnym oraz refleksję nad napięciem między konserwatyzmem a progresywiźmem w edukacji religijnej. Praca Patalona to próba połączenia źródłowej analizy filologicznej tekstu biblijnego z refleksją nad jego znaczeniem dla współczesnych praktyk religijnych i edukacyjnych z uwzględnieniem zastosowania nowych technologii, w tym

narzędzi algorytmicznych. Autor przyznaje, że jego przedsięwzięcie to prowokacyjny eksperyment metodologiczny, polegający na bezpośrednim włączeniu sztucznej inteligencji zarówno do procesu interpretacji, jak i budowania osnowy teoretycznej dla tekstu wcześniej przetłumaczonego i opracowanego za pomocą metod tradycyjnych². Założeniem wyjściowym monografii jest uznanie, że interpretacji tekstu biblijnego nie dokonuje się wyłącznie w przestrzeni analizy teologicznej, ale że funkcjonuje on

¹ M. Patalon, *Księga Koheleta. Nowe tłumaczenie i reinterpretacja w perspektywie pedagogiki religii*, Toruń 2026.

² Tamże, s. 15–16.

jako narzędzie formacyjne, które współkształtuje praktyki edukacyjne, modele relacji społecznych oraz sposoby rozumienia rzeczywistości.

Książka Mirosława Patalona jako całość stanowi interesującą propozycję na styku pedagogiki religii, hermeneutyki oraz teorii wychowania, w której centralną kategorią jest język stanowiący medium wpływające na doświadczenie religijne i edukacyjne. Autor we wprowadzeniu podkreśla, że język nie jest jedynie narzędziem wyrażania treści religijnych, lecz stanowi środowisko doświadczenia wiary³. Takie podejście wpisuje się w nurt pedagogiki hermeneutycznej, w którym język traktowany jest jako czynnik konstytuujący rzeczywistość społeczną i tożsamość podmiotu. Źródła religijne nie funkcjonują w izolacji, lecz żyją w przekładach i interpretacjach, co nadaje im charakter dynamiczny i otwarty⁴. W kontekście teorii wychowania oraz dydaktyki ogólnej oznacza to odejście od transmisyjnego modelu edukacji na rzecz modelu interpretacyjnego, w którym znaczenie jest konstruowane w procesie dialogu. We wprowadzeniu konsekwentnie odsłania się fenomen języka jako czynnika formującego nie tylko sensy religijne, lecz także praktyki pedagogiczne, gdzie sfera pojęciowa projektuje relacje etyczne i edukacyjne⁵. W konsekwencji przekład tekstu religijnego staje się aktem pedagogicznym, który wpływa na sposób kształtowania postaw i wartości. Dobrym przykładem obrazującym tę zależność jest reinterpretacja pojęcia „hevel”,

gdzie tradycyjne tłumaczenie jako „marność”, zastąpiono kategoriami „ulotności” i „tchnienia”⁶. Zabieg ten przesuwając akcent z pesymistycznej wizji świata w kierunku refleksji egzystencjalnej i procesualnej. Autor diagnozuje zjawisko petryfikacji języka, polegające na utrwalaniu określonych formuł interpretacyjnych, które zyskują status niemal doktrynalny⁷. W kontekście edukacji religijnej prowadzi to do reprodukcji licznych – bardzo często – nieuświadomionych schematów interpretacyjnych.

Pierwsza część publikacji składa się z dwóch kluczowych elementów: przekładu dosłownego oraz przekładu dynamicznego Księgi Koheleta. Stanowią one fundament analizowanego tu projektu badawczego. Zestawienie tekstu możliwie najbliższego oryginałowi tekstu hebrajskiego z jego współczesną reinterpretacją, odsłania nie tylko kontekst analiz filologicznych, lecz także społecznych, kulturowych i pedagogicznych. Tu na uwagę zasługuje sposób oddania kluczowego pojęcia „hevel”, które autor tłumaczy jako „dym i opary (...) wszystko jest mgłą”. Takie rozwiązanie translatorskie odchodzi od utrwalonej w tradycji kategorii „marność”, dzięki temu udaje się zachować nie tylko dosłowność, ale także obrazowość oryginału. W efekcie tekst zyskuje wymiar bardziej fenomenologiczny niż moralizatorski, co ma istotne konsekwencje interpretacyjne. W warstwie treściowej przekład dosłowny odsłania egzystencjalny charakter księgi. Pytania o sens ludzkiego działania („Jaki pożytek

³ Tamże, s. 5.

⁴ Tamże, s. 6–7.

