

Jan Charytański

Biuletyn katechetyczny

Collectanea Theologica 39/3, 151-176

1969

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

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

BIULETYN KATECHETYCZNY

Zawartość: I. RUCH KATECHETYCZNY W ŚWIECIE. 1. Europa: Austria, Francja, Irlandia. — 2. Ameryka: Stany Zjednoczone, Kolumbia, Nikaragua. — 3. Azja: Indie, Japonia, Taiwan. II. Z PEDAGOGIKI POLSKIEJ: światopogląd w wychowaniu. III. Z DYDAKTYKI POLSKIEJ. 1. Problem nauczyciela. 2. Rodzice a szkoła.*

I. RUCH KATECHETYCZNY W ŚWIECIE

1. Europa

Austria

Ruch katechetyczny w Austrii wchodzi w r. 1968 w zupełnie nową fazę. Znamienne są zmiany personalne, programowe, jak również wprowadzenie nowych podręczników.

Ustąpienie L. Lentnera

Dnia 23.II.1968 r. opuścił swe stanowisko w Instytucie Katechetycznym w Wiedniu dotychczasowy jego rektor doc. dr L. Lentner, jak również wycofał się z funkcji naczelnego redaktora miesięcznika „Christlich-pädagogische Blätter.” Odejście podyktowane zostało nie tylko złym stanem zdrowia, ale również tragedią życia osobistego tak wielkiego, znanego i cenionego naukowca. Redakcję organu Związku Katechetów Austrii prowadził L. Lentner od 1948 r. Po habilitacji w 1958 r. powierzono mu wykłady z teologii pastoralnej i katechetyki na uniwersytecie wiedeńskim. Liczne samodzielne prace naukowe, jak i wydawnictwa zbiorowe, działalność pisarska w różnych czasopismach rozstawiły jego imię na skalę europejską i uczyniły go w pewnym sensie autorytetem.

Niestety, nie potrafił dostosować swych poglądów teologicznych i katechetycznych do współczesnych wymagań, związanych ze zmianami zachodzącymi w Kościele i w świecie.

Wg Christlich-pädagogische Blätter 81 (1968) 65
opracował ks. P. Priebe

* Biuletyn niniejszy opracowali członkowie Koła Katechetów Wydziału Teologicznego Akademii Teologii Katolickiej pod redakcją ks. Jana Charyńskiego SJ (Warszawa), ks. Janusza Tarnowskiego (Warszawa), ks. Władysława Kubika SJ (Warszawa-Kraków).

Nowy katechizm

Dalszym znakiem zmiany kierunku katechezy w Austrii jest zastąpienie katechizmu, ułożonego pod redakcją L. L e n t n e r a, a obowiązującego w szkołach od 1967 r., nowym katechizmem. Konferencja biskupów Austrii postanowiła wprowadzić w roku szkolnym 1968/69 na okres próby we wszystkich diecezjach katechizm biblijny, opracowany przez znanego autora doc. dr Alberta H ö f e r a pod tytułem *Glaubensbuch*. Dla klasy 5 i 6 katechizm wyszedł już z druku. Dla następnych klas jest jeszcze w przygotowaniu. Materiał biblijny i katechizmowy są ze sobą wewnętrznie powiązane, a układ dyktuje rok kościelny. Położono duży nacisk na stronę dydaktyczną i psychologiczną. Książka posiada poza tym liczne ilustracje i zawiera duży wybór pieśni.

Wg Christilich-pädagogische Blätter 81 (1968) 228
opracował ks. P. Priebe

Nowy program

Nowi kierownicy życia katechetycznego objęli reformą całą szkołę podstawową. Biskupi Austrii na wiosennej konferencji zatwierdzili *ad experimentum* nowy plan nauczania dla pierwszych czterech lat szkoły podstawowej. Opracowania dokonała podkomisja międzydiecezjalna pod kierunkiem doc. dr Alberta H ö f e r a z Grazu. Realizowanie jednak planu wymaga osobnego zezwolenia władz kościelnych.

Przewidziano trzy formy wprowadzenia w życie nowego planu:

1. Pełne wprowadzenie uwzględnia oddzielenie pierwszej spowiedzi od pierwszej komunii. Pierwsza komunija przypada w 2 klasie, a pierwsza spowiedź dopiero w 4 klasie. Z tego powodu dzieci klas 3 i 4, które już były u spowiedzi, pogłębią dzięki nowemu programowi życie pokuty chrześcijańskiej.
2. Tam, gdzie jest niemożliwe przeniesienie przygotowania do spowiedzi na 4 klasę, można wprowadzić za pozwoleniem odnośnej władzy nowy plan z włączeniem jednak do II klasy przygotowania do pierwszej spowiedzi.
3. Wreszcie można wprowadzić nowy plan nauczania ograniczając się do pierwszej klasy w roku 1968/69, a pozostałe klasy uczyć wg planu tradycyjnego.

Numer 318 przedstawia plan katechizacji na cztery pierwsze lata szkoły podstawowej, tak zwaną *Unterstufe*. Ta grupa klas stanowi tylko pierwszy stopień planu obejmującego cały okres szkolny dzieci i młodzieży. Celem jej jest przede wszystkim włączenie dziecka w życie chrześcijańskiej wspólnoty dorosłych. Natomiast w klasach starszych tym celem będzie ukazanie w świetle Objawienia egzystencji człowieka. Podstawą podziału materiału katechetycznego w czterech pierwszych latach jest rok liturgiczny ze swymi okresami. One wyznaczają poszczególne grupy tematyczne. Podział na te grupy oraz zachowanie ich następstwa, obowiązuje wszystkich katechetów. Natomiast podział na poszczególne jednostki tematyczne w danej grupie jest już pozostawiony inicjatywie nauczającego.

Nauka Pisma św. o sakramentach i życiu chrześcijańskim rozdzielona jest na wszystkie lata nauczania. Przy czym dobór poszczególnych ksiąg Pisma św. czy zagadnień dwu pozostałych działów, uzależniony jest od rozwoju dziecka. Jedynie ważniejsze prawdy powracają co kilka lat.

W całym nauczaniu podkreślony jest społeczny aspekt Objawienia i Zbawienia, szczególnie zaś odnośnie Eucharystii i sakramentu pokuty. Program przewiduje również specjalne spotkania z rodzicami dzieci, jak również różne formy współdziałania z parafią. We wskazaniach metodycznych uderza mocno podkreślenie różnego rodzaju ćwiczeń, aktywności ucznia, a nawet zabaw.

Niemniej zaskakującym jest niesprecyzowanie zasadniczej myśli danego roku. Jeśli nawet w niektórych klasach można odkryć taką przewodnią ideę, napotyka się szereg jednostek, czy nawet pewne grupy tematyczne, które nie mają żadnego związku wewnętrznego z celem danego roku. Odnosi się to przede wszystkim do ostatnich grup tematycznych każdego niemal roku, których treść stanowi Pismo św. St. Testamentu.

Wg Christlich-pädagogische Blätter 81 (1968) 205—227
opracował ks. P. Priebe

Dni katechetyczne

W pierwsze dni Wielkiego Tygodnia (8 i 9 kwietnia 1968 r) odbyły się ponownie w Grazu ogólnoaustriackie dni katechetyczne pod hasłem „Wychowanie do wiary”. Punktem wyjścia w ich planowaniu było stwierdzenie, że proces sekularyzacji i laicyzacji tak wśród dorosłych, jak i wśród młodzieży zrobił znaczne postępy. Katecheci austriaccy stoją wobec niewiadomej, jakie muszą być czynniki, które młodego człowieka „naszych czasów” pociągną ku wierze.

W rozwiązywaniu powyższego problemu miały służyć pomocą następujące referaty: Dypl. psycholog dr Herman Stenger CSSR: *Struktura i rozwój wiary u młodzieży i dzieci z punktu widzenia psychologii*. Prof. dr Jerzy Hanseman: *Rola nauczania religii w życiu wiary ucznia*. Prof. dr Bruno Dreher z Bonn: *Nauka religii a parafialne duszpasterstwo*.

opracował ks. P. Priebe

Laikat w katechizacji

Prawdziwie skuteczna katechizacja musi być wspólnym dziełem duchowieństwa i laikatu. Również tym problemem zajęli się duszpasterze Austrii. Dnia 7.II.68 r. pod przewodnictwem bpa Edwarda Macheynera, kierownika wydziału katechetycznego archidiecezji Salzburg, odbyła się konferencja, w której uczestniczyli wszyscy kapłani zatrudnieni w duszpasterstwie i w szkolnictwie. Założeniem konferencji była realizacja uchwał Soboru Watykańskiego II. Jej hasło brzmiało: „Laikat wzmacnia nauczanie religii”. Celem należytego przygotowania świeckich do wypełniania tego nowego zadania postulowano utworzenie przy uniwersytetach i przy Akademii pedagogicznej studium filozoficzno-teologicznego dla świeckich.

Wg Christlich-pädagogische Blätter 81 (1968) 91
opracował ks. P. Priebe

Francja

Dyrektorja diecezjalne

Do ostatniego czasu każda diecezja we Francji wydawała swoje własne rozporządzenia czy instrukcje odnośnie katechizacji. Tego rodzaju system nie zdał egzaminu, chociażby ze względu na ciągłą migrację ludności. Z drugiej jednak strony nie można nie brać pod uwagę różnic w sytuacji poszczególnych regionów. Przy ustalaniu nowego programu katechetycznego wybrano drogę pośrednią: ogólna orientacja i podstawowe założenia są wspólne dla całego Kościoła francuskiego, co znalazło wyraz zarówno w dyrektorium dla całej Francji, jak i w opracowaniu nowego katechizmu. Dalsze rozwiązania pozostawiono poszczególnym okręgom apostołskim, które wydają w tej

sprawie swoje dyrektoria. Szczególnym przedmiotem tego omówienia jest dyrektorium okręgu Paryża i okręgu diecezji centralnej i wschodniej Francji.

Dyrektoria poruszają następujące zagadnienia: wspólnota rodzinna, wspólnota chrześcijańska, komunია uroczysta.

Uderza mocno zaakcentowanie znaczenia wspólnoty szkolnej. Odtąd dzieci będzie się grupowało na katechizacji według klas, a ściślej mówiąc według kursów równoległych do poziomu szkolnego. Dla tych, którzy powtarzają klasy w szkole, przewiduje się stworzenie osobnych grup ze specjalnym programem (*les „groupes de perfectionnement”*). Na pierwsze jednak miejsce wysuwają dyrektoria znaczenie wspólnoty rodzinnej: w katechizacji nic nie może się dziać bez uwzględniania rodziny. W artykułach dotyczących inicjacji liturgicznej i życia sakramentalnego daje się zauważyć pewne wahania, jeżeli chodzi o Bierzmowanie. Mówi się o nim krótko, albo nawet nie mówi się wcale. Dowodzi to z pewnością braku zadowalających rozwiązań odnośnie tego sakramentu.

Osobno omawia się zagadnienie „komunii uroczystej”, obecnie używa się raczej nazwy „wyznanie wiary”. Zasadnicza myśl jest tutaj jasna: pragnie się uniknąć ujmowania katechizacji jako przygotowania do uroczystej komunii św., a lat po niej następujących jako nauki utrwalającej. W nowym programie jest oczywiście miejsce na komunię uroczystą, ale oczyszczoną z „atrakcyjności”.

Dla przykładu warto podać kilka szczegółów z rozporządzenia biskupów okręgu paryskiego:

Katechizacja grupuje dzieci i młodzież według ich poziomu szkolnego (art. 4).

Dzieci i młodzież uczęszczają na katechizację bądź w parafii zamieszkania rodziców, bądź też w parafii, na terenie której leży szkoła (art. 5).

Rok katechetyczny rozpoczyna się i kończy równoległe z rokiem szkolnym (art. 8).

Katecheza rozpoczyna się kursem przygotowawczym i dwuletnim kursem elementarnym. Po nich następuje kurs średni z wymiarem 2 godzin tygodniowo. Druga godzina poświęcona jest pracy w małych grupach celem utrwalenia, albo celebracji liturgicznej (art. 13, 14 i 15).

