

Zygmunt K. Kacprzak, Władysław Kubik

Biuletyn katechetyczny

Collectanea Theologica 51/2, 113-126

1981

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. METODY KSZTAŁCENIA KATECHETÓW. Doroczne spotkania wykładowców katechetyki i pedagogiki. 1. Referaty. — 2. Prezentacja doświadczeń metodycznych wykładowców katechetyki. — 3. Dyskusja. II NOWY KATECHIZM wydany przez Związek Katechetów Niemieckich. 1. Ogólna struktura katechizmu. — 2. Zasada podziału treści. — 3. W świetle recenzji.*

I. METODY KSZTAŁCENIA KATECHETÓW

Doroczne spotkanie wykładowców katechetyki i pedagogiki

Zagadnieniu kształcenia katechetów poświęcono już wiele uwagi podczas dorocznych spotkań wykładowców katechetyki i pedagogiki w wyższych seminariach duchownych i zakonnych w Polsce¹. Na ostatnim spotkaniu, które odbyło się w dniach 13 i 14 lutego 1980 roku w Warszawie w Akademii Teologii Katolickiej, zajmowano się problemami metodycznymi kształcenia przyszłych katechetów. Uczestniczyło w nim 48 osób. Warto zaznaczyć, że tym razem oprócz wykładowców udział w spotkaniu brali także wizytatorzy diecezjalni oraz kierownicy kursów czy studiów katechetycznych, organizowanych na szczeblu diecezjalnym i ogólnokrajowym. Spotkaniu patronował przewodniczący Sekcji Wykładowców Katechetyki i Pedagogiki w wyższych seminariach duchownych i zakonnych ks. Arcybiskup Jerzy Stroba. Wygłosił on także okolicznościową homilię podczas Mszy św. koncelebrowanej wraz z wszystkimi uczestnikami spotkania. Natomiast przewodnictwo w obradach powierzono wiceprzewodniczącemu sekcji, ks. prof. dr Janowi Charytańskiemu SJ. W imieniu rektora uczelni powitał zebranych prorektor ATK ks. prof. dr Remigiusz Sobański. Wyraził on zadowolenie z faktu, że uczelnia może gościć przybyłych na spotkanie katechetyków i pedagogów pracujących w polskich seminariach duchownych i zakonnych. Podkreślił rolę i zadania katechety w życiu Kościoła powszechnego, a szczególnie Kościoła w Polsce. Na koniec skierował do zebranych życzenia owocnych obrad, podejmowanych dla dobra Kościoła w naszym kraju.

Podczas spotkania wygłoszono dwa referaty. Doc. dr Władysław Zaczynski przedstawił kierunki rozwoju dydaktyki szkoły wyższej. Referat p. dr Gabrieli Miller z Rottenburga zapoznał uczestników spotkania z metodami kształcenia katechetów w Republice Federalnej Niemiec. W drugim dniu obrad przedstawiono trzy relacje na temat doświadczeń polskich katechetyków z zakresu metodyki kształcenia katechetów. Ich autorami byli ks. prof. dr Mieczysław Majewski SDB, ks. prof. dr Jan Charytański SJ oraz ks. dr Władysław Kubik SJ. Dyskusja nad wyłonionymi problemami toczyła się w trzech grupach.

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

¹ Zob. *Biuletyn katechetyczny*, *Collectanea Theologica* 44 (1974) z. IV, 152—156; *Biuletyn katechetyczny*, *Collectanea Theologica* 48 (1978) z. IV, 145—149.

i. Referaty

Doc. dr Władysław Zaczyński w referacie zatytułowanym *Współczesne tendencje w dydaktyce szkoły wyższej*, omówił różnorodne propozycje dydaktyczne, niekiedy ze sobą wzajemnie sprzeczne dotyczące kształcenia studentów szkół wyższych w Polsce. Uprzymiśnienie sobie, na przykład, możliwości samodzielnego kształcenia się studentów, pociągnęło za sobą rugowanie wykładu z arsenału metod stosowanych przez nauczyciela akademickiego. Najpierw próbowano zastąpić wykład ekspozycją technicznych środków audiowizualnych do tego stopnia, że zaczęto nawet mówić o nowej technologii kształcenia. Wielu uważało, że najbliższa przyszłość tej technologii będzie polegała nie tylko na maksymalnym wykorzystaniu technicznych środków kształcenia, ale na powierzeniu całego procesu kształcenia maszynom matematycznym. Mówiło się o komputeryzacji procesu kształcenia. Wielu dydaktyków wrogo nastawionych do metody wykładu, proponowało z kolei zastąpienie go seminariami czy konwersatoriami, które wykluczają monolog jako metodę podstawową na rzecz maksymalnej aktywizacji studenta.

Chcąc znaleźć płaszczyznę porozumienia dla różnorodnych koncepcji dydaktycznych, trzeba przyjąć zasadę, że szkoła wyższa jest nie tylko miejscem specjalistycznego doskonalenia zawodowego, lecz środowiskiem, w którym dokonuje się wielostronny rozwój osobowości słuchacza. Powinna zatem objąć swoim oddziaływaniem nie tylko właściwości intelektualne, lecz mieć na uwadze także inne warstwy osobowości człowieka, mianowicie emocjonalno-wolucjonalne, wolę i uczucia.

Przyjęta wyżej zasada prowadzi do nowej koncepcji kształcenia w zakresie dydaktyki szkoły wyższej. Referent nazwał ją teorią wielostronnego kształcenia. Jak wielostronna jest bowiem osobowość człowieka, tak wielostronne muszą być treści, metody i środki oddziaływania na nią. Jednostronności działań może odpowiadać wyłącznie jednostronność uzyskiwanych efektów. Zgodnie z wielostronną teorią kształcenia dydaktyk pracujący w szkole wyższej nie może preferować określonej, jednej tylko metody pracy, lecz powinien szukać sposobów, umożliwiających wszechstronny rozwój osobowości studenta.

Teoria wielostronnego kształcenia, ujmując rzecz schematycznie przedstawiona bywa jako teoria czterech dróg kształcenia i uczenia się, w zakresie których przyjętym sposobem nauczania albo kształcenia, czyli sposobem działania nauczyciela akademickiego, odpowiadają określone sposoby uczenia się słuchaczy.

Pierwsza z nich to uczenie się przez przyswajanie gotowych wiadomości i poddawanych wartości. Obok tego tradycyjnego sposobu nauczania się dostrzega się dziś konieczność samodzielnego dochodzenia do nowych wiadomości, czyli postuluje się uczenie się przez odkrywanie, polegające na samodzielnym rozwiązywaniu określonych problemów. Trzecim sposobem jest uczenie się przez przeżywanie określonych wartości. Wreszcie czwartą drogą jest uczenie się poprzez stosowanie w działaniu norm zdobytych w toku działalności poznawczej i przeżywania określonych wartości.

Te cztery wspomniane drogi wielostronnego kształcenia nie powinny występować w odizolowaniu, lecz w ścisłym powiązaniu ze sobą. W ich też kontekście można zupełnie inaczej tworzyć strukturę wykładu, który przestaje być dla słuchacza monologiem, lecz, zależnie od sytuacji, może dostarczać problemów i ukazywać drogi ich rozwiązania, może towarzyszyć ekspozycji określonych wartości lub towarzyszyć podejmowanemu działaniu przez słuchaczy.