⁵ Tamże, s. 8.

⁶ Tamże, s. 7.

⁷ Tamże, s. 9–10.

ma człowiek z ciężkiej swojej pracy?”⁸) oraz refleksje nad powtarzalnością świata („Co było, to będzie (...) nie ma niczego nowego pod słońcem”⁹) wskazują na fundamentalne napięcie między perspektywą jednostkową (indywidualną) a strukturą rzeczywistości (kolektywizmem oraz holizmem). Istotnym elementem tej części jest także ukazanie ambiwalencji wiedzy i doświadczenia. Fragment „w obfitej mądrości dużo jest gniewu, a zbieranie wiedzy mnoży ból”¹⁰ stanowi wyraźne zakwestionowanie poznawczego optymizmu, który jest tu obciążony ciężarem i trudem życiowym. Nie jest to z pewnością odrzucenie wartości wiedzy, a raczej ukazanie jej granic i konieczności krytycznej metarefleksji. Szczegółne znaczenie ma również obecna w tekście koncepcja czasu, wyrażona w formule „Na wszystko jest czas i dla każdej rzeczy pod niebem jest pora”¹¹. Kategoria ta, interpretowana w duchu „kairosu” („właściwego czasu”), akcentuje znaczenie rozumienia odpowiedniego momentu w działaniu ludzkim. Jest to intuicja odejścia od uniwersalnych schematów interpretacji świata na rzecz podejścia sytuacyjnego i aktowego. Wersja dynamiczna¹² stanowi natomiast próbę aktualizacji i uwspółcześnienia sensów zawartych w źródłowym tekście. Choć zachowuje podstawowe przesłanie Koheleta, operuje językiem bardziej współczesnym i dynamicznym. Autor przesuwając akcent z literalnej wierności

na funkcję tekstu w odbiorze, szczególnie jego zdolność do inicjowania refleksji egzystencjalnej i dialogicznej. Tym samym przekład dynamiczny odsłania dwoistą strukturę interpretacji, w której tekst jednocześnie staje się obiektem analizy, ale także narzędziem formacji. Obie wersje wskazują na kluczowe napięcie między wiernością a aktualnością. Wersja dosłowna pozwala uchwycić strukturę i literalność oryginału, natomiast wersja dynamiczna otwiera przestrzeń jego współczesnej recepcji. W tym sensie oba tłumaczenia Patalona można odczytać jako propozycje komparatystycznej analizy tekstu, z jednej strony filologiczną analizę tekstu źródłowego, z drugiej filozoficzno-pedagogiczną reinterpretację w kontekście aktualnych doświadczeń. Stąd wniosek, że przekład w istocie nie jest neutralnym aktem językowym, lecz praktyką o konsekwencjach społecznych, kulturowych i edukacyjnych. Obie wersje tekstu – dosłowna i dynamiczna – tworzą komplementarną metodykę pracy z tekstem religijnym (tekstem kultury), który staje się tu przykładem „dobrej praktyki” dydaktycznej, ale także jedną z podstawowych wytycznych dla współczesnej pedagogiki religii oraz teorii wychowania.

Druga część obejmuje rozdziały o charakterze interpretacyjnym z wykorzystaniem narzędzi algorytmicznych, w których łączy się hermeneutykę tekstu religijnego z kontekstem i refleksją pedagogiczną. Eksperymentem metodologicznym jest fragment problematyzujący kwestię relacji między technologią, interpretacją a procesem formacji. Przyjmuje się tu, że interpretacja tekstu nie musi być wyłącznym aktem indywidualnym, ale może być

⁸ Tamże, s. 17.

⁹ Tamże.

¹⁰ Tamże, s. 18.

¹¹ Tamże, s. 21.

¹² Tamże, s. 39–60.

wspomagana, a także modelowana, przez struktury algorytmiczne. Algorytmu nie traktuje się w tym przypadku jako neutralnego narzędzia, lecz jako element procesu hermeneutycznego, współtworzący możliwe odczytania tekstu. Tym samym interpretacja została wpisana w nowy kontekst epistemologiczny, w którym granica między podmiotem a narzędziem poznania ulega przesunięciu¹³, przy czym proces interpretacji może być wspierany przez systematyczne procedury analityczne, co nie oznacza redukcji sensu do operacji technicznych. Przeciwnie – algorytm staje się narzędziem ujawniania wieloznaczności tekstu, a nie jej eliminowania. Materialnym elementem tej części jest interpretacja tłumaczenia dosłownego, w której konsekwentnie rozwijane są wcześniejsze tezy dotyczące znaczenia języka. Analiza wskazuje, że wybory translatorskie – nawet na poziomie pojedynczych słów – prowadzą do odmiennych konfiguracji sensu. W tym kontekście powraca kwestia fundamentalnego pojęcia „*hevel*”, które – re-interpretowane jako „ulotność” – zmienia ogólną wymowę księgi z pesymistycznej na refleksyjną i egzystencjalną. Taka zmiana ma charakter nie tylko filologiczny, lecz również pedagogiczny, ponieważ bezpośrednio wpływa na sposób, w jaki tekst funkcjonuje w sferze szeroko rozumianej teorii oraz praktyki edukacji religijnej.