Do Sakramentu Pokuty wymaga się dojrzałości moralnej i duchowej. Niezbędna jest wiara, że Bóg kocha i przebacza, oraz zrozumienie, że grzech zwrócony jest przeciw Bożej miłości, że miejscem pojednania człowieka z Bogiem jest Kościół. Ponadto trzeba okazać pragnienie otrzymania przebaczenia od Jezusa Chrystusa. Dzieci i młodzież powinny spowiadać się więcej razy w roku (art. 24).

Dopuszczenie do pełnego udziału w zgromadzeniu eucharystycznym nie jest związane z żadnym rokiem nauczania. Każdemu dziecku od 7 roku życia można udzielić Komunii św., jeżeli wykazuje ono dojrzałość i wystarczającą dyspozycję. Wymagane jest w tym względzie spełnienie następujących warunków: dziecko musi zdawać sobie sprawę, że przyjmuje Ciało Pańskie, musi być zdolne do modlitwy osobistej i chcieć stawać się lepsze, oraz musi wiedzieć, że Eucharystia spełnia się w Kościele. Częścią przygotowania są krótkie rekolekcje (art. 26).

Do komunii uroczystej może być dopuszczone dziecko, które uczestniczyło w katechizacji przynajmniej 4 lata od zapisania się na dwuletni kurs elementarny (art. 28).

Należy zaznaczyć, że dyrektorium już weszło w życie i obowiązuje od września 1968 roku.

Kongres w Paryżu

W dniach 16—18 kwietnia 1968 r. odbył się w Paryżu piąty narodowy kongres poświęcony nauczaniu religii. Wzięło w nim udział 10 tys. osób, z czego 1/3 stanowili przedstawiciele laikatu. Kongres zajmował się przede wszystkim zagadnieniem ludzi ochrzczonych, ale niepraktykujących. Problem ten był zasadniczym tematem wszystkich referatów.

A. Saudreau, dyrektor Narodowego Centrum Nauczania Religii, stwierdził, że katecheza, która chce odpowiedzieć na pytania stawiane przez tę grupę ludzi, musi zastanowić się, czy przemawia do nich zrozumiałym językiem. Jeżeli chce ona prowadzić do zrozumienia znaków Bożego działania, musi uwzględnić znaki aktualne. Zdaniem Saudreau przynależność do wspólnoty kościelnej wymaga dialogu prowadzonego w atmosferze wolności.

W ramach kongresu toczyły się dyskusje w małych zespołach. Dotyczyły one następujących zagadnień: dialog z rodzicami na temat Chrztu; dialog z rodzicami dzieci katechizowanych; dialog w codziennym życiu z niewierzącymi; dialog na temat wiary z młodzieżą, która przeżywa kryzys religijny; kultura masowa w prasie dziecięcej i młodzieżowej; dialog z obco-krajowcami i imigrantami; dialog z chorymi; katecheza narzeczonych.

Wszystkie materiały z kongresu ukazały się drukiem w formie książkowej pt. *Des croyances à la foi. Actes du 5^e Congrès national de l'Enseignement religieux*, Paris 1968.

Wg *Catéchèse* 8 (1968) 362
opracował ks. *Zdzisław Fortuniak*

Irlandia

Stowarzyszenie katechetów

W drugim półroczu 1967 r. powstało w Irlandii Stowarzyszenie Katechetów Irlandii. Inicjatorem tego Stowarzyszenia jest Filip Walshe CM. W lipcu 1967 r. skierował on okólnik do profesorów katechetyki na uniwersytetach i w seminariach, do inspektorów diecezjalnych (40) oraz do osób wyspecjalizowanych w dziedzinie katechetyki w różnych ośrodkach Europy i Stanów Zjednoczonych (35). W okólniku tym naszkicował cel projektowanego przez siebie stowarzyszenia, prosząc o uwagi. Celem tym, jego zdaniem, powinno być kierowanie nauczaniem religii w całej Irlandii, co dotąd należało wyłącznie do kompetencji episkopatu.

Pierwsze spotkanie miało miejsce w Dublinie 17 sierpnia 1967 r. W tym samym czasie odbywał się kurs katechetyczny przy University College w Dublinie pod kierownictwem ojców Hofingera i Nebredy SJ z Mannili. Obaj organizatorzy kongresów katechezy misyjnej wzięli więc udział w głównych obradach tworzącego się stowarzyszenia. Zebrani powołali spośród siebie grupy robocze do przestudiowania i opracowania zasadniczych problemów pracy stowarzyszenia.

Utworzony na zjeździe Komitet Organizacyjny zwrócił się do hierarchii z prośbą o zatwierdzenie stowarzyszenia. Dnia 4.X.1967 r. biskupi irlandzcy ogłosili zatwierdzenie irlandzkiego stowarzyszenia katechetów, prosząc jednocześnie o przedłożenie im projektu statutu.

Wg *Lumen Vitae* 23 (1968) 158—160
opracował ks. *Julian Sulowski SJ*

2. Ameryka

Stany Zjednoczone

Wydawnictwa wychowawcze a ekumenizm

Ostatnio w Stanach Zjednoczonych pojawia się coraz więcej rozmaitych materiałów do nauczania religii. Według raportu ojca Alwina Illiga, generalnego dyrektora Paulist-Newman Press, eksplozja ta została spowodowana potrzebą skuteczniejszej pracy. Stąd Paulist Press koncentruje się obecnie przede wszystkim na różnego rodzaju pismach młodzieżowych, a zmniejsza ilość publikacji dla dorosłych. Wydaje się więc serie różnych broszurek dla młodzieży począwszy od przedszkolaków aż do studentów szkół wyższych.

Produkcja różnych pism religijnych w r. 1967 wzrosła do 1,2 miliona czasopism religijnych i do 300 milionów książek i traktatów religijnych. Oczywiście, wydawnictwa katolickie stanowią zaledwie część tej całości. Niemniej wydawca katolicki kwestionuje słuszność kontynuowania działalności wydawniczej po linii wyznaniowej. Pluralizm życia amerykańskiego może bowiem wymagać wcześniej czy później od wydawców katolickich, aby wzięli pod uwagę bardzo złożony problem podjęcia się niewyznaniowego prowadzenia wydawnictw religijnych.

Formacja religijna

Z roku na rok zwiększa się ilość osób opuszczających katolickie szkoły. Również ze względu na brak środków finansowych szkolnictwo katolickie nie wytrzymuje konkurencji ze szkolnictwem państwowym.

Nie tylko z tego powodu kwestionuje się utrzymywanie szkolnictwa wyznaniowego. Drugim ważnym powodem jest coraz powszechniejsze uświadamianie sobie konieczności formacji religijnej do życia w świecie pluralistycznym, co dokonuje się o wiele naturalniej, gdy dzieci i młodzież uczęszczają do szkoły razem z inaczej myślącymi.

Znamiennym dla wzrostu znaczenia wychowania religijnego jest zjednoczenie działalności trzech organizacji narodowych zaangażowanych w nauczanie katolickim.

Celem współdziałania tych organizacji jest zapewnienie formacji chrześcijańskiej większej liczbie katolików — zarówno dorosłych, jak i dzieci, oraz podniesienie jakości tej formacji.

Poszukuje się obecnie koncepcji wychowania, w której należycie byłoby uwzględnione zaangażowanie Kościoła w życie świata współczesnego. Taka koncepcja wymaga całkowitej rewizji form aktualnych.

Kształcenie katechetów

Cztery katolickie colleges w Chicago ułożyły jednolity program studiów służący pogłębianiu kompetencji teologicznej i katechetycznej u tych, którzy interesują się nauczaniem religii.

Program ten kładzie nacisk przede wszystkim na problemy teologiczne i katechetyczne, wychodząc z założenia, że tylko przez pogłębienie teologii odnajdzie się zasady pozwalające dokonać głębokich przemian w strukturach i formacji religijnej. Ponadto uwzględnia on antropologię teologiczną, oraz dorobek psycho-socjologii.

Katechetów szkoli także Pius XII Religious Education Center (Detroit, Michigan). Ośrodek ten współpracuje i uzgadnia swój program z centrum Lumen Vitae.

Na uniwersytecie Notre Dame (Indiana) program prowadzący do licencjatu przygotowuje zasadniczo nauczycieli religii do szkół katolickich (*Scholar-teachers*). Natomiast program doktorancki na tymże uniwersytecie przygotowuje profesorów uniwersyteckich, specjalistów kompetentnych do oceny i tworzenia programów nauczania oraz inspektorów nauczania religii.

Oddolna reforma katechizacji

Jednocześnie z ruchem odnowy katechetycznej na studiach uniwersyteckich i w szkoleniu diecezjalnym pojawia się także w Stanach Zjednoczonych szereg ciekawych inicjatyw oddolnych.

Pewna wiejska parafia katolicka rozpoczęła katechizację dorosłych posługując się nowoczesnymi środkami przekazu. Wśród uczestników znalazło się 67 katolików i protestantów. Tematem katechezy było *Słowo Boże; wprowadzenie do Pisma św.*

Oryginalne doświadczenie przeprowadzili bracia Maryści, którzy organizują nauczanie religii w La porte, w stanie Indiana, bez sal katechetycznych i książek. Bracia pragną doprowadzić młodzież do otwartej dyskusji wychodząc od filmu, powieści i literatury przygodowej, nowoczesnych płyt i od różnych wydarzeń omawianych w dziennikach. Poprzez doświadczenie życiowe i refleksję dochodzą do problematyki religijnej i moralnej. Dyskusje odbywają się w rezydencji braci, w mieszkaniach młodzieży i wszędzie, gdzie zakonnicy mogą się spotkać z młodzieżą w atmosferze młodzieżowej.

Podobne doświadczenie przeprowadza także parafia w San Jose (Kalifornia). W przekonaniu, że klasa szkolna nie jest właściwym miejscem nauczania religii, rozpoczęła ona nauczanie w małych grupkach, po 10 dzieci, które spotykają się co tydzień w domu nauczyciela religii. Grupy te są dobrane w oparciu o naturalne środowisko koleżeńskie i sąsiedzkie. Katecheci zaś zbierają się raz na miesiąc i po wysłuchaniu wykładu teologicznego o tematach najbliższych czterech spotkań z dziećmi, wspólnie układają katechezy na następny miesiąc. Po roku eksperymentowania z klasami VII, VIII i IX parafia przyjęła ten system katechizacji dla swoich 1700 dzieci, jako system bardziej osobowy. System ten, nazwany *Vitalited Christianity* dąży również do integracji Kościoła i rodziny, kładąc nacisk na formację dorosłych i odpowiedzialność rodziców. Inicjatorzy i kierownicy tego sposobu katechizacji są przekonani, że może on być właściwą odpowiedzią na zapotrzebowanie nowych struktur i zapobiec aktualnemu kryzysowi katechizacji.

Prądy spontaniczne, „nieinstytucjonalizowane”

Obok prób inicjowanych przez czynniki oficjalne wzrasta aktywność grup, które można by nazwać Kościołem „nieinstytucjonalizowanym”. Powstawanie tego rodzaju grup może być spowodowane przez zbyt opieszale dokonywanie się reformy w Kościele instytucjonalnym lub przez niesprawiedliwość społeczną. Grupy tworzą się spontanicznie i jak się wydaje w odpowiedzi na głębokie zapotrzebowanie religijne.

Do takich grup należą znani w Stanach Zjednoczonych „Catholic pentecostals”, którzy powstałi prawie jednocześnie w różnych regionach kraju.

Reporter Michels opisuje jedno z ich spotkań: „Byłem na jednym z takich zebrań modlitwy w obrębie uniwersytetu katolickiego. Zgromadzenie trwało cztery godziny. Zablockowany razem z 200 osobami zapytywałem siebie samego, dlaczego ta grupa zebrała się tutaj mimo bliskości kościoła? Z kolei cisnęły mi się następane pytania: ile spośród tych osób przyszłoby na modlitwę zorganizowaną w pobliskim kościele? — Niewiele, nasuwała się jedyna możliwa odpowiedź. Lecz dlaczego? Nie wiem. Wiem tylko, że tu jest wielki żar religijny i całkowite zaangażowanie religijne, które rzadko

kiedy mogło zostać osiągnięte w formacji religijnej według dawnych struktur. Chyba ten fakt ukazuje, że Kościół wtedy staje się żywy, kiedy jest wspólnotą. Właśnie chyba „Catholic pentecostals” usiłują stworzyć intensywne życie wspólnotowe”.