Kolejny referat, wygłoszony przez dr Gabriellę Miller, prezentował metody kształcenia katechetów na terenie Republiki Federalnej Niemiec. Autorka oparła swoją wypowiedź na dwu konkretnych przykładach. Pierwszy

dotyczył ciągłego kształcenia katechetów, drugi natomiast ukazywał metody pracy z młodzieżą.

Co roku podczas wakacji odbywają się w diecezji Rottenburg robocze spotkania dla nauczycieli religii. Pracująca grupa sama planuje tok zajęć. W czasie ośmiu dni trwającego seminarium nie wygłasza się referatów. Uczestnicy wspólnie opracowują określony temat. Każdy z uczestników przygotowuje inne zagadnienia, wchodzące w zakres omawianego tematu. Jeśli zachodzi potrzeba, prosi się o radę obecnych na spotkaniu specjalistów. Wyniki pracy poszczególnych jednostek są natychmiast powielane i przekazywane wszystkim uczestnikom spotkania. Daje to w efekcie każdemu z uczestników pokazną teczkę materiałów. Ważnym momentem spotkania jest możliwość dyskusji i wzajemna wymiana zdań, korygowanie błędów i niedociągnięć własnego „warsztatu pracy”.

Drugi przykład, ukazywał jak można uaktywniać uczniów na lekcjach religii, przy pomocy tzw. metody projektów. Przerabiając, na przykład, temat: *Życie we wspólnocie parafialnej*, zapytano najpierw młodzież, co uważa za dobre w życiu parafii, a co chciałaby zmienić. W wyniku rozmowy powstała długa lista „za i przeciw”. Z kolei wyznaczone osoby, rekrutujące się spośród uczniów, miały dokonać socjologicznego sondażu na temat konkretnego życia parafialnego. Z zebranym materiałem miały wrócić do klasy i zreferować dokładnie poczynione spostrzeżenia, popierając je odpowiednią dokumentacją. Wszystkie przyniesione i zrelacjonowane materiały zostały powielone i dostarczone wszystkim członkom klasowego zespołu. W wyniku podjętej pracy badawczej, uczniowie dostrzegali konieczność wycofania lub zmodyfikowania swoich uprzednich krytycznych tez. Mimo wszystko propozycja młodzieży odnośnie do odnowy życia parafialnego była niejednokrotnie bardziej wymagająca niż dorosłych członków wspólnoty parafialnej.

Autorka referatu uznała za słuszne przekonanie wielu, że nauczanie skoncentrowane bardziej na pracy nauczyciela jest w stanie przekazać dzieciom ilościowo więcej treści i poznawczego materiału, jednakże podkreśliła, że kontakt z uczniem za pomocą wyżej ukazanej „metody projektów” bardziej otwiera uczniów na przerabiane zagadnienia i umożliwia głębsze ich zrozumienie.

Na koniec autorka stwierdziła, że na terenie Republiki Federalnej Niemiec istnieją bardzo zróżnicowane programy kształcenia katechetów, w różnym stopniu uwzględniające wykształcenie teologiczno-katechetyczne. Istotnym jednak elementem wszystkich programów jest położenie dużego nacisku na ćwiczenia praktyczne, na kierowaną, ale samodzielną aktywność uczestników szkolenia. Praktyka jest zawsze celem istotnym procesu kształcenia nauczycieli religii.

2. Prezentacja doświadczeń metodycznych wykładowców katechetyki

Drugi dzień spotkania rozpoczęły trzy piętnastominutowe relacje na temat doświadczeń metodycznych polskich katechetyków. Ich celem było wprowadzenie do dyskusji w grupach.

Ks. prof. dr M. Majewski SDB omówił kilka zagadnień związanych z kształceniem katechetów oraz przedstawił problematykę przygotowywanej przez katedry katechetyki KUL i ATK polskiej bibliografii katechetycznej, przeznaczonej na użytek wykładowców i studentów.

W swoim wystąpieniu podkreślił ks. Majewski rolę doświadczenia w kształceniu ludzi twórczych. Doświadczenie to powstaje na płaszczyźnie kontaktu osoby z rzeczywistością. Posiada charakter dynamiczny i nie daje się zamknąć w żadne schematy. W rozwoju i dojrzewaniu doświadczenia ważną rolę spełnia krytyka, dla której zresztą doświadczenie stanowi podstawę i materiał. Dzięki krytyce rodzi się nowe doświadczenie przeniknięte re-

fleksją. Tego typu doświadczenie, zdaniem referenta, spełnia ważną rolę w kształceniu i wychowaniu człowieka. Odgrywa ono także rolę ważną w katechizmie.

U podstaw doświadczenia znajduje się przeżycie, które dzięki refleksji i wyrażaniu go w mowie zdobywa charakter powszechności i jednocześnie staje się czynnikiem poznania rozwoju osobowości człowieka i jego relacji interpersonalnych. Pomiędzy językiem a doświadczeniem zachodzą relacje dwustronne: dzięki doświadczeniu język staje się komunikatywnym, a doświadczenie dzięki językowi może szczególnie ważne wartości ogólnoludzkie upowszechnić. W pewnych dziedzinach życia wartość doświadczenia narzuca się sama przez się, w innych trzeba ją niejako odsłonić. Dzieje się tak między innymi w teologii, której przecież chodzi o to, by przekazywana treść stawała się wartością osoby i wspólnoty.

W nauczaniu dąży się często do rozdzielania pewnej całości na części, by je później wyjaśnić. Wszelkie jednak najbardziej dokładne wyjaśnienia nie są w stanie ukazać całości struktury, która pełni zasadniczą rolę w nauczaniu i wychowaniu. Wyjaśnianiu więc i analizowaniu musi towarzyszyć równocześnie kojarzenie, wykrywanie wewnętrznych związków i świadome tworzenie struktur.

Współcześni dydaktycy i katechetycy stwierdzają, że teoria nie może być tylko podstawą i zbiorem zasad dla praktyki, lecz musi się stać samą praktyką. Ta zaś nie może być jedynie zbiorem działań, lecz teorią rozwiniętą w doświadczeniu. Stąd to teoria ma wypływać z doświadczenia, analizować je, syntetyzować i dokumentować.

Katecheza, pozostając w służbie wiary, powinna zwracać uwagę na dialog między Bogiem a człowiekiem, dokonujący się w historii, ale zawsze pod kątem teraźniejszości. W tę rzeczywistość teraźniejszości katecheza powinna wchodzić i ją kształtować. Rzeczywistość ta posiada przynajmniej trzy wymiary. Pierwszy z nich można nazwać wymiarem empirycznym. W jego obrębie rozpatruje się codzienne doświadczenia szczegółowe. Drugi to wymiar integralny, obejmujący całokształt życia świata i człowieka. W ramach tego wymiaru stawia się pytania o sens, miejsce i charakter życia, a więc dochodzą w nim do głosu już pewne akcenty religijne. Trzeci wymiar nazwał autor chrześcijańskim gdyż chodzi o identyfikację życia ludzkiego z Ewangelią.