Dalsza część tekstu jest próbą syntetycznego ujęcia przesłania całej Księgi Koheleeta. Podkreśla się, że nie jest ona wyrazem nihilizmu, lecz raczej propozycją mądrości życia w warunkach zmienności i niepewności.

Taka interpretacja znajduje swoje potwierdzenie w licznych fragmentach tekstu, wskazujących na konieczność akceptacji rytmu życia i ograniczeń ludzkiego poznania¹⁴. Z perspektywy pedagogicznej, w sferze aksjologii oznacza to przesunięcie akcentu z kontroli i przewidywalności na uważność, refleksyjność i zdolność adaptacji. Z porównawczej analizy przekładu dosłownego i dynamicznego wynika, że każdy z nich generuje odmienny typ odbioru: pierwszy sprzyja refleksji filologicznej, drugi – doświadczeniu egzystencjalnemu i aktualizacji sensu¹⁵. W tym kontekście pojawia się ważna teza, że edukacja religijna powinna operować wieloma poziomami interpretacji, a unikać odwoływania do jednego, tradycyjnego (autorytatywnego) przekładu. Kolejnym krokiem jest zestawienie nowego tłumaczenia z tradycyjnymi przekładami (Biblia Tysiąclecia, Biblia Warszawska). Różnice translatorskie prowadzą do odmiennych konsekwencji w praktycznym rozumieniu – jedne przekłady wzmacniają logikę moralizatorską (BT, BW), inne otwierają przestrzeń refleksji egzystencjalnej¹⁶. Tym samym, czynność przekładu zostaje tu ukazana jako narzędzie kształtowania świadomości religijnej, kulturowej i społecznej. Podsumowaniem tej części tekstu jest ocena wersji dynamicznej pod kątem pedagogicznym oraz krytyczna refleksja nad napięciem między konserwatyzmem a progresywizmem w edukacji religijnej. Autor postuluje tezę, że utrzymywanie tradycyjnych (zamkniętych) formuł

¹³ Tamże, s. 61–94.

¹⁴ Tamże, s. 94–96.

¹⁵ Tamże, s. 97–100.

¹⁶ Tamże, s. 100–104.

językowych może prowadzić do reprodukcji statycznych (nieaktualnych) modeli kształcenia i wychowania, podczas gdy ich reinterpretacja otwiera możliwość bardziej dialogicznego, inkluzywnego i współczesnego podejścia. Z drugiej jednak strony, nadmierne eksponowanie otwartych struktur i kryteriów interpretacji obarczone jest możliwością relatywizowania oraz trywializowania głębokich treści teologicznych oraz moralnych¹⁷.

W porządku pedagogicznym, akcentuje się napięcie między konserwatyzmem a progresywizmem w edukacji religijnej oraz próby wypracowania syntetycznego ujęcia, umożliwiającego uzgodnienie obu perspektyw. W tym aspekcie oznacza to rozumienie pedagogiki religii (teorii i praktyki edukacji religijnej) jako przestrzeni negocjowania znaczeń, ale w oparciu o znajomość i pogłębioną lekturę tekstu oryginalnego w różnych tradycjach i tłumaczeniach. W pierwszej kolejności zostaje zrekonstruowane stanowisko konserwatywne, wskazując, że jego fundamentem jest troska o ciągłość tradycji, tożsamość wspólnoty oraz przekaz dziedzictwa religijnego. Zwraca się tu uwagę, że model ten traktuje religię jako integralny element kultury i życia społecznego, a edukację religijną jako przestrzeń przekazu i ochrony depozytu wiary¹⁸. Jednocześnie wskazuje się na ograniczenia tego podejścia, które może prowadzić do usztywnienia struktur edukacyjnych oraz utrudniać otwarcie na pluralizm współczesnego świata¹⁹. W praktyce