Innym prądem tworzącym ferment stał się „ruch hippie”. „Hippie” niekonicznie jest młody. Może mieć lat 18 lub 80. Doświadcza przykrego uczucia nieprzynależności, które jest charakterystyczne dla młodości. Młodzi są jedynie korzeniem i pożywką tego ruchu.

„Hippies” potępiają nietolerancję. Pragną oni rewolucji całkowicie pozbawionej przemocy. Ich najmocniejszą bronią jest ich obecność, ich najbardziej wymownym świadectwem — być sprawiedliwym (*just being*). Jako pacyfści i anarchiści nie są zresztą bez sukcesów. Świadomi, że nie mają żadnego znaczenia w strukturach, w których się urodzili, są przekonani, że ich wielkim zadaniem jest zmienić te formy. Misją „hippies” jest nadanie sensu światu wokół siebie i otworzenie się na piękno istnienia.

Ruch „hippies” jest buntem przeciw dehumanizującej obłudzie życia klasy średniej w Ameryce. Chcą pomóc innym przez zdobycie poznania samych siebie.

Ponieważ humanizacja człowieka przez poznanie siebie i miłość jest jedną z głównych idei braterstwa wszystkich w Chrystusie, dlatego ruch ten bliski chrześcijaństwu, a nawet można powiedzieć, że jest on w pewnym sensie ruchem chrześcijańskim, choć dokonuje się poza chrześcijaństwem zinstytucjonalizowanym.

Wg Lumen Vitae 23 (1968) 537—546
opracował ks. Julian Sulowski SJ

K o l u m b i a

Kongres Katechetyczny w Medellin

W dniach od 11 do 17 sierpnia 1968 r. odbył się szósty wielki kongres katechezy misyjnej, tym razem w Medellin, Kolumbii. W poprzednich latach tego rodzaju spotkania odbywały się: w Nijmegen (1959), Eichstätt (1960), Bangkok (1962), Katigondo, Afryka (1964), Manili (1967). Organizował je O. J. Hofinger z East Asian Pastoral Institute. W ostatnim kongresie wzięło udział prawie 200 ekspertów z wielu krajów całego świata. Wśród nich było 2 kardynałów i 20 biskupów.

Kongres przygotowywał Social Investigation Centre z Bogoty, który z ramienia CELAM przeprowadził wstępne studium nad sytuacją katechetyczną w Ameryce Łacińskiej. Jedną z form pracy przygotowawczej były zjazdy regionalne w miastach: San Jose, Costa Rica, Manizalez, Buenos-Aires, Avia-ca i Rio de Janerio.

W oparciu o wyniki tych kongresów regionalnych ustalono główne tematy dla kongresu w Medellin. A oto one: formacja katechetów; katecheza i liturgia; Biblia i katecheza; formacja dorosłych i wychowanie religijne w rodzinie; przeobrażenia postaw i przejawów religijnych w Ameryce Łacińskiej; zasady współczesnego ruchu katechetycznego jako podstawa reformy katechizacji w Ameryce Łacińskiej.

Ponadto powołano komisje specjalne, złożone z ekspertów danej dziedziny. Komisje te zajęły się problemem ekumenizmu, środkami społecznego przekazu, międzynarodową współpracą katechetyczną. W skład ostatniej komisji wchodził dyrektorzy, ich zastępcy lub delegaci głównych instytutów katechetycznych z Paryża, Strasburga, Brukseli, Monachium i Manili.

Zasadniczym hasłem kongresu było *aggiornamento* w duszpasterstwie Ameryki łacińskiej. Nie dyskutowano nad podstawami teoretycznymi, ale zwrócono się przede wszystkim ku analizie aktualnej sytuacji tej części

świata. Wiele uwagi poświęcono zagadnieniom demograficznym. Na kontynencie tym za 40 lat będzie 400 milionów mieszkańców, przy czym przewagę będą mieli ludzie młodzi. Dokonuje się jednocześnie ogromna ewolucja kulturowa. Podnosi się rolnictwo, rozwija się przemysł, a z nim urbanizacja. Zanika analfabetyzm. Dzięki środkom masowej komunikacji kultura powszechna dociera do najbardziej zamkniętych krańców. Jednocześnie jednak zaznacza się mocniej sekularyzacja, laicyzacja. Powstaje nowa, pluralistyczna społeczność.

W tej sytuacji, według uczestników kongresu, w Ameryce Łacińskiej trzeba koniecznie przebudować dotychczasowe, tradycyjne formy duszpasterstwa, a zwłaszcza katechizacji i znaleźć nowe. Katecheza musi uwzględniać postępujące przemiany socjalne i kulturowe. Jednocześnie należy bardziej uwzględnić w katechezie współczesną antropologię chrześcijańską. Tak właśnie w dyskusjach treść katechezy rozpatrywano jako chrześcijańskie, w oparciu o Objawienie, wyjaśnianie aktualnych sytuacji życia ludzkiego. Szczególne jednak znaczenie przypisywano postępowi, rozwojowi, który będąc zadaniem Kościoła i każdego człowieka, łączy w sobie wszystkie wartości. Zajęto się również najważniejszym fenomenem rodzącej się kultury, a mianowicie kulturą obrazu, która jest również znakiem naszych czasów. Ukazując wagę tego problemu cytowano dane z życia USA. Już 3-letnie dziecko spędza 24 minuty przy telewizorze; dziecko 6-letnie poświęca 14 godzin tygodniowo, 12-letnie — 28 godzin tygodniowo; student podczas swych studiów zużywa około 10 000 godzin na różnego rodzaju filmy naukowe i około 15 000 godzin na programy telewizyjne. Ma on również przeciętnie 20 filmów na tematy zawarte w podręcznikach, którymi się posługuje. Uczestnicy kongresu dawali wyraz swemu przekonaniu, że dawna klasyczna kultura ustępuje nowej, której alfabetem jest obraz. Kościół nie może jej ignorować, lecz powinien w pełni wykorzystać, zwłaszcza w katechezie. Najdoskonalej tę problematykę egzystencjalną i antropologiczną katechezy wyraził J. A u d i n e t, jeden z dyrektorów Wyższego Instytutu Duszpasterstwa Katechetycznego w Paryżu: „Katecheza to działanie, w którym grupa ludzi analizuje swą sytuację życiową i ujmuje ją w świetle Ewangelii”.

Jednakże należy zaznaczyć za O. M. v a n C a s t e r e m, że problem jedności wszystkich wartości był niejednokrotnie w wypowiedziach uczestników nieco uproszczony. Zapominano o dotknięciu tych wartości przez grzech człowieka. Również zbyt utożsamiano działanie Boga i Jego plany z działaniem człowieka. Odnosiło się to zwłaszcza do zagadnienia sprawiedliwości społecznej. Nie odróżniano tego co w pragnieniach ludzkich pochodzi z rzeczywistości od Boga, od tego co jest tylko owocem zamkniętego antropocentryzmu, który o tyle dopuszcza religię, o ile sprzyja ona ziemskiemu rozwojowi człowieka.

Owocem bezpośrednim kongresu miała być wspólna deklaracja. Ułożenie jej nie było sprawą łatwą. Przechodziła aż trzy kolejne redakcje. Ostatnia wreszcie zawiera uzgodnione wnioski końcowe. We wstępie przedstawia ona założenia współczesnego ruchu katechetycznego. Część pierwsza omawia aktualną sytuację w Ameryce Łacińskiej, jak również najpilniejsze zadania Kościoła i wreszcie formułuje cel samego dokumentu. Część druga, najważniejsza, ujmuje w zwięzłych sformułowaniach owoce obrad. Pluralizm sytuacji domaga się również pluralizmu form duszpasterskich. Konieczność uwzględnienia przemian społecznych i kulturalnych, wymaga przebudowania wielu struktur kościelnych, które dziś utrudniają ewangelizację. W katechezie należy ukazywać dynamiczną jedność między wartościami ludzkimi a jednością z Bogiem w Chrystusie. Do tego jednak jest konieczna nowa interpretacja wiary, uwzględniająca jej charakter dynamiczny. Niemniej na pierwsze miejsce wysuwa się znaczenie źródeł zwłaszcza Pisma św., liturgii, przy pełnym jednak uwzględnieniu roli Urzędu Nauczycielskiego,

jak również żywego świadectwa społeczności chrześcijańskiej. Właściwym zadaniem jest ukazywanie ciągłej aktualności wezwania Bożego.

Wg *Lumen Vitae* 23 (1968) 709—713; *Verité et Vie*, seria 80, nr 585, s. 9—13 opracowali ks. *Stanisław Madej* i ks. *Julian Sulowski SJ*

Nikaragua

Kursy katechetyczne

W lutym i marcu 1967 r. w Nikaragui odbyły się trzy serie różnych kursów katechetycznych. Pierwszy z nich przeznaczony był dla katolików świeckich, którzy ukończyli „*Cursillo de Cristianidad*”. Celem jego było pogłębianie świadomości powołania chrześcijańskiego.

Drugi kurs zorganizowano dla księży i zakonnic. Przedyskutowano na nim takie problemy jak katechizacja dla dorosłych, konieczność pastoralnego kształcenia księży, zakonnic i świeckich, poświęcenie się dzielnicom zaniedbanym dotychczas przez duszpasterstwo, oraz wysunięto postulat zorganizowania ośrodka katechetycznego celem stałego dokształcania w nim aktualnych i przyszłych katechetów.

Trzeci z kolei kurs, w którym uczestniczyło 160 aktualnych i przyszłych katechetów, poświęcony był między innymi zapoznaniu z historią katechizacji, z metodami katechetycznymi oraz omówieniu tak aktualnych problemów jak historia zbawienia i liturgia w katechezie.

Kursy te przyczyniły się do większego zjednoczenia katechetów w całym kraju, dały okazję do zapoznania się ze wspólnymi problemami i najnowszymi zdobyczami w ruchu katechetycznym.

Wg *Lumen Vitae* 23 (1968) 361 opracował ks. *Julian Sulowski SJ*

3. Azja

Indie

Dostosowanie katechezy do kultury i do tradycji narodowych

„*Villupatu*” czyli „śpiew z łukiem” to nazwa śpiewu przy akompaniamencie instrumentu, który przypomina łuk zaopatrzony w dzwoneczki. Niedługo Hindusi czuwają całą noc śpiewając w ten sposób na cześć swoich bogów lub bohaterów. Katecheta w miasteczku Tindivanam postanowił wykorzystać tę tradycję dla zapoznania ludzi z historią świętą. Profesor z Tindivanam ułożył seans, który opowiada o początkach chrześcijaństwa. Sam profesor jest w tym seansie reżyserem, dyrygentem i aktorem.

Próbe tę przedstawiamy na podstawie reportażu Hansa Józefa Theysena. Seans zaczyna się od następujących słów: „Stolarz robi meble z drzewa, a kowal narzędzia z żelaza. My przyrządzamy nasz posiłek z ryżu i jarzyn. Bóg jednak wszystko wyprowadził z nicości”.

Ten język jest prosty, ale wymowny. Tak przemawiał Chrystus w prostych przypowieściach i obrazach, a nie abstrakcyjnymi twierdzeniami teologów.

Powoli śpiew przechodzi w dialog między chórem i recytatorem. Pytania i odpowiedzi przeplatają się. Szybkie uderzenie w bęben przenikają otoczenie. Korpus śpiewaka zgina się jak kłosa na wietrze. Dzwoneczki łuku dzwonią. Śpiewak jest poetą i fascynującym aktorem. Słowa wytryskują z jego ust, oczy mu błyszczą, a koła magiczne zakreślane rękami opowiadają historię. Ludzie siedzący u jego stóp słuchają w napięciu. Są kobiety z dziećmi

śpiącymi na ich kolanach, starcy i młodzieńcy w turbanach. Słuchają o ubogim narodzeniu Pana Jezusa. Życie i czyny Jezusa stają się „widzialne” w oczach obecnych. Wyczuwają Jego wielkość i miłość, oraz oplakują niewdzięczność ludzi.