W związku z prezentacją polskiej bibliografii katechetycznej zwrócił referent uwagę na dokonujące się przemiany w procesie kształcenia i na rolę literatury, jaką w tym procesie spełnia. Tradycyjnie stanowiła ona uzupełnienie wykładu a obecnie staje się równorzędnym źródłem kształcenia. Przygotowana bibliografia nie może pozostać jedynie informacją o stanie polskich publikacji katechetycznych, lecz powinna dopomagać w kształceniu i samodzielnym dokształcaniu się katechetów.

Cechą charakterystyczną problematyki poszczególnych pozycji omawianej bibliografii jest to, że przeważają w niej próby przeszczepienia dorobku katechetyki krajów zachodnich na teren polski. Odczuwa się brak literatury rodzimej w sensie całościowego i syntetycznego ujęcia specyfiki katechetycznej naszego kraju.

Ks. prof. dr hab. Jan Charytański SJ w przygotowanej relacji zwrócił uwagę na pewne zjawiska, zmuszające do poszukiwania nowych form kształcenia.

Dostrzega się najpierw pewną dychotomię pomiędzy programem kształcenia w czasie studiów a późniejszą praktyką katechetyczną absolwentów, która nieraz zupełnie odbiega od otrzymanej formacji. Sami studenci przyjmują podawaną im teorię katechetyczną, lecz nie potrafią w jej świetle analizować i wartościować podsuwanego im materiału katechetycznego. Nie umieją zastosować danej teorii jako kryterium krytycznej oceny konkretnych tekstów literatury przedmiotu. Nie można jednak, zdaniem referenta, ocze-

kiwać ze strony studentów, a potem także i katechetów twórczego podejścia do problematyki katechetycznej czy umiejętności aktywnego prowadzenia wychowanków, jeśli ich własne studia przebiegały na zasadzie przekazywania informacji czy nawet indoktrynacji.

Z kolei referent ukazał kilka przykładów aktywizacji studentów podczas prowadzonych wykładów. Pierwsza możliwość aktywizacji pracy studentów. pojawia się podczas wykładów z zakresu katechezy liturgicznej. Jest nią analiza różnych materiałów katechetycznych, podręczników do nauki religii w świetle współczesnych dokumentów liturgicznych urzędu nauczycielskiego Kościoła. W wyniku dokonanej analizy studenci powinni samodzielnie sformułować odpowiedź na pytanie: czy lub w jakim zakresie treść zawarta w określonym podręczniku katechetycznym odpowiada obecnej świadomości Kościoła odnośnie danego sakramentu.

Kolejna możliwość wiąże się z pracą związaną z problematyką z zakresu katechezy biblijnej. Przedmiotem badań studentów może być treść podręczników do historii biblijnej. Powinni najpierw ustalić, czy tekst Pisma Świętego, zawarty w danym podręczniku, jest cytowany dosłownie, czy jest tylko parafrazą. Z kolei mogą się zastanowić nad celowością tekstu biblijnego, przytoczonego przez autora podręcznika. Ważne zadanie stanowi porównanie i przedstawienie danego zagadnienia w podręczniku z jego ujęciem we współczesnych dokumentach Kościoła. Łatwo zrodzi się wtedy odpowiedź na pytanie, czy w świetle poznanych dokumentów Kościoła ujęcie historyczujące czy moralizujące jest jeszcze do utrzymania. Jeżeli nie, powstaje pytanie, co należy zmienić w tekście podręcznika, aby analizowana treść podręcznika była zgodna z obecną nauką Kościoła.

Na końcu referent ukazał możliwość aktywizacji studentów podczas zajęć z zakresu katechezy moralnej. W tej dyscyplinie teologicznej dokonują się również pewne przesunięcia akcentów. Przedmiotem analizy na zajęciach mogą być znowu podręczniki katechetyczne. Będzie w niej chodzić o uzyskanie odpowiedzi na pytanie, skąd autor czerpał materiał nauczania, jaki związek ma podawana treść z życiem, z Pismem Świętym, ze świadomością liturgiczną Kościoła. Dzięki analizie porównawczej będzie można określić proponowany przez podręcznik model katechezy moralnej.

Ks. dr Władysław Kubik SJ omówił sposoby uaktywnienia studentów podczas prowadzonych hospitacji lekcji religii. Przed każdą hospitacją prowadzonej katechezy należy — zdaniem referenta — przydzielić studentom zadania obserwacyjne dotyczące różnych czynników, składających się na efekt danej lekcji czy katechezy. O wyniku procesu nauczania-uczenia się decyduje najpierw praca nauczyciela i ucznia.

Obserwując działalność nauczyciela należy zwrócić uwagę na język, jakim się posługuje, na atmosferę, jaką stwarza w czasie lekcji, sposób odnoszenia się do uczniów, na jego mimikę i gesty. Nauczyciel bowiem oddziałuje na uczniów nie tylko podawaną treścią czy zastosowanymi metodami pracy, lecz całym szeregiem elementów, składających się na typ jego osobowości.

Zwykle kilku studentom można przydzielić zadanie obserwowania pojedynczych uczniów, ich reakcji na różne formy oddziaływania ze strony prowadzącego, ich aktywności — z dokładnym notowaniem momentu czasowego. Może się okazać, że nawet wtedy, gdy ogólna ocena katechezy wypada pozytywnie, poszczególne dzieci reagują całkiem zaskakująco i pozostają zupełnie bierne. Dzieje się to zwłaszcza wtedy, gdy katecheza jest prowadzona frontalnie, a nie na zasadzie pracy w grupach. Niemniej jednak także podczas pracy w zespołach cztero- lub pięcioosobowych poszczególne uczeń może być więcej czy mniej aktywnym. Obserwacja indywidualna uczniów podczas hospitacji wdraża studentów do bardziej starannego obserwowania katechizowanych także podczas prowadzenia katechezy przez nich samych. Na

ogół bowiem prowadzący zajęcia obserwują całą klasę globalnie, a o wiele mniej zwracają uwagi na poszczególnych uczniów.

Z kolei należy dostrzec i te wszystkie elementy w czasie katechezy, które dowodzą, że katecheta jest świadomy celu, że wie, co chce osiągnąć na lekcji. Obserwować winniśmy wszystkie zabiegi dydaktyczne, przy pomocy których nauczyciel stara się doprowadzić wychowanka do pozytywnej zmiany zarówno w sensie intelektualnym, czyli zrozumienia pewnych pojęć, jak również pod względem zmiany jego zachowania się, nastawień, przekonań i postaw.

Następnie przychodzi kolej na obserwację podawania i zdobywania przez uczniów nowej wiedzy. Każdy katecheta realizuje określony plan katechezy, w którym elementy treściowe pełnią ważną rolę. Okazuje się jednak, że w czasie konkretnej lekcji katecheta musi niejednokrotnie zmienić pierwotnie ustalony schemat. Pytania uczniów, ich zachowanie się, a także wszelka niedyspozycja katechety zmusza do ciągłej twórczej korekty przygotowanego planu. Dlatego w dyskusji toczącej się po hospitowanej lekcji najpierw sam katecheta powinien przedstawić swój pierwotny plan lekcji, a potem mogą być dopuszczeni do głosu hospitanicy, relacjonujący, jak plan katechezy został w praktyce zrealizowany.