edukacyjnej oznacza to ryzyko przekształcenia wychowania w proces reprodukcji form zamiast ich świadomego przeżywania i reinterpretacji. Równolegle analizie poddaje się stanowisko progresywne, które wyrasta z doświadczenia społeczeństw pluralistycznych i postuluje dostosowanie edukacji religijnej do zmieniających się warunków kulturowych. W podejściu tym akcent pada na rozwijanie kompetencji dialogicznych, krytycznego myślenia oraz zdolności rozumienia innych tradycji²⁰. Pojawia się tu postulat, by tradycji nie traktować jako przestrzeni zamkniętej, lecz jako punkt wyjścia do spotkania i dialogu²¹. W tym sensie progresywizm nie oznacza odrzucenia dziedzictwa, lecz raczej jego reinterpretację w kontekście współczesnych wyzwań. Co istotne, proponuje się tu wyraźne przekroczenie opozycji między tymi stanowiskami. Nie ma tu prostego kompromisu, lecz wskazuje się na konieczność ich transformacyjnej współobecności. „W tym modelu konserwatyzm oznacza troskę o to, co wymaga ochrony, a zatem więzi, pamięci, rytmu, sensu symboli i prawdy przeżywanej subiektywnie. Progresywizm zaś to odwaga korekty języka, który rani, struktur, które wykluczają, programów, które nie uczą życia”²². Tym samym oba podejścia zostają zinterpretowane nie jako stanowiska przeciwstawne, lecz jako dwa komplementarne wymiary procesu wychowawczego. Żadna ze skrajności nie spełnia kryteriów pedagogicznych, ponieważ dominacja jednej z nich prowadzi do deformacji edukacji:

¹⁷ Tamże, s. 104–108.

¹⁸ Tamże, s. 109–110.

¹⁹ Tamże, s. 110.

²⁰ Tamże, s. 111–112.

²¹ Tamże, s. 112.

²² Tamże, s. 121.

„(...) statyczny konserwatyzm przeradza się w dogmatyzm i izolację, a naiwny progresywnizm w technokratyczny aktywizm i fragmentaryzację”²³. Wychowanie ujmuję się tu jako proces balansowania między stabilnością a zmianą, gdzie edukacja musi jednocześnie zakorzeniać i otwierać, przekazywać i reinterpretować, stabilizować i dynamizować. To model, w którym nie może być dominacji jednej narracji ani miejsca dla krytycznej relatywizacji, lecz proces wspólnego poszukiwania sensu. Należy zachowywać to, co buduje wspólnotę, a zmieniać to, co ogranicza jej rozwój. Dlatego tak istotna jest rola nauczyciela jako przewodnika. Nauczyciel przestaje być jedynie przekazicielem treści lub organizatorem procesu dydaktycznego, a staje się mediatorem znaczeń i uczestnikiem dialogu²⁴. Taka koncepcja wpisuje się we współczesne ujęcia pedagogiki dialogicznej i hermeneutycznej, w których przestrzeń rozwojowa jest jednocześnie współtworzona przez nauczyciela i ucznia. Dojrzałość w wychowaniu w tej optyce to jednocześnie zachowanie wierności tradycji oraz otwartość na jej reinterpretację. To nie klasyczny „złoty środek” między konserwatyzmem a progresywnizmem, ale raczej warunek edukacji transformatywnej, która ucząc poszukiwania odpowiedzi na współczesne wyzwania, nie traci swojej tożsamości.

Ciekawą propozycją autora jest powiązanie dojrzałości edukacyjno-wychowawczej z postawą zrywającą z dychotomiczną strukturą dowodzenia (albo-albo) oraz zwróceniem uwagi na umiejętność poszukiwania

syntezy jako jednoczesnego pogłębienia i przekraczania tego, co znane. W miejsce kompromisu między skrajnościami pojawia się projekt myślenia syntetycznego w logice procesu oraz współtworzenia, co wiąże się z wcześniejszymi pracami autora²⁵, zwłaszcza pedagogiką ekumenizmu²⁶. W publikacjach tych, elementem łączącym metodologię i metodykę na gruncie edukacji religijnej jest poszukiwanie alternatywy wobec wszelkich poznawczych, jak i dydaktycznych dychotomii. Konstruuje się tu procesualną przestrzeń edukacyjną, w postaci wspólnoty, w której pamięć tradycji i potrzeba zmian podporządkowano zdolności adaptowania ich do dynamiki oraz aktualności życia. Oznacza to tworzenie takiego środowiska edukacji religijnej, które nie opiera się wyłącznie na gotowych schematach myślenia, a zarazem nie redukuje się do przestrzeni całkowicie płynnych, pozbawionych zakorzenienia negocjacji. Jest raczej praktyką wspólnego rozumienia, w której autorytet nie zanika, lecz przyjmuje formę relacyjną, a tradycja nie zostaje porzucona, ale poddana pracy interpretacyjnej. Działanie to zespala i syntetyzuje proces wzrastania osoby oraz wspólnoty, co wymaga jednocześnie stabilności i ruchu, pamięci i korekty, normy i refleksji. Zdaniem Patalona opowiedzenie się tylko po jednej ze stron (albo konserwatywnej, albo progresywnej) wiąże się