Solista śpiewa: „Krzyż niesiony przez Jezusa był z drzewa. Wy często udajecie się do lasu po drzewo na opał i wiecie, że drzewo teck jest bardzo ciężkie. Krzyż Jezusa nie był ciężki z powodu drzewa teck, lecz dlatego, że On niósł ciężar grzechów całej ludzkości. Krzyż był tak ciężki, że tysiąc słoni nie mogłoby go unieść. Nasz Pan jednak niósł ten krzyż za nas...”

Wzruszenie aż do łez ukazało się nie tylko na twarzach kobiet. Kiedy wracaliśmy nocą — pisze reporter — powiedziałem: „Oto kazanie najbardziej sugestywne, jakie kiedykolwiek słyszałem”. A przecież zostało wygłoszone przez świeckich.

Wg *Lumen Vitae* 23 (1968) 362—363.
opracował ks. *Julian Sulowski SJ*.

Japonia

Ecclesia serviens, doczesne zaangażowanie chrześcijanina, świadectwo

Japonia jest jednym z krajów świata najwyżej rozwiniętych pod względem cywilizacyjno-technicznym. Wobec tej wysoko rozwiniętej cywilizacji misjonarz pracujący w Japonii 17 lat stawia sobie pytanie: „W jakim celu my, misjonarze jesteśmy tutaj? Co możemy dać temu ludowi, czego by on jeszcze nie posiadał?” Odpowiedź na to pytanie nasuwała się stopniowo, a misjonarze ujmują ją następująco: „Nasza rola w Japonii jest bardzo skromna, zasadniczo jest to rola służebna... Naszym zadaniem jest świadczyć, że poza postępem materialnym, naukowym i technicznym istnieje także inny świat, inny wymiar świata i życia, gdzie Panem jest Bóg a nie pieniądź, świadczymy, że Bóg posłał swojego własnego Syna w „nasz świat”, aby przez Niego pojednać te dwa światy w nowy i doskonały wszechświat”.

Przykład tego ujęcia możemy odnaleźć w działalności dr Johna Rahnera. Oprócz swych prac związanych bezpośrednio z życiem parafii misjonarz uczestniczy w kierowaniu skautingiem w mieście i w okręgu, prowadzi konferencje w Rotary-Club, w grupie UNESCO, w związku lekarzy, w różnych szkołach itp. Szczególną okazję do podkreślenia „obecności” Kościoła w życiu Japonii podsuwa kult, jakim mieszkańcy tego miasteczka otaczają chrześcijańskiego dobroczyńcę Juana Goto, który żył w tej okolicy około 350 lat temu i zasłużył się przez zainstalowanie kanalizacji wodnej oraz przez rozwinięcie uprawy ryżu. Misjonarz zorganizował dla wszystkich mieszkańców specjalną uroczystość przed pomnikiem poświęconym Juanowi Goto. Mimo deszczu uczestniczyło w niej bardzo dużo ludzi z różnymi osobistościami urzędowymi na czele. Także kierownik szkoły podstawowej przyprowadził ponad 100 uczniów. W ten sposób niekatolicy kontaktują się z Kościołem i nabierają dla niego sympatii.

Wg *Lumen Vitae* 23 (1968) 364—365
opracował ks. *Julian Sulowski SJ*

Taiwan

Kształcenie katechetów

W roku 1968 wyspę zamieszkiwało około 13 milionów ludzi. 5% mieszkańców wyspy to chrześcijanie, a wśród nich mniej więcej połowę stanowią katolicy. Wyspa podzielona jest na 7 diecezji, posiada dwa seminaria wyż-

sze, pięć niższych, uniwersytet katolicki i liczne szkoły katolickie podstawowe i średnie. Katolicy rekrutują się z różnych warstw społecznych. Najczęściej mają miejsce nawrócenia indywidualne, których motywy są bardzo różne: od szczerego szukania Boga do szukania korzyści materialnych.

Na wyspie pracuje około 1200 katechetów świeckich. Formacją ich zajmuje się pięć ośrodków, z czego trzy przeznaczone są dla mężczyzn, a dwa dla kobiet. Kurs trwa dwa lata. Kierownicy ich (3 księża, 1 zakonnica i 1 osoba świecka) spotykają się raz lub dwa razy w roku i ustalają wspólny kierunek pracy. Ze względu na to, że odczuwa się zapotrzebowanie na kadry apostołskie przedstawiające różny stopień wykształcenia ogólnego, poszczególne ośrodki specjalizują się w pracy na określonym poziomie. Ośrodki organizują także kursy dla pomocniczych katechetów oraz dla katechetów pracujących na zasadzie pracy społecznej. W celu pogłębienia i rozszerzenia znajomości problemów, odbywają się spotkania katechetów, którzy już pracują.

Praca katechetów obejmuje cały wachlarz zagadnień: odwiedzanie rodzin katolickich, kontakty z niekatolikami, przygotowanie do Sakramentów św., organizowanie obozów dla młodzieży pracującej i uczącej się, wszelka pomoc w parafii.

W przygotowaniu znajduje się specjalny statut, który ujednocili sytuację i zapewni katechetom odpowiednie warunki pracy i życia.

Wg *Catéchèse* 8 (1968) 223—227.
opracował ks. *Zdzisław Fortuniak*

II. Z PEDAGOGIKI POLSKIEJ

Światopogląd w wychowaniu

Jednym z najczęściej poruszanych we współczesnej literaturze pedagogicznej problemów jest kształcenie i wychowanie światopoglądowe. Zwraca się zwłaszcza uwagę na brak zaangażowania ideowego, co jest przejawem indyferentyzmu. Człowiek dzisiejszy zwątpił w dotychczasowy światopogląd religijny, a nie przyjmuje innego, ale pozostaje w zupełnej obojętności. Tak sprawę stawia Stefan Pieńkowski nie widząc w świetle swoich badań przejścia od światopoglądu religijnego do naukowego u młodzieży szkół średnich¹. Zagadnienie wydaje się ważne dla każdego wychowawcy, niezależnie od tego, jaki reprezentuje światopogląd; perspektywa bowiem bezideowości młodzieży jest bardzo niepokojąca.

W naszym zagadnieniu najpierw przedstawimy określenie światopoglądu w ujęciu ogólnym, potem marksistowskim, następnie problem związania światopoglądu z procesem wychowawczym, wreszcie podamy konkretne wskazania pedagogiczne.

Światopogląd w ujęciu ogólnym

Jak rozumieć „światopogląd”? Oto odpowiedź zawierająca się w publikacji Karola Kotłowskiego: „Tę bardzo skomplikowaną strukturę wytworzoną w psychice człowieka, w skład której wchodzi elementy poznawcze, dotyczące istoty świata i człowieka, elementy wartościujące (aksjologiczne), dotyczące sensu istnienia świata i człowieka, wreszcie jego ideały i dążenia,

nazywamy światopoglądem”². W definicji tej autor wyszczególnia cztery elementy: a) poznawczy, b) wartościujący, c) element ideałów, d) element dążeń — ukierunkowane postępowanie.

Elementem poznawczym, według autora, są sądy dotyczące istoty otaczającej rzeczywistość, nas samych, a więc świata i człowieka w swej istocie i złożoności. Poznanie to opiera się przede wszystkim na naukach szczegółowych. Elementem wartościującym (aksjologicznym) są sądy dotyczące sensu istnienia świata i człowieka. Ideały, które wytwarzają się w każdej jednostkowej psychice na podłożu elementu poznawczego i wartościującego, wzbudzają w człowieku odpowiednie dążenie, ukierunkowują działanie i wyznaczają drogę postępowania. Wszystkie powyższe elementy (poznawczy, wartościujący i ideały) wchodzi w skład przekonania, o ile zostaną związane z elementem emocjonalnym i stają się własnością osobistą. Przekonania są źródłem odpowiedniego postępowania.

Zygmunt Poniąkowski w definicji oprócz przekonania wyróżnia nowy element: postawa wobec świata. Według niego, o ile do sądów poznawczych i wartościujących dołączy się uczuciowe zaangażowanie, wtedy powstaje w człowieku przekonanie, które wpływa na postępowanie. Gdy nabierze ono cech stałości, staje się postawą³.

Mikołaj Kozakiewicz zwraca uwagę, że na powstanie ideałów, wartości i norm postępowania, oprócz przekonań, mają także wpływ:

1. epoka historyczna (środowisko społeczne), panujący w niej układ sił klasowych, stosunki społeczne i kulturalne, obowiązujące społecznie pojęcia, oceny i normy moralne,

2. „biografia indywidualna” to znaczy osoba ludzka z indywidualnymi cechami intelektu, uczuć, charakteru, wrażliwości i odczucia⁴.

Światopogląd w ujęciu marksistowskim

Światopogląd marksistowski utożsamiany z naukowym, określa Karol Kotłowski następująco: „jest to struktura dynamiczna, przejawiająca się w uzasadnionych naukowo przekonaniach, dotyczących spraw świata i człowieka, ukierunkowujących jego świadome działanie”⁵.

Autor wyróżnia dwa elementy: a) przekonania, b) ukierunkowane świadome działanie. Przekonania według niego, są to sądy poznawcze i wartościujące nie jakiegokolwiek, ale uzasadnione obiektywnie przez szczegółowe nauki i filozofię materializmu dialektycznego i historycznego. Przedmiotem zaś przekonań jest świat, człowiek wraz ze społecznością, geneza i sens istnie-

¹ Por. S. Pieńkowski, *Światopogląd młodzieży szkół średnich*, Wychowanie, nr 21, 1962, 5—7.

² K. Kotłowski, *Filozofia wartości a zadania pedagogiki*, Wrocław-Warszawa-Kraków 1968, 131; por. tenże, *Światopogląd i jego kształcenie*, Kwartalnik Pedagogiczny, nr 2, 1960, 114.

³ Por. Z. Poniąkowski, *Przyrodznawstwo a światopogląd*, Warszawa 1968, 9—10.

⁴ „Przez wszelki „światopogląd” pojedynczego człowieka będziemy mieli zbiór rzeczywiście żywionych przezeń przekonań (pojęć i sądów) o świecie i życiu jako całości, jak również rzeczywiście uznawanych ideałów, wartości i przestrzeganych norm postępowania, wyznaczonych przez całokształt klasowych, kulturowych i innych stosunków społecznych danego okresu historycznego, jak również przez specyficzne cechy intelektu, uczuć i charakteru jednostki, będące wynikiem jego indywidualnej biografii” — M. Kozakiewicz, *O światopoglądzie i wychowaniu*, Warszawa 1965, 14.

⁵ K. Kotłowski, *dz. cyt.*, 1943.

nia w świetle nauk szczegółowych i filozofii materializmu marksistowskiego. A oto podstawowe tezy światopoglądowe:

1. świat w swej istocie jest materialny i istnieje niezależnie od naszej świadomości;
2. istnieje powszechny związek i wzajemne uwarunkowanie przedmiotów i zjawisk w przyrodzie i społeczeństwie;
3. materia znajduje się w ciągłym ruchu i rozwoju;
4. napędową siłą rozwoju stanowią sprzeczności dialektyczne;
5. rozwój polega na przechodzeniu zmian ilościowych w jakościowe w drodze skoków;
6. świat jest poznawalny;
7. świadomość ludzka jest wytworem materii w wysokim stopniu zorganizowanej czyli mózgu i ginie wraz z jego rozkładem⁶.

Powstaje pytanie, jak rozumieć naukowość światopoglądu. Otóż cechą odróżniającą światopogląd naukowy od nienaukowego jest systematyczność, to znaczy, że przekonania opierają się na sądach naukowo uporządkowanych i uzasadnionych. Stąd światopogląd naukowy jest systemem przekonań, a nie zbiorem twierdzeń przekonaniowych. Ponadto naukowy światopogląd weryfikuje się podobnie jak twierdzenia naukowe⁷.

