

**Margarita Sondej, Józef Krawiec,
Ryszard Kotowski, Wiktor
Lechocki, Paweł Ludwig,
Władysław Kubik**

Biuletyn katechetyczny

Collectanea Theologica 55/2, 93-113

1985

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. WYCHOWANIE DO ŻYCIA W RODZINIE NA SZCZEBLU KATECHIZACJI DZIECI W WIEKU PRZEDSZKOLNYM. Model wychowania do życia w rodzinie w toku katechezy dla dzieci czteroletnich, pięcioletnich i sześcioletnich. II. RADOŚĆ ZMARTWYCHWSTANIA W „PRZEKAZIE AUDIOWIZUALNYM”. Spotkanie studentów katechetyki KUL i ATK. 1. Fotografia w katechezie. — 2. „Montaż audiowizualny” w katechezie. — 3. Medytacja — jej rodzaje i możliwości zastosowania w katechezie.*

I. WYCHOWANIE DO ŻYCIA W RODZINIE NA SZCZEBLU KATECHIZACJI DZIECI W WIEKU PRZEDSZKOLNYM

W ostatnich dziesiątkach lat opracowano w Polsce wiele różnych katechez przeznaczonych dla dzieci w wieku przedszkolnym. Krótkiego omówienia tychże, wraz z podaniem tytułów zbiorów katechez oraz ich autorów, dokonał ks. Władysław Kubik SJ w artykule stanowiącym wprowadzenie do wydanego ostatnio podręcznika dla katechizacji dzieci najmłodszych pt. *Jezus Chrystus z nami*¹. W oparciu o ten właśnie podręcznik pragniemy ukazać swego rodzaju model wychowania dzieci do życia w rodzinie. Wybór ten został podyktowany faktem, że wspomniany podręcznik zawiera materiały przeznaczone na trzy kolejne lata katechizacji, a więc pozwala wyodrębnić pewne etapy w procesie wychowania do życia w rodzinie. Ponadto pobieżne zapoznanie się z innymi materiałami dla katechizacji dzieci najmłodszych upoważnia nas do stwierdzenia, że nie ma w nich takich elementów odnośnie do rozważanego zagadnienia, które nie byłyby uwzględnione w analizowanych przez nas materiałach.

1. Model wychowania do życia w rodzinie w toku katechezy dla dzieci czteroletnich

Podręcznik *Jezus Chrystus z nami*, tom I, udostępniony katechetom w roku 1983, zawiera dwa ciągi katechez. Pierwszy przeznaczony jest dla uczniów czteroletnich, względnie dla uczniów uczestniczących po raz pierwszy w katechizacji². Obejmuje on 21 katechez przewidzianych programem oraz pięć katechez dodatkowych do przeprowadzenia w najbardziej odpowiednim terminie i okolicznościach według uznania katechety. Wnioskując na podstawie brzmienia tematu, dwie wśród wymienionych katechez podejmują w sposób bezpośredni tematykę rodzinną³, kilka następnych posiada wyraźny związek z zagadnieniami życia rodzinnego⁴, a większość spośród

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

¹ *Jezus Chrystus z nami. Podręcznik dla katechizacji dzieci najmłodszych*, tom I, praca zbiorowa pod red. ks. Władysława Kubika SJ, Warszawa 1983. Odtąd będzie stosowany skrót JChzn. Cyfra rzymska oznaczać będzie pierwszy, drugi lub trzeci cykl katechez, pierwsze cyfry arabskie — kolejny numer katechezy, cyfry arabskie po średniku — odpowiednie stronicy.

² W. Kubik SJ, *Przedmowa*, w: JChzn, tom I, 7.

³ JChzn I, 1 i 2.