Podczas omawiania treści katechezy, należy zwracać też baczną uwagę na sposób wyjaśniania nowych pojęć, które zostały wprowadzone do lekcji. Studenci, którzy obserwowali zachowanie się poszczególnych uczniów winni się wypowiadać na temat zauważonych reakcji uczniów. Trzeba ocenić, czy sposób wyjaśniania pojęć można uznać za wystarczający, czy uczniowie naprawdę rozumieli podaną im treść i potrafią ją przekazać innym.

Jeden z uczestników hospitacji powinien zaobserwować, jakie elementy utrwalania i kontroli zrozumienia oraz opanowania nowego materiału wystąpiły podczas katechezy. Chodzi tu nie tylko o kontrolę zapamiętania przedstawionych pojęć, lecz o sprawdzenie zrozumienia przez uczniów podawanych im treści.

Przy okazji obserwowania zastosowanych metod i form pracy katechety mają zwykle studenci możliwość zapoznania się z coraz to nowymi sposobami prowadzenia katechezy i oceny, które z metod bardziej aktywizują uczniów i prowadzą ich do lepszego zrozumienia treści katechezy.

Podczas obserwowania lekcji nie można pominąć zastosowania środków dydaktycznych, zwłaszcza technicznych. Trzeba ciągle zabiegać o to, by w czasie katechez te środki techniczne przynajmniej w minimalnym zakresie były obecne i wspierały pracę nauczyciela.

Wreszcie baczną uwagę należy zwracać na fakt i atmosferę modlitwy oraz jakiegoś elementarnego kontaktu z Bogiem. Trzeba zaobserwować, w jakim momencie lekcji wystąpiły próby realizowania modlitwy, zwrócić uwagę na treść modlitwy i ocenić, czy była ona narzucona, czy wypłynęła od samych uczniów i może świadczyła o jakimś zaangażowaniu lub lepszym zrozumieniu przerabianego materiału przez uczniów. Teoretycznie biorąc, na ogół wszyscy katecheci są przekonani o potrzebie i wartości czynnika modlitewnego. Praktycznie jednak sprawa ta jest zwykle spychana na koniec katechezy i tym samym w świadomości uczniów jeszcze ciągle za mało do wartościowana. Wówczas zapis, zapamiętanie okazuje się czymś o wiele ważniejszym, aniżeli umiejętność głębszego refleksowania, skupienia, wewnętrznego dotarcia do Boga, który jest przecież stale wśród nas obecny.

3. Podsumowanie dyskusji

Dyskusja — jak już wspomnieliśmy — toczyła się w trzech grupach. Wypowiedzi uczestników grupy pierwszej dotyczyły form pracy ze studentami, metod aktywizacji alumnow seminariorów duchownych, sposobów forma-

cji siostr zakonnych i katechetów świeckich oraz wykorzystania bibliografii katechetycznej.

Zabierający głos w dyskusji stwierdzali, że przygotowanie katechetyczne księży w seminariach duchownych przebiega zasadniczo trzema sposobami. Są to wykłady, ćwiczenia i praktyka, zwykle na ostatnim roku studiów. Podkreślali, że zbyt mało uwagi poświęca się seminariom z zakresu katechetyki, podczas których można by prowadzić wiele praktycznych ćwiczeń.

Wykłady z katechetyki zbyt mało urozmaica się pod względem metodycznym. Mają one charakter przeważnie informacyjny. Dyskutanci próbowali szukać sposobów uaktywnienia studentów podczas wykładów. Proponowali wprowadzenie dyskusji, metody problemowej oraz pracy w małych grupach.

W wypowiedziach dotyczących formacji zwracano uwagę na brak zrozumienia dla kształcenia ciągłego. Spotkania doskonaleniowe odbywają się, w zależności od diecezji, dosyć rzadko. Przeważa w nich element teoretyczny. Znacznie lepiej przedstawia się doskonalenie siostr zakonnych i katechetek świeckich. Spotkania odbywają się każdego miesiąca, a nawet częściej. Odnaczają się większym stopniem praktyczności. W ich programie występują referaty oraz katechezy ćwiczeniowe, które po przeprowadzeniu, wspólnie się omawia.

W grupie tej podkreślano również ważność hospitacji dla zwiększenia aktywności studentów. Wreszcie postulowano przyspieszenie terminu opublikowania bibliografii katechetycznej, przydatnej w kształceniu i samokształceniu katechetycznym.

Elementem stale przewijającym się w wypowiedziach grupy drugiej był brak powiązania przekazu teoretycznej wiedzy katechetycznej z kształtowaniem umiejętności praktycznego jej przekazywania. Rezultatem tego stanu rzeczy jest niepełność formacji, brak kształtowania osobowości katechezy i uczynienia go zdolnym do dawania autentycznego świadectwa wiary. Część odpowiedzialności, zdaniem dyskutantów, za tę sprawę spada również na wykładowców katechetyki. Wobec tego należałoby proponować pedagogizację grona profesorskiego poprzez organizowanie sesji czy kół naukowych, które gromadziłyby w swych szeregach wykładowców, pragnących pogłębiać swoje pedagogiczne kwalifikacje.

Zastanawiano się także nad formami kształcenia katechetów. Wskazywano na wielką rolę osobowości katechety, który powinien w sobie łączyć znajomość teorii katechetycznej z umiejętnościami konkretnego wypracowania własnych metod i form katechizowania w zależności od uwarunkowań określonego środowiska społeczno-kulturowego katechizowanych. Dyskutowano również nad sposobami pogłębiania formacji katechetycznej absolwentów seminariów duchownych, czyli młodych początkujących kapłanów. Wiele dobrego mogłoby dla nich zrobić odpowiednio pod względem katechetycznym uformowani proboszczowie, którzy przejęliby odpowiedzialność za pastoralne doskonalenie neoprezbiterów, egzekwowali konspekty katechez i homilii, a przede wszystkim dawali przykład zaangażowania w życie duszpasterskie.

Mówiono także o konieczności zorganizowania w seminariach duchownych sal ćwiczeń, pracowni katechetycznych, w których znajdowałyby się odpowiednie pomoce dla alumnów, zwłaszcza te, które są dostępne w wydziałach duszpasterskich kurii diecezjalnych, aby alumn wiedział, czym będzie w przyszłości dysponował na terenie swej pracy.