Charakterystyczne jest, że Zygmunt P o n i a t o w s k i również podkreśla naukowość światopoglądu marksistowskiego, jednak sprzeciwia się podziałowi na: naukowy-marksistowski i nienaukowy — każdy inny, przede wszystkim religijny. Przyjmuje on zasadę relatywizmu pojęcia nauki w stosunku do danej epoki. Światopoglądy materializmu pozamarksistowskiego są też naukowymi. Jeżeli obecnie uznaje się i twierdzi, że światopogląd marksistowski, wśród innych materialistycznych, jest najbardziej naukowym, to tylko z dwu racji:

1. poziom nauki współczesnej jest wyższy niż w latach minionych,
2. materializm marksistowski w największym stopniu i doskonalej od innych systemów wchłonął zdobycze nauki współczesnej⁸.

Światopogląd a wychowanie

Zagadnienie to zostało szeroko omówione w publikacji zbiorowej opracowanej pod redakcją Wojciecha P o m y k a ł o *Ideologia i światopogląd w wychowaniu*. Jest to wybór artykułów z czasopisma „Wychowanie” organu Towarzystwa Szkoły Świeckiej. W wyborze uwaga została skupiona na problemach ideowego i światopoglądowego zaangażowania. Taki punkt widzenia przy redagowaniu książki sprawia, że jej lektura budzi żywe zainteresowanie także u ludzi o odmiennym światopoglądzie, a interesujących się wychowaniem. Oto główne myśli zawarte we wspomnianej publikacji.

Zdaniem S u c h o d o l s k i e g o „wychowywać” znaczy organizować umiejętność działania człowieka w jego realnym życiu, polegającym zarówno na tym, żeby ten „świat” sobie przyswajać, jak i na tym, by powodować jego postęp i rozwój. Ten punkt widzenia odróżnia koncepcję pedagogiki socjalistycznej od koncepcji psychologicznych, jak i socjologicznych⁹.

Według Józefa T e j c h m y, aby wychowanie było skuteczne, powinno być

⁶ Por. K. K o t ł o w s k i, *dz. cyt.*, 137—141.

⁷ Por. M. K o z a k i e w i c z, *dz. cyt.*, 18—19.

⁸ Por. Z. P o n i a t o w s k i, *dz. cyt.*, 18.

⁹ Por. *Niektóre problemy filozofii człowieka*, wywiad z prof. Bogdanem S u c h o d o l s k i m, w: *Ideologia i światopogląd w wychowaniu*. Wyboru dokonał W. P o m y k a ł o, Warszawa 1967, 40—41.

powiązane z losami narodu. Potrzebne są ogólniejsze cele i perspektywy¹⁰. Sporą część książki zajmują materiały z dyskusji o patriotycznym i internacjonalistycznym wychowaniu. W artykule Józef Tejchma pisze: „Uważam, że jednym z podstawowych warunków kształcenia aktywnych postaw patriotycznych, poczucia związku z narodem, jego losem, jego problemami — jest stworzenie takich sytuacji, w których ludzie będą odczuwali, wiedzieli, dostrzegali użyteczność swojego działania i aktywności społecznej, oddziaływania na życie”¹¹.

Inni uczestnicy dyskusji podkreślają, że z historii człowiek może czerpać poczucie dumy narodowej¹², że zło w postaci atomizacji społecznej zaradzić można przez atrakcyjny cel narodowy. Bez szerszych perspektyw, bez wizji przyszłości człowiek jest mały, rozmienia swe życie na drobne¹³. Z dyskusji o socjalistycznym ideale wychowawczym na czoło spraw wysuwa się niebezpieczeństwo bezideowości, stabilizacji. Sprawy lodówkowo-samochodowe stały się nie środkiem ułatwiającym egzystencję, lecz jej celem; postawa Judyta jest nie do przyjęcia np. przez studentów¹⁴. W rozdziale *O sytuacji ideologicznej wśród młodzieży* stwierdza się na wstępie pewne zmęczenie, zwłaszcza wśród grup inteligenckich, manierą bezideowości¹⁵. Przedstawiciele takich organizacji jak ZMW, ZMS, ZHP, przeciwstawiający niekiedy ideologię konsumpcji i rozrywce, spotkali się w dyskusji z zarzutem, że przegadali sprawę ideologii w pracy z młodzieżą, oraz, że nabywanie i „konsumowanie” modnych artykułów jest użyteczne, natomiast krytyce winna podlegać postawa, w której gromadzenie rzeczy staje się jedynym motywem postępowania i celem życia¹⁶. Zainteresowanie młodzieży głównie rozrywką i „konsumpcją” bierze się z braku innych odpowiedzialnych zadań. Szereg cierpkich uwag poświęcono tradycyjnemu wychowaniu domowemu i szkolnemu. To ostatnie, zwłaszcza gdy idzie o licea, nie nadąża w walce światopoglądowej za postępem w tej dziedzinie. „Istotne sukcesy w tym zakresie można osiągnąć już w szkole podstawowej pod warunkiem, że przewyżczy się słabość polegającą na dysproporcji pomiędzy „podmywaniem” tradycyjnego światopoglądu a pozytywnym kształceniem zasad nowego”¹⁷.

Jak kształtować światopogląd?

Najważniejszym zadaniem wychowawczym w obecnych czasach jest formowanie naukowego światopoglądu, w ten sposób, by wychowanek myślał, żył i postępował zgodnie z przekonaniem jako marksista. Tak sądzi Kozakiewicz. Według niego ideałem wychowawczym „jest taki stan rzeczy, w którym człowiek nie tylko posiada pewien zwarty, marksistowski światopogląd, ale jeszcze potrafi go wyrazić w ścisłych formułach naukowej filozofii marksizmu-leninizmu, bronić go, twórczo stosować i rozwijać”¹⁸. Wycho-

¹⁰ Por. J. Tejchma, *Prawidłowe rozumienie wychowawczych funkcji historii*, tamże, 56.

¹¹ J. Tejchma, *dz. cyt.*, 67.

¹² Por. tamże, 66.

¹³ Por. J. Danecki, *Co to dziś znaczy patriota?*, tamże, 69.

¹⁴ Por. J. Tejchma, *Podstawowy problem — ideowe zaangażowanie*, tamże, 81.

¹⁵ Por. W. Pomykało, *Wprowadzenie do dyskusji*, tamże, 113.

¹⁶ Por. J. Danecki, *Głosy w dyskusji*, tamże, 126.

¹⁷ S. Ostrowski, *Z problematyki kształtowania naukowego światopoglądu*, tamże, 206.

¹⁸ M. Kozakiewicz, *O światopoglądzie i wychowaniu*, Warszawa 1965, 23.

wawca ma nauczyć młodego człowieka prawidłowo rozumieć świat oraz określać swoje w nim miejsce i nakłaniać go do życia zgodnego z tą wiedzą i przekonaniem.

Kształtowanie światopoglądu trwa przez cały okres rozwoju człowieka, od wczesnego dzieciństwa do osiągnięcia pełnej dojrzałości. Jest to proces długofalowej, systematycznej pracy, która nie polega tylko na przekazywaniu wiadomości, przyswajaniu faktów, uogólnień, ale na przeobrażaniu wiedzy, wiadomości naukowych w osobiste przekonania, które staną się źródłem dążeń człowieka¹⁹. Chodzi o wytworzenie w psychice wychowanka „uczuciowego przeświadczenia”, że coś jest cenne, słuszne i wartościowe, a nie tylko o podanie czy zrozumienie dowodów racjonalnych opartych na naukowych twierdzeniach²⁰. Dlatego w każdej pracy światopoglądowej należy uwzględnić dwa najważniejsze czynniki: a) właściwości psychiczne każdego okresu rozwojowego, b) specyficzne światopoglądowe zadania i możliwości w nauczaniu poszczególnych przedmiotów szkolnych i różnych form pracy pozalekcyjnej²¹. Stąd formowanie światopoglądowe dokonuje się w dwu środowiskach, w których wychowuje się i rozwija człowiek: w rodzinie i w szkole. Oba te środowiska powinny uzgodnić swoje działanie. W wydanym ostatnio *Poradniku dla rodziców* podaje się następujące zalecenia:

1. odpowiadać na pytanie dziecięce tylko zgodnie z prawdą, a gdy rodzice nie znają właściwej informacji, powinni poszukiwać jej wraz z dziećmi w odpowiednich źródłach wiedzy;

2. zwalczać przesady i zabobony;

3. wdrażać dziecko do postępowania zgodnego z przekonaniem;

4. dawać dziecku osobisty przykład²².

Wyliczeniem błędów, jakie popełniają rodzice w wychowaniu światopoglądowym zajmuje się Czesław Czapów. Oto najbardziej typowe braki pedagogiczne:

1. przekazywanie systemu wyjaśniania i wartościowania świata wraz z jego wyidealizowanym i upiękuszonym obrazem, nie odpowiadającym rzeczywistości, który został po prostu spreparowany na użytek młodzieży;

2. nakazuje się przy tym, aby taki obraz przyjęła jako prawidłowy i wcieliła go w życie. Młodzież dochodzi wtedy do wniosku, że w ogóle nie warto podporządkowywać się jakimkolwiek prawdom i zasadom;

3. przy wpajaniu dzieciom określonych sądów nie pamięta się o tym, czy równocześnie zostało wszczepione przeświadczenie o ich prawdziwości;

4. nie informuje się dzieci o innych ideologiach, nie pomaga się w rozwiązywaniu trudności płynących ze zetknięcia się z nimi, co prowadzi do indyferentyzmu. Dlatego podaje autor radę, by zaprawiać dzieci i młodzież do logicznego i krytycznego myślenia, wolnego od naleciałości magicznych, unikając narzucania, a przygotowując postawę świadomego wyboru i przeżywania wartości wybranych. Opieka wychowawcza nie może głuścić, ale powinna budzić samodzielność, godność osobistą i odpowiedzialność²³.

Kształcenie zaś naukowego światopoglądu w szkole dokonuje się przez:

1. zbliżanie dzieciom i młodzieży obrazu rzeczywistości zgodnego z obiektywnymi osiągnięciami nauki;

2. ukazywanie roli i miejsca człowieka w świecie tak, aby człowiek i jego sprawy stały się punktem wyjścia dla oceny i wartościowania zachodzących w życiu zjawisk;

¹⁹ Por. E. I. Monozson, *Kształcenie naukowego światopoglądu ucznia*, Nowa szkoła 10/11, 1967, 33, 34.

²⁰ Por. E. I. Monozson, *tamże*, 33—41.

²¹ Por. M. Kozakiewicz, *dz. cyt.*, 87.

²² Por. *Poradnik dla rodziców. Rodzice, dzieci, wychowanie*, hasło *Światopogląd*, opracowane przez M. Kozakiewicza, 283—285.

²³ Por. Cz. Czapów, *Rodzina a wychowanie*, Warszawa 1968, 122—129.

3. pomoc w znalezieniu odpowiedzi na pytanie, co jest wartością i o co należy zabiegać, czego wymagać od siebie i innych, jaki jest sens życia;²⁴

4. związanie kształcenia światopoglądowego z procesami poznawczymi i całym rozwojem umysłowym dokonującym się na różnych zajęciach szkolnych²⁵.

Dokonując powyższego sprawozdania stwierdzamy, że w naszej pracy wszczepiania chrześcijańskiej wizji świata młodzieży, możemy się niejednego nauczyć od pedagogów wychodzących z odmiennych ideowo punktów widzenia.

opracowali ks. Józef Fijałkowski
o. Maksymilian Wałaszek OP
ks. Stanisław Stradomski

III. Z DYDAKTYKI POLSKIEJ

1. Problem nauczyciela

Dydaktyka jako dyscyplina naukowa podaje ogólną teorię nauczania i uczenia się. Ustala prawidłowości procesów dydaktycznych zarówno w obrębie wszystkich przedmiotów nauczania, jak i na wszystkich szczeblach systemu szkolnego. Rozważa zasadnicze momenty procesu nauczania, określa zasady i odkrywa stale nowe metody nauczania, aby przyjąć z pomocą nauczycielowi w jego codziennej pracy dydaktycznej zapewniając jej oczekiwane powodzenie.

