

Władysław Kubik

Biuletyn katechetyczny

Collectanea Theologica 47/3, 107-142

1977

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. Doświadczenie katechetyczne — doświadczenie Kościoła (Obrady Europejskiej Ekipy Katechetycznej — Rzym 1976 r.). II. RUCH KATECHETYCZNY W POLSCE. 1. Sympozjum wykładowców katechetyki i pedagogiki w seminariach diecezjalnych i zakonnych. — 2. Sprawozdanie z posiedzeń Sekcji Katechetyczno-Pedagogicznej podczas Kongresu Teologów Polskich w Krakowie w dniach 14—16 września 1976 r. III. Z DYDAKTYKI POLSKIEJ. Ogólne założenia wychowawczo-dydaktyczne ognisk przedszkolnych.*

I. RUCH KATECHETYCZNY W ŚWIECIE

Doświadczenie katechetyczne — doświadczenie Kościoła

Obrady Europejskiej Ekipy Katechetycznej Rzym 1976 r.

1. Organizacja i przebieg obrad

W dniach od 7 do 12 czerwca 1976 roku odbyło się w Rzymie jubileuszowe zebranie Europejskiej Ekipy Katechetycznej (EEK). Minęło już 25 lat od momentu, kiedy Arthur Elchinger (obecny biskup Strasburga) i Klemens Tilmann podjęli w roku 1952 ciekawą inicjatywę organizowania okresowych spotkań katechetów, z których rozwinęła się obecna EEK. Początkowo były to spotkania gromadzące katechetów francuskich i niemieckich, lecz stopniowo zaczęły się one poszerzać i skupiać katechetów z całej Europy. Obecnie EEK jest najpoważniejszym zgromadzeniem katechetów w Europie, zakładającym sobie jako cel wspólne studiowanie najważniejszych i najbardziej aktualnych problemów katechetycznych oraz wymianę doświadczeń między poszczególnymi krajami. Jakkolwiek EEK jest nieoficjalnym zgromadzeniem katechetów i nadal pragnie takim pozostać, to nietrudno zauważyć, że jest ona głównym czynnikiem inspirującym i koordynującym pracę katechetyczną w Europie. Wiele impulsów dla odnowy katechezy wyszło właśnie z łona EEK, chociaż konkluzje podjęte podczas obrad nie miały nigdy i nie pragną mieć charakteru obowiązującego.

Na ostatnim, rzymskim spotkaniu EEK niewiele było słychać o jubileuszu. W ciągu 25 lat istnienia tego zgromadzenia zmienił się gruntownie i kilkakrotnie jego skład. Spośród osób, które uczestniczyły w jego narodzinach i obecne były na pierwszym spotkaniu, wzięły udział w tegorocznych obradach tylko dwie: François Coudreau i Franz Schreibmayr. Na każdej sesji EEK (odbywają się one co dwa lata w tygodniu po Zielonych Świątach i za każdym razem w innym kraju) daje się zauważyć nowe twa-

* Redaktorem niniejszego biuletynu jest ks. Władysław Kubik SJ, Warszawa—Kraków.

rze. Nie oznacza to wcale, że EEK jest płynnym zgromadzeniem. Dowodzi to tylko tego, że jest ona zgromadzeniem zawsze otwartym na przyjęcie nowych, młodych i wybijających się katechetów.

W skład EEK wchodzi z tytułu sprawowanego urzędu dyrektorzy ośmiu europejskich instytutów katechetycznych: Institut International de Catéchèse et de Pastoral „Lumen Vitae” — Bruksela, Corpus Christi College — Londyn, Istituto Superior de Pastoral — Madryt, Institut für Katechetik und Homiletik — Monachium, Institut Supérieur de Pastorale Catéchétique (ISPC) — Paryż, Istituto di Catechetica, Università Salesiana — Rzym, Institut de Pédagogie Religieuse, Faculté de Théologie Catholique — Strasburg oraz przewodniczący Stowarzyszenia Katolickich Docentów Katechetyki (Arbeitsgemeinschaft Katholischer Katechetikdozenten — AKK). Z urzędu należą również do EEK kierownicy krajowych instytutów, ośrodków lub komisji katechetycznych. Pozostali członkowie należą z tytułu osobistego. Stanowią oni najliczniejszą liczbę członków. Niezwykle cennym dla samej atmosfery spotkań jest fakt, że zarówno dyrektorzy europejskich, jak i krajowych ośrodków katechetycznych starają się na zebraniach reprezentować nie tyle urzędowo lub funkcję przez siebie wykonywane, ile raczej swoje osobiste zaangażowanie w pracę katechetyczną. Umożliwia to i ułatwia w pracach EEK swobodną i nieskrępowaną wymianę myśli wszystkich jej uczestników.

W ostatniej sesji EEK wzięło udział około 50 osób z 16 europejskich krajów: Anglii, Austrii, Belgii, Francji, Hiszpanii, Holandii, Irlandii, Jugosławii, Luksemburga, NRD, Polski, Portugalii, RFN, Szwajcarii, Szwecji i Włoch. W charakterze obserwatora i gościa uczestniczył także w obradach przedstawiciel Kościoła prawosławnego z Grecji, wykładowca katechetyki na uniwersytecie w Tessalonikach, prof. Konstantinos Frangos. Przeglądając listę uczestników, można w niej zauważyć nazwiska wielu wybitnych katechetów, znanych także polskiemu środowisku katechetycznemu. Pozwolę sobie wymienić nazwiska takich osób, jak: J. E. Korherr (Austria), J. Bouvy (Belgia), M. Laurent i G. Vogeleisen (Francja), A. Exeler i F. Schreibmayr (RFN) oraz E. Alberich (Włochy). Wszyscy oni wystąpili w ostatnich latach z gościnnymi wykładami w Akademii Teologii Katolickiej w Warszawie. Środowisko katechetyczne Polski było reprezentowane przez cztery osoby: J. Charytański, Wł. Kubik, M. Majewski i R. Murawski.

Tegoroczne obrady EEK miały mimo jubileuszu charakter wybitnie roboczy. Przedmiotem obrad był temat *Doświadczenie katechetyczne — doświadczenie Kościoła*. O ważności i aktualności tego zagadnienia nie ma chyba potrzeby nikogo przekonywać. Wiadomo, że w centrum szczególnego zainteresowania Soboru Watykańskiego II był Kościół. Wskazują na to dobitnie dokumenty soborowe, które w zasadzie nie były niczym innym, jak odpowiedzią ojców soborowych na pytania dotyczące natury i misji Kościoła we współczesnym świecie. Kościół pragnął przekazać światu swe prawdziwe, ewangeliczne oblicze. W związku z tym powstaje pytanie: jakie doświadczenie Kościoła mają nasi katechizowani oraz jakie doświadczenie Kościoła przekazuje im nasza katecheza? Wydaje się, że EEK była w sposób szczególnie predestynowana do tego, aby tym problemem się zająć, wszechstronnie go przedyskutować i pogłębić oraz wydobyć tę niezwykle bogatą różnorodność aspektów związanych z tym tematem. Przede wszystkim należało uświadomić sobie wielką złożoność tego zagadnienia, dostrzec jego granice, podzielić się spostrzeżeniami, przedstawić różne doświadczenia, a następnie ustosunkować się do tych doświadczeń, wydobywając z nich nie tylko momenty pozytywne, lecz także i te, które budzą wątpliwości lub zastrzeżenia. Wprawdzie uczestnicy obrad stwierdzali dosyć często, że problemy te w różnych krajach mają wiele cech wspólnych, ale równocześnie uświadamiali sobie istnienie wielu różnic i rozbieżności.

Obrazy EEK przebiegały w pięciu grupach dyskusyjnych (dwóch grupach języka francuskiego i niemieckiego oraz jednej grupie języka angielskiego) i na zebraniach plenarnych. Dążono przy tym do takiego ukształtowania grup dyskusyjnych, aby delegaci poszczególnych krajów nie uczestniczyli w jednej, lecz w różnych grupach. Oprócz tych dwóch oficjalnych form pracy była jeszcze trzecia, nieoficjalna i nieformalna, mianowicie spotkania czysto osobiste między poszczególnymi członkami EEK w przerwach obrad. Były one niezwykle owocne i wszyscy uczestnicy zjazdu bardzo je sobie cenili, ponieważ zbliżyły one różnych ludzi do siebie, umożliwiały nawiązywanie przyjacielskich kontaktów oraz zapewniały jeszcze bezpośrednią wymianę poglądów i doświadczeń na różne tematy katechetyczne. Wiele uwagi poświęcano także odpowiedniemu przygotowaniu i ukształtowaniu celebracji Ofiary Eucharystycznej. Stanowiła ona punkt centralny programu każdego dnia. Znajdowały w niej swój głęboki wydzźwięk problemy i sprawy, a także troski i niepokoje, które ujawniały się w porządku dziennym obrad.

2. Dyskusja w grupach

Dyskusja w małych grupach przebiegała w dwóch etapach. W pierwszym chodziło po prostu o wymianę poglądów i doświadczeń uczestników zjazdu na temat będący przedmiotem obrad. Ponieważ sformułowanie tematu było dosyć ogólne, kierownictwo zjazdu przygotowało odpowiedni schemat, składający się z czterech punktów, według których dyskusja w poszczególnych grupach miała przebiegać:

- jakie osobiste doświadczenie Kościoła mają uczestnicy sesji?
- jak przedstawia się rzeczywistość Kościoła w ich krajach?
- jakie są tam doświadczenia katechetyczne?
- jaka zachodzi relacja między rzeczywistością Kościoła a doświadczeniami katechetycznymi w tych krajach?

Wyniki tych dyskusji zostały następnie przedstawione za pomocą wykresu graficznego na posiedzeniu plenarnym.

W drugim etapie przedmiotem dyskusji były relacje przedstawicieli czterech krajów: Polski, Hiszpanii, Francji i RFN. Na zakończenie obrad animatorzy poszczególnych grup dyskusyjnych przedłożyli krótkie streszczenia zawierające całokształt przedyskutowanych zagadnień, starając się oczywiście wypunktować tylko najważniejsze momenty tych dyskusji, ponieważ było rzeczą niemożliwą zrelacjonowanie całego bogactwa omawianych spraw. Oto kilka najważniejszych momentów tych dyskusji:

1) Praktyki Kościoła i katechezy nie należy wyprowadzać wyłącznie z czysto naukowych przesłanek (teologicznych, pedagogicznych, psychologicznych, socjologicznych itp.) na zasadzie dedukcji. Między nauką i praktyką istnieje raczej proces interakcji czyli wzajemnego oddziaływania. Przy czym nie można tu wykluczyć pewnych napięć; są one konieczne, albowiem świadczą o głębokim odczuciu rzeczywistości oraz umożliwiając lepsze poznanie zadań z niej wypływających.

2) Tematu sesji nie należy w ten sposób rozumieć, jakoby właściwym celem katechezy był Kościół, jego doświadczenie lub zmiana jego struktur. Ani Kościół, ani katecheza o Kościele nie stanowią celu samego w sobie. Jeśli Kościół jest w swej istocie Ciałem Chrystusa, to doświadczenie Kościoła i katechezy będzie tym żywoźniejsze, tym większą będzie rodziło nadzieję i pokój, im bardziej będzie ono otwarte w stronę Ewangelii i Chrystusa oraz w stronę ludzi żyjących we współczesnym świecie. Istnieje głęboka interakcja między Kościołem i katechezą. Skuteczna działalność katechetyczna powinna być wierna słowu Bożemu i człowiekowi. Dopiero wtedy przyczynia

się ona do powstawania prawdziwej wspólnoty kościelnej, która się nieustannie odnawia przez przeżywanie tajemnicy paschalnej.

3) Nie należy pojmować Kościoła w sposób piramidalny. Należy go raczej rozumieć jako organiczną i kolegialnie podzieloną społeczność, w której wszyscy członkowie i wszystkie wspólnoty posiadają swoje własne i specyficzne zadania oraz zachowują między sobą głęboką i nierozzerwalną łączność.

Doświadczenia Kościoła są wielowymiarowe. Są one z jednej strony zależne od kontekstu społecznego, tj. od tego, jak Kościół jest przeżywany w określonym i konkretnym środowisku społecznym, z drugiej zaś strony są one uwarunkowane kontekstem historycznym, tj. rolą jaką Kościół odgrywał w historii danego narodu. U młodzieży należy jeszcze uwzględnić trzeci czynnik, mianowicie kontekst biograficzny, polegający na tym, że stosunek młodych do Kościoła jest zależny od ich osobistych, tych najbardziej podstawowych doświadczeń życiowych. Z tego wielorakiego uwarunkowania, gdy chodzi o przeżywanie rzeczywistości Kościoła, wypływa wniosek, że istnieje tyle ujęć Kościoła, ile jest ludzi, którzy z Kościołem się identyfikują lub od niego dystansują. Toteż jest rzeczą niesłychanie trudną sprowadzić te wszystkie ujęcia Kościoła do jakiegoś wspólnego mianownika. Z tego też powodu jest rzeczą niemożliwą, a nawet niewskazaną dążyć do jednolitego ujęcia katechezy. Nie należy także zapominać o tym, że również osobowość proboszcza i katechety, ich styl pracy i sposób nawiązywania kontaktów z ludźmi, kształtowanie służby Bożej i prowadzenie katechezy, mogą niejednokrotnie determinować stosunek człowieka do Kościoła.

4) Zastanawiając się nad konsekwencjami katechetycznymi wpływającymi z refleksji nad różnymi wymiarami doświadczenia Kościoła, dochodzi się do stwierdzenia, że religijne wychowanie wprzęgnięte jest w tzw. proces socjalizacji. Socjologowie wyróżniają dwa procesy: socjalizację jako przejęcie pewnego zasobu norm, postaw, wzorów zachowania z kultury, w jakiej człowiek żyje i wychowanie jako świadome, refleksyjne oddziaływanie wychowawcze na młodzież i dzieci; przeciwstawia się je procesowi socjalizacji. Wewnątrz procesu wychowawczego wyróżnia się następnie organizowane procesy wychowania i nauczania (np. szkoła) oraz niezliczoną ilość niezaplanowanych oddziaływań wychowawczych (np. wychowanie w rodzinie). Otóż zbyt wąskie ujęcie katechezy kładzie nacisk przeważnie na kościelne ukierunkowanie katechezy. Religijne wychowanie w rodzinie znajduje się dopiero na dalszym planie. Jeszcze w mniejszym stopniu uwzględnia się w katechezie rolę procesu socjalizacji (także socjalizacji religijnej). Należałoby ten ostatni proces jeszcze mocniej podkreślać, tym bardziej, że dzięki niemu można wydobyc dla katechezy tematy, które przy jej czysto systematycznym ujęciu wcale nie dochodzą do głosu lub w minimalnym stopniu. Ponieważ dzieci i młodzież są w swych postawach, rolach i normach bardzo silnie poddani procesowi socjalizacji, katecheza nie może więc przeczyć tego faktu i powinna właśnie od niego wychodzić. Z jednej strony socjalizacja daje nam pozytywne punkty wyjścia dla katechezy, z drugiej zaś strony prokokuje i wzywa do krytyki. Ponieważ Kościół ma służyć ludziom, powinna się jego katechetyczna działalność wewnątrz tego procesu socjalizacji rozwijać.

5) Rodzina spełnia niezastąpioną funkcję, gdy chodzi o wychowanie dzieci we wierze i wprowadzenie ich w życie Kościoła. Jest ona małą komórką Kościoła. Ale równocześnie daje się zauważyć, że we współczesnej rodzinie na ogół małej i wyizolowanej, zwłaszcza w dużych miastach i osiedlach, ta funkcja może być wypełniona tylko w niewielkim stopniu. Skuteczniejsze jest oddziaływanie rodziny na małe niż na dorastające dzieci.

Poza tym doświadczenia duszpastersko-katechetyczne z dużych miast i osiedli wskazują nam, że wewnętrznej przynależności do wiary i Kościoła

nie można mierzyć wyłącznie miarą chodzenia na niedzielną Mszę św. czyli tzw. „wspólnotą niedzielną”. Wewnątrz niej istnieje dosyć duże zróżnicowanie. Toteż muszą zostać rozwinięte bardziej zróżnicowane struktury, metody i formy katechezy. Tym bardziej, że Ewangelia i człowiek nie stanowią dwóch odrębnych i od siebie niezależnych wymiarów; przenikają one się wzajemnie bardzo głęboko. Orędzie Chrystusa pragnie zawsze trafić w sam „środek” egzystencji człowieka. Dlatego też tylko wielostronny proces nauczania, obejmujący wszystkie aspekty orędzia chrześcijańskiego i docierający do najgłębszych warstw osobowości człowieka, może zadośćuczynić wymaganiom stawianym katechezie o Kościele.

6) Należy odróżnić trzy wymiary rzeczywistości kościelnej: Kościoła jako wspólnoty, Kościoła jako tajemnicy i Kościoła jako instytucji. Wpływają z tego następujące wnioski dla katechezy:

Po pierwsze — katecheza powinna pomóc katechizowanym odkryć Kościół jako wspólnotę. Aby to osiągnąć klasa szkolna lub grupa katechetyczna powinna stopniowo przekształcać się w prawdziwą wspólnotę wiary. Sprzyjają temu: relacje międzyosobowe, gwarantujące wolność ekspresji i organizowania się w grupy, w których będzie również uznawany autorytet nauczyciela lub katechety; praca w grupach lub podgrupach; otwarcie się w stronę innych grup i wspólnot; wychowanie postaw potrzebnych i koniecznych do życia społecznego i kościelnego.

Aby wiara mogła zakorzenić się w konkretnym środowisku ludzkim, trzeba aby katecheza wychodziła z rzeczywistości przeżywanej przez poszczególnych ludzi lub grupy ludzi, tak aby mogła być katechezą „wcieloną”. Poza tym powinna ona uwzględniać nie tylko momenty poznawcze, lecz waloryzować również stronę afektywną, a więc poczucie przynależności do wspólnoty, wzajemne akceptowanie się członków wewnątrz określonej grupy chrześcijan itp.