²⁵ M. Patalon, *Teologia a pedagogika. Teologia mediacji H. Richarda Niebubna jako źródło inspiracji pedagogicznych*, Słupsk 2002; Tenże (red.), *Tolerancja a edukacja*, Gdańsk 2008; Tenże, *Kohélet Taoista. Przyczynek do dialogu międzykulturowego*, Toruń 2017; Tenże, *Pedagogika i praca socjalna w obliczu kryzysu migracyjnego. Inspiracje z teorii Mary Parker Follett*, Elbląg 2022; i inne.

²⁶ M. Patalon, *Pedagogika ekumenizmu. Procesualność jako paradygmat interkonfesyjnej i interreligijnej hermeneutyki w ujęciu Johna B. Cobba, Jr.*, Gdańsk 2007.

²³ Tamże.

²⁴ Tamże, s. 121.

z koniecznością dokonania niepedagogicznej (niewychowawczej) redukcji. Pedagogika religii oraz wynikający z niej model edukacji religijnej traci walory wychowawcze, jeżeli absolutyzuje jeden biegun (jedną rację). Wartość konserwatyzmu ujawnia się wtedy, gdy chroni to, co umożliwia dojrzewanie wspólnotowe, zaś wartość progresywizmu wtedy, gdy odważnie koryguje to, co przestało służyć indywidualnemu życiu. Każda skrajność jest tu błędem, ponieważ albo zamyka wychowanie w obrębie dogmatu, albo rozbija je w aktywizm bez zakorzenienia. Proponowana tu synteza nie jest więc kompromisem w eliminowaniu słabości, lecz formą dojrzewania wychowawczego. Wykracza poza prosty dualizm tradycji i modernizmu. Jest to zadanie, przed którym stoi zarówno nauczyciel, uczeń, jak i cały system edukacji religijnej (jak również edukacji powszechnej). Prezentowany tu projekt staje się nie tylko aktualnym komentarzem do bieżących sporów o miejsce religii w społeczeństwie oraz systemie szkolnym, ale również jest ważnym głosem w szerszej dyskusji o zadania, granice oraz cele, jakie stawia się całej edukacji w XXI wieku.

W ostatniej części pracy Patalon stopniowo argumentuje na rzecz tezy, że proces tłumaczenia oraz interpretacji tekstu religijnego jest nie tylko metodą, lecz także narzędziem językowo, kulturowo i technologicznie uwarunkowanym. Propozycja ta bezpośrednio wpisuje się w nurt krytycznych badań współczesnej hermeneutyki²⁷, korelacji²⁸

oraz komparatystyki²⁹ w pedagogice religii. Koresponduje z modelem analityczno-metodologicznym³⁰ oraz praktyczno-metodycznym³¹, który nie ogranicza się do źródłowego przekazu treści, ale zakłada aktywne uczestnictwo w procesie interpretacji i budowania (poszerzania) sensu dla wszystkich uczestników tego działania. Innymi słowy, mamy tu do czynienia z bezpośrednim osadzeniem badań nad edukacją religijną na gruncie pedagogiki hermeneutycznej (metody rozumienia teorii oraz praktyki edukacyjnej) oraz hermeneutyki pedagogicznej (metodologii badań nad edukacją). Na poziomie praktyki edukacyjnej publikacja Mirosława Patalona dotyczy kilku współcześnie kluczowych kwestii. Po pierwsze, wskazuje na rolę języka i przekładu w kształtowaniu sensów religijnych oraz praktyk pedagogicznych. Po drugie, podejmuje krytykę utrwalonych schematów interpretacyjnych, odsłaniając zjawisko petryfikacji języka i jego konsekwencje dla edukacji. Po trzecie, proponuje reinterpretację konkretnych, tradycyjnych kategorii w kanonie tekstu religijnego, tym samym prowadząc do przesunięcia interpretacyjnego z tradycyjnego (dogmatycznego) modelu w kierunku refleksji kerygmatacznej (egzystencjalnej i procesualnej). Po czwarte, wpisuje analizę w szerszy kontekst edukacji międzykulturowej i pluralizmu religijnego, co nadaje pracy

²⁷ B. Milerski, *Pedagogika hermeneutyczna. Perspektywy pedagogiki religii*, Warszawa 2011.