Dydaktyka zajmuje się także samym nauczycielem, jego osobowością. Kształcenie bowiem, będące przedmiotem rozważań dydaktyki, realizuje się w procesie działalności nauczycieli i uczniów, czyli głównie w toku nauczania i uczenia się. Od nauczyciela zaś, który w tym procesie spełnia rolę kierowniczą, zależy przede wszystkim poziom wiedzy opanowanej przez uczniów oraz umiejętność zastosowania jej w praktyce, stosunek uczniów do przyrody i ludzi, ich postawa moralna, a wreszcie zdolność i chęć do dalszego poznawania otaczającej nas rzeczywistości społecznej i przyrodniczej w oparciu o rozbudzone zainteresowania i zamiłowania. Powszechnie głosi się dzisiaj tezę, że nauczyciel jest czynnikiem decydującym o wynikach nauczania i wychowania. Nic więc dziwnego, że na temat samego nauczyciela, jego osobowości, funkcji społecznej i dydaktycznej istnieje bardzo bogata literatura. Problemem nauczyciela zajmuje się wiele prac monograficznych, rozpraw i artykułów, które stały się podstawą do wyodrębnienia się nawet osobnej gałęzi wiedzy pedagogicznej, tzw. pedeutologii.

Pedeutologia polska okresu międzywojennego zwracała uwagę na nauczyciela jako jednostkę, która wpływa decydująco na efekty nauczania i wychowania. Problematykę zawodu nauczycielskiego rozważała jednak prawie wyłącznie z psychologicznego punktu widzenia. Interesowały ją głównie cechy osobowości nauczyciela, które decydują o jego skutecznym wpływie na ucznia, a następnie analizowała czynniki decydujące o pojawianiu się danych cech. Wyrazem takiego podejścia do problemu nauczyciela są między innymi prace: J. Wł. Dawid, *O duszy nauczycielstwa* (powstała w roku 1912); Z. Mysłakowski, *Co to jest talent pedagogiczny?* (drukowana po raz pierwszy w roku 1925); M. Kreutz, *Osobowość nauczyciela — wycho-*

²⁴ Por. W. Dewitz, *Wychowanie światopoglądowe w domach dziecka i internatach*, Wychowanie, nr 7, 1962, 32—35.

²⁵ Por. M. Kozakiewicz, *dz. cyt.*, 138.

wawcy, oraz Stefan Szuman, *Talent pedagogiczny* (obie powstały tuż przed ostatnią wojną); S. Baley, *Psychiczne właściwości nauczyciela — wychowawcy* (jest to jeden z rozdziałów jego *Psychologii wychowawczej w zarysie*, wydanej w roku 1938 i przedrukowywanej kilka razy po ostatniej wojnie)¹.

„Kontynuacja badań nad nauczycielem — stwierdza W. Okoń — jest szczególnie potrzebna obecnie, gdyż olbrzymie i nieodwracalne zmiany społeczne, jakie u nas nastąpiły, wpływają na modyfikację wymagań stawianych nauczycielom przez społeczeństwo”. A są to zmiany „stałe narastające, stale się potęgujące, które już choćby ze względu na swoją dynamiczność wymagają kształcenia odpowiednich cech i właściwości u ogółu nauczycieli”².

Pedeutologia współczesna rozpatruje problem nauczyciela o wiele szerzej i niejako z potrójnego punktu widzenia: psychologicznego, pedagogicznego i socjologicznego:

- a) określa walory osobiste nauczyciela — przesuwając punkt ciężkości z cech wrodzonych na zalety zdobyte własną, świadomą pracą;
- b) analizuje jego właściwą postawę wobec uczniów;
- c) wreszcie, zajmuje się jego stosunkiem do społeczeństwa.

Zalety osobiste nauczyciela

Podczas gdy pedeutologia międzywojenna starała się odkryć cechy idealnego nauczyciela w nim samym, dzisiaj mówi się o konkretnych, realnych zaletach, które nauczyciel może i powinien osiągnąć, chcąc efektywnie pracować w całej swojej działalności pedagogiczno-społecznej. Nie przestaje się dzisiaj zwracać uwagi na zalety woli i charakteru nauczyciela, które powinny się przejawiać w konsekwencji i wytrwałości w pokonywaniu przeszkód, w stałości i prawości charakteru, oraz sprawiedliwości³, ale głównie akcentuje się znaczenie właściwości intelektualnych nauczyciela. Kładzie się wielki nacisk na walory intelektualne nauczyciela, na to, by zdobywał on możliwie najbardziej rozległą wiedzę o przyrodzie, społeczeństwie i kulturze, by posiadał własne wyrobione przekonania, które potem ma przekazywać innym. Mówi się o roli poziomu intelektualnego nauczyciela, który zapewni mu skuteczne oddziaływanie w procesie nauczania.

Poziom intelektualny nauczyciela powinien się przejawiać w twórczej postawie, która pobudzi go do pewnego rodzaju własnej twórczości, chociażby w małym zakresie. Ona skłoni nauczyciela do prowadzenia prawdziwej pracy naukowej i organizowania pracy badawczej, a ta z kolei wpłynie korzystnie na jego działalność pedagogiczną i stanie się czynnikiem pobudzającym twórczość uczniów.

Powyzszą problematyką we współczesnej literaturze pedagogicznej zajmuje się Józef Kozłowski⁴. Autor stawia tezę, że nauczyciel może sobie zapewnić powodzenie jedynie przez należytą organizację pracy i ciągłe jej doskonalenie. Jego zdaniem, istotnym czynnikiem, od którego zależy powodzenie pracy nauczyciela jest własny warsztat pracy twórczej. Na ten warsztat składa się przede wszystkim jego wiedza i sposób myślenia. Stąd nauczyciel powinien sobie zapewnić ciągły dopływ informacji, zwłaszcza na

¹ Wszystkie wymienione prace zostały wydane w osobnym tomie: *Osobowość nauczyciela*, Warszawa 1959. Przygotował do druku i poprzędził wstępem *Problem osobowości nauczyciela* prof. Wincenty Okoń.

² W. Okoń, *Zarys dydaktyki ogólnej*, Warszawa 1968, 298.

³ *Tamże*, 305.

⁴ J. Kozłowski, *Organizacja i doskonalenie pracy nauczyciela*, Warszawa 1968.

temat celów szkoły, warunków i sytuacji wychowawczej, umiejętności planowania pracy oraz wartościowania jej przebiegu i wyników. Brak odpowiedniej informacji jest przyczyną wielu błędów, które nauczyciel popełnia w swej pracy dydaktycznej.

Celem ustawicznego doskonalenia swej pracy powinien ją nauczyciel kontrolować i odpowiednio modyfikować. Stale powtarzające się schematy działania sprawiają, że nauczyciel szafuje gotową odpowiedzią tam, gdzie sytuacja wychowawcza wymaga głębszego zbadania. Autor proponuje więc zestaw podstawowych pojęć, tzw. kategorii: uczeń, klasa szkolna jako zespół uczniowski, szkoła i środowisko. Mówi na temat każdej z tych kategorii, wskazując problemy, które powinny być przedmiotem obserwacji i analizy przeprowadzanej przez nauczyciela w jego konkretnej rzeczywistości wychowawczej. Postawa badawcza wobec sytuacji wychowawczych ułatwi ich obiektywną ocenę.

Mówiąc o metodach pracy nauczyciela stwierdza autor ponownie, że styl pracy nauczyciela zależy przede wszystkim od jego wiedzy i świadomości. „Czynnikiem regulującym i modyfikującym działanie jest wiedza, posiadana teoria i sposób posługiwania się nią”⁵. Nauczyciel, który nie przygotował się należycie przed lekcją, nie zdobył odpowiedniej wiedzy może być wprawdzie bardzo aktywny w czasie lekcji, ale nie będzie umiał wyzwolić aktywności uczniów. Natomiast nauczyciel, który rozwinął swą aktywność przed lekcją przez odpowiednie rzeczowe i metodyczne przygotowanie się do niej, będzie umiał wyzwalać aktywność uczniów i odpowiednio nią pokieruje. Dopuszczenie uczniów do planowania i ustalania zadań, uwzględni ich inicjatywę, pozwoli im stawiać pytania i poszukiwać własnych rozwiązań. Najlepiej jednak pod względem metodycznym pracuje nauczyciel, który stale kieruje się określonym celem lekcji, kontroluje jej przebieg oraz wyniki. Przewidując skutki i dostrzegając efekty swojego oddziaływania łatwo może modyfikować i korygować swoje metody pracy. Jest to jednak możliwe wyłącznie przy stałym zdobywaniu i poszerzaniu odpowiedniej wiedzy oraz doświadczenia.

Środowisko pracy nauczyciela

Rozwój wartości intelektualnych i postawy twórczej nauczyciela — podkreśla Kozłowski — w dużej mierze zależy od środowiska, w jakim nauczyciel pracuje, od atmosfery panującej w gronie nauczycielskim, a także od postawy kierownika szkoły. Brak życzliwości, zachęty, zainteresowania i pomocy ze strony doświadczonych kolegów bardzo paraliżuje zwłaszcza młodych nauczycieli.

Wiele miejsca temu problemowi poświęca w swej pracy M. Maciaszek⁶. Zastanawia się nad tym, jak wielkie znaczenie posiada stosunek grona koleżeńskie i kierownictwa szkoły do młodych nauczycieli. Sprawa adaptacji tych ostatnich zależy jego zdaniem przede wszystkim od atmosfery, jaką się im stworzy, szczególnie w pierwszym roku pracy zawodowej. Odpowiedzialnymi za przyszłą pracę nauczyciela czyni zarówno kierownika szkoły, jak i grono starszych nauczycieli. Doświadczeni koledzy powinni śpieszyć młodemu adeptowi z pomocą w rozwiązywaniu praktycznych problemów dydaktycznych, jak i zachętą do systematycznego poszerzenia wiadomości teoretycznych. Kierownictwo szkoły nie powinno wysuwać skarg na rozmaite braki pracy młodego nauczyciela, lecz przejąć na siebie cierpliwą pracę wychowawczą w stosunku do młodego nauczyciela, który ma się stać powoli dobrym przedstawicielem zawodu nauczycielskiego.

⁵ *Tamże*, 133.

⁶ M. Maciaszek, *Start zawodowy nauczyciela*, Warszawa 1968.

Sprawa kształcenia nauczycieli

M. Maciaszek omawia problem konieczności ciągłego dokształcania młodego nauczyciela. Postuluje stworzenie warunków, któreby mu umożliwiły poprawę kwalifikacji pedagogicznych. W związku z tym atakuje bardzo mocno przeciążanie młodych nauczycieli nadmierną liczbą godzin, co absolutnie nie sprzyja rozwojowi startujących w zawodzie nauczycieli. Autor udostępnia czytelnikowi bogaty materiał empiryczny, dzięki któremu można się zorientować, jak wielkie znaczenie stanowi problem pierwszego roku pracy w zawodzie nauczyciela. Jest to czas wielkiego egzaminu, który zdaje zarówno młody nauczyciel, jak i jego zakład, w którym ten młody człowiek odebrał wykształcenie, a przede wszystkim zdaje go szkoła przyjmująca młodego adepta. Od wyniku tego egzaminu zależy postawa intelektualna i pedagogiczna przyszłego nauczyciela.

Szczególne znaczenie w sprawie kształcenia nauczycieli posiada praca Tadeusza Malinowskiego⁷. W przedmowie do tej książki Wincenty Okoń ocenia ją jako pozycję nowatorską ze względu na postawioną przez autora śmiałą tezę, że kształcenie nauczycieli jest najistotniejszym ogniwem reform oświatowych. Autor przedmowy spodziewa się, że praca ta będzie miała pewien wpływ na przygotowywaną u nas obecnie reformę systemu kształcenia nauczycieli.

W rozdziale drugim: *Rozwój nauki a nauczyciel* Malinowski zwraca uwagę, że wobec potężnego rozwoju nauki wiedza naukowa staje się dominującym składnikiem wychowania, a na tym tle rola nauczyciela zależy od zrozumienia procesu przemian, jakie się dokonują we współczesnej nauce i w jej funkcji społecznej. Wiedza odgrywa również zasadniczą rolę w działalności praktycznej człowieka, a to znowu powiększa zadania szkoły i nauczycieli, którzy decydują o upowszechnieniu się dorobku nauki.