Po drugie — katecheza powinna pomóc odkryć tajemnicę Kościoła. W urzeczywistnieniu tego zadania powinna ona:

- ułatwiać spotkanie z Chrystusem na modlitwie;
- przedstawiać tajemnicę zbawczą Chrystusa w świecie oraz ukazywać wpływające z niej zadania apostołskie dla chrześcijan; sakramenty święte są źródłem i uprzywilejowanym miejscem urzeczywistniania się tej misji;
- wychowywać do słuchania słowa Bożego; z tego też powodu nie powinno się sprowadzać katechezy tylko do słowa mówionego;
- przyczyniać się do powstawania odpowiedniego środowiska kościelnego, którego duchem żyć będą ochrzczeni.

Po trzecie — katecheza powinna pomóc odkryć Kościół jako instytucję. Dla wielu ludzi Kościół jest światem źle znanym lub całkiem nieznanym. Toteż katecheza powinna pomóc odkryć wymiary instytucjonalne Kościoła. Jednakże dużo głębiej i prawdziwiej odkrywa się je przez doświadczenia życiowe i przez czynne zaangażowanie w życie Kościoła niż przez teoretyczne rozważania. Jak każde uczestnictwo w życiu społecznym, tak i ten proces wychowania, aby mógł być konstruktywny, nie może być wyjęty spod krytycznej oceny. Katecheza jednak zachowuje swoją wartość także wtedy, kiedy jest poddawana krytyce za swój stosunek do Kościoła. Nie bez znaczenia dla działalności duszpastersko-katechetycznej jest kontekst społeczny i polityczny, w jakim działa Kościół, zwłaszcza sposób, w jaki jest on zakorzeniony w środowisku lokalnym. Katecheza powinna go uwzględniać, lecz równocześnie troszczyć się o to, aby życie kościelne ukazywać w całej pełni i we wszystkich jego wymiarach. Należy przy tym zaznaczyć, że doświadczenie Kościoła posiada charakter dialektyczny i nie powinno w nim zabraknąć żadnego z obu przeciwstawnych sobie biegunów, jak np. Kościół odgórny i Kościół oddolny, wewnętrzne życie Kościoła (modlitwa i liturgia) i zewnętrzna działalność Kościoła (zaangażowanie się w świecie).

7) U współczesnych ludzi można najogólniej wyróżnić dwie grupy wartości:

- Wartości „pozytywne”, to jest takie, na które znajdujemy dzisiaj dosyć często odpowiedź pozytywną i sprzyjającą. Należą do nich: dojrzałość osobowa, zdrowie psychiczne, otwarte i serdeczne stosunki między ludźmi, ufność w siebie (w sensie psychologicznym), wartości wspólnotowe, działania społeczne i polityczne.
- Wartości „negatywne”, to jest takie, na które zazwyczaj znajdujemy odpowiedź negatywną. Należą do nich: doktryna, ryty, tradycje, moralność.

Charakter relacji między obu grupami tych wartości jest dwuznaczny i niejasny. Należałoby je umiejętnie połączyć razem. Wartości „negatywne”, przynajmniej przez wielu ludzi uznawane za takie, spełniają określoną rolę i nie można ich odrzucić. Dają one Kościołowi i katochezie pewną ciągłość i stałość, niezależność w obliczu przemian społecznych i ludzkich słabości. Zadaniem katechety jest znalezienie równowagi między jednymi i drugimi wartościami: między zmianami i ciągłością, między doktryną i wartościami ludzkimi.

3. Relacje z poszczególnych krajów

Na posiedzeniach plenarnych zostały przedstawione, jak już wspomniano, relacje dotyczące „doświadczenia katechetycznego i doświadczenia Kościoła” z czterech wybranych krajów: Polski, Hiszpanii, Francji i RFN. Wybór tych krajów nie był przypadkowy. Kryterium wyboru stanowiła odmienność sytuacja Kościoła w tych krajach i odpowiadające jej inne doświadczenia katechetyczne.

1) Polska

Doświadczenia katechetyczne związane z przeżywaniem rzeczywistości Kościoła w Polsce przedstawił ks. J. Charytański. Prezentuję tę relację tutaj w całości z niewielkimi i nieistotnymi skrótami.

Kościół a życie narodu

Prawie dwieście lat pozbawienia wolności politycznej, życie pod trzema zaborami: rosyjskim, pruskim i austriackim, wytworzyły u nas specyficzną sytuację Kościoła. Zwłaszcza w zaborze pruskim i rosyjskim Kościół jako instytucja stanowił stały punkt oparcia dla życia narodowego a zarazem religijnego. Władze carskie reprezentowały prawosławie, pruskie raczej protestantyzm. W kościele utrzymywał się język polski, polskie tradycje i zwyczaje. Przez długie lata duchowieństwo sprawowało opiekę nad szkolnictwem elementarnym. Duchowieństwo uczestniczyło czynnie w ruchach wolnościowych, w walce o utrzymanie polskości. Sytuacja ta odżyła z całą siłą w okresie ostatniej wojny światowej, usuwając pewne konflikty socjalne, jakie dały znać o sobie w okresie dwudziestolecia międzywojennego.

Nic zatem dziwnego, że w świadomości wiernych Kościół ukazuje się przede wszystkim jako instytucja przyjmowana pozytywnie mimo wszystkich jej braków. Również stosunek do duchowieństwa przepojony jest jeszcze ciągle zaufaniem i szacunkiem mimo niedociągnięć nawet moralnych ze strony niektórych przedstawicieli duchowieństwa. Ten pozytywny stosunek uderza zwłaszcza u „chrześcijan” bardzo obojętnych czy całkowicie niepraktykujących. Odkrywamy go również w młodym pokoleniu.

Drugi element specyficzny naszej sytuacji stanowi rzeczywistość, którą bardzo ogólnie można określić jako „liturgia”. Polacy nie stworzyli szkół

teologicznych o jakimś znaczeniu dla powszechnego Kościoła. Natomiast utrzymali żywe życie liturgiczne choć nieco na marginesie oficjalnej liturgii. Bogactwo śpiewów kościelnych w języku narodowym, szereg zwyczajów paraliturgicznych związanych z wielkimi uroczystościami jak Pascha czy Boże Narodzenie, Boże Ciało, utrzymuje się do dziś, przyciągając swą barwnością nawet tych najobojętniejszych. Szczególnie mocne są te zwyczaje paraliturgiczne, które mają swój odpowiednik w życiu rodziny, będącej przez prawie dwa wieki istotnym ogniskiem życia narodowego i religijnego wobec presji władz zaborczych.

W związku z tym szukając nowych form katechizacji, stworzono u nas w Polsce specyficzny model katechezy parafialnej. W oparciu o rok liturgiczny przewidywano jednakowe tematy na kazanie niedzielne, katechezę na poziomie wyższych klas szkoły podstawowej oraz klas licealnych. Ten sam temat mógł więc być jednocześnie rozważany przez całą rodzinę. Starano się w ten sposób złączyć razem mszę niedzielną, katechezę oraz życie religijne domu.

Zdajemy sobie doskonale sprawę z braków, a nawet niebezpieczeństw powyższego modelu życia religijnego. Kościół niejednokrotnie ukazuje się zbyt jako instytucja, przeważa odniesienie do duchowieństwa, a nie do współbraci we wierze. Również typ naszej liturgii narodowej bardziej pobudza uczucie niż refleksję. Stąd też wiele zwyczajów pielęgnuje się w rodzinach całkowicie obojętnych religijnie.

Stajemy przed dylematem. Czy zdając sobie sprawę z braków powyższego modelu należy szukać nowego, czy też raczej utrzymując ów model dążyć do pogłębienia świadomości. Spostrzegamy fakt, że mimo całej sympatii dla Kościoła i jego oficjalnych przedstawicieli, więź prawdziwa z Kościołem maleje z dnia na dzień, zwłaszcza w nowych dzielnicach miejskich. Pojawia się typ religijności pozbawionej związku ze społecznością religijną.

W takich właśnie warunkach kształtuje się nasz model katechezy.

Katecheza jako miejsce doświadczenia Kościoła

Katecheza w Polsce odbywa się wyłącznie w budynkach tak zwanych sakralnych, to jest w kaplicach lub salach katechetycznych w ramach budynków kościelnych. Jeśli nawet w miejscowościach bardzo odległych od kościoła miejscowego mieszkańcy użyczają swych domów na miejsce katechezy, jest to zawsze pokój wydzielony z normalnego używania. Tę niecodzienną podkreśla jeszcze fakt angażowania w katechizacji przede wszystkim kapłanów i zakonnic. Katecheci świeccy stanowią absolutną mniejszość i to z pewnej konieczności niezależnej od nas. Możliwe byłoby powiedzieć że tak ujęta katecheza zapewnia „związek” z Kościołem. Zdajemy sobie jednak sprawę, że jest to związek raczej z „instytucją” niż ze wspólnotą wierzących. Dlatego jako jeden z istotnych celów naszej działalności katechetycznej założyliśmy wychowanie świadomości przynależenia do Kościoła, pomoc w znalezieniu swego miejsca w tym Kościele, otwarcie na rolę aktywną w Kościele i jako członka Kościoła w świecie.

Ten aspekt widoczny jest przede wszystkim w programowaniu katechetycznym. Program na poziomie szkoły podstawowej, I—VIII klasa, podzielony jest na dwa cykle. w pierwszym cyklu, to jest w katechezie dla dzieci od 7 do 10 lat, opieramy się przede wszystkim na porządku roku liturgicznego, aby dzieci spotykały się z objawieniem, by były wprowadzane w określone postawy życiowe zgodnie z przeżywaniem danych rzeczywistości przez wspólnotę dorosłych chrześcijan. Jednocześnie poprzez zajęcia w sali katechetycznej czy też organizowane w kościele wprowadzamy dzieci w życie liturgiczne parafii. Właśnie w tym pierwszym cyklu bardzo wiele jednostek

ma na celu przygotowanie dzieci do udziału w określonych obrzędach. Również wychowanie moralne w tym cyklu przybiera charakter eklezjalny. Centralną ideę tych jednostek tematycznych stanowi Królowanie Boga, współpraca z Chrystusem w tworzeniu dobra. Pragniemy zatem również ich sumienie kształtować w oparciu o świadomość przynależenia do Kościoła.

W drugim cyklu, to jest dla młodzieży w wieku 12—15 lat, związek z rokiem liturgicznym jest już o wiele słabszy. Nie umniejsza się natomiast troska o pogłębienie świadomości przynależenia do Kościoła. Stary Testament, który w tym cyklu występuje obficie niż w poprzednim, ujmowany jest ciągle jako księga Kościoła w nawiązywaniu do czytań liturgicznych tak Eucharystii, jak i innych sakramentów. Łączymy w jednej klasie zasadniczą naukę chrystologiczną z głównymi rysami eklezjologii, by jaśniej ukazać Chrystusa historycznego i mistycznego. Również na tym poziomie utrzymujemy jako cel kształtowanie świadomości i odpowiedzialności eklezjalno-społecznej chrześcijanina. Toteż sakramenty z podkreśleniem ich charakteru dialogicznego omawiane są zawsze w kontekście sytuacji Kościoła i jednostki, do której są skierowane przez Chrystusa. Poprzez wszystkie jednostki, szczególnie ukierunkowane na kształtowanie sumienia, przewija się idea Kościoła, ludu Bożego, który uczestniczy w „nowym stworzeniu” i skierowany jest do świata jako sakrament powszechnego zbawienia. Dlatego po analizie sytuacji, ustaleniu hierarchii wartości występuje zawsze problem roli Kościoła jako społeczności oraz każdego chrześcijanina wobec omawianego problemu moralnego, ujmowanego zawsze w wymiarze społecznym.

Plan wychowawczy

Pod tym określeniem rozumiemy zaprogramowanie pewnych sytuacji, które mają katechizowanym umożliwić określone doświadczenia. W trzech niższych klasach, w których dominuje jeszcze związek ucznia z nauczycielem bardziej niż z innymi kolegami grupy katechetycznej, wspomniany plan wychowawczy jest jeszcze słabo rozbudowany i głównie łączy się z zajęciami przeprowadzanymi w kościele (momenty liturgiczne), czy też, gdy chodzi o spotkania zwłaszcza w klasie drugiej i trzeciej, z różnymi dziełami podejmowanymi w parafii. W klasie trzeciej dochodzą spotkania już z dziełami na poziomie diecezji. Przybliżenie struktury Kościoła powszechnego przewidziane jest na klasę czwartą.

Prawdziwie rozbudowany „plan wychowawczy” spotykamy dopiero w klasie czwartej, której głównym tematem jest *Kościół urzeczywistniający się i ukazujący w zgromadzeniu eucharystycznym*. W planie wychowawczym chodzi głównie o doświadczenie wspólnoty, praw nią rządzących, o świadectwo służby wobec stojących poza wspólnotą. Dlatego praca w grupach zapoczątkowana już w klasie trzeciej, nabiera w klasie czwartej szczególnego znaczenia. Grupy w miarę możliwości są stałe. Pracują nie tylko w sali katechetycznej, ale podejmują się również wykonywania pewnych zadań dla całej klasy, rodziców, czy nawet dla parafii, oczywiście w bardzo małym zakresie. Życie wewnętrzne tych grup jest przedmiotem wspólnej refleksji przy odpowiednich tematach roku.

Oparcie pracy na grupach utrzymujemy również i w dalszych latach katechizacji. Wprowadzamy jednak nowy element. Stanowi go organizowanie spotkań, mających na celu współpracę, najpierw wśród równoległych klas w danej parafii, następnie spotkań młodzieży różnych parafii. Chodzi nam przede wszystkim o umożliwienie otwarcia się dziecka w stronę nieznanym mu osobom, a przecież złączonych w tej samej wierze osób. Dostrzegaliśmy bowiem charakterystyczną cechę zamykania się wspomnianych małych grup i małych wspólnot. Drugim celem tych akcji jest doświadczenie owocności pracy na katechezie, której wynikami katechizowani mogą się już dzielić z in-

nymi, już to z kolegami innych klas, już to z własnymi rodzicami z okazji wystaw, konkursów czy przygotowanych liturgii. Jedną z form służby jest również przygotowywanie gablot parafialnych, zastępujących u nas czasopisma parafialne.

Począwszy od klasy siódmej, a więc wobec młodzieży w wieku 14—15 lat, proponujemy w planach wychowawczych pomoc dla dzieci klas młodszych, zaangażowanie się aktywne w pewne funkcje parafialne w liturgii Eucharystii, chrztu, czy też w pewne dzieła parafialne jak opieka nad chorymi i samotnymi lub pomoc rodzicom wielodzietnym. Staramy się o to, aby zaangażowanie to miało zawsze charakter bardziej wspólnotowy niż indywidualny, jak również by doświadczenia młodzieży zbierane w tych działaniach wracały na salę katechetyczną w formie wspólnej refleksji. Dlatego „plan wychowawczy” jest zawsze ściśle zsynchronizowany z planem dydaktycznym. Informacja, wiedza, analizy i refleksje mają się wewnętrznie łączyć ze zdobywanym doświadczeniem.

Tak oto przedstawia się nasz model katechezy. Pragniemy, by spotkanie katechizowanych ze słowem Bożym wzywającym i oświecającym życie łączyło się wewnętrznie z coraz głębszym poznawaniem Kościoła, jego istoty, jego struktury, jego życia, jak również z progresywnym odkrywaniem własnego miejsca i własnej roli w Kościele.

Jak my patrzymy na ten model po upływie zaledwie kilku lat, to jest praktycznie od 1971 roku, od chwili wprowadzenia nowego programu. W roku 1975 w ramach spotkań wykładowców katechetyki przeprowadziliśmy sondażowe badania, szukając obrazu Kościoła u naszych katechizowanych. U młodych dzieci na poziomie pierwszego cyklu (klasy I—IV) dostrzegliśmy dominantę liturgiczną, ale z wyraźnym podkreśleniem wspólnoty, w tym również roli laikatu. U dzieci klas V—VII, a więc u dzieci, które były kształtowane przez katechezę bardziej systematyczną i intelektualną, odkryliśmy przewagę Bellarminowskiego ujęcia Kościoła, ze szczególnym podkreśleniem instytucji i hierarchii, z pewnym zanikiem wspólnoty i działania świeckich w Kościele. U młodzieży wreszcie na pierwsze miejsce wysunęły się elementy indywidualistyczne i może nieco pietystyczne. Nie możemy jeszcze odpowiedzieć, w jakiej mierze czynnikiem decydującym jest tu zmiana programu i elementów procesu katechetycznego, ponieważ badanie nasze było jedynie swego rodzaju pilotażem i wymaga dalszych, bardziej precyzyjnych badań. Niemniej relacje katechetów zaangażowanych w nurt reformy katechezy są pozytywne właśnie na tym odcinku zaangażowania w życie Kościoła lokalnego.

Jednocześnie swego rodzaju potwierdzenie naszego wyboru możemy z pewnym przybliżeniem odnaleźć w rozwoju grup liturgicznych, przedstawionych już w prasie zachodniej przez Fr. Blachnickiego. Zainteresowanie młodzieży ruchem liturgicznym, ich zaangażowanie w życie parafii, zdają się wskazywać, że w naszej sytuacji i na naszym etapie rozwoju życia Kościoła, życie wiary i zaangażowania kościelnego dokonuje się w oparciu przede wszystkim o wspólnotę liturgiczną, promieniującą na inne odcinki życia.

2) Hiszpania

Grupa hiszpańska przedstawiła doświadczenia katechetyczne, które od kilku lat przeprowadza się w Vallecas, peryferyjnej dzielnicy Madrytu. Dzielnica ta licząca około 60 tys. mieszkańców, w połowie miejska i wiejska, składa się w większości z ludności napływającej z różnych stron kraju i żyjącej w warunkach poniżej średniego poziomu. Sytuacja ta podyktowała podjęcie nowego stylu pracy duszpastersko-katechetycznej. Okazało się bowiem, że dotychczasowa, tradycyjna forma katechezy, skoncentrowana na przygotowaniu dzieci do przyjęcia sakramentów świętych, nie zdawała w tych

warunkach egzaminu. Ponieważ teren był misyjny, wymagał więc misyjnej katechezy, uwzględniającej w większym niż dotychczas stopniu sytuację społeczną i polityczną mieszkańców. Chodziło mianowicie o takie ukształtowanie katechezy, by mogła pokazać tym ludziom chrześcijaństwo żywe, a nie abstrakcyjne i nie liczące się z ich życiową sytuacją.