⁴ JChzn I, 13, 14, 15.

katechez zdaje się nie uwzględniać interesującego nas zagadnienia. Poglębiona lektura omawianych katechez doprowadza jednak do stwierdzenia, że dosłownie w każdej jednostce katechetycznej można odkryć pewne elementy wychowania dzieci do życia w rodzinie, nawiązujące do ich osobistych doświadczeń, które — jak wiemy — mają szczególny wpływ na kształtowanie się ludzkiej i chrześcijańskiej osobowości dziecka⁵.

Całość problematyki związanej z wychowaniem do życia w rodzinie, zawartej w omawianej części podręcznika *Jezus Chrystus z nami*, przekazuje się dziecku przy pomocy dobranych odpowiednio opowiadań poprzez podsuwanie chrześcijańskiego sposobu przeżywania świąt oraz na drodze kształtowania określonych postaw wobec członków rodziny.

a. Wychowanie do życia w rodzinie przy pomocy opowiadań

Dziecko w wieku 3—5 lat odznacza się szczególnie bujną i żywą wyobraźnią. Przeżywa treść opowiadań. Utożsamia się z postaciami występującymi w utworach⁶. Daleko posunięta identyfikacja zmusza dziecko w pewnym momencie do podejmowania określonej decyzji lub zajęcia odpowiedniej postawy⁷. Stąd opowiadania mają na pewno pozytywny wpływ na kształtowanie się postaw.

Katechezy dla dzieci czteroletnich zawierają kilka opowiadań, podejmujących tematykę życia w rodzinie. W katechezie trzeciej, zatytułowanej *Bóg jest moim światłem*⁸ natrafiamy na opowiadanie, które może przybliżyć dzieciom zagadnienie poświęcenia się rodzicom, szczególną miłość matki, której dzieci doświadczają każdego dnia. Następne opowiadanie, zaproponowane z okazji uroczystości Wszystkich Świętych, w oparciu o wzór św. Teresy, ukazuje dzieciom odwrotną stronę omawianego wyżej zagadnienia. Uświadamia im obowiązek miłości w stosunku do rodziców, która ma się przejawiać w posłuszeństwie, sprawianiu radości, usługowości i dobroci w naprawianiu zła⁹. Do katechezy trzynastej, noszącej tytuł *Kogo ucieszy nasza pomoc*, wprowadzono aż cztery opowiadania, dotyczące różnych form pomocy świadczonej przez dziecko rodzicom i innym domownikom¹⁰.

Mówiąc o znaczeniu opowiadań w procesie kształtowania postaw potrzebnych do życia w rodzinie, warto podkreślić, że podsuwane w omawianym podręczniku przykłady uwzględniają wymagania psychologii i pedagogiki. Zawierają bowiem pozytywne przykłady postępowania, zrozumiałe i bliskie dzieciom, porównywalne z ich własnymi bezpośrednimi doświadczeniami¹¹.

b. Wychowanie do życia w rodzinie poprzez chrześcijański sposób przeżywania świąt

Katechezy drugiej grupy tematycznej, zatytułowanej *Jezus jest naszą radością*, zawierają szereg elementów wychowawczych, umożliwiających kształtowanie umiejętności życia w rodzinie. Najpierw są to katechezy zwią-

⁵ W. Kubik SJ, *Zadania i treść religijnego wychowania małego dziecka*, w: JChzn, tom I, 23.

⁶ S. Bielecka, *Psychologiczno-dydaktyczne aspekty pracy wychowawczej*, w: JChzn, tom I, 51.

⁷ S. Berg, *Kurze literarische Texte für den Religionsunterricht*, tom I, Stuttgart, 1971, 6—7.

⁸ JChzn I, 3; 136—137.

⁹ JChzn I, 9; 178.

¹⁰ JChzn I, 13; 208—209.

¹¹ H. Mystkowska, *Rozwijamy mowę i myślenie dziecka w wieku przedszkolnym*, Warszawa 1974, 50—60.

zane ze świętami Bożego Narodzenia, które mają wdrażać uczniów w dostrzeganie religijnego wymiaru świąt.