Informacja naukowa wzrasta dziś w takim tempie, że istniejąca organizacja kształcenia nie jest w stanie jej przekazać. Oświata powinna zdecydowanie przyspieszyć proces kształcenia i przekazywania wiedzy, zwiększyć efektywność pracy nauczyciela i uczniów. To pociąga za sobą konieczność znalezienia nowych form kształcenia ludzi pracujących i nowych metod, które by pozwalały tak urobić osobowość ucznia, aby rozwinęła się w nim zdolność dalszego samodzielnego zdobywania wiedzy potrzebnej w praktycznym życiu, oraz umiejętność ciągłego śledzenia dorobku nauki. Oczywiście, stanie się to dopiero wtedy, gdy sami nauczyciele będą mogli śledzić postęp dokonywany się w nauce. Jak dotąd nauczyciele nie są w stanie sprostać zadaniom, bo opanowanie jednej dziedziny wiedzy pochłania cały okres studiów wyższych, a nauczyciele w większości wypadków posiadają tylko wykształcenie na poziomie szkoły średniej lub niepełnej wyższej. W takiej sytuacji nauczyciel staje ciągle przed nowymi trudnościami i niespodziankami.

Dzisiaj poza szkołą wyrosły nowe ośrodki upowszechniania wiedzy, a instytucje naukowe łączą się bezpośrednio z instytucjami stosującymi dorobek naukowy w praktyce. Coraz większa liczba pracowników naukowych jest zatrudniona przy różnego rodzaju zakładach prowadzących pracę badawczą. Duży wzrost pracowników naukowych powoduje osłabienie dotychczasowych więzi organizacyjnych pomiędzy tą grupą zawodową a nauczycielami. Stąd nauczyciele coraz bardziej odczuwają dystans pomiędzy sobą a pracownikami nauki. Jest to tym bardziej uzasadnione, że obecnie prawie zupełnie rezygnuje się z nauczycieli jako potencjalnych kandydatów do pracy naukowej. Uczelnie wyższe tworzą nawet odrębne typy kształcenia dla nauczycieli i dla przyszłych kandydatów do pracy naukowej, jak to ma

⁷ T. Malinowski, *Nauczyciel i społeczeństwo*, Warszawa 1968.

miejsce w Warszawie na wydziałach fizyki i matematyki, gdzie studia dla przyszłych nauczycieli trwają rok krócej. Co więcej, do podjęcia pracy naukowej nie wystarczy dziś sam dyplom ukończenia studiów wyższych. Pracowników naukowych przygotowuje się dzisiaj specjalnie do pracy naukowo-badawczej.

Te i tym podobne problemy stawiają nauczycieli w coraz trudniejszej sytuacji wobec zagadnienia upowszechniania wiedzy. Tymczasem charakter szkół dotychczasowych, w których kształcą się nauczyciele, nie jest w stanie przyjąć im ze skuteczną pomocą. Stąd autor poddaje krytyce niewystarczalność struktury i programów liceów pedagogicznych, studiów nauczycielskich i wyższych szkół pedagogicznych, zwłaszcza w stosunku do zadań, jakie ma spełniać nauczyciel w społeczeństwie. Dochodzi jednak do realnego wniosku, że w obecnej naszej rzeczywistości nie można liczyć na zbyt szybkie i radykalne zmiany w kształceniu nauczycieli. Jest to wynikiem wielu obiektywnych trudności. Dlatego tym mocniej pokreśla autor, że w obecnej sytuacji konieczny jest szeroki ruch samokształceniowy w gronie nauczycielskim, że trzeba zorganizować odpowiednio rozwinięte studia podyplomowe dla nauczycieli, by mogli znaleźć drogę dostępu do nauki.

Rola społeczna nauczyciela

Zasadniczą racją, dla której tyle miejsca i uwagi poświęca autor problemowi dokształcania nauczycieli, jest dla niego coraz powszechniej spostrzegany fakt zwiększającej się roli społecznej nauczyciela w dzisiejszej kulturze. „Dziś praca nauczyciela ma bezpośredni wpływ na postęp w dziedzinie gospodarki, na odkrywczość i wynalazczość w różnych dziedzinach praktyki społecznej, na granice możliwości wprowadzenia nowych technologii do procesów wytwórczości. Z technicznego punktu widzenia istnieje możliwość zastępowania licznych form pracy ludzkiej czynnościami odpowiednich urządzeń mechanicznych, możliwość uwolnienia człowieka z dotychczasowych form „niewolnictwa pracy” i zarazem niepomiernego wzrostu środków wytwórczości, zmiany charakteru ludzkiej pracy i zmiany stosunku do niej człowieka. To jednak, w jakiej mierze skuteczny okaże się postęp na tej drodze, staje się dziś bezpośrednio zależne od efektywności pracy nauczycieli. Kształcąc człowieka, jego intelekt i poczucie moralne, jego postawę aktywną, nauczyciel tym samym nakreśla granice postępu społecznego. Granice te wyznaczają postawy ludzi kształtowanych przez szkołę”⁸.

Książka Malinowskiego jest pełna głębokich analiz, ostro zarysowanych problemów społeczno-dydaktycznych i postulatów dotyczących kształcenia właściwości intelektualnych nauczyciela, a równocześnie kopalnią sugestii zasługujących na przemyślenie w dyskusji nad reformą szkolnictwa dla nauczycieli.

Na temat społecznej roli nauczyciela w środowisku wiejskim z podkreśleniem konieczności dokształcania się nauczycieli zabiera także głos w swej pracy Stanisław Krawcewicz⁹.

Autor próbuje w swej pracy określić rzeczywistą rolę nauczyciela w środowisku wiejskim i ukazać warunki społeczne działalności nauczyciela na wsi. Podstawę jego pracy stanowią wyniki badań ankietowych przeprowadzonych wśród nauczycieli pracujących w środowiskach wiejskich. Wyniki te zostały uzupełnione w roku 1965 przez dodatkowe ankiety wypełnione przez mieszkańców wsi oraz przedstawicieli szkolnych i terenowych władz administracyjnych, organizacji społecznych i politycznych. Wykorzystane zostały również wspomnienia i pamiątki nauczycieli wiejskich.

⁸ *Tamże*, 278.

⁹ St. Krawcewicz, *Nauczyciel i środowisko*, Warszawa 1968.

Dotychczas, zdaniem Krawcewicz, w ujmowaniu roli społecznej nauczyciela w środowisku przeważały koncepcje, które wyprowadzały zadania nauczyciela z potrzeb gospodarczych i kulturalnych społeczności lokalnej. Była to koncepcja działalności nauczyciela na rzecz środowiska pojmowanej jako misja społeczna, wymagająca wysokiego stopnia uspołecznienia i wyrzeczenia. Oświatę pojmowano jako dominujący czynnik rozwoju społecznego. Takie stanowisko reprezentował ks. Grzegorz Piramowicz w pracy *O powinnościach nauczyciela*. Podobnie widzieli społeczną rolę nauczyciela wybitni pedeutolodzy: Dawid, Łopuszański¹⁰, Grzegorzewska¹¹ i Spasowski¹².

Autor uważa, że takie ujmowanie roli nauczyciela było uzasadnione ówczesną sytuacją społeczeństwa i oświaty, kiedy to nauczyciel wiejski musiał spełniać różne funkcje społeczne i to często w bardzo trudnych warunkach.

W pierwszych latach powojennych ukształtował się typ nauczyciela jako działacza społecznego, od którego wymagano przede wszystkim społecznego zaangażowania. W tych warunkach na dalszy plan schodziła zawodowa funkcja nauczyciela, realizacja zadań dydaktycznych i wychowawczych.

Obecnie coraz bardziej doniosły staje się dydaktyczno-wychowawczy aspekt zawodu nauczycielskiego. Szkołę pojmuje się jako instytucję ściśle powiązaną ze środowiskiem. Stąd też nauczyciel powinien posiadać odpowiednią wiedzę o społeczeństwie i umiejętność społecznego oddziaływania.

Ankiety pokazują, że nauczyciele z jednej strony chętnie podejmują pracę społeczne, które są związane z procesem wychowawczym i dydaktycznym, ale z drugiej strony sami nauczyciele oceniają swoją pozycję społeczną niżej niż respondenci postronni. Najwyżej oceniają prestiż swego zawodu nauczycielskiego te osoby, które wybierają go właśnie ze względu na zrozumienie szczególnej ważności społecznej pracy pedagogicznej. U większości nauczycieli ujemna ocena własnej pozycji społecznej wynika często ze świadomości niedostatecznego przygotowania do tej odpowiedzialnej pracy oraz z braku wolnego czasu. Ankieta wykazała, że w sumie obciążenie pracą zawodową, społeczną, obowiązkami domowymi oraz innymi zajęciami wynosi dla nauczyciela wiejskiego ponad 13 godzin na dobę, a dla nauczycielki ponad 14 godzin. Nauczyciele są zbyt przeciążeni, zwłaszcza z powodu konieczności szukania dodatkowych źródeł zarobku.

Tymczasem praca staje się coraz bardziej kwalifikowana. Szczególnie taką powinna być praca pedagogiczna. Dlatego słusznie stwierdza Krawcewicz, że w świetle rozpoznania obecnej sytuacji w zawodzie nauczycielskim oraz wzrostu wymagań społeczeństwa wobec kadry pedagogicznej, konieczna jest racjonalna organizacja systemu samokształcenia i doskonalenia zawodowego nauczycieli. To zagadnienie powinno stać się centralnym w polityce oświatowej. Autor wskazuje na potrzeby weryfikowania samokształcenia i doskonalenia metod pracy, w oparciu o współczesny dorobek nauk pedagogicznych. Wskazuje na treści, które powinny być uwzględnione w ramach doskonalenia zawodowego nauczycieli. Są nimi jego zdaniem:

- a) wiedza w zakresie przedmiotu nauczania;
- b) przygotowanie pedagogiczne, czyli wiedza i umiejętności skutecznego organizowania procesu kształcenia, realizowania zadań wychowawczych i opiekuńczych;
- c) studiowanie indywidualnego i zespołowego doświadczenia nauczycieli;
- d) wiedza o społecznych uwarunkowaniach procesów wychowawczych;
- e) sztuka i turystyka.

¹⁰ T. Łopuszański, *Zawód nauczycielski*, Bydgoszcz 1928.

¹¹ M. Grzegorzewska, *Listy do młodego nauczyciela*, cykl I, Warszawa 1958.

¹² W. Spasowski, *Wyzwolenie człowieka w świetle filozofii, socjologii, pracy i wychowania ludzkości*, Warszawa 1963.

· Doskonalenie zawodowe odbywa się na terenie szkoły i w ośrodkach metodycznych. Samokształcenie powinno być również w zasadzie kierowane, ponieważ dopiero wyższe studia dają odpowiednie przygotowanie do skutecznego samokształcenia.

Autor ubolewa nad tym, że — jak wskazują badania — nadzór szkolny jest najczęściej zbiurokratyzowany i nie spełnia należytej roli, szczególnie dlatego, że nie widzi on w szkole funkcjonującego systemu społecznego. W przypadku trudności w pracy dydaktyczno-wychowawczej nauczyciele w większości wypadków mogą liczyć tylko na własną przedsiębiorczość i na pomoc kolegów.

Tak więc, we współczesnej literaturze pedeutologicznej przede wszystkim szeroko omawia się problem ciągłego dokształcania nauczycieli. Walory intelektualne nauczyciela uznaje się powszechnie za decydujący czynnik w osiągnięciu dobrych wyników nauczania. Kładzie się nacisk na zasadnicze znaczenie samokształcenia w podnoszeniu poziomu wiedzy nauczyciela oraz na konieczność zorganizowania studiów umożliwiających nauczycielowi dokształcanie się już po zdobyciu dyplomu.

Postulaty podnoszenia poziomu naukowego kadr nauczycielskich są wynikiem wielkich zmian zachodzących pod wpływem nauki w stosunkach społecznych. Dyktują je stale wzrastające wymagania społeczeństwa wobec nauczycieli oraz poczucie odpowiedzialności szkoły i samych nauczycieli za rozwój i postęp nauki.

Obok wymienionych problemów, istotnych problemów, pisze się także o sprawach drugorzędnych, choć niepozbawionych wielkiego znaczenia, jak: stosunek kierownictwa szkoły i grona nauczycielskiego do początkującego nauczyciela. Porusza się sprawę niedostatecznego wynagrodzenia za pracę nauczyciela, która go zmusza do podejmowania dodatkowych zajęć i przekreśla możliwość zawodowego dokształcenia.