W związku z tym w roku 1971 opracowano specjalny 5-letni program duszpastersko-katechetyczny, którym objęto dzieci od 8 lat wzwyż. Wychodzi on z założenia, że katecheza nie może ograniczać się tylko do przygotowania dzieci do pierwszej Komunii św., ale powinna przede wszystkim włączyć je w życie wspólnoty kościelnej. Podstawowym hasłem tego programu jest „kształtować wspólnotę — wychowywać do wspólnoty”. Ponieważ osiągnięcie tego celu jest niemożliwe bez ścisłej współpracy z całą wspólnotą, program kładzie duży nacisk na wciągnięcie do pracy duszpastersko-katechetycznej możliwie wszystkich grup ludzi, zwłaszcza rodziców. Wiele miejsca zajmuje w katechezie problemy społeczne. Pod tym względem istnieje tu duże podobieństwo do katechezy z Isolotto (Włochy) z końca lat sześćdziesiątych, z tą jednak różnicą, że eksperyment hiszpański cieszy się od samego początku poparciem władz diecezjalnych i przez nie jest inspirowany.

Program obejmuje następujące grupy tematyczne: pierwszy rok — katecheza pragnie pomóc katechizowanym w odkryciu ich środowiska życiowego, aby oni mogli znaleźć w nim dla siebie miejsce i to nie w sposób pasywny lecz aktywny, i nie po to, aby je kontemplować, lecz przekształcać. Drugi rok pracy katechetycznej stawia sobie za zadanie pomóc katechizowanym dzieciom w odkryciu drugiego człowieka oraz różnych grup społecznych, zarówno tych, w jakich one same żyją, jak i tych, w których ze względu na swój wiek jeszcze uczestniczyć nie mogą. Równoległe z tym ukazuje się im konieczność życia wspólnotowego oraz jego korzyści i trudności. W trzecim roku nauczania katechetycznego dąży się do ukazania rzeczywistości społecznej, z jaką katechizowani spotykają się w swej dzielnicy. Dużo miejsca poświęca się jej analizie z punktu widzenia chrześcijańskiego. Katecheza nawiązuje tu do tzw. pedagogiki wyzwolenia. Cz warty rok katechizacji, który jest jeszcze w sferze projektu, poświęcony będzie w całości tematowi sprawiedliwości. Program piątego roku natomiast pragnie dać wizję nowego człowieka.

Od strony organizacyjnej katecheza obejmuje spotkania z trzema grupami ludzi: z katechetami, z rodzicami oraz z dziećmi i dorastającą młodzieżą. Na zebraniach katechetycznych z katechetami i rodzicami omawia się tematy, które mają być przedmiotem spotkań katechetycznych z dziećmi. Katecheza zaś dzieci i młodzieży zawiera następujące momenty metodologiczne, które są rozłożone na kilka spotkań:

— Przedstawienie tematu za pomocą montażu audiowizualnego. Jego zadaniem jest nawiązanie pierwszego dialogu, w czasie którego powinno dojść do odsłonięcia osobistych doświadczeń uczniów w odniesieniu do tematu katechezy.

— Ułożenie kwestionariusza, który ma podsunąć dzieciom kilka konkretnych pytań, z którymi mają one zwrócić się po odpowiedź do osób dorosłych z najbliższego otoczenia: rodziców, sąsiadów, nauczycieli.

— Dialog z katechizowanymi, zmierzający do pogłębienia tematu poprzez konfrontację osobistych doświadczeń uczniów z analogicznymi doświadczeniami osób dorosłych i katechety. Owocem tego dialogu powinna być jakaś ogólna wizja w odniesieniu do całokształtu zebranych doświadczeń.

— Konfrontacja z Ewangelią. Katecheta usiłuje oświetlić i zinterpretować zebrane i odpowiednio pogłębione doświadczenia słowem Bożym, przedstawiając je jako wezwanie skierowane do uczniów, na które powinni oni dać osobistą odpowiedź i odpowiedź w grupach. Powinna ona się wyrazić z jednej strony w zaangażowaniu się uczniów w budowie królestwa Bożego w ich

środowisku życiowym, z drugiej zaś strony powinna ona ich doprowadzić do osobistego spotkania z Bogiem na modlitwie.

— Praca w małych grupach, której celem jest wyrażenie za pomocą rysunku, wykresu graficznego lub w jakiś inny sposób tego wszystkiego, co grupa przeżyła na katechezie. W szczególności zaś praca w grupach powinna przyjąć z pomocą bojaźliwym, objąć kontrolą tych, co „już wszystko wiedzą”, dać możliwość wszystkim swobodnego wyrażenia i wypowiedzenia się itp.

— Celebracja. Jest to moment, podczas którego grupa z katechetą zbiera się razem, aby wspólnie i w atmosferze święta przeżyć raz jeszcze to wszystko, co przeżyła i czego doświadczyła podczas ostatnich spotkań katechetycznych. W niektórych celebracjach uczestniczą razem z dziećmi rodzice oraz inne osoby, które były wciągnięte w pracę katechetyczną.

Przedstawiony model katechezy idzie po linii antropologicznej. W katechezie też wychodzi się z konkretnej sytuacji katechizowanych, z ich osobistych doświadczeń przeżytych w ich środowisku społecznym i szuka się wspólnie z nimi odpowiedzi w orędziu Chrystusa. Mimo pewnych trudności, które pojawiły się na początku eksperymentu, zwłaszcza ze strony rodziców, którzy nie mogli się pogodzić z myślą, że katecheza nie przygotowuje dzieci bezpośrednio do przyjęcia sakramentów świętych, nowa forma pracy katechetycznej zaczyna się coraz szerzej przyjmować. Obecnie około połowa parafii dzielnicy Vallecrosas prowadzi katechizację według przedstawionego wyżej programu. Autorzy projektu oraz inspirujące go władze kościelne są przekonani, że obrali słuszną drogę.

3) Francja

Relacja grupy francuskiej dotyczyła „katechezy rodzinnej”, zwłaszcza roli, jaką rodzina odgrywa i odgrywać powinna w inicjacji dziecka do życia kościelnego. We Francji od dłuższego czasu poświęca się tej formie katechezy szczególnie dużo uwagi. Praktyka katechetyczna jest pod tym względem bardzo zróżnicowana. Obejmuje ona różnorodne inicjatywy, począwszy od katechezy udzielanej przez samych rodziców, a skończywszy na bardzo odległych i luźnych formach współpracy katechety z rodzicami. U podłoża tych wszystkich inicjatyw leży głębokie przeświadczenie, że „doświadczenie Kościoła” musi być najpierw głęboko zakorzenione w środowisku rodzinnym, aby mogło następnie zostać przekazane dzieciom. Wiara jednego człowieka partycypuje we wierze innych ludzi, wiara zaś dziecka we wierze jego rodziców.

Relacja francuska składała się z dwóch części. W pierwszej części przedstawiono fragment opracowanego w roku 1973 przez CNER (Centre National de l'Enseignement Religieux — Krajowy Ośrodek Katechetyczny w Paryżu) dossier, dotyczącego „rodziny, Kościoła i wiary”. Druga część wystąpienia zawierała konkretne doświadczenia katechetyczne pochodzące z jednej podparyskiej parafii.

Dokument Krajowego Ośrodka Katechetycznego wychodzi z oczywistego już dziś założenia, że nie ma autentycznego wychowania dzieci we wierze bez współudziału rodziców. Dotyczy to także dzieci objętych obowiązkową katechizacją kościelną. Przez wiele wieków katechizowanie dzieci w wieku szkolnym było wyłączną domeną duchowieństwa. Organizacja działalności katechetycznej, kształtowanie języka wiary, dopuszczanie do sakramentów świętych itp. spoczywało w rękach osób duchownych. Ta sytuacja, uwarunkowana oczywiście określonymi strukturami społecznymi i kościelnymi, podlega dziś istotnym przeobrażeniom. Stwierdza się dziś coraz częściej, że rodzice potrafią tę funkcję nieraz lepiej wypełnić od księży. Należałoby zatem rodzicom przywrócić z powrotem przysługującą im z tego tytułu iż są rodzicami odpowiedzialność za religijne wychowanie swych dzieci.

W związku z tym powstaje bardzo ważne pytanie: w jakim zakresie ro-

dzice mają być odpowiedzialni za katechizację swych dzieci? W bardzo skrajnym ujęciu tej odpowiedzialności może dojść do całkowitego wchłonięcia katechizacji parafialnej przez katechizację rodziców. Należy odrzucić to stanowisko z wielu racji, między innymi także z tego powodu, że nie odpowiada ona dziecięcej rzeczywistości tego okresu rozwojowego. Dziecko szkolne nie żyje tylko w rodzinie i nie należy wyłącznie do grupy rodzinnej. Jest ono poddane procesowi socjalizacji ze strony szkoły, ulicy, środków masowego przekazu, grup rówieśniczych itp. Z tego też powodu jest nieodzowne, aby katechizacja uwzględniała ten obraz życia społecznego dziecka i odbywała się także poza rodziną, na terenie parafii, wspólnie z innymi dziećmi tego wieku. Jeśli się mówi o przejęciu przez rodziców odpowiedzialności za katechizację dzieci, to polegać ona może jedynie na odpowiedzialności dzielonej wspólnie przez rodziców i księży (*pouvoir partagé*). Inny jest rodzaj odpowiedzialności i inny jest udział księży w katechizacji dzieci, inna natomiast jest odpowiedzialność i inny jest w niej udział rodziców. Chodzi tu po prostu o podział słusznych kompetencji przysługujących w zakresie wychowania dzieci we wierze zarówno rodzicom, jak i osobom duchownym. Nie można w tej chwili jeszcze dokładnie określić, jaki jest zakres uprawnień rodziców w tym względzie. Trzeba je w najbliższym czasie bliżej ustalić. Ponadto trzeba także rodziców do tej pracy i do przejęcia za nią odpowiedzialności przygotować.

Jedną z prób praktycznego rozwiązania tego problemu stanowią pewne inicjatywy podjęte w jednej podparyskiej parafii. W relacji kolegów francuskich nie została podana nazwa tej parafii. Chodzi o parafię liczącą około 15 tys. mieszkańców, złożoną w 30% z emigrantów cudzoziemców. Pracuje w niej dwóch księży (jeden tylko dorywczo, ponieważ jest kapelanem organizacji młodzieżowej JOC). Personel katechetyczny składa się z jednej siostry zakonnej, jednej zawodowej katechetki, dziewięciu animatorek i trzech matek. Uczestnictwo w życiu religijnym parafii było dotychczas bardzo słabe: tylko 1,5% praktykujących dorosłych parafian. W katechizacji bierze udział około 60% dzieci w wieku od 7 do 12 lat.

Począwszy od 1973 roku zaczęto poddawać krytycznej ocenie dotychczasową pracę katechetyczną i wprowadzać nowe formy tej pracy, ze szczególnym uwzględnieniem udziału w niej rodziców. Przede wszystkim wprowadzono pewną elastyczność, gdy chodzi o zapisywanie dzieci na katechizację, tworzenie grup katechetycznych, częstotliwość spotkań itp. Starano się także odgraniczyć od siebie katechezę od przygotowania do przyjęcia sakramentów świętych, pozostawiając więcej inicjatywy i odpowiedzialności za to drugie rodzicom. Dopuszczenie do pierwszej Komunii dokonuje się obecnie na wspólną prośbę dziecka i rodziców oraz za zgodą katechetki. Wszystkie zaś dzieci, niezależnie od tego czy były już u pierwszej Komunii czy nie, mogą w wieku lat 12 wziąć udział w ceremonii tzw. „uroczystej Komunii świętej”, która jest pojmowana jako święto wiary.

Dla dzieci 9—10-letnich istnieje raz w miesiącu specjalne przygotowanie do uczestnictwa we Mszy św., dla dzieci zaś starszych organizuje się raz w miesiącu specjalną dla nich Mszę św. Katechizacja młodszych dzieci, w wieku od 6 do 8 lat, spoczywa w rękach rodziców. Spotkania rodziców z tymi dziećmi odbywają się raz w miesiącu. Aby rodziców przygotować do tych spotkań, urządza się dla nich raz w miesiącu zebrania, podczas których omawia się z nimi temat katechezy oraz sposób jej przeprowadzenia. Raz na trzy miesiące odbywa się w parafii święto, w którym biorą udział wszyscy rodzice ze swoimi dziećmi. Dzieci 9—10-letnie przychodzą już na katechizację do kościoła parafialnego. Spotkania katechetyczne odbywają się co dwa tygodnie, zebrania zaś dla rodziców tych dzieci co dwa miesiące. Podobnie przedstawia się katechizacja dla dzieci 10—11-letnich. W tygodniach, kiedy nie ma katechezy, dzieci pracują ze swymi rodzicami lub też w małych

grupach koleżeńskich pod kierownictwem rodziców nad specjalnymi arkuszami zadań, które otrzymują podczas katechezy. Dzieci 11—12-letnie spotykają się na katechezie również co dwa tygodnie, a ich rodzice przychodzą na zebrania raz na trzy miesiące. W tygodniach między katechezą prowadzona jest praca w małych grupach lub zespołach.

Zdaniem autorów projektu te trzyletnie doświadczenia katechetyczne wydają się być pozytywne. Zainteresowanie rodziców katechizacją dzieci stopniowo wzrasta, o czym świadczy choćby fakt, że w zebraniach dla rodziców uczestniczy około 50% rodziców katechizowanych dzieci. Istnieje także wiele trudności i przeszkód, którym trzeba będzie stawić czoła w najbliższych latach oraz rozwiązać cały szereg innych jeszcze problemów. Droga prowadząca do wciągnięcia rodziców w dzieło katechizacji Kościoła i przeniesienia na nich częściowej odpowiedzialności za nią jest słuszną, ale równocześnie długą i mozolną.

4) Republika Federalna Niemiec

Wystąpienie grupy zachodniemieckiej miało zupełnie inny charakter. Dotyczyło ono postawy młodzieży wobec Kościoła. Jeśli poprzednie doniesienia informowały o tym, co nowego dzieje się w katechezie, co się robi, aby młodzi mogli lepiej i pełniej przeżywać na katechezie rzeczywistość Kościoła, to z tego ostatniego doniesienia uczestnicy sesji mogli się dowiedzieć o tym, co sama młodzież przeżywa i myśli na temat Kościoła. Było to odwrócenie zagadnienia i dlatego niezwykle interesujące. Usiłowano spojrzeć na problem nie ogólnie, tzn. od strony czynników odpowiedzialnych za katechezę, lecz oddolnie, tj. od strony samej młodzieży. Oczywiście zaprezentowane dane odnosiły się tylko do terenu RFN, niemniej zawierały dużo ciekawych spostrzeżeń, z których powinni zdawać sobie sprawę ci wszyscy, którzy za katechizację młodzieży są odpowiedzialni.

W RFN istnieją dwa typy katechezy: szkolna nauka religii (*schulischer Religionsunterricht*) i katecheza parafialna (*Gemeindekatechese*), która praktycznie ogranicza się do przygotowania dzieci do przyjęcia sakramentów świętych. Relacja niemiecka uwzględniła stosunek do Kościoła młodzieży pobierającej szkolną naukę religii. Gabrielle Miller, referentka katechetyczna diecezji Rottenburg, zwróciła się do 20 nauczycieli religii, pracujących w różnych typach szkół, z prośbą o zebranie wsród młodzieży odpowiedniego materiału badawczego. Pozostawiła im całkowitą swobodę, gdy chodzi o wybór metody. Większość nauczycieli zastosowała kwestionariusz zawierający różne rodzaje pytań otwartych i zamkniętych, a także gotowych już odpowiedzi, przy których uczniowie mieli tylko zaznaczyć, czy się zgadzają z podaną odpowiedzią, czy nie. Autorka stwierdza, że zebrany w ten sposób materiał badawczy, tj. różnymi metodami i przez różne osoby, nie może być reprezentatywny dla całego kraju; zebrane dane mają niejednokrotnie charakter przypadkowości, poza tym trudno je opracować i przedstawić za pomocą tablic statystycznych. Jednakże zastosowanie tej formy badań miało tę zaletę, iż umożliwiło rozpoznanie, co uczniów porusza, w których miejscach dochodzą do głosu ich emocje oraz jakie doświadczenia przynoszą oni ze sobą do szkoły.

Z uzyskanych i przedstawionych danych wynika, że badana młodzież jest bardzo krytycznie ustosunkowana do Kościoła. Najwięcej wypowiedzi krytycznych skierowanych było pod adresem służby Bożej w Kościele. Młodzież określała ją jako nudną. Wielokrotnie też w wypowiedziach młodzieży dały się zauważyć wystąpienia przeciwko stosowanemu głównie przez dom rodzinny przymusowi uczęszczania na Mszę św. niedzielną. Słabe jest zaangażowanie młodych w sprawy Kościoła. Nie widzą oni po prostu dla siebie zadań, w które mogliby się włączyć, ponieważ dorośli nadają ton całemu

życiu kościelnemu. Interesujące jest porównanie postawy młodzieży katolickiej z postawą młodzieży ewangelickiej, przeprowadzone w jednej ze szkół (w badaniach wzięło udział 48 katolików i 52 protestantów). Zauważyła się mianowicie, że u młodzieży katolickiej występuje większa agresywność w stosunku do Kościoła niż u młodzieży ewangelickiej. Również ta ostatnia niewiele sobie robi z Kościoła, jednakże ton ich wypowiedzi jest spokojniejszy i bardziej opanowany.

Wśród wypowiedzi młodzieży znajduje się także wiele pozytywnych stwierdzeń pod adresem Kościoła i nie należałoby ich przy wartościowaniu badawczego materiału tracić z oczu. Dużo zależy tu od typu szkoły, a zwłaszcza miejsca, jakie w niej zajmuje nauka religii. Jako przykład takiego pozytywnego nastawienia młodzieży do Kościoła podaje autorka szkołę średnią prowadzoną przez siostry zakonne. Na lekcjach religii w tej szkole jest powszechnie stosowana metoda tzw. pisemnych medytacji. Polega ona na tym, że klasa dzieli się na małe grupki (4—5 osób), każda zaś grupa otrzymuje duży arkusz papieru z wypisanym tematem medytacji i w ciągu 20 minut stara się ten temat rozważyć, wypisując na nim kolorowymi ołówkami swoje myśli i skojarzenia. Autorka skorzystała z tej metody i podsunęła dziewczętom następujący temat pod medytację: *Bóg — Kościół — wspólnota; Bóg — Kościół — nauka religii; Bóg — Kościół — radość*. Wyniki, jakie uzyskała, były porażające. Nie stwierdziła u tych dziewcząt negatywnego nastawienia do Kościoła. Przyczyny tej pozytywnej postawy wobec Kościoła doszukuje się nie tyle w fakcie, że szkoła jest prowadzona przez zakonnice, ile w stylu pracy tej szkoły oraz atmosferze tam panującej. W tej szkole nauka religii nie zajmuje marginesowego miejsca w stosunku do innych przedmiotów szkolnych, otoczona jest głębokim szacunkiem wszystkich i prowadzona jest niezwykle interesująco. Na lekcji religii uczniowie mogą się swobodnie wypowiadać zarówno *pro* jak i *contra* do poruszanego tematu oraz mogą się doń ustosunkować bez okazywania agresywności.