Zdając sobie sprawę, że dziecko w wieku przedszkolnym przyswaja sobie podane treści przede wszystkim poprzez zmysłowe spostrzeganie i osobiste doświadczenia¹², w katechezie dziesiątej, zatytułowanej *Stroimy choinkę, śpiewamy kolędy*, autorzy proponują odpowiedni wystrój sali i wytworzenie w niej świątecznego nastroju. Zwracają uwagę, że dzieci powinny brać udział w ubieraniu choinki i podziwiać, niemal kontemplować już przystrojoną choinkę. W toku działania i atmosferze rozradowania można im dopiero powiedzieć, że przyczyną naszej radości jest przyjście Pana Jezusa na ziemię, fakt jego narodzenia i obecności wśród nas. Słuchanie, śpiewanie, a w szczególności inscenizacja kolędy może pogłębić i utrwalić w dzieciach tę radość i pomóc im na swój sposób przeżywać tajemnicę wcielenia.

W omawianej katechezie autorzy podręcznika przewidzieli jeszcze dodatkowy element metodyczny, który ma na celu umocnienie emocjonalnej więzi między dziećmi. Zaproponowali mianowicie wspólne wykonanie ozdobnego łańcucha na choinkę. Każde dziecko ma przygotować przy pomocy dorosłych kilka ogniw, aby je włączyć w jeden długi łańcuch. Z punktu widzenia psychologicznego należy pozytywnie ocenić powyższą propozycję. Dzieci czterolatnie chętnie podejmują prace przy współudziale osób dorosłych¹³, a tego typu działania pomagają im przezwyciężyć egocentryczne nastawienie i stopniowo otwierają je na otoczenie¹⁴. Autorzy podręcznika pragną przedłużyć ten moment wychowawczy poza salkę katechetyczną. Proszą więc rodziców, by dopuścili swoje dzieci do strojenia choinki w domu, a przy tej okazji porozmawiali z nimi o wielkiej radości płynącej z narodzenia Pana Jezusa. Razem z dziećmi powinni się także zastanowić, czy nie można by przygotować niespodzianki z okazji świąt dla określonej osoby spoza rodziny lub zaprosić ją do siebie¹⁵.

Katecheza następna, zatytułowana *Jezus jest naszą radością*, ma na celu utrwalenie przeżywanej radości oraz pogłębienie świadomości, że źródłem tej radości jest Jezus Chrystus. Podczas tej katechezy proponuje się inscenizację kolędy *Pójdźmy wszyscy do stajenki*. Biorą w niej udział zarówno dzieci, jak i rodzice. Inszenizacje mają duże znaczenie wychowawcze. Dostarczają wiele przyjemności, wzbogacają przeżycia dzieci, umożliwiają ekspresję. Odtwarzając stany uczuciowe bohaterów, występujących w danej inscenizacji, dzieci głębiej przeżywają i lepiej zapamiętują treść i kolejność poszczególnych wydarzeń¹⁶. Inszenizacja wykonana wspólnie z rodzicami, może w znacznym stopniu przyczynić się do umocnienia więzi uczuciowych pomiędzy dziećmi i rodzicami. Dlatego warto ją także organizować w domu rodzinnym, zwłaszcza w czasie świąt.

Pod koniec omawianego spotkania katechetycznego przewidziany jest moment wręczenia drobnych upominków, obrazków lub szopek, z równoczesnym przypomnieniem, że podobne niespodzianki „pod choinkę” powinny dzieci przygotować dla rodziców i postarać się być dla nich prawdziwą radością. Omawia się z dziećmi konkretne propozycje niespodzianek dla rodziców. Autorzy podręcznika zwracają także uwagę rodziców na znaczenie przyjmowania życzliwych gestów ze strony dzieci oraz radoszej atmosfery w domu, w której dziecko najlepiej się rozwija i dojrzewa¹⁷.

¹² S. Szuman, *Psychologia wychowawcza wieku dziecięcego*, Warszawa 1947, 2—8.