2. Rodzice a szkoła

Zagadnieniem, które można i trzeba rozważać łącznie z problemem nauczycielstwa, jest sprawa pedagogizacji rodziców. Uczeń spędza wiele godzin swego czasu w domu. Tu kontynuuje pracę rozpoczętą w szkole, wykonuje polecane przez szkołę zadania. W stosunku do pracy ucznia w domu nauczyciel spełnia swą rolę kierowniczą już tylko pośrednio, poprzez wskazania, których udzielił mu w czasie pobytu w szkole. W domu rolę nauczyciela w pewnym sensie przejmują rodzice. Wprawdzie nie kierują oni wprost programem nauczania, ale swoją postawą, zainteresowaniem, troską, atmosferą, którą stwarzają, decydują, czy zalecenia nauczyciela będą wykonane, czy też nie. Na nich spoczywa teraz odpowiedzialność za przebieg pracy dziecka w domu.

Nie ulega więc wątpliwości, że podstawowa znajomość wiedzy pedagogicznej jest konieczna, by ojciec i matka mogli spełnić należycie swe funkcje wychowawców dzieci.

Problemem pedagogizacji rodziców zajmuje się Karol Kotłowski¹³. Autor wykazuje na podstawie badań, że im wyższe wykształcenie rodziców, tym gorsze wychowanie dzieci. Zwraca uwagę na fałszywą ocenę osobowości dziecka, w świetle której zdolności intelektualne i sukcesy dziecka w szkole stanowią o jego najwyższej wartości. Tymczasem inteligencja tylko o tyle się liczy, o ile łączy się z silnym, moralnym charakterem. Wpływ

¹³ K. Kotłowski, *O pedagogicznym kształceniu rodziców*, Warszawa 1968.

ojca i matki jest decydujący w procesie wychowania dziecka. Żadne czynniki społeczne, żłóbki czy internaty nie zastępują dziecku rodziny.

Stąd zadaniem pedagogizacji rodziców jest wpojenie im przekonania, że w kształtowaniu moralnej postawy dzieci prawie wszystko od nich zależy. Trzeba im uświadomić, że poziom moralny społeczeństwa jest sumą zarówno oddziaływań wychowawczych jak wynikiem wkładu ojców i matek, którzy przekazali zasady etyczne swym dzieciom.

Bardzo szeroko omawia autor zagadnienie współczesnej rodziny i jej funkcję wychowawczą. Chociaż obecnie państwo socjalistyczne skupia w swych rękach wszystkie możliwe środki masowego oddziaływania i zmopolizowało je celem przekazania jedynej ideologii, mimo to istnieje dezorientacja ideologiczna, nie wszyscy bowiem angażują się emocjonalnie w nowy system wartości. W takiej sytuacji rola rodziny moralnie zdrowej bynajmniej się nie zmniejsza, lecz wzrasta, gdyż tylko rodzina jest w stanie wpoić w dzieci elementarne normy moralne, które z kolei rzutują na późniejsze morale osobowości obywatela.

Pomimo wielu przekształceń w rodzinie współczesnej, pozostaje ona nadal podstawową organizacją społeczną, a głównymi jej funkcjami są: utrzymanie rodzaju ludzkiego, stabilizacja seksualnego zaspokojenia, stworzenie ogniska domowego, nadanie dzieciom pozycji społecznej, prawidłowe wychowanie osobowości, utrzymanie kontroli społecznej nad młodym pokoleniem.

Mówiąc o kulturze moralnej rodziny, autor podkreśla, że polega ona na przestrzeganiu obowiązujących norm moralnych, płynących z głębokiej ich akceptacji oraz godności osobistej.

Problem zmniejszania się ilości rodzin o licznych potomstwie sprowadza autor do sprawy ekonomicznej podstawy bytu rodziny, a nie do ideologii. Z punktu widzenia psychologii zjawisko to należy zaliczyć do negatywnych, gdyż liczne rodziny stwarzają korzystniejsze warunki do wychowania potomstwa. Sprzyjającymi warunkami liczego potomstwa w rodzinie są: zgoda wśród rodziców, przestrzeganie obowiązującej moralności, wystarczający zarobek i wykształcenie oraz odpowiednie minimalne wykształcenie pedagogiczne i zapewnienie dzieciom opieki na czas nieobecności rodziców.

Autor niedwuznacznie faworyzuje rodzinę z dwojgiem dzieci, uzasadniając swój postulat warunkami współczesnej cywilizacji. Z drugiej strony, zastanawiając się nad postulatami demografów, których obliczenia wykazują, że tylko rodziny trójdzietne mogą zapewnić trwałość grupie społecznej — autor sygnalizuje, że w wielu krajach takich jak np. Węgry, Rumunia, Czechosłowacja, dają się zauważyć groźne następstwa ustawy o przerwaniu ciąży, którą się teraz odwołuje.

W sposób wyraźny dyskwalifikuje autor rodzinę jednodzielną, w której nie może istnieć dobre środowisko wychowawcze. Wprawdzie jedno dziecko stwarza dla rodziców lepsze warunki rozwoju materialnego; dobrobyt materialny nie decyduje jednak o rezultatach wychowawczych.

Dosyć szczegółowo omawia następnie problem trudnych rodziców. Trudni rodzice to ci, którzy pozostają w kolizji z prawem. Oni też są przyczyną demoralizacji dzieci. Zamiast czynić dziecko bardziej odpornym na zło, czynią je bardziej podatnym na nie; zamiast ukazać dziecku perspektywę rozwoju moralnego — zaciemniają ją. Innym rodzajem rodziców trudnych są rodzice uparci, trwający w przekonaniu, że ich metody wychowawcze są jedyne słuszne.

Nową odmianą rodziców trudnych są ludzie, którzy pracą zawodową stawiają wyżej niż trud nad wychowaniem własnego potomstwa. W ich przekonaniu rzeczą najważniejszą jest kariera w obranym zawodzie. Dzieci natomiast są marginesem życia. Niech się nimi zajmuje szkoła.

Wreszcie do rodziców trudnych należy zaliczyć małżonków, którzy prowadzą ukryte życie pozarodzinne, tworząc trójkąty i czworokąty małżeńskie.

Praca nad takimi rodzicami jest bardzo trudna. Na zdemoralizowanych rodziców nie pomoże akcja „pedagogizowania”. Sytuację nauczyciela pracującego wśród takich rodziców autor porównuje z sytuacją misjonarza wśród ludożerców.

Po przeanalizowaniu sprawy tzw. trudnych rodziców autor stawia sobie pytanie, jaka powinna być treść pedagogicznego kształcenia rodziców. Treść ta zawsze jest związana i zabarwiona przynależnością polityczną i ideologiczną. Inaczej zupełnie przedstawia się sprawa w dziedzinie matematyki, fizyki, chemii czy nawet biologii, które są ideologicznie obojętne. Dlatego każdy, kto układa ideologiczny program kształcenia rodziców, musi selekcjonować poglądy i ujmować je z odpowiedniego stanowiska. Pedagogizacja rodziców winna być tak ustawiona, by prelegent mógł opanować ich świadomość przy pomocy logicznej perswazji, argumentacji naukowej, a nie przez stosowanie terroru i gwałcenia osobowości.

Autor daje wiele praktycznych propozycji odnośnie tematów, jakie konkretnie należy przerobić z rodzicami. Z zakresu wychowania moralnego podaje takie tematy: czy dzieci rodzą się dobre; moralność dziecka i dorosłego; autorytet rodziców a wychowanie moralne; jak należy, a jak nie należy kochać dziecka; rodzice jako wzór postępowania dla dziecka; kary i nagrody; problem seksualnego uświadomienia w rodzinie itp. Uważa, że podstawowym warunkiem rozwoju etycznego człowieka jest przyjęcie w dzieciństwie i wczesnej młodości, bez dowodów, względnie trwałego układu twierdzeń i przekonań, których słuszność jest oczywista i przyjmowana przez naród, klasę, grupę kulturową, np. wszyscy ludzie są braćmi bez względu na rasę i narodowość, wyzyskiwanie się wzajemne jest złem, życie na koszt innych jest hańbiące, obowiązkiem każdego człowieka jest niesienie pomocy innym, zwłaszcza znajdującym się w potrzebie, nie wolno postugiwać się drugim człowiekiem jako środkiem do osiągnięcia własnych egoistycznych celów, miłość rodziców i dzieci jest obowiązkiem każdego człowieka, zdrada własnego narodu jest największą zbrodnią.

Różne istnieją formy i metody pedagogicznego kształcenia rodziców. Do najważniejszych form należą: zebrania ogólne rodziców, zebrania klasowe, kontakty indywidualne, organizacje rodzicielskie i uniwersytety pedagogiczne dla rodziców.

Metodami zaś stosowanymi w kształceniu rodziców mogą być: rozmowa indywidualna, odczyt, wykład, pogadanka i dyskusja, opracowywanie i referowanie literatury pedagogicznej.

Inną książką z dziedziny pedagogizacji rodziców jest praca Jarosława Rudniańskiego¹⁴. Ma ona przyjąć z pomocą rodzicom i opiekunom w ich pracy dydaktyczno-wychowawczej. Mówi o tym, na co trzeba zwrócić uwagę, by ułatwić dzieciom bardziej efektywne i mniej uciążliwe zdobywanie wiedzy. Autor nie podaje gotowych recept wychowawczych, ale zwraca uwagę na cały szereg problemów związanych z wychowaniem dziecka. Zaznajomienie się z nimi ułatwi dawanie skutecznej pomocy wychowankowi. Przede wszystkim trzeba pamiętać — i to jest naczelnym założeniem autora — że dziecko jest prawdziwym pracownikiem umysłowym. Z racji specyfiki swej pracy umysłowej i właściwej sobie kondycji fizycznej dziecko mężczy się więcej niż człowiek dorosły pracujący umysłowo. Należy więc temu małemu pracownikowi umysłowemu polepszyć, a czasem wprost umożliwić warunki pracy przez przydzielenie mu warsztatu pracy, stworzenie przyjemnej atmosfery domowej i przez zadbanie o odpowiednią ilość godzin wypoczynku. Trzeba tak pokierować dzieckiem, aby swoją pracę wykonywało nie ze względu na motyw nagrody czy kary, lecz z racji prawdziwego zainteresowania przedmiotem. Rozbudzone zainteresowanie powoduje

¹⁴ J. Rudniański, *Uczeń w domu*, Warszawa 1968.

większą koncentrację uwagi i polepsza efektywność pracy. Rodzice i opiekunowie powinni znać czynniki oddziałujące na dziecko poza bezpośrednim ich wpływem. Czynniki hamujące należy neutralizować, a pobudzające podtrzymywać. Na sprawność pracy ucznia przede wszystkim wpływają następujące czynniki: atmosfera domu rodzinnego, koordynacja szkolnych i domowych poleceń, przyjacielski sposób traktowania dziecka, zainteresowanie się wynikami jego pracy itp. Przyczyną natomiast nieefektywnej pracy dziecka mogą być różne zahamowania psychiczne, urazy, brak środków potrzebnych do osiągnięcia stawianych przed nim celów. Chcąc je usunąć należy odnaleźć ów brak psychiczny stojący na przeszkodzie dobrej pracy, a nie uciekać się do kar cielesnych.

Autor poświęca dużo uwagi warsztatowi pracy dziecka — pomieszczeniu przeznaczonemu na naukę. Podaje praktyczne uwagi, jak można je wygospodarować, nawet przy bardzo skromnych warunkach lokalowych. Następnie podaje różne metody pracy, do których trzeba dziecko przyzwyczajać. Zwraca uwagę, że od najmłodszych lat szkolnych trzeba dziecko wdrażać do samodzielnej pracy. Nie należy przeto zbytnio ułatwiać mu przygotowania lekcji, można mu jedynie pomóc w wypracowaniu odpowiednich metod uczenia się.

ks. Tadeusz Chromik SJ
ks. Andrzej Krupczyński
ks. Roman Pioterek
ks. Władysław Stasik