Widać z przedstawionych wyników badań, że postawa młodzieży wobec Kościoła jest niejednorodna, chciałoby się powiedzieć ambiwalentna. Jest ona uwarunkowana wieloma czynnikami. Toteż trudno mówić o jakimś ogólnym, wspólnym wszystkim młodzieży, ustosunkowaniu się do Kościoła.

Ostatni dzień zjazdu poświęcony był sprawom organizacyjnym EEK. Dotyczyły one dokooptowania nowych członków, wyboru tematu i miejsca spotkania na rok 1978 oraz wyboru nowego zarządu. W skład nowego zarządu weszli: E. Alberich (Włochy), J. Charytański (Polska), F. K. Nichols (Anglia), M. Saller (RFN) i G. Vogeleisen (Francja). Przewodniczącym został ponownie wybrany E. Alberich. Po raz pierwszy w skład zarządu weszła kobieta — pani M. Saller. Na miejsce następnego zebrania EEK wybrano Anglię (Londyn Oxford lub Cambridge). Temat spotkania został sformułowany na razie bardzo ogólnie: *Katecheza jako inicjacja do działania chrześcijańskiego*. Dokładniejszego ustalenia tematu i wyboru miejsca ma dokonać zarząd w terminie późniejszym.

ks. Roman Murawski SDB, Warszawa

II. RUCH KATECHETYCZNY W POLSCE

1. Sympozjum wykładowców katechetyki i pedagogiki w seminariach diecezjalnych i zakonnych

Sympozjum, zgodnie z dotychczasową tradycją, odbyło się w dniach 12—13 lutego 1976 r. w gmachu Akademii Teologii Katolickiej w Warszawie. Ogólna liczba uczestników wynosiła 35 osób. Zebranych przywitał rektor

uczelnia ks. prof. dr hab. J. Stępień. W swoim wystąpieniu podkreślił, że ATK w sposób szczególny uwrażliwiona jest na te dyscypliny teologiczne, które określa się dzisiaj mianem teologii praktycznej. Z tym większą więc radością uczycza ona gościny tym, którzy zebrali się po to, aby prowadzić naukową refleksję nad zagadnieniami katechetycznymi i pedagogicznymi. Nawiązując do ogólnopolskiego zjazdu socjologów religii, który odbył się w dniach 22—24 stycznia 1976 r. w Ołtarzewie, zaznaczył, że wprawdzie fakt ścisłej więzi między katechetyką, socjologią, psychologią i pedagogiką jest rzeczą bezsporną, należy jednak pamiętać o tym, że skuteczność katechezy w największym stopniu zależy od osobowości katechety i dialogu modlitewnego między katechizowanymi a Bogiem.

W pierwszym dniu spotkania obradami kierował przewodniczący Sekcji Wykładowców Katechetyki i Pedagogiki, ks. bp dr J. Stroba, w dniu następnym, w jego zastępstwie, ks. doc. dr hab. J. Charytański. Wybór tematyki tegorocznego zjazdu był uwarunkowany zbliżającym się Kongresem Teologów Polskich, którego obrady jako przedmiot refleksji obrały temat *Teologia nauką o Bogu*. Sekcja katechetyczno-pedagogiczna postanowiła w związku z tym przygotować na obrady kongresu materiał dotyczący obrazu Boga, jaki posiadają dzieci i młodzież polska. Skutecznej realizacji takiego zadania miał służyć odpowiednio przygotowany program.

Pierwszy dzień omawianego sympozjum został poświęcony raczej rozważaniom teoretycznym. Na wstępie ks. bp dr J. Stroba dokonał podsumowania wyników badań na temat: *Przyszłość wiary u młodzieży w Europie*, z którymi zaznajomiono uczestników Konferencji Delegatów Episkopatów Europy, zorganizowanej na jesieni 1975 r. w Rzymie przez Sekretariat dla Niewierzących. Ciąg dalszy spotkania wypełniły referaty ks. dr R. Murawskiego i ks. mgr W. Wesołego, dzięki którym uczestnicy sympozjum mogli zapoznać się ze stanem dotychczasowych badań polskich i zagranicznych, dotyczących pojęcia Boga u dzieci i młodzieży, a także z zastosowanymi w nich metodami i narzędziami badawczymi.

Drugi dzień obrad został poświęcony dyskusji nad narzędziem badawczym, za pomocą którego miały być przeprowadzone badania dotyczące obrazu Boga u naszych katechizowanych. Tekst ankiety został już przedtem przygotowany przez specjalnie do tego wyznaczoną komisję.

Zarówno w pierwszym, jak i drugim dniu obrad, punktem centralnym była Eucharystia, koncelebrowana przez uczestników sympozjum.

a. Przyszłość wiary u młodzieży w Europie

Jesienią 1975 roku w Rzymie odbyła się Konferencja Delegatów Episkopatów Europy zorganizowana przez Sekretariat dla Niewierzących pod hasłem: *Przyszłość wiary u młodzieży w Europie*. Myśl o zwołaniu takiej konferencji zrodziła się pod wpływem ostatniego Synodu Biskupów, który dyskutował między innymi także zagadnienie ewangelizacji młodzieży. Kardynał König jako przewodniczący Sekretariatu dla Niewierzących postanowił wówczas wystosować do konferencji episkopatów Europy pytania dotyczące przyszłości wiary młodzieży w Europie.

Ks. bp dr J. Stroba, ordynariusz diecezji szczecińsko-kamienieckiej, który w omawianej konferencji brał udział, zrelacjonował uczestnikom sympozjum najważniejsze jej zagadnienia. Poniżej w streszczeniu przekazujemy treść jego relacji.

Z ankiet wynika, iż zmienia się postawa młodzieży wobec rzeczywistości otaczającego ją świata. Młodzież kontestuje doświadczany przez nią instytucjonalny porządek społeczny i buduje nową hierarchię wartości. Widoczny jest odwrót od racjonalizmu oraz myślenia docelowego i przyszłościowego. Natomiast można zauważyć jakiś zwrot do irracjonalizmu i do przeżyć wew-

nętrnych, do stawiania na osobiste doświadczenie, szukanie bliskości drugiego człowieka, podkreślanie idei braterstwa.

Większość badanych deklaruje się jako wierząca w Boga (70—80%). Jednak pod względem ortodoksyjnym jest to wiara bardzo niekompletna. Przede wszystkim obserwuje się spadek praktyk religijnych i zainteresowań zagadnieniami dotyczącymi wiary w sensie intelektualnym. Równocześnie obserwuje się powstawanie, często dość żywiołowe, grup szukających głębszych przeżyć religijnych. Grupy te żyją jednak zwykle poza tradycyjną wspólnotą kościelną. Chrystus jest dla tej młodzieży fascynującym człowiekiem, lecz tylko człowiekiem.

Ankietowana młodzież często krytykuje Kościół w aspekcie instytucji. Zarzuca Kościołowi, że jest apodyktyczny w swych wymaganiach doktrynalnych i etycznych dotyczących głównie dziedziny seksualnej. Chce w Kościele więcej wolności, demokracji, pluralizmu. Mówi, że powinien on być wiarygodny w realizacji wolności i miłości. Spotyka się często takie sformułowania: „Chrystus — owszem, Kościół — nie” (myśli się wtedy oczywiście o Kościele instytucjonalnym).

Młodzież francuska, o ile występuje przeciwko Bogu, to tylko dlatego, iż uważa, że Bóg jest przeciwko wolności i szczęściu. Młodzież zachodniemiecka krytykuje bogactwo instytucji kościelnych. Podejrzewa również ludzi Kościoła, że w ich działaniu chodzi im nie tyle o człowieka, ile o władzę nad nim. Holandia domaga się zmian struktur zewnętrznych Kościoła. Ankietowana młodzież stwierdza, że nie wystarczy tylko zreformować obecny Kościół, ale trzeba zacząć budować nowy, który będzie oparty na ludzkie Bożym. We Włoszech akcentuje się przede wszystkim tak zwaną subkulturę młodzieżową, której istotnymi cechami są upraszczanie zagadnień i życie ekstremami. Młodzież fascynuje się tu marksizmem. Katolicy angielscy należą do uboższej warstwy społeczeństwa, dlatego większość młodzieży interesuje się przede wszystkim problemem walki społecznej. Anglicy mówiąc o zjawisku kultury młodzieżowej formułują postulat dostosowania ewangelizacji do form tej kultury.

O Polsce ankietę opracował ks. prof. dr hab. J. Majka. Jego zdaniem 65% więcej młodzieży w Polsce uczęszcza na lekcje religii. Młodzież polska zna prawdy wiary, jednak z ich akceptacją jest różnie. Najczęściej zastrzeżenia dotyczą nakazów moralnych. W ankietach problem religijnych zainteresowań młodzieży w porównaniu z innymi znajduje się gdzieś w pośrodku — od 5 do 10 miejsca. Wielki procent badanych na pytanie „czy warto narażać życie w obronie najwyższej wartości?” odpowiedziało zdecydowanie „tak”. Wśród najwyższych wartości pierwsze miejsce zajmowała religia.

W zakończeniu swego wystąpienia prelegent wskazał na kilka wniosków duszpasterskich. Zdaniem referenta słabnie w naszych czasach klimat wiary środowiska, dlatego coraz istotniejsza staje się rola wiary osobistej. Do wiary prowadzi świadek, dlatego Kościół i każdy katolik muszą być jej świadkami. Krytyka młodzieży wobec Kościoła stanowi dla niego wezwanie do odrodzenia wewnętrznego. Kościół winien stawać się coraz bardziej „wiary godny”, tzn. bliższy życia dzisiejszego człowieka, więcej zainteresowany jego problemami, służebny, bardziej prosty i nie podkreślający zbytnio swego autorytetu. W jego życiu, laikat i młodzież winna znaleźć właściwie sobie miyste. Młodzieży imponuje Kościół otwarty, szukający nowych form dla swej działalności.

b. Pojęcie Boga u dzieci w świetle dotychczasowych badań

Tekst referatu k^r. R. Murawskiego SDB został umieszczony w dziale artykułów niniejszego zeszytu (s. 49—60).

c. Pojęcie Boga u młodzieży
w świetle dotychczasowych badań

Jako pierwsze zostały przedstawione przez ks. mgr W. Wesołego badania przeprowadzone pod kierunkiem P. Babiną w Centrum Badań Psychopedagogiki Religijnej Młodzieży we Francji, które dotyczyły pojęć Boga, jakimi operują młodzi ludzie w wieku od 11 do 19 lat. Otrzymane odpowiedzi poddano szczegółowej i wnikliwej analizie, na podstawie której wyodrębniono trzy klasy określeń Boga: „Bóg stworzenia”, „Bóg człowieka” oraz „Bóg objawiony przez Chrystusa”. Każda z tych trzech klas pojęć jest ponadto nosicielem charakterystycznych dla siebie określeń i ma wiele odcieni. „Bóg stworzenia” (Ojciec, Stwórca, Pan) to Bóg, od którego człowiek czuje się całkowicie zależny w istnieniu i działaniu. „Bóg człowieka” jest poznawany przez doświadczenie osobiste i kontakt z naturą. „Bóg objawiony przez Chrystusa” (Zbawiciel, Trójca Święta) to Bóg, którego można poznać jedynie w świetle Nowego Testamentu.

Przedstawiona powyżej klasyfikacja jest interesująca, ale statystycznie mało „ostra”, dlatego Babin stworzył inną. Biorąc pod uwagę trzy fazy rozwojowe młodzieży twierdzi, iż w okresie preadolescencji młodzież ujmuje Boga jako „Boga katechizmu”. Następnie w okresie adolescencji określa Go prosto jako „Bóg mój”. Wreszcie w okresie późniejszym Bóg ujmowany jest jako „Bóg człowieka”, „Wielki”, „Mocny”, „Przewodnik”, „Ideał”, „Powiernik”. Referent przytoczył także wyniki badań J. P. Deconchy'ego, który zauważył u młodzieży przesuwanie się akcentów w posiadanym przez nią obrazie Boga. Najpierw akcentuje się przymioty, potem Osobę i wreszcie fakt osobistego przeżywania Boga.

Polskie badania przytoczone przez referenta, zostały przeprowadzone na terenie Warszawy, Bielska, Cieszyńska i Wisły. W badaniach warszawskich zrealizowanych przez dr J. Słomińską można zauważyć, iż młodzież określa Boga zasadniczo dwoma pojęciami: „Stwórca” (chłopcy) i „Ten, który mnie kocha” (dziewczynki). Z innych określeń u chłopców często występują: „Nadprzyrodzony” i „Ten, który rządzi światem”. Natomiast u dziewcząt: „Miłość”, „Ojciec” i „Ten, któremu ufam”. Z powyższego wynika, że punktem wyjścia przy określaniu Boga dla chłopców jest przede wszystkim relacja między Bogiem a światem, natomiast dla dziewcząt — między Bogiem a człowiekiem.

Autor referatu badając katolików Śląska Cieszyńskiego stwierdził, że określają oni Boga takimi pojęciami jak: „Stwórca”, „Ten, który mnie kocha”, „Nadprzyrodzony”, „Pan”, „Ten, który rządzi światem”, „Miłość”, „Ojciec”, „Byt, którego nie potrafię określić (pojąć)”, „Ten, któremu ufam”, „Sprawiedliwy”, „Najdoskonalszy”, „Wszchemocny”, „Duch”, „Dobro—Piękno—Prawda”, „Ten, którego Kocham”, „Przyjaciel”, „Ten, któremu wierzę”, „Pierwsza Przyczyna”, „Siła rządząca światem”. Spotyka się również określenia Boga specyficznie chrześcijańskie takie jak: Jezus, Zbawiciel, Dobry Pasterz oraz określenia trynitarne.

Prelegent ponadto ukazał również zależność pojęcia Boga od płci, wieku, wykształcenia, zawodu, praktyk religijnych, ilości lat katechizacji. Nie będziemy jednak na tym miejscu szczegółowo opisywać, w jaki sposób grupują się poszczególne pojęcia podług wyżej wspomnianych kryteriów. Poprzestaniemy tylko na stwierdzeniu, że takie zależności istnieją.

W zakończeniu swego wystąpienia referent zastrzegł się, że przedstawione przez niego wyniki empiryczne nie są charakterystyczne dla wszystkich środowisk katolickich (francuskich lub polskich). Są natomiast reprezentacją zjawisk religijnych w badaniach środowiskowych. Niemniej wskazują one na pewne prawidłowości, które należałoby dla pełnego obrazu sprawdzić także w innych środowiskach. W świetle powyższego wydaje się sensowne

podjęcie badań nad pojęciem Boga u dzieci i młodzieży także na terenach innych środowisk Polski. Uczestnicy sympozjum postanowili podjąć się przeprowadzenia na terenie swego zamieszkania takich właśnie badań.

Po referacie ks. Murawskiego i ks. Wesołego, ks. dr T. Wołoszyn SJ przedstawił projekt narzędzia badawczego, nad którym zebrani podjęli dyskusję. W trakcie dyskusji poprawiono i ulepszono pewne sformułowania. Zobowiązano się przesłać materiał badawczy na ręce ks. Wołoszyna do końca czerwca 1976 r. Tak ankieta, jak i wyniki badań przedstawione zostały w drugiej części niniejszego biuletynu, w której omawiamy pracę Sekcji Katechetyczno-Pedagogicznej podczas Kongresu Teologów Polskich w Krakowie.

o. Zygmunt K. Kacprzak OFM, Katowice

2. Sprawozdanie z posiedzeń Sekcji Katechetyczno-Pedagogicznej podczas Kongresu Teologów Polskich w Krakowie w dniach 14—16 września 1976 r.

Sekcja Katechetyczno-Pedagogiczna obradowała w ramach kongresu dwukrotnie. Dnia 14 września w Opactwie Cystersów w Mogilnie oraz 15 września w gmachu Międzypakonnego Wyższego Instytutu Katechetycznego w Krakowie. Tematyka obu posiedzeń stanowiła kontynuację programu, jaki ustalono podczas wyżej wspomnianego, lutowego sympozjum wykładowców katechetyki i pedagogiki.

Na pierwszym posiedzeniu ks. dr hab. T. Tarnowski przedstawił wyniki badań dotyczących deformacji pojęcia Boga, przeprowadzonych pod jego kierunkiem przez uczestników seminarium katechetyczno-pedagogicznego w Metropolitalnym Seminarium Duchownym w Warszawie. Następnie zreferowano rezultaty badań dotyczących obrazu Boga u dzieci i młodzieży, uzyskane na podstawie sondażu przeprowadzonego w różnych terenach Polski przez uczestników sympozjum. Prezentację wyników przygotował i przedstawił ks. dr T. Wołoszyn SJ.

Kolejne spotkania poświęcono analizie sześciu stosowanych w Polsce podręczników katechetycznych. Jej celem było ustalenie obrazu Boga przedstawianego i przekazywanego katechizowanym w analizowanych podręcznikach.

a. Badania dotyczące deformacji pojęcia Boga u dzieci i młodzieży

Posługując się metodami ustnego sondażu oraz tekstu—ankiety—poinformował zebranych ks. dr hab. J. Tarnowski — przebadano ogółem 869 osób w parafiach, poczynając od dzieci klasy III szkoły podstawowej aż do studentów i alumnów seminarium. Badania zostały zrealizowane w dwóch etapach. Najpierw miały miejsce badania próbne (1969—1970), a potem przeprowadzono badania właściwe (1971—1972).

Na podstawie badań próbnych dokonanych na niewielkich populacjach, uzyskano swego rodzaju rejestr problematyki dotyczącej deformacji w pojmowaniu Boga u dzieci i młodzieży. Okazało się, że badani posiadają obraz Boga niekochającego grzeszników i „mszczącego się” na ludziach za ich grzechy. Wielu respondentów sądziło, że można zmusić Boga do interwencji w sprawy ludzkie sposobami magicznymi.