Trzecia grupa dyskusyjna skoncentrowała się głównie na problematyce uaktywnienia studentów katechetyki. Dyskutanci powoływali się w tej kwestii na *Directorium Catechisticum Generale*; zwracając jednocześnie uwagę na brak zainteresowania się tym problemem w *Ratio Studiorum*. Dyskutanci stwierdzili niekorzystny brak ćwiczeń z zakresu katechezy dorosłych, która w praktyce duszpasterskiej tak bardzo jest postulowana. Domagali się na-

stępnie wdrażania seminarzystów do umiejętności refleksyjnego czytania, aby alumni umieli prowadzić naukowy dialog z wykładowcą, który powinien im pomagać w samodzielnym studium zagadnień katechetycznych. Postulowali utworzenie w seminariach gabinetów audiowizualnych, w których studenci mogliby tworzyć własne pomoce katechetyczne. Mówili też o niekorzystnym wpływie obarczania neoprezbiterów od początku ich duszpasterskiej działalności zbyt dużą ilością katechez. Taki stan rzeczy uniemożliwia im należyte przygotowanie. Powoduje porażki pedagogiczne, zmęczenie i w końcu zniechęcenie.

We wszystkich grupach dyskusyjnych padały wielokrotnie słowa: jeśli chcemy, żeby w przyszłości nasi alumni i katecheci aktywizowali uczestników katechezy i w sposób pobudzający uczniów do aktywności ją przeprowadzali, my sami winniśmy już dziś aktywizować naszych studentów oraz wyzwać ich aktywność podczas zajęć z pedagogiki i katechetyki.

o. Zygmunt K. Kacprzak OFM, Katowice

II. NOWY KATECHIZM

WYDANY PRZEZ ZWIĄZEK KATECHETÓW NIEMIECKICH

*Ogólna Instrukcja Katechetyczna*¹, podając wytyczne na temat podręczników do nauki religii, wyraźnie odróżnia katechizmy jako pewne kompendia wiary (DCG 119) od tekstów dydaktycznych, przeznaczonych dla dzieci i podręczników, które mają służyć katechezie (DCG 120). Największą wagę — czytamy w niej — trzeba przypisać katechizmom wydany przez władzę kościelną. Ich zadaniem jest podać skrótowo i praktycznie treść objawienia i chrześcijańskiej tradycji oraz główne elementy, które mają służyć działalności katechetycznej, to jest wychowaniu osobnemu wiary (...).

Mając na uwadze poważne trudności związane z redakcją tekstu oraz szczególną wagę tych dokumentów, jak najbardziej wypada, ażeby: a) były one owocem współpracy wielu osób, biegłych zarówno w sprawach katechetycznych, jak i w teologii; b) zasięgnąć rady fachowców innych dyscyplin, tak kościelnych jak i świeckich, oraz pozostałych organizacji duszpasterskich; c) wysłuchać zdania poszczególnych ordynariuszów miejsca i pilnie uwzględnić ich opinie; d) przeprowadzić eksperymenty w zakresie partykularnym przed definitywnym ogłoszeniem; e) w odpowiednim czasie dokonać koniecznej reformy tych ksiąg (katechizmów).

Tego rodzaju katechizmy powinny być — przed ich ogłoszeniem — przedstawione Stolicy Apostolskiej do przejrzenia i zatwierdzenia (DCG 119). Podkreślając znaczenie katechizmów, instrukcja nie neguje tym samym wartości i przydatności tekstów dydaktycznych czyli podręczników dla uczniów. Owszem uważa, że te właśnie teksty, czyli podręczniki dla dzieci, „mają wielkie znaczenie, ponieważ są pomocne przy obszerniejszym wyjaśnianiu dokumentów chrześcijańskiej tradycji oraz elementów sprzyjających działalności katechetycznej” (DCG 120). Dostrzega jednak potrzebę katechizmów jako kompendiów wiary, ukazujących autentycznie i systematycznie naukę Kościoła.

Zgodnie z wytycznymi podanymi przez *Ogólną Instrukcję Katechetyczną*, Związek Katechetów Niemieckich z siedzibą w Monachium wydał w roku 1980 nowy katechizm *Zarys wiary*². Pracowało nad nim dziewięciu wy-

¹ *Ogólna Instrukcja Katechetyczna (Directorum Catechisticum Generale, Citta del Vaticano 1971)*, w: *Posoborowe prawodawstwo kościelne*, opracował E. S z t a f r o w s k i, Warszawa 1972, 5—208 (odtąd będą się posługiwał skrótem DCG).

² *Grundriss des Glaubens. Katholischer Katechismus zum Unterrichtswerk Zielfelder ru*, München 1980, Kösel-Verlag.

bitnych katechetyków (G. Bitter, A. Exeler, W. Hein, W. Lan-ger, M. Lorentz, E. Martin, G. Miller, D. Wagner) oraz trzech specjalistów w zakresie różnych dziedzin teologii (R. Becker, M. L. Fischer, G. Fuchs) przy stałej konsultacji z dużym gronem innych fachowców. Po dziewięciomiesięcznym sprawdzaniu „Zarys wiary” otrzymał zatwierdzenie Komisji Podręcznikowej Konferencji Episkopatu RFN.

Katechizm *Zarys wiary* ukazał się jednocześnie w dwu różnych wydaniach. Pierwsze wydanie nosi podtytuł: *Katechizm katolicki do podręczników zgodnych z tzw. Zielfelderplan nauczania religii*³, drugie — *Katechizm katolicki do podręczników Suchen und Glauben (Szukać i wierzyć)*⁴. Tekst zasadniczy obu wydań jest taki sam. Różnice występują w treści marginesów, na których znajdują się ilustracje oraz odsyłacze do odpowiednich podręczników dla nauki religii. Zgodnie z zapowiedzią „Katechetische Blätter” na początku roku szkolnego 1980/81 ukazało się także trzecie wydanie omawianego katechizmu z czystym marginesem⁵. Przeznacza się je dla tych przede wszystkim szkół, w których nie korzysta się z podręczników napisanych zgodnie z *Zielfelderplan*, ani z podręczników *Suchen und Glauben*, lecz z zupełnie innych podręczników do nauki religii. Jednocześnie wydanie to będzie mogło stanowić pomoc w katechetycznej pracy parafialnej z młodzieżą, jak i z dorosłymi.

1. Ogólna struktura katechizmu

Przyglądając się bliżej ogólnej strukturze katechizmu, należy najpierw zauważyć, że rozpoczyna się rozdziałem wstępnym, w którym autorzy starają się odpowiedzieć na pytanie: kogo można nazywać chrześcijaninem? Zasadnicze cztery części katechizmu zostały podzielone na 39 rozdziałów i 145 jednostek tematycznych. Poszczególne rozdziały rozpoczynają się krótkim wprowadzeniem w całości treści. Uwzględnia się w nim wyraźnie kontekst dzisiejszego życia.

W każdej jednostce tematycznej natrafiamy na trzy rodzaje tekstów. Zasadniczą treść każdej jednostki tematycznej stanowi tekst przynoszący istotną informację na dany temat (*Lehrtext*). Po nim następuje tekst do zapamiętania (*Lerntext*). Jest on ujęty w ramkę, wydrukowany tłustym drukiem na szarym tle. Tekstami do zapamiętania są zwykle modlitwy, pieśni i teksty biblijne lub liturgiczne. Bezpośrednio po tekście do zapamiętania pojawiają się krótkie hasła, pod którymi można znaleźć dodatkowe wyjaśnienia lub informację, uzupełniającą tekst zasadniczy jednostki tematycznej. Tutaj także można napotkać krótkie wyjaśnienia pojęć i odpowiedzi na pytania.