²⁸ C. Rogowski, *Pedagogika religii. Podręcznik akademicki*, Toruń 2011.

²⁹ Por. J. Michalski, *Cele i zadania pedagogiki religii*, [w:] *Pedagogika religii*, Z. Marek, A. Walulik, Kraków 2020, s. 73–92.

³⁰ B. Milerski, *Metodologia pedagogiki religii*, [w:] *Pedagogika religii*, Z. Marek, A. Walulik, Kraków 2020, s. 93–113.

³¹ Por. E. Bednarz, *Nauka religii jako forma edukacji obywatelskiej: Przyczynek do inkluzji społecznej uczniów*. „Rocznik Teologiczny”, 2025, nr 3(67), s. 539–567.

aktualność dla współczesnych warunków społecznych. Jednym z najistotniejszych efektów omawianej publikacji jest uświadomienie, że decyzje translatorskie mają bezpośredni wpływ na praktyki wychowawcze, modele katechezy oraz doświadczenie wspólnoty religijnej. W tym sensie monografia proponuje ujęcie pedagogiki religii jako praktyki interpretacyjnej, w której kluczową rolę odgrywa świadomość języka i jego historycznych, kulturowych oraz społecznych uwarunkowań. Na tle współczesnych badań z zakresu teorii i praktyki pedagogiki religii publikacja wpisuje się w nurt refleksji nad edukacją jako procesem dialogicznym, kulturowym i krytycznym³².

Obok wskazanych powyżej walorów omawianej publikacji dostrzec można w niej również istotne trudności o charakterze zarówno metodologicznym, jak i metodycznym. Autor określa swój projekt mianem eksperymentu metodologicznego realizowanego w partnerstwie z algorytmem, co stanowi interesujące i nowatorskie podejście badawcze, wpisujące się w szersze przemiany współczesnej humanistyki oraz nauk społecznych, związane z rosnącą rolą narzędzi cyfrowych i sztucznej inteligencji. Deklaracja ta nie usuwa szeregu pytań, wątpliwości oraz problemów interpretacyjnych. Najbardziej znaczącym z nich pozostaje trudność w jednoznacznym rozróżnieniu, które partie tekstu są wynikiem autonomicznej refleksji autora, a które stanowią rezultat współpracy z algorytmem. Pojawia się wprawdzie wyraźna deklaracja, że sam przekład tekstu biblijnego

został wykonany w sposób tradycyjny, jako rezultat osobistej pracy translator-skiej, natomiast udział algorytmów był ograniczony do interpretacji oraz budowy teoretycznej osnowy publikacji. Taka deklaracja stanowi fundamentalną wytyczną metodologiczną, jednak nie usuwa podstawowego pytania. Problem dotyczy przede wszystkim drugiej części pracy, gdzie granica między głosem autora a generowanym wsparciem technologicznym staje pod znakiem zapytania. Brak wyraźnego oznaczenia tych poziomów wypowiedzi może prowadzić do niejasności, a także utrudniać ocenę wkładu intelektualnego autora w powstanie analizowanych treści oraz wniosków dydaktycznych. Z jednej strony, zaproponowany tu eksperyment metodologiczny należy uznać za fascynujący i wysoce aktualny, zwłaszcza w kontekście trwających dyskusji nad przełomem technologicznym oraz dynamicznym rozwojem narzędzi opartych na modelach językowych³³. Wprowadzenie algorytmu jako współuczestnika procesu analizy otwiera nowe perspektywy poznawcze, umożliwiając eksplorację nowych ścieżek interpretacyjnych, w tym generowanie oraz weryfikację nieoczywistych rozstrzygnięć i wniosków³⁴. Z drugiej jednak strony, brak przejrzystości w zakresie sposobu wykorzystania tych narzędzi rodzi istotne wątpliwości natury epistemologicznej, lecz

³² Por. S. Dąbrowski, *Polska pedagogika religii w kierunku badań interkulturowych i interreligijnych (zarys problematyki)*, "Karto-Teka Gdańska" 2022, nr 1 (10), s. 69–84.