W badaniach określonych jako „badania właściwe” nie zmieniono narzędzi badawczych. Przeprowadzono je jednak na większych liczebnie popula-

cjach. Badania właściwe potwierdziły fakt występowania wyżej wymienionych deformacji dotyczących pojęcia Boga u dzieci i młodzieży.

Referent zaznaczył, że przedstawione przez niego wyniki badań mają charakter wrywkowy i inicjacyjny z uwagi na to, że zostały przeprowadzone przez początkujących studentów. Sądzi jednak, że mogą stać się one dla praktyki katechetycznej bardzo przydatne i stanowić inspirację do dalszych bardziej wszechstronnych i pogłębionych poszukiwań. Zdaniem ks. J. Tarnowskiego, w podejmowanych w przyszłości badaniach należy nie tylko pytać o stan faktyczny deformacji pojęcia Boga u dzieci i młodzieży, ale także trzeba zbadać rolę środowiska rodzinnego w kształtowaniu obrazu Boga, np. czy i w jaki sposób pojęcie „Boga zemsty” oraz „Boga—żandarma” jest uwarunkowane stosunkami życia rodzinnego. Ponadto należałoby się zastanowić nad konsekwencjami zaniżonego pojęcia Boga dla życia katechizowanych, np. w jakim stopniu niewłaściwy obraz Boga wpływa na kształtowanie się w nich stosunków międzyludzkich. Referent proponuje także zbadanie stopnia wpływu katechezy rodzinnej i kościelnej na kształtowanie się autentycznego obrazu Boga u dzieci i młodzieży.

Zespołowi badającemu deformacje pojęcia Boga u dzieci i młodzieży nie chodziło jedynie o samo ich wykrycie i opis. Wyżej wspomniany kierownik badań zaznacza, że miało na uwadze także cel praktyczny. Uzyskane wyniki miały z kolei służyć pomocą przy tworzeniu odpowiednich szkiców katechez, zmierzających do przekształcania istniejącego stanu rzeczy, tzn. do kształtowania u katechizowanych autentycznego obrazu Boga.

Istnieje ponadto jeszcze inny aspekt praktyczny relacjonowanych przez nas badań. Referent proponuje, aby każdy katecheta przy pomocy takich lub im podobnych prostych zabiegów badawczych orientował się odnośnie do treści pojęć religijnych, jakie posiadają uczestnicy spotkań katechetycznych. Jego zdaniem, uniknie się wtedy wielu złudzeń i nieporozumień, jakie mogą mieć miejsce w dialogu katechetycznym.

o. Zygmunt K. Kacprzak OFM, Katowice

b. Wyniki badań dotyczących obrazu Boga u dzieci uczęszczających na katechizację

Pragniemy odkryć obraz Boga u katechizowanych, szczególnie zwracając uwagę na momenty, które określają stosunek Boga do człowieka oraz stosunek człowieka do Boga. Opierając się na danych psychologii rozwojowej, analizie mentalności religijnej występującej u nas, oraz materiale katechetycznym polskich podręczników, zwrócono uwagę na następujące komponenty obrazu Boga:

- antropomorfizm a transcendencja Boga,
- protekcjonalizm,
- magia a formy współdziałania z Bogiem,
- Bóg miłości a Bóg bezpośredniej odplaty (odwetu),
- Bóg teologii (filozofii) a Bóg Biblii,
- Bóg deizmu a Bóg Biblii,
- wymiar wertykalny i horyzontalny religijności.

Cel badań można ująć w następujące pytania:

— Jak przedstawia się obraz Boga u dzieci uczęszczających na katechizację?

— Jak kształtuje się zjawisko współwystępowania w świadomości katechizowanych, wspomnianych wyżej komponentów obrazu Boga?

— Jak kształtują się te komponenty w zależności od wieku i płci badanych?

Dane empiryczne gromadzono przy pomocy ankiety własnego układu.

Jej opracowaniu poświęcono kilka spotkań, w których brało udział trzech wykładowców katechetyki i pedagogiki, dwóch absolwentów psychologii z Uniwersytetu Warszawskiego, dwóch socjologów, oraz jeden przedstawiciel dydaktyki eksperymentalnej. Dużą pomocą przy redagowaniu ankiety były dwa pilotaże, na podstawie których treść ankiety—rozmowy modyfikowano i uzupełniano. W ten sposób doszło do ostatecznej redakcji ankiety, której tekst umieszczam przy poszczególnych punktach niniejszego doniesienia. Gotowy tekst ankiety przedłożono wspomnianym wyżej wykładowcom katechetyki i pedagogiki na zebraniu, które odbyło się 12 i 13 lutego 1976 roku. w Akademii Teologii Katolickiej w Warszawie.

Badaniami zaplanowano objąć równą liczbę chłopców i dziewcząt z klasy 3, 6 i 8, katechizowanych w oparciu o pierwszą i drugą wersję programu szczegółowego. Klasy te wybrano dlatego, iż są one pewnym zamknięciem trzech odrębnych, zaprogramowanych etapów nauki o Bogu. Trzeba zaznaczyć, iż zgromadzony materiał nie pozwolił na porównanie wyników badań dotyczących wspomnianych wyżej wersji programu. Nadesłano bowiem bardzo małą ilość ankiet wypełnionych przez dzieci katechizowane w oparciu o drugą wersję programu. Otrzymano ich zaledwie 54, z czego na chłopców przypadło 21, a na dziewczęta 33. Toteż wyniki badań, które tu będą prezentowane, dotyczą wyłącznie pierwszej wersji programu. Na materiał nasz składa się 568 ankiet, w tym 257 wypełnionych przez chłopców (z klasy trzeciej — 78, z klasy szóstej — 87, z klasy ósmej — 92) oraz 311 ankiet wypełnionych przez dziewczynki (92 z klasy trzeciej, 82 z klasy szóstej, 113 z klasy ósmej). Trzeba tu dodać — o czym informowano w instrukcji dla osób prowadzących badania — iż z dziećmi klasy trzeciej, mającymi trudność formułowania własnej myśli, przeprowadzono wywiad czyli rozmowę, podczas której sam ankietę wypełniał tekst.

Antropomorfizm a transcendencja Boga

Rozmowa, która dotyczyła problematyki antropomorfizmu i transcendencji Boga brzmiała:

„Andrzej: Bóg się gniewa, gdy postępujemy źle, a patrzy przyjaźnie, gdy się poprawiamy.

Basia: Bóg zawsze kocha ludzi. On jest inny niż ludzie”.

Uczniowie otrzymali polecenie: „Przeczytaj uważnie rozmowę Andrzeja z Basią i podkreśl, kto z nich ma rację: Basia, Andrzej czy obydwójce. Jeżeli zgadzasz się trochę, podkreśl raz, jeżeli bardzo, podkreśl dwa razy. Jeżeli odrzucisz, nie podkreślaj, lecz uzasadnij dlaczego odrzucasz”.

83,5% badanych (w tym 40,8% „trochę”, a 42,7% „bardzo”) wyraża skłonność do wyobrażania sobie Boga na sposób ludzki. Dopiero w klasie ósmej zarówno u chłopców, jak i u dziewcząt zjawisko to maleje. Czym tłumaczyć taką duży odsetek respondentów mających skłonność do wyobrażenia sobie Boga na sposób ludzki? Są psychologowie, którzy twierdzą, że w ogóle jest rzeczą niemożliwą, także u człowieka dorosłego, mówić o Bogu w terminach i pojęciach, które by w jakiś sposób nie opierały się na doświadczeniach ludzkich. Antropomorfizm byłby więc elementem występującym w każdym wieku. Pozostaje jedynie problem ustalenia proporcji występowania antropomorfizmu dla danego okresu rozwojowego, życia psychicznego i religijnego.

90% badanych (w tym 43% „trochę”, a 47% „bardzo”) opowiada się za pojmowaniem Boga jako kogoś innego niż ludzie, czyli Boga transcendentnego. Z wiekiem zapotrzebowanie na Boga transcendentnego wyraźnie wzrasta zarówno u chłopców, jak i dziewcząt. Natomiast około 9% respondentów odrzuca sformułowanie: „Bóg zawsze kocha ludzi, jest inny niż ludzie”.

Jest rzeczą charakterystyczną, iż respondenci w 83,5% przyjmują, że Bóg gniewa się, gdy postępujemy źle, a patrzy przyjaźnie na nas, gdy się popra-

wiamy; a w 90%, że jest inny niż ludzie, zawsze kocha. Dostrzegamy więc zjawisko współwystępowania wykluczających się wzajemnie komponentów obrazu Boga. Być może, iż nasi respondenci wyrażenia antropomorficzne traktują jako podobieństwo, analogię.

Interesujące są wypowiedzi dzieci dotyczące odrzuconego zdania („Jeżeli odrzucisz, nie podkreślaj, lecz uzasadnij dlaczego odrzucasz”). Materiału tego nie poddano ani analizie jakościowej, ani ilościowej ze względu na krótki czas, jakim dysponowano przed kongresem. Niemniej jednak ukazanie ilustracyjnego materiału o wyraźnych cechach żywej i ciekawej dokumentacji społecznej dotyczącej obrazu Boga, posiada dodatkową, istotną wartość badawczą. Toteż cytować go będziemy anonimowo po przedstawieniu wyników badań dotyczących każdej rozmowy.

Wypowiedzi dotyczące odrzucenia zdania: *Bóg się gniewa, gdy postępujemy źle, a patrzy przyjaźnie, gdy się poprawiamy*. Np. „Trudno uzasadnić”; „Bóg zawsze jest taki sam. Nie będzie się gniewał, jeżeli po złym postępowaniu poprawimy się”; „Bóg kocha tak samo ludzi złych jak dobrych”; „Bóg nigdy nie gniewa się na ludzi, przeciwnie przybliży się do nich i nakazuje czynić dobrze”; „Nie gniewa się, ale smuci ze złych czynów”; „Bóg nigdy nie gniewa się na nas. Pomaga nam i towarzyszy. Zawsze kocha ludzi”; „Grzesząc zadajemy Bogu ból. Powinniśmy tego unikać”; „Bóg zawsze nas kocha, wierzy, że złe postępowanie poprawimy i znów staniemy obok niego”; „Wydaje mi się, że pewnie, gdy postępujemy źle, to Bóg się gniewa. Bóg nie powinien się gniewać na nas, my nie powinniśmy postępować źle. Czasem z woli innych popełniamy grzech”.

Wypowiedzi dotyczące odrzucenia zdania: *Bóg zawsze kocha ludzi. On jest inny niż ludzie*. „Bóg nie zawsze kocha ludzi”; „Nie potrafię wytłumaczyć”; „Bóg jest taki sam jak my, bo stworzył nas na obraz i podobieństwo swoje”; „Bóg jest podobny do ludzi, gdyż na świat przyszedł jako człowiek”; „Chrystus stworzony jest na obraz i podobieństwo Boga”; „Bóg jest taki sam jak ludzie, tylko ma większą moc”; „Bóg jest człowiekiem, tylko, że jest niewidzialny”; „Bóg jest na pewno inny. Nie jest fałszywy, ani zawistny. Potrafi być wierny”; „Bóg jest taki sam jak ludzie, tylko że jest królem ludzi”.

Protekcjonizm

Protekcjonizm jest nowym określeniem, które wprowadzamy dla wyrażenia stosunku człowieka do Boga. W naszym przypadku posłużono się sformułowaniem: „Dobrze powodzi się tym, którzy słuchają Boga”. Jest to pewien rodzaj antropomorfizmu, bądź też animizmu protekcyjnego, polegającego na przekonaniu, iż Bóg zastępuje człowieka w jego działaniu, gdy człowiek jest Mu posłuszny. Ta swoista interpretacja rzeczywistości wyciska swe piętno na życiu religijnym dziecka i warunkuje jego kształtowanie.

Wyniki dotyczące protekcjonizmu uzyskano na podstawie poniżej podanej rozmowy:

„Andrzej: Bóg wszystko stworzył i wszystkim kieruje. Jest sprawiedliwym sędzią.

Basia: Dobrze powodzi się tym, którzy słuchają Boga”.

Podobnie jak poprzednio apelowano o ustosunkowanie się respondentów do wypowiedzi Andrzeja i Basi.

Okazało się, że 55,8% (w tym 35,8% „trochę” i w 20% „bardzo”) akceptuje się protekcjonizm, pogląd, iż: „dobrze powodzi się tym, którzy słuchają Boga”; w 43% odrzucono protekcjonizm. Ten ogólny wynik wskazuje na dość duże „zanieczyszczenie” religijności osób podlegających badaniu. Wiek jednak wyraźnie wpływa na przegrupowanie danych w obydwu przypadkach. Z wiekiem akceptacja protekcjonizmu maleje, a odrzucenie wyraźnie wzra-

sta zarówno u chłopców, jak i dziewcząt. Świadczy to o stopniowym oczyszczaniu religiozności z upływem lat. Wpływa to na nabywanie większego doświadczenia, rozwój umysłowy i wychowanie religijne.

Mamy tutaj także do czynienia z zjawiskiem współwystępowania inicjatywy Boga („Bóg wszystko stworzył i wszystkim kieruje. Jest sprawiedliwym Sędzią”) z protekcjonizmem. W 98% opowiedziano się za inicjatywą Boga, a w 55,8% za protekcjonizmem. Ten ogólny wynik wskazuje na domenę inicjatywy Boga-Sędziego. Inicjatywę Boga częściej wysuwają dziewczęta (71,9%) niż chłopcy (66,4%). Im starszy wiek, tym częściej pojawia się w wypowiedziach podkreślenie inicjatywy Boga, a im młodszy tym rzadziej. Zjawisko to występuje u chłopców i dziewcząt.

Wypowiedzi dotyczące odrzucenia zdania: *Dobrze powodzi się tym, którzy słuchają Boga*. Np. „Nie zawsze”; „Czasem wystawia na próbę”; „Powodzi się im, ale w życiu przyszyłem”; „Są ludzie biedni, a wierzą w Boga”; „Bóg prowadzi do zbawienia również przez cierpienie”; „Dobrze się powodzi pod względem duchowym, lecz materialnie nie zawsze, bo najwyższym celem człowieka nie są dobra materialne”; „Człowiek wierny i posłuszny Bogu ma spokojne sumienie, jest mu lekko na duszy. Bogaci są zatroskani i skazani na wieczną pokutę”; Trzeba kochać innych ludzi, a nie tylko ślepo słuchać”; „Dawniej tacy ludzie byli prześladowani”; „Bóg jest sprawiedliwy, więc nie wyróżnia bogatych i biednych”; „Nie wszyscy dyrektorzy słuchają Boga, a dobrze im się powodzi”; „Niektórzy słuchają, ale im się dobrze nie powodzi”; „Nie po to słuchają Boga, aby im pomagał finansowo”; „Nie umiem wy tłumaczyć (to jest niesłuszne)”.

Stosunek do Boga: formy magiczne i formy współdziałania

Obok antropomorfizmu i protekcjonizmu zakładamy, iż u dzieci występuje inne zjawisko, a mianowicie tak zwane myślenie magiczne. Przez „mentalność magiczną” rozumiemy najogólniej tendencję, aby za pomocą środków czysto materialnych uzyskać lub zapewnić sobie korzyści duchowe. Inaczej mówiąc, przy pomocy pewnych określonych czynności lub słów usiłuje się Boga podporządkować człowiekowi. Np. dzieci, aby zapewnić sobie wysłuchanie u Boga modlitwy, odmawiają ją z największą dokładnością i zawsze w tym samym porządku. Bliskim tej postawie może być fakt, iż dzieci w dniu, kiedy w szkole jest klasówka, wstępują do kościoła w przekonaniu, że to ich uchroni przed złym stopniem. Jednakże trzeba być bardzo ostrożnym w interpretowaniu tego rodzaju praktyk, gdyż nie zawsze są one wyrazem mentalności magicznej. Przejawy „mentalności magicznej” jesteśmy w stanie uchwycić wyłącznie przez odwołanie się do świadomości.

Rozmowa w tym przypadku brzmiała:

„Andrzej: Gdy odmówię jakąś modlitwę, to Bóg na pewno uczyni wszystko.
Basia: Z Bogiem trzeba współpracować, starać się szerzyć sprawiedliwość i pokój wśród ludzi”.

W 65% osoby podlegające badaniu odrzucają myślenie magiczne w zakresie modlitwy, a w 35,3% (w tym w 29,6% „trochę” i w 5,7% „bardzo”) akceptują je. Ten ogólny wynik wskazuje na dość duże „zanieczyszczenie religijności dzieci „myśleniem magicznym”. Wiek i płeć wyraźnie wpływa na przegrupowanie danych empirycznych. Dziewczynki częściej (70%) niż chłopcy (60%) odrzucają „myślenie magiczne”. Z wiekiem typ „myślenia magicznego” wyraźnie maleje zarówno u chłopców, jak i u dziewcząt. To znaczy, że im niższy wiek, tym częściej pojawia się „myślenie magiczne”, a im wyższy wiek tym rzadziej ono występuje.

W 96,8% (w tym w 71% „bardzo” i w 25,8% „trochę”) respondenci opowiadają się za tym, iż „z Bogiem trzeba współpracować, starać się szerzyć sprawiedliwość i pokój wśród ludzi”, czyli za współdziałaniem człowieka

z Bogiem. Dziewczynki częściej niż chłopcy. Różnica wynosi 12%. Z upływem lat wzrasta wyraźnie świadomość potrzeby współpracy z Bogiem, u chłopców i dziewczynek. Dostrzegamy tutaj wpływ katechizacji, w której kładzie się duży nacisk na zagadnienia współdziałania z Bogiem.

35,3% badanych zgadza się z „myśleniem magicznym”, a 96,8% respondentów akceptuje potrzebę współpracy z Bogiem. Mamy więc tutaj do czynienia ze zjawiskiem współwystępowania omawianych form stosunku do Boga u 51,5% osób objętych badaniem. Jest to więc duży odsetek współistnienia w świadomości dzieci „myślenia magicznego” i potrzeby współdziałania. Omawiane zjawisko częściej występuje u dzieci młodszych (trzecia klasa) niż u uczniów klas starszych (szóstej i ósmej). Częściej pojawia się u chłopców niż u dziewcząt, które cechuje większa potrzeba współdziałania.