Pod głównymi tytułami jednostek tematycznych umieszcza się odsyłacze do innych jednostek tematycznych, z którymi dane zagadnienie się wiąże. Jeżeli ktoś chce je wszechstronnie studiować, powinien pójść za podanymi wskazówkami.

Zamyka książkę indeks przedmiotowy, w którym wyszczególniono wszystkie ważniejsze pojęcia występujące w katechizmie. Po indeksie przedmiotowym następuje indeks biblijny. Podaje się w nim fragmenty zaczerpnięte z Pisma Świętego. Drukiem tłustym zaznacza się fragmenty występujące

³ Obszerną informację na temat wspomnianego planu znajdzie czytelnik w: Kazimierz Piwowarski, *Plany nauczania religii w RFN oparte na badaniach „Curriculum”*, Ateneum Kapłańskie 71 (1979) z. 2—3, 249—259.

⁴ *Grundriss des Glaubens, Katholischer Katechismus zum Unterrichtswerk „Suchen und Glauben”*, Hildesheim 1980. Bernward Verlag.

⁵ *Grundriss des Glaubens, Katholischer Katechismus. Allgemeine Ausgabe*, München-Hildesheim 1980.

w katechizmie jako teksty do zapamiętania. Kolejny indeks przynosi informacje o tekstach zaczerpniętych z modlitewnika *Gotteslob*. Ostatnie miejsce zajmuje indeks autorów cytowanych w katechizmie.

W tekście zasadniczym niektóre wyrażenia zostały wydrukowane kursywą dla podkreślenia, że występują one również w indeksie przedmiotowym. Przy jego pomocy łatwo się zorientować, na jakiej stronie, w jakim miejscu książki dane pojęcie zostało w sposób dokładny wytłumaczone.

Szczególne znaczenie posiadają w tym katechizmie marginesy. Znajduje w nich uczeń i nauczyciel odsyłacze do odpowiednich podręczników do nauki religii. Treść marginesów wskazuje ponadto wyraźnie, jaki cel ma wydrukowany katechizm. Zgodnie z intencją autorów stanowi on kompendium, syntezę, ujęcie w jedno treści rozproszonej ze względu na właściwości rozwojowe uczniów w podręcznikach dla poszczególnych klas. Omawiany katechizm może więc być książką towarzyszącą w nauce religii w klasach od piątej do dziesiątej. Może orientować uczniów klasy piątej, jaki zakres materiału będzie przerabiany w ciągu sześciu lat nauki. Uczniom klasy końcowej powinien towarzyszyć w umożliwieniu spojrzenia wstecz pogłębienia, dostrzeżenia syntezy wiary itp.

2. Zasada podziału treści

Katechizm *Zarys wiary*, jak mówią sami wydawcy, chce być książką wprowadzającą czytelnika w życie i Objawienie, w naukę przekazywaną przez Kościół, bo chrześcijaninem można się stawać jedynie w konkretnej społeczności, w społeczności Kościoła.

Podstawę podziału treści omawianego katechizmu jako kompendium wiary stanowią teksty będące szczególnym wyrazem wiary chrześcijan zgromadzonych w Kościele. Należą do nich *Ojciec nasz*, apostołskie wyznanie wiary, Kościół i sakramenty oraz „Największe przykazanie”.

Treść pierwszej części katechizmu rozwijają autorzy na kanwie modlitwy *Ojciec nasz*, zwracając uwagę, że jej tekst został objawiony. Można go znaleźć w Ewangelii św. Łukasza (Łk 11, 2—4) i św. Mateusza (Mt 6,9—13). Zdaniem autorów każdy, kto wgłębia się w modlitwę *Ojciec nasz*, uczy się rozumieć, jak Jezus myśli, zaczyna pojmować, jak Jezus postępuje. Wnika w ducha Jezusa, a ten duch uczy go jak można stać się uczniem Jezusa i przemawiać do Boga jak do Ojca. Modlitwa *Ojciec nasz* ujawnia istotną relację między Bogiem, światem i człowiekiem. Pokazuje, że Bóg mimo swej niedostępności jest dla człowieka kochającym Ojcem, który spieszy człowiekowi z pomocą we wszystkich jego zamysłach, działaniach i planach. Jego panowanie przynosi człowiekowi szczęście i zbawienie. On daje mu chleb codzienny i przebacza winy. Ludzie z treści modlitwy *Ojciec nasz* dowiadują się, że Bóg ich zaprasza do dialogu z sobą, że chce ich uwolnić od wszystkiego, co ich przygniata. Na takie zaproszenie powinien każdy odpowiedzieć wspaniałomyślnie. Istnieje jednak pokusa odwrócenia się od Boga plecami i szukania szczęścia poza Nim. Dlatego Jezus wzywa swoich uczniów, aby wyprasali sobie dar nieulegania kuszeniu.

Za podstawę drugiej części katechizmu biorą autorzy apostołskie wyznanie wiary, zwracając uwagę, że od zarania Kościoła chrześcijanie wyrażali swoją wiarę w krótkich formułach. Wyznawali, na przykład, że Jezus jest Chrystusem. Chcieli przez to powiedzieć, że wierzą w Jezusa jako przyobiecane i posłanego przez Boga, napełnionego Duchem Świętym Mesjasza, Zbawiciela ludzi, że uznają Jezusa za swego Pana, bo oprócz Niego nie ma żadnego innego Boga, któremu należałaby się cześć. Za wyznanie wiary zawartej w Składzie Apostolskim szli chrześcijanie w ciągu wieków na śmierć, oddawali życie.

Do dnia dzisiejszego Kościół katolicki wyraża swą wiarę słowami Skła-

du Apostolskiego. Posługuje się określeniem „Skład Apostolski”, aby zaznaczyć, że została w nim zawarta Dobra Nowina pochodząca od Apostołów, która nic nie straciła na swej aktualności i ma dla nas ciągle wielkie znaczenie. Trzy zasadnicze części Składu Apostolskiego stanowią odpowiedź na pytania, które stawiano katechumenom przed przyjęciem chrztu. Pytano ich, czy wierzą w Boga Ojca Wszechmogącego, Ojca wszystkich ludzi, czy wierzą w Jezusa Chrystusa naszego Zbawiciela, czy wierzą w Ducha Świętego i Jego działanie. Te same pytania zadaje Kościół dzisiaj chrześcijanom zgromadzonym na obchód Wigilii Paschalnej, w czasie odnawiania przyrzeczeń chrztu św. Wyznanie wiary słowami Składu Apostolskiego jest przede wszystkim wyrazem zaufania i zdania się na Boga. Jest zarazem pieśnią uwielbienia, pochwałą wypowiedzianą na temat dzieł Boga, dlatego tak często wyznanie wiary jest śpiewane. Jednocześnie od początku wyznanie wiary było w Kościele rozumiane jako zasadnicze sformułowanie podstawowych prawd wiary. Z tej to racji bierze się je dzisiaj za podstawę treści katechizmu.