³³ Zob. C. Fuszek, A. Hofman, A. Parikh, L. Pastor, A. Kosiak, K. Zajączkowski, *Road to a Better Self – Ethical Guidance to AI in Education*, "Karto-Teka Gdańska" 2025, nr 1 (16), s. 93–103; K. Patkowski, M. Zieliński, *Narzędzia oparte na AI w edukacji: postawy i dylematy w świetle badań*, "Horyzonty Edukacji Akademickiej" 2024, t. 2, s. 51–68.

³⁴ Por. B. Latoru, *Splatając na nowo to, co społeczne. Wprowadzenie do teorii aktora-sieci*, tłum. A. Derra, K. Abriszewski, Kraków 2010.

także dydaktycznej. Nie jest bowiem w pełni jasne, w jakim zakresie autor bezpośrednio kontroluje proces interpretacji (włącza bądź wyłącza dane treści, kryteria oraz polecenia analityczne), a w jakim oddaje całkowitą inicjatywę algorytmowi, który – mimo swojej zaawansowanej struktury technologicznej – opiera się na statystycznym (mechanicznym) modelu językowym, a nie autonomicznym rozumieniu analizowanych treści. W konsekwencji pojawia się pytanie o status poznawczy uzyskanych rezultatów oraz o granice autorstwa między człowiekiem a algorytmem. Tym bardziej jest to kwestia kluczowa dla omawianej

monografii, ponieważ projekt posługując się analizą hermeneutyczną, nie sprowadza jej wyłącznie do prezentacji porządku filologicznego i historycznego, ale przede wszystkim osadza wnioski i refleksje na gruncie ontologicznego oraz epistemologicznego rozumienia aktów interpretacji tekstu źródłowego. Z pewnością Mirosław Patalon jest świadomy wskazanych wyżej wątpliwości, dlatego zasadne wydaje się pytanie, na ile zastosowany zabieg stanowi celowo zaprojektowane zadanie interpretacyjne postawione przed czytelnikiem. Ostateczne wyjaśnienie tej kwestii wymagałoby jednak bezpośredniego komentarza Autora.

Bibliografia

- Bednarz E., *Nauka religii jako forma edukacji obywatelskiej: Przyczynek do inkluzji społecznej uczniów*, „Rocznik Teologiczny” 2025, nr 3(67), s. 539–567.
- Dąbrowski S., *Polska pedagogika religii w kierunku badań interkulturowych i interreligijnych (zarys problematyki)*, „Karto-Teka Gdańska” 2022, nr 1(10), s. 69–84.
- Fuszek C., Hofman A., Parikh A., Pastor L., Kosiak A., Zajackowski K., *Road to a Better Self– Ethical Guidance to AI in Education*, „Karto-Teka Gdańska” 2025, nr 1(16), s. 93–103.
- Latour B., *Splatając na nowo to, co społeczne. Wprowadzenie do teorii aktora-sieci*, Wydawnictwo Universitas, Kraków 2010.
- Michalski J., *Cele i zadania pedagogiki religii*, [w:] Marek Z., Walulik A. (red.), *Pedagogika religii*, Wydawnictwo Naukowe Akademii Ignatianum w Krakowie, Kraków 2020, s. 73–92.
- Milerski B., *Metodologia pedagogiki religii*, [w:] Marek Z., Walulik A. (red.), *Pedagogika religii*, Wydawnictwo Naukowe Akademii Ignatianum w Krakowie, Kraków 2020, s. 93–113.
- Milerski B., *Pedagogika hermeneutyczna. Perspektywy pedagogiki religii*, Wydawnictwo Naukowe ChAT, Warszawa 2011.
- Patkowski K., Zieliński M., *Narzędzia oparte na AI w edukacji: postawy i dylematy w świetle badań*, „Horyzonty Edukacji Akademickiej” 2024, nr 2, s. 51–68.
- Patalon M., *Księga Koheleta. Nowe tłumaczenie i reinterpretacja w perspektywie pedagogiki religii*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2026.
- Patalon M., *Pedagogika ekumenizmu. Procesualność jako paradygmat interkonfesyjnej i interreligijnej hermeneutyki w ujęciu Johna B. Cobba, Jr.*, Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, Gdańsk 2007.
- Patalon M., *Teologia a pedagogika. Teologia mediacji H. Richarda Niebuhra jako źródło inspiracji pedagogicznych*, Wydawnictwo

- Pomorskiej Akademii Pedagogicznej, Słupsk 2002.
- Patalon M. (red.), *Tolerancja a edukacja*, Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, Gdańsk 2008.
- Patalon M., *Kohelet Taoista. Przyczynęk do dialogu międzykulturowego*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2017.
- Patalon M., *Pedagogika i praca socjalna w obliczu kryzysu migracyjnego. Inspiracje z teorii Mary Parker Follett*, Wydawnictwo Elbląskiej Uczelni Humanistyczno-Ekonomicznej, Elbląg 2022.
- Rogowski C., *Pedagogika religii. Podręcznik akademicki*, Wydawnictwo Naukowe Adam Marszałek, Toruń 2011.