Wypowiedzi dotyczące odrzucenia zdania: *Gdy odmówię jakąś modlitwę, to Bóg na pewno uczyni wszystko*. „Modlitwę trzeba poprzeć czynem”; „Sami musimy pracować i starać, bo Bóg nie spełni wszystkiego”; „Nie wystarczy, trzeba chodzić na religię, do kościoła, przyjmować Komunię św.”; „Bóg wynagradza, jeśli ktoś systematycznie się modli”; „Złych prośb Bóg nie wysłuchuje”; „Jeżeli prosimy o to, co jest dla nas dobre, to Bóg uczyni wszystko”; „Nie musi spełniać wszystkich marzeń”; „Jedna modlitwa nie robi wszystkiego. Trzeba wierzyć”; „Zależy jaką odmawia się modlitwę”; „Nie tylko modlić się, ale współdziałać”; „Zrobi wszystko. Musimy się gorliwie modlić”; „Bóg sam pomaga, gdy następuje konieczność”; „Gdy jest zgodne z dążeniem człowieka i planem Bożym w sprawie zbawienia”; „Nie zawsze zasługujemy na spełnienie prośby”; „Nie każda modlitwa może być wysłuchana. Bóg może upokorzyć człowieka nie wysłuchując modlitwy i to będzie znakiem do poprawy swego życia”; „Niektórzy myślą, że jeśli się coś dobrego zrobi, to zaraz wszystko Bóg da”; „Nie potrafimy uzasadnić”; „Trzeba więcej się modlić”; „Nie zgadzam się z tym, ale modlić się trzeba”; „Czasem nas wysłucha, ale to nie powód, by od razu robił wszystko, jeżeli nie grzeszymy”.

Wypowiedzi dotyczące odrzucenia zdania: *Z Bogiem trzeba współdziałać, starać się szerzyć sprawiedliwość i pokój wśród ludzi*. „Bóg nie będzie współpracował z nami, ale będzie nam dopomagał w troskach”; „Bóg to nie jest człowiek, żeby można było z Nim współpracować”; „Szerzenie pokoju i sprawiedliwości należy do ludzi”; „Nie umiem uzasadnić”.

Bóg miłości i Bóg bezpośredniej odpłaty (odwetu)

Określenie „Bóg miłości” w naszym przypadku wyrażono za pomocą sformułowania: „Bóg kocha ludzi, przebacza im”; a stwierdzenie „Bóg bezpośredniej odpłaty (odwetu)” opisano w następujący sposób: „Gdy kogoś spotyka nieszczęście — to kara Boża”. W drugim przypadku mamy do czynienia z tzw. animizmem karcącym.

Rozmowa więc brzmiała:

„Andrzej: Bóg kocha ludzi, przebacza im.

Basia: Gdy kogoś spotka nieszczęście — to kara Boża”.

Wyniki badań rzucają światło na to, jaki rys Boga wybrały dzieci. Okazało się, iż 98,9% respondentów (w tym 75,3% „bardzo”, a w 23,6% „trochę”) opowiada się po stronie Boga miłości. Natomiast w 70,9% odrzucono Boga bezpośredniej odpłaty (odwetu). Ten ogólny wynik wskazuje na zdecydowane opowiedzenie się po stronie Boga miłości. Częściej czynią to dziewczynki niż chłopcy. Różnica wynosi 14%. Z wiekiem odsetek respondentów uznających, że Bóg kocha ludzi i przebacza im, wzrasta. Teza ta znajduje potwierdzenie w przypadku odrzucenia Boga odwetu. Im starszy wiek, tym częściej odrzuca się Boga odwetu, a im młodszy, tym rzadziej się Go odrzuca. Dzieciom więc młodszym czyli uczniom klasy trzeciej bardziej odpowiada Bóg

odwetu niż Bóg miłości. Mamy tu do czynienia z tak zwanym animizmem karcącym.

Jeżeli chodzi o współwystępowanie u dzieci pojęcia Boga miłości i Boga odwetu, to w 98,9% pojawia się Bóg miłości, a w 70,9% Bóg odwetu. Z wiekiem współwystępowanie tych cech Boga wyraźnie maleje zarówno u chłopców, jak i dziewcząt.

Wypowiedzi dotyczące odrzucenia zdania: *Gdy kogoś spotka nieszczęście — to kara Boża*. „Nie zawsze to jest kara Boża. Ludzie sami na siebie sprowadzają nieszczęścia”; „Bóg nie czyha, ludzie sami sobie szkodzą”; „Niektórzy tak myślą, ale to nieprawda”; „To są przesady. Nie zawsze kara Boża jest zsyłana przez nieszczęścia”; „Nie wiadomo, czy to kara Boża”; „Nieszczęścia są często z winy człowieka”; „Może to być przypadek”; „Nieszczęście to dzieło przypadku, a nie woli Bożej”; „Nieszczęście jest pokutą za grzechy i bezmyślność”; „Nie każde nieszczęście — to kara Boża”; „Nie kara Boża, lecz pech”; „Kogoś zabolę serce, zachoruje, to może być inna przyczyna”; „Bóg nie karze, lecz czeka na poprawę”; „Czasami Bóg doświadcza ludzi, czy są wierni”; „Nieszczęście jest pomocą Bożą”; „Jak ktoś powie mamie, że idzie do kina, a pójdzie do parku i tam złamie nogę — to jest kara Boża”; „Trudno uzasadnić”; „Nie wiem jak uzasadnić”; „Nie rozumiem pytania”.

Bóg deizmu i Bóg Biblii

Przeglądając katechizmy przewidziane na klasę trzecią, szóstą i ósmą, dość często odnajdujemy określenia ukazujące biblijne ujmowanie Boga np. „Bóg przez Jezusa wypełnił swoje obietnice. Jest razem z nami”. Inaczej mówiąc miejscem spotkania człowieka z Bogiem Biblii jest historia. Zakładamy, że obok Boga Biblii w mentalności badanych funkcjonuje deistyczne pojęcie Boga, to jest Boga, który nie interesuje się historią, wydarzeniami, ludźmi.

By zorientować się, jak wspomniane wyżej komponenty obrazu Boga funkcjonują w świadomości badanych, posłużono się następującą rozmową:

„Andrzej: Bóg nie interesuje się ludźmi.

Basia: Bóg przez Jezusa wypełnił swoje obietnice. Jest razem z nami”.

93% badanych odrzuca pogląd, że Bóg nie interesuje się ludźmi. Z wiekiem podejście deistyczne do Boga nieco wzrasta zarówno u chłopców, jak i dziewcząt.

96,5% badanych (w tym 63,5% „bardzo” i 33% „trochę”) akceptuje obraz Boga Biblii, co być może wiąże się z wpływem katechizacji. Im starszy wiek, tym częściej występuje biblijne ujęcie Boga, a im młodszy, tym częściej pojawia się deistyczne pojmowanie Boga. Prawidłowość ta występuje u chłopców i dziewcząt.

Objawy współwystępowania obrazów Boga deizmu i Boga Biblii w świadomości badanych są słabe. Pojęcia te respondenci na ogół wykluczają. Uważają, iż nie mogą one ze sobą współistnieć.

Wypowiedzi dotyczące odrzucenia zdania: *Bóg nie interesuje się ludźmi*. Np. „Bóg kocha ludzi, więc musi się interesować”; „Jest z nami we Mszy św., w spowiedzi”; „Jest wszędzie i na wszystkich patrzy”; „Interesuje się bogatymi, biednymi, uczciwymi, bo ich kocha”; „Bo zesłał syna swego. Jezus zwywa Piotra, by głosił o Bogu”; „Bóg stworzył człowieka i jest jego Ojcem”; „Skoro jest z nami, to się interesuje”; „Przy każdym z nas jest Duch św., który czuwa nad nami”; „Chce, aby było jak najlepiej na świecie, aby był pokój”; „Jakby Bóg nie interesował się ludźmi, to nic by nie było”; „Nie dałby ludziom życia”; „Świat byłby niedobry, ludzie by się nienawidzili”.

Wypowiedzi dotyczące odrzucenia zdania: *Bóg przez Jezusa wypełnił swoje obietnice. bo jeszcze nie wypełnił obietnicy*; „Miał przyjść po nas

i jeszcze nie przyszedł”; „Nie widać, żeby wypełnił”; „Dawne obietnice wypełnił, ale teraz już żadnych obietnic nie daje i nie wypełnia”; „Chce wypełnić, ale ludzie udaremniają”; „Chyba nie wypełnił”.

Bóg teologii (filozofii) i Bóg Biblii

Ujęcie teologiczne Boga jest abstrakcyjne, zwykle oderwane od kontekstu historycznego. Natomiast ujęcie biblijne Boga jest na ogół konkretne, powiązane z wydarzeniami lub osobami.

Rozmowa brzmiała:

„Andrzej: Bóg przebywa daleko od ziemi.

Basia: Bóg najbardziej przybliżył się do ludzi w Jezusie Chrystusie”.

77% badanych odrzuca ujęcie „Boga teologii”. 16,5% dzieci przyjmuje „Boga teologii”. Im starszy wiek, tym częściej pojawia się zapotrzebowanie na „Boga teologii”, a im młodszy wiek, tym rzadziej ono występuje.

79% respondentów (w tym 59,9% „bardzo” i 20% „trochę”) opowiada się za Bogiem Biblii. Z wiekiem zaznacza się zaledwie tendencję do wzrostu na korzyść pojęcia Boga Biblii zwłaszcza u dziewcząt. Współwystępowanie tych dwóch obrazów Boga w świadomości badanych występuje w 83%.

Wypowiedzi dotyczące odrzuconego zdania: *Bóg przebywa daleko od ziemi*. „Jest na Mszy św., w Komunii św.”; „Przebywa tam, gdzie jesteśmy”; „Bóg przecież zesłał swojego Syna na ziemię”; „Jest blisko nas, bo wysłuchuje naszych modlitw”; „Bóg żyje blisko ludzi, a nie w osobności”; „Nie jestem przekonany”; „Gdzie Bóg przebywa nie jesteśmy w stanie ustalić”; „Bóg przebywa w każdym człowieku, który Go kocha”; „Od ziemi daleko, ale od ludzi nie”; „Choć Bóg jest w niebie, jednak dzięki swej mocy może obserwować ludzi”; „Gdzie dwóch lub trzech zbierze się w imię moje, tam Ja jestem z nimi”; „Odległość dla Boga nie stanowi przeszkody”.

Wymiar wertykalny i horyzontalny religijności

Wymiar wertykalny i horyzontalny religijności zwykle występuje spójnie. Powstaje jednak pytanie, czy nie zachodzą pewne różnice podyktowane np. wiekiem czy płcią katechizowanych. W tym celu posłużono się następującą rozmową:

„Andrzej: Boga kochamy, gdy się modlimy (odmawiamy pacierz), gdy jesteśmy na Mszy św.

Basia: Boga kochamy, gdy pomagamy innym ludziom”.

87,4% badanych (w tym 47,4% „trochę” i 40% „bardzo”) opowiada się za religijnością wertykalną. Przy uwzględnieniu podziału danych według płci i wieku dostrzeżono nieznaczące zróżnicowanie (4%). 10% badanych całkowicie nie zgadza się z omawianym typem religijności. Odrzucają go częściej dzieci starsze zwłaszcza uczniowie klas ósmych, zarówno chłopcy, jak i dziewczynki.

94% odpowiadających (w tym 39% „trochę” i 55% „bardzo”) wybiera religijność horyzontalną. Z wiekiem ten rodzaj religijności wzrasta u chłopców i dziewcząt.

Różnica pomiędzy religijnością horyzontalną i wertykalną wynosi 6,6%, to znaczy, że stopień współwystępowania omawianych religijności jest bardzo wysoki.

Zakończenie

Pytania kwestionariusza są ze sobą skórelowane, bowiem wszystkie dotyczą wybranych komponentów obrazu Boga u katechizowanych. Natomiast wartość diagnostyczna poszczególnych pytań jest różna. Pytania wymagają

dopracowania, by zwiększyć ich moc rozdzielczą, co w konsekwencji być może wpłynie na wyniki badań. Ponadto trzeba bardziej sprecyzować tak zwaną próbę czyli dobór badanej populacji. Obecny materiał empiryczny pochodził z różnych środowisk, bliżej nieokreślonych, co także miało swoje odbicie w wynikach przeprowadzonych badań. W konkluzji należy uznać, że badania w tym zakresie nie tylko z punktu widzenia nauki, ale i z punktu widzenia praktyki katechetycznej są celowe i z tego względu będą prowadzone dalej.

ks. Tadeusz Wołoszyn, SJ Warszawa

c. Obraz Boga w polskich katechizmach inicjacyjnych

Posiadany przez dziecko obraz Boga jest wynikiem współdziałania ze sobą różnorodnych czynników. W literaturze dotyczącej interesującego nas zagadnienia wskazuje się na rodziców, katechizację, rolę środowiska oraz środków masowego przekazu.

Na kolejnym spotkaniu Sekcji Katechetyczno-Pedagogicznej w ramach Kongresu Teologów Polskich w Krakowie omówiono kilka stosowanych w Polsce podręczników katechetycznych, zastanawiając się nad ukazaniem w nich obrazem Boga. Wydaje się bowiem, że także podręcznik, jakim posługują się uczestnicy katechezy, pełni nie małą rolę w kształtowaniu pojęcia Boga.

Ks. mgr E. Lazarowicz omówił obraz Boga zawarty w drugiej części katechizmu inicjacyjnego stosowanego aktualnie w diecezji katowickiej¹. Jego zdaniem wyżej wspomniany katechizm ukazuje Boga jako Pana, który domaga się od człowieka posłuszeństwa swoim nakazom (przykazaniom) i „po śmierci nagrodzi nas lub ukarze” (s. 81). Stosunkowo mało mówi się w katechizmie o żywej łączności człowieka z Bogiem, jaka zawiązała się w chwili Chrztu św. Podręcznik wspomina, że Bóg wtedy zamieszkał w nas, żyje w nas. Nie rozwija jednak tego tematu szerzej. Bóg ukazany jest dziecku jako ten, który stawia wymagania i żąda ich spełnienia. W całości jednostek bardziej ukazana jest sprawiedliwość Boga niż Jego dobroć i miłosierdzie. Dominującą postawą, którą chce ukształtować podręcznik u dziecka przygotowującego się do pierwszego pełnego uczestnictwa we Mszy św., jest postawa posłuszeństwa. Na dalszym dopiero miejscu znajduje się postawa zaufania do Boga jako naszego Ojca. Nie porusza związku Chrystus — Ojciec.

S. mgr Margarita Sondej OSU zreferowała swoje badania dotyczące obrazu Boga w katechizmie plockim². Stwierdziła, że autorzy katechizmu ukazują dziecku Boga jako Ducha najdoskonalszego, Stworzyciela świata, Sędziego sprawiedliwego, Prawodawcę, Pana wszechrzeczy wiecznego i wszytkowiedzącego. Katechizm mówi także o Bogu naszym najlepszym Ojcu, który nas stworzył, kocha i opiekuje się nami. Chrystus jest w katechizmie przedstawiany jako Bóg, Zbawiciel, nauczyciel, moc człowieka, przykład i wzór do naśladowania. Rzadko jednak Jego czyny i przymioty są ujmowane w ten sposób, aby katechizowani pojęli, że one były objawieniem Ojca.

¹ *Mały katechizm. Przygotowanie do pierwszego pełnego uczestnictwa we Mszy św. i Sakramentu Pokuty*, opracował zespół redakcyjny przy współpracy ks. Fr. Blachnickiego, ks. H. Holubarsa, ks. M. Zielnioka, Katowice 1973.

² *Pójdź do Jezusa. Przygotowanie do I Spowiedzi i Komunii św.*, opracowała Diecezjalna Komisja Katechizmowa (ks. W. Gapiński, ks. M. Grzybowski, J. Krajdocha, ks. T. Król, ks. M. Pacuszkiewicz, ks. A. Podleś, ks. T. Rutkowski), Płock 1971.

Ks. mgr T. Chromik SJ zajął się analizą podręcznika wydanego pod redakcją ks. M. Finkego³. Jego zdaniem, w katechizmach inicjacyjnych istnieją dwie tendencje czy możliwości przedstawiania dziecku Boga. Jedna kładzie nacisk na teoretyczną wiedzę o Bogu, druga natomiast wysuwa na pierwszy plan nie tyle informację o przymiotach Boga, koncentrując się na rozwijaniu prawdy, kim Bóg jest w sobie, ile podkreśla konieczność ukazania katechizowanemu Bogu w Jego pozytywnym stosunku do człowieka i wprowadzenia w życie z Bogiem. Referent uważa, że właśnie autorzy analizowanej przez niego publikacji zdecydowanie stoją na tym drugim stanowisku. Interesuje ich Bóg przede wszystkim od strony Jego relacji do człowieka. Nawet wtedy gdy mówią o przymiotach Boga, np. że jest niepojęty i najświętszy (por. jednostka 15), ustawiają te przymioty w relacji do człowieka. Autorzy świadomie unikają teoretycznych określeń i definicji Boga. Natomiast szeroko rozbudowują naukę o dobroci Boga w stosunku do człowieka. Bóg, który stopniowo jawi się dziecku, jest przede wszystkim Bogiem obdarowującym. Autorom katechizmu bardzo zależy na tym, aby w dzieciach ukształtować obraz Boga miłującego, powołującego do życia z sobą i zatroskanego o dobro człowieka. Wynika stąd, że podstawową ideą katechizmu jest ukazanie katechizowanemu Bogu od strony Jego relacji do człowieka.

W katechizmie *Zostań z nami, Panie* Jezus Chrystus został ukazany jako ten, który stoi między Bogiem Ojcem a człowiekiem, czyli jako Pośrednik. Wszystko otrzymujemy od Boga Ojca przez Jezusa Chrystusa. Nie ma prawie żadnej jednostki, która by nie wpajała dziecku tej prawdy, że wszystko dokonuje się „przez Jezusa Chrystusa naszego Pana”. Dzięki Chrystusowi Bóg okazuje nam swoją miłość, jest razem z nami, mieszka wśród nas oraz daje nam samego siebie.