Trzecia część omawianego katechizmu przynosi naukę o Kościele i sakramentach. Autorzy katechizmu wychodzą z założenia, że chrześcijanie, chcąc określić, w co wierzą, najczęściej mówią o prawdach zawartych w *Ojcie nasz* i w symbolach wiary. Uważają jednak, że także codzienne chrześcijańskie życie trzeba mieć na uwadze, bo Objawienie, na którym chrześcijanie opierają swoją wiarę jest nie tylko nauką o Bogu, ale także nauką o człowieku, a chrześcijaństwo jest określonym sposobem życia i kształtowania świata. Jest szczególnym ustosunkowaniem się do osobistych i społecznych problemów życia, wyraża się po prostu w życiu społecznym Kościoła i w żadnym wypadku nie jest sprawą prywatną poszczególnych członków Kościoła. W *Ojcie nasz* Boga nazywamy przecież Ojcem wszystkich wierzących, owszem wszystkich ludzi. Modlimy się o Królestwo Boże, o Jego panowanie i dobro dla wszystkich. Takie wyznanie wiary nie jest tylko prywatnym świadectwem, lecz wyrazem wiary wszystkich chrześcijan, a więc całej wspólnoty wierzących. Dlatego też w tej trzeciej części katechizmu chcą autorzy mówić o Kościele, o wspólnocie wierzących, o życiu wspólnym chrześcijan, bo chrześcijańska praktyka życia rozwija się we wspólnocie i ma służyć dobru i zbawieniu wszystkich ludzi. W Kościele w sposób szczególny w świecie ujawnia się działanie Ducha Świętego. W tej wspólnocie chrześcijańskiej przez całe wieki jest obecne, chociaż ukryte to wszystko, co Chrystus uczynił, dlaczego umierał: aby się przybliżyło Królestwo Boże. W tej wspólnocie jest Bóg obecny i przychodzi w osobie Jezusa oraz w tych, którzy idą za Nim. Chrześcijanie są jednak także ciągle w drodze do życia, w którym Bóg będzie wszystkim we wszystkich. Kościół zaś jest znakiem tego zbawienia. Jest specjalnym miejscem dla wszystkich chrześcijan, w którym można doświadczać bliskości Boga i jego zbawienia. Kościół jest sakramentem jedności ludzi z Bogiem i pomiędzy sobą, to znaczy jest znakiem przyszłego świata, jednak znakiem, w którym to, co przyszłe, jest już obecne. Ta wielka rzeczywistość znaku zbawienia może się stać jasną i widoczną dla świata tylko poprzez życie wierzących zgodnie z Ewangelią, może się objawić w działalności Kościoła, w społeczności chrześcijan żyjących w jedności z Bogiem i pomiędzy sobą oraz wyznających swoją wiarę, w sakramentach, zwłaszcza w Eucharystii i w chrzcie. Dlatego te dwa sakramenty są wyraźnie wspomniane w symbolu wiary, gdy mówi się o wspólnocie świętych i przebaczeniu grzechów.

Część czwarta katechizmu oparta jest na „Największym przykazaniu” które zawiera w sobie zarówno dekalog, jak i wskazania odnoszące się do chrześcijańskiego życia. Autorzy katechizmu uważają, że chrześcijanie, stawiając pytanie, co mają czynić, pytają w rzeczywistości, jak mają żyć zgodnie z wolą Boga. Skąd jednak człowiek ma wiedzieć, czego chce od niego Bóg? Mówi mu o tym najpierw rozum i sumienie. I tu znamioną jest złota

reguła, podana przez Mt 7,12, która mówi „Wszystko, co chcielibyście, by wam inni czynili, wy im czyńcie”. Każdy bowiem człowiek wie doskonale, czego oczekuje od innych. Ta reguła nie wystarczy jednak do życia prawdziwie chrześcijańskiego. Życie chrześcijańskie za swój wzorzec musi brać postępowanie Jezusa wyrażone w Nowym Przykazaniu: „Miłujcie się wzajemnie, jak ja was umiłowalem” (J 13,34). Jezus żył oddany całkowicie Ojcu, ale był także oddany ludziom. Dlatego mógł powiedzieć „nie ma większej miłości nad tę, gdy kto życie swoje oddaje za swych przyjaciół” (J 15,13). Kto próbuje w życiu naśladować Jezusa, ten wypełnia wolę Bożą, ten prawdziwie miłuje Boga i wypełnia największe przykazanie. Właśnie problemami dotyczącymi realizacji tego największego przykazania zajmuje się czwarta część katechizmu.

Jak sami autorzy mówią, katechizm stanowi pewien zarys. Jest więc swego rodzaju kompendium. Nie jest podręcznikiem, przynoszącym szczegółową materiał na poszczególne lata nauczania. Będąc narzędziem mającym umożliwić ogólną orientację w prawdach wiary, chce zgodnie z zamiarem autorów być także książką, która służy praktyce życia chrześcijańskiego. Chce niejako zaprosić czytelnika, aby przyszedł i zobaczył, aby sam się przekonał, że Nowina, którą przyniósł Jezus, jest „Dobrą Nowiną”. A może wtedy sam zechce wstąpić na drogę, na którą wzywa go „Dobra Nowina” i pójść w ślady Jezusa, drogą wiary, zaufania i całkowitego zdania się na Niego.

3. W świetle recenzji

Na łamach „Katechetische Blätter” w roku 1980 ukazały się trzy ważne recenzje nowego katechizmu. Jako pierwszy zabiera głos katechetyk, pedagog religijny Wolfgang Nastainczyk⁶. Z pozycji etyki teologicznej ocenia nowy katechizm Volker Eid⁷. Wreszcie wypowiada się na jego temat także dogmatyk Karl Rahner⁸. Wszystkie trzy recenzje mają charakter pozytywny. Zastrzeżenia dotyczą spraw drobnych i drugorzędnych.

Katechetyk W. Nastainczyk uważa, że *Zarys wiary* robi wrażenie katechizmu tradycyjnego, ale w najlepszym tego słowa znaczeniu. Przyjmuje bowiem zasadę podziału treści uwzględnianą przez prawie 450 lat w tego rodzaju publikacjach, jakkolwiek poszczególne części (*Ojciec nasz*, wyznanie wiary Kościoła, sakramenty, przykazania) występowały w nich nie zawsze w tej samej kolejności. Teksty zasadnicze, wyjaśniające dane zagadnienie, podaje w formie ciągłej relacji i tak powraca do najstarszych tradycji katolickich katechizmów. Taki sposób pisania katechizmów pozostawał przez długie wieki w zapomnieniu. Ponownie został podjęty w roku 1955 w *Katechizmie katolickim*⁹. Z uznaniem ocenia W. Nastainczyk strukturę katechizmu, podkreśla walory tekstów do zapamiętania, a także umieszczo-nych na końcu książki indeksów.

Szczególną zasługą katechizmu, zdaniem autora, jest jego zorientowanie na czyn. Katechizm konkretnie pobudza do duchowego, ale zarazem chary-

⁶ W. Nastainczyk, *Einladung und Wegweisung. Religionspädagogisch-katechetische Bemerkungen zu „Grundriss des Glaubens”*, *Katechetische Blätter* 105 (1980) 447—451.