Abstrakt

Artykuł stanowi krytyczno-analityczną recenzję książki Mirosława Patalona „Księga Koheleta. Nowe tłumaczenie i reinterpretacja w perspektywie pedagogiki religii”. Celem opracowania jest ukazanie znaczenia interdyscyplinarnego podejścia łączącego hermeneutykę, pedagogikę religii oraz wykorzystanie narzędzi algorytmicznych w interpretacji tekstu biblijnego. Autor wskazuje na kluczową rolę języka i przekładu jako czynników kształtujących doświadczenie religijne i praktyki edukacyjne. Szczególną uwagę poświęcono dwóm wariantom tłumaczenia (dosłownemu i dynamicznemu), które ujawniają napięcie między wiernością oryginałowi a jego współczesną aktualizacją. Analiza podkreśla również znaczenie reinterpretacji pojęć (np. „hevel” – „marność” na „ulotność” – „mgła”)

oraz wpływ decyzji translatorskich na formację aksjologiczną. Istotnym wątkiem jest wykorzystanie algorytmów jako współuczestników procesu interpretacyjnego, co rodzi pytania o granice autorstwa i status poznawczy wyników. W wymiarze pedagogicznym tekst wskazuje na potrzebę syntezy między konserwatyzmem a progresywizmem w edukacji religijnej. Całość wpisuje się w nurt pedagogiki procesualnej i dialogicznej, postulując traktowanie edukacji jako procesu interpretacyjnego w porządku społecznym, kulturowego oraz tożsamościowym.

Słowa kluczowe: pedagogika religii, edukacja religijna, Księga Koheleta, procesualność, hermeneutyka, algorytmy, interpretacja, teoria wychowania

Pedagogical-Religious Hermeneutics in the Age of Algorithms. A Review of Mirosław Patalon's Book "The Book of Qohelet: A New Translation and Reinterpretation from the Perspective of Religious Education"

Abstract

The article constitutes a critical-analytical review of the book by Mirosław Patalon, „*The Book of Qohelet: A New Translation and Reinterpretation from the Perspective of Religious Education*”. The aim of the study is to demonstrate the significance

of an interdisciplinary approach that combines hermeneutics, of religious education, and the use of algorithmic tools in the interpretation of biblical texts. The author points to the key role of language and translation as factors shaping religious

experience and educational practices. Particular attention is devoted to two variants of translation (literal and dynamic), which reveal the tension between fidelity to the original and its contemporary actualization. The analysis also emphasizes the importance of reinterpreting key concepts (e.g., “hevel” – from “vanity” to “transience” or “mist”) and the impact of translation decisions on axiological formation. An important thread is the use of algorithms as co-participants in the interpretative process, which raises questions about the limits of authorship and the epistemic

status of the results. In the pedagogical dimension, the text highlights the need for a synthesis between conservatism and progressivism in religious education. As a whole, the article aligns with the current of processual and dialogical pedagogy, postulating the treatment of education as an interpretative process within social, cultural, and identity frameworks.

Keywords: the pedagogy of religion, religious education, Ecclesiastes, processuality, hermeneutics, algorithms, interpretation, educational theory

SZYMON DĄBROWSKI: Doktor nauk społecznych w dyscyplinie pedagogika, magister filozofii i socjologii Uniwersytetu Gdańskiego, magister teologii Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego Jana Pawła II oraz certyfikowany i akredytowany tutor II stopnia Collegium Wratislaviense. Adiunkt w Zakładzie Historii Nauki, Oświaty i Wychowania Instytutu Pedagogiki Wydziału Nauk Społecznych Uniwersytetu Gdańskiego. Pełni funkcję wiceprezesa

Pomorskiego Towarzystwa Filozoficzno-Teologicznego w Gdańsku oraz zastępcy redaktora naczelnego czasopisma naukowego „Karto-Teka Gdańska”. Jego zainteresowania naukowe koncentrują się wokół filozofii edukacji, pedagogiki religii, pedagogiki kultury oraz badań edukacyjnych nad szkołą. Obecnie realizuje projekt badawczy poświęcony krytycznym studiom nad pedagogiką religii w Polsce. E-mail: szymon.dabrowski@ug.edu.pl