Interesujący nas katechizm kształtuje obraz Boga nie tylko na płaszczyźnie poznawczej lecz także za pomocą sugerowanych dzieciom postaw. Przede wszystkim rzuca się w oczy postawa, którą możemy nazwać „rodzinnością”. Określenie to wyraża troskę autorów o powiązanie doświadczeń zaczerpniętych z domu rodzinnego z życiem religijnym. W rodzinie bowiem dziecko uczy się i przeżywa, kim jest Bóg. W rodzinnej atmosferze odkrywa ono fakt, że On człowieka nieustannie obdarowuje. W oparciu o to doświadczenie i na jego tle autorzy podręcznika pragną kształtować postawę wdzięczności i gotowości do współpracy z Bogiem. Współpraca ta znajduje swoje urzeczywistnienie w życiu Kościoła a zwłaszcza we Mszy św., podczas której dociera do nas miłość Boga Ojca i Jego troska o nasze zbawienie. Daje się także zauważyć dążenie autorów w tym kierunku, aby wyrobić w dzieciach postawy słuchania słowa Bożego i jego realizacji we własnym życiu. Bynajmniej nie na marginesie jest postawa ofiary, która wymaga od chrześcijan walki z grzechem i dochowania Bogu wierności w chwilach próby.

Ks. mgr J. Zimniak zaznajomił uczestników ze swoimi obserwacjami, na interesujący nas temat, na podstawie części drugiej podręcznika katechetycznego pod red. ks. J. Charytańskiego⁴. Referent stwierdza w katechizmie dwa podstawowe ujęcia obrazu Boga: Bóg w sobie (transcendencja) oraz Bóg pozostający w kontakcie z człowiekiem. Wszystkie trzy Osoby boskie, w ich działaniu i przymiotach, są w trakcie katechezy ukazywane dzieciom stopniowo, tak jak objawiają się ludziom w ramach historii zbawienia. Poza jednym wyjątkiem, autorzy podręcznika zarówno w tekście,

³ *Zostań z nami, Panie. Wprowadzenie do udziału we Mszy św.*, praca zbiorowa pod red. ks. M. Finke, Poznań 1971.

⁴ *Bóg z nami*, cz. II., opracował zespół księży jezuitów pod kierunkiem ks. J. Charytańskiego SJ, Kraków 1971.

jak i w szacie graficznej uniknęli antropomorficznego ujęcia Boga. Ukazywany w treści podręcznika obraz Boga można określić jako chrystocentryczny. Jest to bowiem Bóg, Ojciec Jezusa Chrystusa, w Osobie swego Syna ludziom objawiony. Chrystus w katechizmie jest ukazywany jako Nauczyciel poruczający nas o Ojcu oraz jako Pośrednik między Bogiem a człowiekiem. W oparciu o taki materiał autorzy chcą kształtować odpowiednie postawy uczestników katechezy, nacechowane miłością, ufnością i wiarą wobec Boga. Autorzy podręcznika wychowują uczestników katechezy do jak najbardziej osobowego kontaktu z Bogiem, do współpracy z nim przez całe swoje działanie w życiu społecznym w świecie i w Kościele. Referent ponadto stwierdza, że w treści podręcznika nie zauważył śladu magicznego stosunku dziecka do Boga czy protekcjonizmu.

Ks. dr J. Kraszewski poddał analizie z tego samego punktu widzenia katechizm ośrodka warszawsko-kieleckiego⁵. Omawiając katechizm podkreślił, że jego autorzy ukazują obraz Boga w oparciu o teksty Starego Testamentu, wypowiedzi Jezusa o swoim Ojcu, wypowiedzi Jezusa o sobie i Jego sposoby zachowania się w konkretnych sytuacjach. Jest to przede wszystkim Bóg kochający człowieka. Nasz najlepszy Ojciec, który daje nam życie, jest razem z nami, kocha nas, mówi do nas, słucha nas i troszczy się o nas. Jest Stwórcą wszystkiego, święty, sprawiedliwy i wszechmocny. Bóg jest również prawdą i pokojem. Zaledwie wspomina się tylko o Bogu Trójjedynym.

Ks. mgr K. Torla przedstawił obraz Boga nakreślony w treści ilustrowanego, małego katechizmu ks. J. Wojtukiwicza⁶. Referent stwierdza, że autor katechizmu odchodząc od autentycznego tekstu Pisma św. i referując wydarzenia biblijne własnymi słowami, przedstawia Boga w sposób scholastyczny, a nie biblijny. W wyniku takiego stanu rzeczy, w katechizmie odnajdujemy obraz Boga statyczny, raczej ideę Boga niż personalistyczne Jego ujęcie. Podręcznik przedstawia doktrynę teologiczną, a mniej widać w nim troskę o skontaktowanie dziecka z Bogiem żywym. Między Bogiem katechizmu a dzieckiem istnieje przestrzeń, w której słyhać głos Boga dekalogu. Tak samo obraz Jezusa Chrystusa został przedstawiony w sposób co najmniej niepełny. Postać Zbawiciela, który teraz obecny jest w niebie, w tabernakulum i w duszach ludzkich, została przedstawiona jedynie jako swego rodzaju model i wzór do naśladowania. Referent ponadto stwierdza w katechizmie obecność wielu ujęć antropomorficznych. Natomiast proponowane w większości jednostek praktyki religijne, zewnętrznie związane z treścią poprzedzającego je tekstu, sugerują magiczną moc tych ostatnich.

o. Zygmunt K. Kacprzak OFM, Katowice

d. Podsumowanie dyskusji

Dyskusją, której przebieg relacjonujemy, kierował ks. doc. hab. J. Charytański SJ. Ogólnie biorąc możemy w niej wyróżnić dwa nurty zagadnień. Pierwszy dotyczył przeprowadzonych badań, natomiast drugi — obrazu Boga przedstawianego i przekazywanego przez niektóre aktualnie stosowane w Polsce publikacje katechetyczne.

Dyskusja na temat badań

Na początku dyskusji postawiono pytanie dotyczące oceny kryterium prawdziwego czy fałszywego obrazu Boga katechizowanych. W odpowiedzi

⁵ Bp E. Materski — S. N. Hekker, *Mój katechizm*, Poznań 1973.

⁶ *Ilustrowany Mały Katechizm. Przygotowanie do pierwszej Spowiedzi i Komunii św.*, Olsztyn 1970.

jeden z uczestników spotkania stwierdził, iż jego zdaniem jako kryterium autentycznego pojęcia Boga może służyć biblijny obraz Boga. Mówca zastrzegł się jednak, że nawet przy zapoznawaniu dzieci z biblijnym obrazem Boga należy to czynić roztropnie, dozując określone elementy pojęcia Boga w zależności od sytuacji psychologicznej katechizowanych. Szczególnie starotestamentalny obraz Boga ukazywany na tle historii Izraela zawiera niekiedy takie jego elementy, które mogą budzić w umyśle dziecka przestrasz (np. obraz Boga mściciela). Dzieci w niższych klasach szkoły podstawowej nie mogą jeszcze zrozumieć faktu, że autor natchniony interpretując historyczne wydarzenia, używał obrazów zgodnie z istniejącymi pojęciami swoich odbiorców. Mówca sądził, że takie obrazy Boga należy „retuszować”, aby dopiero po raz wtóry do nich powrócić wtedy, kiedy na to pozwoli określony etap rozwoju dziecka. Trzeba wtedy jednak naświetlić dziecku cały kontekst biblijny.

W dalszym toku dyskusji zaproponowano, aby problematykę obrazu Boga u dzieci i młodzieży koniecznie rozważać trójstopniowo, to znaczy należy zbadać, jaki obraz Boga dzieci aktualnie posiadają, następnie, jaki Jego obraz otrzymują w procesie katechetycznym i wreszcie, czy posiadany przez nich obraz Boga jest autentyczny.

Prowadzący dyskusję ks. J. Charytański podkreślił, że bynajmniej celem omawianych badań ankietowych nie było udzielenie odpowiedzi dotyczącej określenia fałszywego lub prawdziwego obrazu Boga u katechizowanych. Badania miały ustalić fakt występowania różnorodnych elementów pojęcia Boga u dzieci i młodzieży. Usiłowano śledzić rozwój samego pojęcia oraz w jaki sposób zanikają jego niektóre formy związane z rozwojem dziecka. Badania nie rozwiązały jednak problemu, w jakim sensie katecheza pomaga do przewyciężenia napotykanych ujęć Boga. Zresztą kształtują się one nie tylko wyłączenie w trakcie procesu katechetycznego, a uzyskany w badaniach ankietowych obraz Boga nie jest jedynie reprodukcją samej katechezy. Jak zauważył inny z dyskutantów, wydatny wpływ w tym względzie posiada środowisko rodzinne oraz środki masowego przekazu. Pod koniec dyskusji domagano się, aby ankietier notował wszystkie reakcje badanych. Zyska się wtedy bardziej wszechstronne informacje o badanych i samym badanym zagadnieniu.

Dyskusja na temat sposobów przekazywania katechizowanym obrazu Boga

Dyskusję poprzedziła wspomniana wyżej prezentacja sześciu katechizmów inicjacyjnych pod kątem obrazu Boga zawartego w ich treści. Przewodniczącą dyskusji ks. J. Charytański zaproponował zebranych następnie, aby dyskusja przyjęła raczej kierunek pozytywny, poszukujący, a nie krytyczny i wartościujący w stosunku do omawianych podręczników. Jego zdaniem zgromadzeni wykładowcy katechetyki i pedagogiki winni przede wszystkim zastanowić się, jak pomóc studentom, aby oni uniknęli w przyszłości w swojej pracy duszpasterskiej błędów odnośnie do kształtowania autentycznego pojęcia Boga u katechizowanych. Mimo takiego ustawienia kierunku dyskusji, głosy poszczególnych mówców dotyczyły przeważnie oceny i postulatów odnośnie do podręcznika.

Zwrócono uwagę, iż bardzo ważną rolę w kształtowaniu autentycznego obrazu Boga pełni język katechizmu. W żadnym wypadku nie może to być język abstrakcyjny, gdyż drugoklasiści nie są jeszcze zdolni do takiego sposobu myślenia. Należy zwrócić uwagę również na to, czy przedstawiany obraz Boga koresponduje z możliwościami percepcyjnymi dziecka. Nie można przecież przedstawić drugoklasistom całościowego obrazu Boga, jaki zna teologia czy w ogóle Objawienie. Dziecko zdobywa obraz Boga w przeciągu

długotrwałego procesu katechetycznego. Kształtowanie pojęcia Boga jest celem katechizacji. Trzeba „zobaczyć” dziecko takim, jakim ono jest na etapie rozwojowym klasy II. W tym względzie wielce pomocna wydaje się współpraca z psychologiem. Przed napisaniem podręcznika winno się najpierw ustalić wykaz pojęć, jakimi należy się posługiwać, aby były one zrozumiałe dla adresata. Dziecko wprawdzie może opanować wszystkie pojęcia katechizmowe pamięciowo, nie znaczy to jednak wcale, że je rozumie i przeżywa.

Wydaje się, że godne zanotowania są również dwa końcowe głosy dyskusji. Pierwszy z nich przypomniał, iż autorzy podręczników zwykle przedstawiają obraz Boga zgodnie z aktualnymi ujęciami teologicznymi, co również należy wziąć pod uwagę w ich ocenie. Kolejne natomiast wystąpienie dotyczyło różnorodnego sposobu rozstawienia akcentów w przedstawianiu obrazu Boga w podręcznikach katechetycznych. Stwierdzono, że taka sytuacja jest niejednokrotnie wynikiem zastosowanej metody, która może niekiedy zacięrać wyrazistość obrazu Boga. Jako przykład wskazano, że wielu autorów katechizmów w trakcie ich redagowania kieruje się potrzebami terenu, co także może wpływać na określony wybór takich a nie innych ujęć poszczególnych elementów w treści podręcznika.

Zarówno prezentacja katechizmów, jak i dyskusja wykazały ogromne zróżnicowanie w istniejących ujęciach podręcznikowych w naszym kraju. W związku z rozpoczętymi badaniami nad obrazem Boga u naszych katechizowanych trzeba będzie podjąć jeszcze bardziej wnikliwą analizę stosowanych u nas podręczników dla zdobycia możliwie w pełni obiektywnego spojrzenia na istniejące formy katechizmów. Równocześnie należy się zastanowić, jaką formę mają przyjąć podręczniki przyszłości, które będzie się opracowywać.

o. Zygmunt K. Kacprzak OFM, Katowice

III. Z DYDAKTYKI POLSKIEJ

Ogólne założenia wychowawczo-dydaktyczne ognisk przedszkolnych

Przedszkole uważane do niedawna za instytucję pomocy społecznej udzielanej dzieciom pozbawionym opieki rodzicielskiej przekształca się coraz bardziej w instytucję wychowawczo-dydaktyczną. Począwszy od podjęcia przez Sejm PRL dnia 13 października 1973 roku uchwały w sprawie nowego systemu edukacji narodowej¹ przedszkole zaczyna być traktowane jako pierwsze ogniwo oświaty i wychowania. Uchwała Sejmu uprawomocniła dążenie do stopniowego upowszechniania wychowania przedszkolnego, przynajmniej dla dzieci najstarszego rocznika, aby ułatwić im naukę w szkole. W związku z tym w szybkim tempie zaczyna się rozwijać nowa forma wychowania przedszkolnego tak zwane ogniska przedszkolne przeznaczone właśnie dla dzieci najstarszego rocznika przedszkolnego. Forma ta pozostaje w ścisłym związku z akcją wczesnych zapisów dzieci do klas I. Zarządzenie Ministra Oświaty i Szkolnictwa Wyższego z dnia 18 sierpnia 1970 roku² wprowadza mianowicie obowiązkowe wczesne (do 30 stycznia) zapisy dzieci do klasy I, połączone z badaniem lekarskim i obserwacją psycho-pedagogiczną. Dla dzieci, u których stwierdzono niezadawalający stopień gotowości szkolnej, roz-

¹ Monitor Polski 1973 nr 44.

² Sz. Bilińska, *Zadania i rozwój ognisk przedszkolnych*, w: *Praca w ogniskach przedszkolnych*, część I, pod redakcją H. Kruk, Warszawa 1975, 19.

poczęto organizować ogniska przedszkolne. W latach 1973—74 wprowadza się już powszechne zapisy do klasy I szkoły podstawowej z rocznym wyprzedzeniem³, a w związku z tym coraz większą ilość dzieci kieruje się do ognisk przedszkolnych. W roku 1974 notuje się 12.500 ognisk, które skupiają 223.000⁴ dzieci najstarszego rocznika przedszkolnego.

Ogniska przedszkolne są bezpośrednim przygotowaniem do utworzenia tak zwanej klasy wstępnej lub zerowej, dlatego — zanim zajmimy się w przyszłości szerszą analizą jej założeń i zadań — chcemy zapoznać czytelników z ogólnymi założeniami wychowawczo-dydaktycznymi ognisk przedszkolnych.

Przedszkola jak i ogniska przedszkolne zgodnie z *Programem wychowania w przedszkolu*⁵ jak i *Programem pracy wychowawczo-dydaktycznej w ogniskach przedszkolnych (przygotowawczych)*⁶ zasięgiem swego oddziaływania winny objąć całokształt rozwoju dziecka zarówno intelektualnego, fizycznego, jak i społeczno-moralnego, powinny więc roztoczyć szeroko pojętą opiekę nad zdrowiem, bezpieczeństwem i prawidłowym rozwojem dzieci, podjąć wszechstronne wychowanie moralno-społeczne, intelektualne, a także estetyczne, wreszcie pomagać dzieciom w osiągnięciu pełnej tzw. dojrzałości czy gotowości szkolnej⁷.

1. Opieka nad zdrowiem dziecka

Dziecko w wieku przedszkolnym przeżywa okres intensywnego rozwoju biologicznego i społecznego, a jednocześnie jest bardzo podatne na oddziaływanie różnych zewnętrznych czynników środowiska. Nie dziwi nas zatem, że znalazłszy się w ognisku przedszkolnym staje się wspólnym obiektem troski medycyny i pedagogiki⁸.

Program wychowania w przedszkolu określa szczegółowo zakres wychowania zdrowotnego. Bierze najpierw pod uwagę bezpieczeństwo w korzystaniu dzieci z narzędzi i przyborów, zgłaszanie wychowawcy swoich dolegliwości, skaleczeń i tym podobne. Podkreśla również przyzwyczajenia higieniczno-kulturalne, wśród których chodzi o odżywianie, korzystanie ze świeżego powietrza i słońca, czystość osobistą oraz higienę narządów zmysłowych i układu nerwowego. Wiele uwagi poświęca sprawności ruchowej dziecka w związku z którą zostają uwzględnione zabawy i ćwiczenia kształtujące postawę, zabawy i ćwiczenia orientacyjno-porządkowe, ćwiczenia z elementami równowagi, ćwiczenia bieżne i wiele innych zabaw i ćwiczeń zależnych od pory roku np. w zimie na śniegu⁹.

Dzieci uczęszczające do przedszkola poddaje się badaniom profilaktycznym, które mają na celu ustalenie stanu zdrowia, czuwanie nad prawidłowym rozwojem, wykrywanie zmian chorobowych, wad i różnych odchy-

³ Tamże.

⁴ Tamże, 15.

⁵ Ministerstwo Oświaty i Wychowania: *Program wychowania w przedszkolu*, Warszawa 1975.

⁶ Ministerstwo Oświaty i Wychowania, *Program pracy wychowawczo-dydaktycznej w ogniskach przedszkolnych (przygotowawczych)*, Warszawa 1972.

⁷ *Program wychowania w przedszkolu*, dz. cyt., 5.

⁸ Z. Bartkowiak, *Higiena zabaw, zajęć i żywienia w przedszkolu*, Warszawa 1976, 82.

⁹ *Program wychowania w przedszkolu*, dz. cyt., 37—41; por. także M. Skokowska-Rudolf, *Opieka nad zdrowiem i wychowanie fizyczne dzieci w ognisku przedszkolnym*, w: *Praca w ogniskach przedszkolnych*, część I, dz. cyt., 48—89.

leń od normy. Do badań profilaktycznych należą zarówno badania dzieci nowo wstępujących do ogniska przedszkolnego, jak i badania okresowe, celowe i kontrolne.