⁷ Volker Eid, *Glaube — Ermutigung zum verantwortlichen Handeln. „Grundriss des Glaubens” aus der Sicht theologischer Ethik*, *Katechetische Blätter*, 105 (1980) 451—454.

⁸ Karl Rahner, „Grundriss des Glaubens” — *Ein Katechismus unserer Zeit. Überlegungen aus der Sicht eines Dogmatikers*, *Katechetische Blätter* 105 (1980) 545—547.

⁹ *Katholischer Katechismus der Bistümer Deutschlands*, Freiburg i. Br. 1955.

tatywnego czy politycznego działania, umotywowanego w sposób chrześcijański. Jakkolwiek katechizm nie rozwija jednej idei przewodniej, jak na przykład idea Królestwa Bożego, to jednak w swej budowie ukazuje w sposób bardzo przejrzysty całą treść wiary. Przedstawia ją tak jak została ujęta przez Sobór Watykański II a także w symbolu wiary synodu biskupów RFN. *Zarys wiary* poprzez swą podstawową treść budzi prawdziwą nadzieję. Uświadamia bowiem na nowo, że wśród narodów wszystkich czasów żyje lud Boży, pozostający ciągle w drodze i działający w mocy swojego Boga, odkupiony przez Jezusa Chrystusa i prowadzony przez Ducha Świętego. Mimo swej niedoskonałości jest ciągle znakiem nadziei i początkiem zbawienia dla wszystkich ludzi i całego świata. Ten nowy katechizm kieruje prawdziwe zaproszenie do czytelników, aby przyszli, zobaczyli i przekonali się, że nowina przyniesiona przez Chrystusa jest Dobrą Nowiną. Pobudza do wstąpienia na drogę, na którą powołuje nas Jezus, na drogę bezpieczeństwa, zaufania i wiary. Kto raz otworzył ten katechizm, nie będzie mógł łatwo go zamknąć, bo zmusza on do lektury i przemyśleń.

Niemniej pozytywnie ocenia omawiany katechizm Karl Rahner. Wprawdzie wysuwa szereg drobnych zastrzeżeń i wskazuje na wiele spraw, które można było przedstawić jaśniej i szerzej, ale zaraz zaznacza, że drobne zastrzeżenia można stawiać pod adresem wielu innych najbardziej tradycyjnych katechizmów. W żadnym wypadku nie można temu katechizmowi zarzucić braku ortodoksyjności czy też subiektywnego podchodzenia do zagadnień wiary lub ulegania tak zwanym modnym ujęciom teologicznym. Karl Rahner podejmuje jednak zagadnienia natury bardzo zasadniczej. Uważa, że katechizm *Zarys wiary*, jest katechizmem naszych czasów, wyraża świadomość obecnego Kościoła. Należałoby, jego zdaniem, postawić jednak pytanie, czy ten sam katechizm będzie mógł być podręcznikiem Kościoła przyszłości. Rahner zastanawia się nawet, czy w przyszłości, która już się zaczyna, apostołskie wyznanie wiary i zawarte w nim sformułowania okażą się wystarczające w przybliżeniu prawdy, w którą chrześcijaństwo wierzy i której naucza. Wydaje mu się, przy całym szacunku dla sformułowań Symbolu Apostolskiego że okazażą się one nieskuteczne. Trzeba będzie istotę wiary chrześcijańskiej wypowiedzieć inaczej, uzasadnić z innej perspektywy i liczyć się z nowymi uwarunkowaniami. Rozwijając swoją myśl Karl Rahner pyta, czy człowiekowi żyjącemu w okresie rozwijającego się ateizmu będzie w ogóle można przy pomocy katechizmu przekazać żywe, indywidualne doświadczenie Boga. Jeżeli tak, należy zapytać o sposób, w jaki będzie można to zrobić? Dla autorów katechizmu przyszłości to właśnie pytanie okaże się czymś podstawowym. Katechizm *Zarys wiary* zbyt szybko i w sposób jakby sam przez się zrozumiały stawia czytelnika wobec Boga. Brak temu katechizmowi swego rodzaju mistagogii w podejściu do Boga jako absolutu całkowicie niepojętego, a jednak takiego, z którym można nawiązać kontakt. Jakkolwiek więc obecnie pod adresem nowego katechizmu wypowiada się wiele pochwał, nie można powiedzieć, że będzie on miał to samo znaczenie w nie-długiej przyszłości. Już dziś należy się zastanowić, w jaki sposób będzie można przekonać człowieka żyjącego w epoce przerwanej racjonalizowania, że wydarzenie historyczne, które miało miejsce w odległej przeszłości, ma absolutne znaczenie dla zbawienia pojedynczych osób. To pytanie kieruje Karl Rahner do wszystkich autorów, którzy kiedykolwiek w przyszłości będą podejmowali trud opracowania kompendium wiary.

Bardzo pozytywnie, z punktu widzenia etyki, ocenia nowy katechizm Volker Eid. Z uznaniem stwierdza, że zawarta w katechizmie chrześcijańska moralność nie jest wyłącznie etyką posłuszeństwa zakazom i nakazom. Na szczęście brak w nim kazuistycznego ujmowania norm moralnych, które utrudnia odkrywanie głębokiego sensu przykazań chrześcijańskiej wiary i niszczy chęć do etycznego działania. Autor pochwała fakt, że w katechizmie

nie wyodrębnia się specjalnej części przeznaczonej dla omawiania zagadnień etycznych i moralnych. Podkreśla natomiast, że katechizm w sposób przekonywujący ujmuje naukę wiary jako zachętę do życia, jako uzdolnienie pobudzające do działania. Stąd problemy etyczne nie występują w tym katechizmie dopiero w ostatniej części, w której jest mowa o najświętszym przykazaniu chrześcijan, lecz znajdujemy je niemal we wszystkich jednostkach tematycznych, rozpoczynając od pierwszego rozdziału, w którym Bóg jest nazwany Ojcem i mówi się o przebaczeniu win oraz o królestwie Bożym jako o „Dobrej Nowinie” przyniesionej przez Jezusa. Przyjmując prastary podział zasadniczych tekstów według *Ojciec nasz*, wyznania wiary itd., katechizm w sposób zdumiewająco przekonywujący rozmieszcza akcenty etyczne. Dlatego słusznie można powiedzieć, że książka ta przynosi rzeczywistą zachętę, bodziec do moralnego życia. Jej treść niejako zniewala człowieka do odpowiedniego działania. Autor artykułu analizując dość szczegółowo słusznie rozłożone etyczne akcenty zawarte w czterech częściach katechizmu, zgłasza jedynie nieliczne, drobne usterki, których można by uniknąć w następnych wydaniach katechizmu.

Kończąc prezentację niewątpliwie bardzo interesującego dokumentu, będącego wyraźnym świadectwem rozwoju myśli katechetycznej w RFN, należałoby sobie życzyć, aby w niedługim czasie omówiony katechizm został udostępniony w tłumaczeniu polskim czytelnikom.

ks. Władysław Kubik, SJ Kraków-Warszawa