2. Wychowanie społeczno-moralne

Wychowanie społeczno-moralne, podejmowane w ognisku przedszkolnym na równi z troską o zdrowie i rozwój fizyczny dziecka, polega na kształtowaniu u dzieci określonych nawyków, cech charakteru i postaw, jak również na zapewnieniu dzieciom równowagi uczuciowej. Szczególną uwagę zwraca na postawę dziecka jako członka rodziny, członka zbiorowości przedszkolnej oraz członka społeczeństwa czyli zbiorowości pozaprzedzkolnej¹⁰.

Kształtowanie postawy dziecka jako członka rodziny

Ognisko przedszkolne może oddziaływać na wychowanie dziecka w domu poprzez współpracę z rodzicami, udzielanie im wskazówek, rad, poprzez prelekcje, filmy, wystawy prac dziecięcych, uroczystości, zajęcia otwarte i inne formy działania.

W przedszkolu istnieją duże możliwości zwłaszcza w dziedzinie kształtowania uczuciowego stosunku dziecka do osób bliskich poprzez przyzwyczajanie do okazywania wdzięczności, szacunku i miłości. Ognisko powinno rozwijać u dziecka szacunek dla wszystkich osób w rodzinie, rozumienie ich radości, zmęczenia i złego samopoczucia czy też potrzeby odpoczynku. Jednocześnie ognisko przedszkolne ma wdrażać dzieci do niesienia pomocy w domu w miarę swych możliwości, do świadczenia drobnych przysług młodszemu rodzeństwu. Jedną z istotnych form pracy z dziećmi przedszkolnymi jest przyzwyczajanie ich do podejmowania dostępnych im obowiązków na rzecz rodziny, jak sprzątanie mieszkania, zmywanie naczyń, robienie drobnych zakupów, a także wdrażanie dzieci do samoobsługi, jak porządkowanie swoich zabawek, samodzielne mycie się, ubieranie i rozbieranie, staranne układanie swego ubrania i wiele innych.

Oprócz wymienionych czynności istnieją sytuacje związane z szczególnymi okazjami, jak imieniny rodziców czy różne święta. Trzeba zaproponować dziecku zrobienie drobnej niespodzianki, przyjemności rodzicom, rodzeństwu czy babci. Jeszcze inną formą wzmacniania więzi z rodziną winny być przygotowywane w ognisku inscenizacje związane z różnymi uroczystościami, jak Dzień Kobiet, Dzień Babci i inne¹¹, na które należy zaprosić członków rodziny dziecka.

Wszystkie wskazane zabiegi wychowawcze ogniska przedszkolnego na rzecz rodziny mają na celu wzmacniać u dzieci uczucia, pogłębiać więź rodzinną, przyzwyczajając do działania na rzecz najbliższych, uczyć zrozumienia ich przeżyć i potrzeb, a w ten sposób kształtować właściwą postawę dziecka jako członka rodziny.

Kształtowanie postawy dziecka jako członka zbiorowości przedszkolnej

Dzieci przychodzące do ogniska przedszkolnego posiadają już określony sposób współżycia społecznego, pewne cechy charakteru, niekiedy nawet negatywne, utrudniające współżycie samemu dziecku, jak i tym, z którymi

¹⁰ Program wychowania w przedszkolu, dz. cyt., 41—43.

¹¹ I. Dudzińska, *Kształtowanie postawy dziecka jako członka środowiska pozaprzedzkolnego*, w: *Metodyka wychowania w przedszkolu*, pod red. I. Dudzińskiej, Warszawa 1976, 71—77.

przebywa. Tak więc praca nad kształtowaniem postaw społeczno-moralnych dzieci jako członków zbiorowości przedszkolnej winna być prowadzona równoległe z poszczególnymi dziećmi, jak i z całą grupą.

Dziecko powinno najpierw poznać nakazy i zakazy dotyczące jego przebywania w ognisku przedszkolnym, korzystania z przedmiotów będących w przedszkolu, postępowania z kolegami i dorosłymi. Dziecko musi np. wiedzieć, że nie wolno mu niszczyć zabawek, zabierać cudzych rzeczy przyniesionych do przedszkola, hałasować w czasie odpoczynku. Powinny poznać wiele innych zakazów specyficznych dla danego ogniska przedszkolnego.

Oprócz zakazów, które określają, czego dziecku nie wolno robić, istnieją nakazy, którym powinno się podporządkować. Np. ma podejść do wychowawczyni, gdy ona je o to prosi, pomóc każdemu, kto potrzebuje pomocy i wiele innych¹².

Przy formułowaniu nakazów i zakazów starszym przedszkolakom należy je wyjaśnić i uzasadnić prawami życia społecznego, potrzebami innych ludzi oraz ich osobistą korzyścią, np. „Nie wolno bić kolegów, bo sprawia im się przykrość, ból, można wyrządzić krzywdę. Jeżeli ty nie będziesz bił, dzieci nie będą biły ciebie”¹³.

W całym wychowaniu dziecka należy dążyć do stopniowego włączania całego zespołu w podejmowanie decyzji, ocenianie zaistniałych sytuacji oraz szukanie nowych, lepszych rozwiązań. Należy uczyć dzieci samodzielnego zareagowania na złe postępowanie innych, łącznie z żądaniem zmiany. Gdy to nie skutkuje powinny prosić o pomoc wychowawczynię.

Kształtowanie postawy dziecka jako członka społeczności pozaprzedzkolnej

Wychowanie dziecka w ognisku przedszkolnym nie może przebiegać w odizolowaniu od życia środowiska, w którym mieszka: miasta, wsi czy kraju. Należy w całości kształcić wychowania uwzględnić zarówno wpływ środowiska na kształtowanie się osobowości dziecka, jak i przygotowanie je do czynnego udziału w życiu społeczeństwa. Ku temu ma zmierzać kontakt dzieci ze środowiskiem społecznym i przyrodniczym, poznawanie go i zbliżenie się do ludzi w nim żyjących.

Do powszechnie stosowanych form współpracy przedszkola ze środowiskiem należą różnorakie uroczystości o charakterze wewnętrznym, wyłącznie dla dzieci (choinka, zabawa karnawałowa) oraz związane z tradycjami przedszkola — zakończenie roku w przedszkolu, Dzień Kobiet, Dzień Wojska Polskiego, Dzień Górnika i wiele innych, które przeżywają dzieci razem z zaproszonymi na tę uroczystość gośćmi. Uczestnicząc w tego rodzaju uroczystościach w ognisku przedszkolnym dziecko zdobywa coraz więcej wiadomości o życiu społeczeństwa, a także czuje się z nim coraz bardziej związane, co w przyszłości ułatwi mu twórczy udział w życiu społecznym. Wychowawca powinien poprzez te uroczystości wytwarzać w dziecku poczucie przynależności do swojego kraju, kształtując w nim uczucia patriotyczne¹⁴.

Ważnym czynnikiem współżycia ze środowiskiem jest budzenie zainteresowania dziecka osiągnięciami danego środowiska, np. nową fabryką, wybudowaniem nowego osiedla itp. Daje to okazję do wyzwalania u dziecka radości z danych osiągnięć, a to z kolei budzi poczucie przynależności do swego

¹² Program wychowania w przedszkolu, dz. cyt., 41—42.

¹³ I. Dudzińska, *Kształtowanie postawy dziecka jako członka zbiorowości przedszkolnej*, w: *Metodyka wychowania w przedszkolu*, pod. red. I. Dudzińskiej, dz. cyt., 26.

¹⁴ Program wychowania w przedszkolu, dz. cyt., 42—43.

kraju. Należy uczyć dzieci patrzeć na osiągnięcia środowiska jako na to, co zmienia ich własne życie, czyni je łatwiejszym.

Bogatym źródłem wychowania społeczno-moralnego oprócz osiągnięć i wytworów pracy ludzkiej stanowi przyroda ojczysta. Ognisko przedszkolne ma zbliżyć dzieci do przyrody, ucząc je opiekować się nią, szanować i dostrzegać jej piękno. Np. w czasie spaceru do parku, należy kierować ich działaniem, aby dostrzegały znaczenie danego środowiska dla życia ludzi, uczyły się je szanować i dostrzegać jego piękno¹⁵.

Wychowanie umysłowe

Istnieje szczególnie bliski związek pomiędzy rozwojem społeczno-moralnym a rozwojem umysłowym dziecka. Obie te dziedziny wzajemnie się warunkują. Od poziomu umysłowego dziecka zależy rozwój jego świadomości społecznej. Konieczne jest również pewne minimum wiedzy potrzebnej do kształtowania się społeczno-moralnej postawy dziecka. Wiadomości posiadane przez dziecko winny zatem systematycznie wzrastać z jego wiekiem, na podstawie poznawania konkretnych zjawisk, sytuacji i faktów, z jakimi się styka. Z sformułowań programowych wynika, że wychowanie umysłowe dziecka winno przebiegać po linii całościowego poznania działalności ogniska przedszkolnego, jak i pracy wszystkich zatrudnionych w nim osób. Oprócz tego w czasie różnych wycieczek dzieci powinny poznawać instytucje, zakłady pracy, pracę na roli i inne. Nie chodzi tu o zewnętrzne poznanie takiego czy innego zakładu, ale poznanie pracy ludzi i zrozumienie jej społecznego charakteru¹⁶.

Konieczne jest również osiągnięcie przez dziecko odpowiedniego stopnia rozwoju funkcji poznawczych, jak umiejętność skupiania uwagi na danym temacie przez dłuższy czas. Należy więc uwzględnić budzenie ciekawości poznawczej w stosunku do otoczenia społecznego i przyrodniczego, np. poprzez bezpośrednie doświadczenie dzieci w obserwowaniu siły i kierunku wiatru, obserwowaniu zjawisk atmosferycznych, jak burza, tęcza i inne¹⁷.

W wychowaniu umysłowym ogniska uwzględnia się również pracę nad mową dziecka, dążąc do wzbogacenia słownika oraz prawidłowej wymowy pod względem gramatycznym i dźwiękowym, do samodzielnego formułowania wypowiedzi¹⁸. Tego rodzaju praca odbywa się poprzez „osłuchanie” się dzieci z mową pełną i poprawną w czasie odpowiednich zajęć i gier. Np. pokazujemy dziecku obrazek lub jakiś przedmiot i prosimy o nazwanie go. Gdy zauważymy błąd w wymowie dziecka prosimy o kilkakrotne powtórzenie za nami a następnie prosimy o powtórzenie wyizolowanego dźwięku takiego jak sz, cz, r. Tego rodzaju praca wymaga organizowania zajęć indywidualnych z poszczególnymi dziećmi¹⁹.

Duże znaczenie przywiązuje się do kształtowania u dziecka pojęć matematycznych poprzez prawidłową orientację w stosunkach przestrzennych (położenie na lewo czy na prawo, w środku czy od środka i inne). Należy pracować nad przyswajaniem dziecku elementarnych pojęć miary, liczby, czasu, nad klasyfikowaniem zbiorów przedmiotów oraz ich poznawaniem, np. zbiór

¹⁵ I. Dudzińska, *Kształtowanie postawy dziecka jako członka środowiska pozaprzedшкольного*, art. cyt., 79—80.

¹⁶ *Program wychowania w przedszkolu*, dz. cyt., 75—76.

¹⁷ *Tamże*, 77; por. *Program pracy wychowawczo-dydaktycznej w ogniskach przedszkolnych (przygotowawczych)*, dz. cyt., 20—21.

¹⁸ *Program wychowania w przedszkolu*, dz. cyt., 78.

¹⁹ H. Mysłkowska, *Kształcenie komunikatywnej mowy dziecka*, w: *Metodyka wychowania w przedszkolu*, pod red. I. Dudzińskiej, dz. cyt., 266.

piłek czy lalek²⁰. Trzeba jednak pamiętać, że rozumowanie matematyczne dziecka w wieku przedszkolnym opiera się na spostrzeganiu i manipulowaniu konkretnymi przedmiotami.

Przegląd haseł programu dla ognisk przedszkolnych wyraźnie wskazuje na ściśle powiązanie z programem szkoły podstawowej, który zgodnie z modernizacją nauczania matematyki uwzględnia elementy teorii zbiorów. Program ognisk przedszkolnych stanowi więc podbudowę dla kursu pierwszej klasy podstawowej.

Wychowanie estetyczne

Wychowanie społeczno-moralne pozostaje w ścisłym związku również z wychowaniem estetycznym. Dzieci bardzo chętnie tworzą ładne i ciekawe rysunki, wycinanki, lepią z gliny i plasteliny, konstruują różne przedmioty z pudełek, patyczków, żołądźi, kasztanów itp. Zagadnienie twórczości plastycznej dziecka było od dawna uwzględniane w całości kształcenia pracy przedszkola²¹. Stwarzanie w przedszkolu warunków ułatwiających pielęgnowanie i rozwijanie delikatności uczuć oraz umiejętność wybierania tego co piękne jest zawsze bardzo ważnym czynnikiem wychowania²².

W wychowaniu estetycznym program uwzględnia dbałość o estetykę życia codziennego, zwraca uwagę na wartości estetyczne w obcowaniu z przyrodą, sztuką i wytworami techniki, działalność plastyczno-konstrukcyjną oraz umuzykalnienie dzieci ognisk przedszkolnych²³.

Naiwna twórczość dzieci rozwija bardzo ich wrażliwość estetyczną oraz uwożliwia rozbudzenie od najmłodszych lat potrzeby twórczości. W czasie prac plastyczno-konstrukcyjnych dzieci są czynne i w ten sposób zdobywają takie cechy charakteru jak wytrwałość i zamiłowanie do pracy. Rozwijają zręczność i sprawność rąk. Jednocześnie uczą się cieszyć tym, co potrafią zrobić²⁴.

Dziecko wrażliwe na estetykę otoczenia łatwiej wdrożyć do utrzymania ładu wokół siebie. Podobnie, gdy dziecko odczuwa piękno przyrody, łatwiej je przekonać, że nie należy deptać trawników, zrywać kwiatów. Słuchanie utworów z zakresu literatury dziecięcej, piosenek, oglądanie obrazów wpływa jednak nie tylko na rozwój uczuć estetycznych dziecka, ale dostarcza mu wzorów właściwego postępowania, czyni je wrażliwym na krzywdę i sprawiedliwość, a więc odgrywa ważną rolę w wychowaniu społeczno-moralnym

Przygotowanie dziecka do nauki w szkole

Ostatnim zagadnieniem, które pragniemy poruszyć jest przygotowanie dziecka do nauki w szkole.

Ogniska przedszkolne stanowią istotny element w akcji wyrównywania startu szkolnego dzieci oraz zabiegów o stworzenie im coraz lepszych warunków rozpoczynania nauki i kontynuowania jej. Końcowym wynikiem pracy przedszkolnej ma być dojrzałość szkolna dziecka. Owa dojrzałość szkolna polega na osiągnięciu takiego stanu rozwoju fizycznego, społecznego i umy-

²⁰ Program wychowania w przedszkolu, dz. cyt., 76, por. M. Fiedler *Poznanie stosunków jakościowych i ilościowych*, w: *Metodyka wychowania w przedszkolu*, dz. cyt., 205—221.

²¹ *Sztuka plastyczna w wychowaniu przedszkolnym*, pod red. Z. Krzyżtoszek, S. Lewinowej, Warszawa 1969, 5.

²² *Tamże*, 9.

²³ Program wychowania w przedszkolu, dz. cyt., 80—82.

²⁴ M. Kwiatkowska, *Prace plastyczno-konstrukcyjne*, w: *Prace w ogniskach przedszkolnych*, część I, dz. cyt., 130—132.

słowego, który umożliwi skuteczne podjęcie obowiązków szkolnych. Dojrzałość szkolna obejmuje więc fizyczny, emocjonalno-społeczny i umysłowy rozwój dziecka, dotyczy całokształtu rozwoju dziecka²⁵.

Istotną sprawą w przygotowaniu przedszkolaka do pracy w szkole jest pozytywny stosunek jego do nauki i szkoły, zainteresowanie go samym procesem uczenia się, jak i wiedzą, a także obudzenie zaufania do nauczycieli. Tym celom mają służyć różnorakie formy kontaktów dzieci ze szkołą, np. udział przedszkolaków we fragmentach specjalnie dobranych lekcji szkolnych, prowadzonych przez przyszłego ich nauczyciela, w organizowaniu niektórych imprez szkolnych i uroczystości, np. w Międzynarodowym Dniu Dziecka, Nowego Roku i innych²⁶. W toku wszystkich tych kontaktów dziecko przebywające w ognisku przedszkolnym zostaje wprowadzone w świat przyszłych obowiązków szkolnych. Jednakże konieczna jest ostrożność, aby nie wzbudzić obaw przed wymaganiami, jakie stawia dzieciom szkoła.

System obecnego szkolnictwa oraz wymagania wynikające z podjęcia przez dziecko nauki w szkole w dużym stopniu określają generalne zadania ognisk przedszkolnych z uwzględnieniem środowiska, w którym ono się znajduje. Ognisko przedszkolne z reguły nie jest czynne codziennie, dlatego kładzie się w nim głównie nacisk na bezpośrednie przygotowanie dziecka do szkoły. Dziecko pokocha szkołę i naukę, gdy u jej progu nie potknie się boleśnie²⁷. Całokształt pracy ognisk przedszkolnych zmierza właśnie ku temu, aby taki przykry fakt bolesnego niepowodzenia nie zaistniał.

Przedstawiliśmy ogólne zadania, jakie zgodnie z programem winny realizować ogniska przedszkolne. Zarówno zakres, jak i merytoryczny charakter naszkicowanych zadań jest interesujący. Nie wystarczy jednak samo zapoznanie się z nimi. Odpowiedzialny duszpasterz powinien sobie uświadomić, że jego najmłodsi parafianie przychodzą do niego z bogatym bagażem doświadczeń wyzwalanych przez zamierzone wszechstronne wychowanie. Czy parafialna katechizacja przedszkolna równie szeroko i wszechstronnie wprowadza dzieci w rzeczywistość Bożą? Wiele doświadczeń wyniesionych z ognisk przedszkolnych może stanowić fundament, który trzeba umacniać i uzupełniać o realizację celów specyficznie katechetycznych o doświadczenie Boga.

s. *Letycja Wanarska, Pułtusk*

²⁵ Z. Woźnicka, *Ognisko przygotowuje do szkoły*, w: *Praca w ogniskach przedszkolnych*, część I, dz. cyt., 21.

²⁶ *Tamże*, 25.

²⁷ A. Sawicka, *Współpraca przedszkola z rodzicami*, Warszawa 1974, 113.