¹³ M. Przetacznikowa, *Wiek przedszkolny*, w: *Psychologia rozwoju dzieci i młodzieży*, pod red. M. Żebrowskiej, Warszawa 1975, 417.

¹⁴ *Tamże*, 493.

¹⁵ JChzn I, 10; 188—192.

¹⁶ H. Mystkowska, *dz. cyt.*, 121—138.

¹⁷ JChzn I, 11; 194—198.

Podobnie jak przed świętami Bożego Narodzenia, również przed Wielkanocą katecheza dla czterolatek wprowadza zwyczaj chrześcijańskiego świętowania w rodzinie. Autorzy podręcznika zwracają uwagę na osobisty wkład dzieci w przygotowanie do świąt. Podsuwają różne formy włączenia się w prace domowe, aby w mieszkaniu było przyjemnie i uroczyscie. Przygotowują wraz z dziećmi proste koszyczki na święcone i wyjaśniają, że w Wielką Sobotę, czyli Wigilię Paschalną, umieszczone w koszyczkach pokarmy zostaną w kościele poświęcone. W Wielką Niedzielę, która jest dniem niezwyklej radości z powodu zmartwychwstania Pana Jezusa, cała rodzina wspólnie spożyje poświęcone pokarmy. Wszyscy będą się dzielić jajkiem i składać sobie najlepsze życzenia, na znak, że się kochają. Podczas katechezy także jest przewidziany uroczysty moment składania sobie życzeń i dzielenia się święconym jajkiem. Chcąc, by dzieci lepiej przeżyły prawdę, że źródłem radości paschalnej jest Chrystus Zmartwychwstały, autorzy podręcznika proponują umieszczenie na stole na czas życzeń figurki Chrystusa zmartwychwstałego oraz odegranie z taśmy magnetofonowej pieśni wielkanocnej¹⁸. Opisane sposoby przeżywania radości paschalnej, mogą stanowić dobry wzór chrześcijańskiego świętowania w rodzinie.

W katechezie czternastej zatytułowanej *Miejmy otwarte oczy*¹⁹ natrafiamy na dobre opracowanie sposobu obchodzenia imienin koleżanek i kolegów z przedszkola. Sprawę obchodzenia imienin w rodzinie na tym etapie rozwoju dziecka ograniczyli autorzy do krótkiej wzmianki. Wydaje się, że przeprowadzając tę katechezę, trzeba by rozpocząć od nawiązania do imienin mamusi, tatusia, czy innych osób z rodziny i podkreślić świąteczny charakter tego dnia. Dopiero w oparciu o te doświadczenia wyniesione z domu rodzinnego należałoby mówić z dziećmi o sposobach obchodzenia uroczystości imieninowych w przedszkolu. Uroczystości imienin w rodzinie stwarzają wiele sytuacji wychowawczych, a równocześnie umożliwiają pogłębienie więzi wspólnotowych i z tego tytułu warto je w katechezie wykorzystać. Zagadnienie imienin matki występuje wprawdzie w drugim roku katechizacji, w katechezie poświęconej Matce Bożej, ale skoro w pierwszym roku katechizacji mówi się o imieninach koleżanek i kolegów, tym bardziej należałoby ukazać potrzebę świętowania imienin w domu z uwagi na potrzebę wykorzystania w jak najszerszym zakresie doświadczeń wyniesionych z życia rodzinnego.

Autorzy podręcznika pragną także wprowadzać dzieci w przeżywanie na sposób chrześcijański każdej niedzieli. W celu głębszego zrozumienia centralnego momentu niedzieli, którym jest wspólne uczestniczenie we Mszy świętej, proponują zorganizowanie podczas katechezy skromnego posiłku. Poprzedzony specjalnym wprowadzeniem, uwzględniającym przeżycia związane ze wspólnym stołem rodzinnym, posiłek ten ma na celu ożywić w dzieciach doświadczenie wspólnoty. Dopiero w oparciu o doświadczenie wspólnego stołu autorzy podręcznika starają się przybliżyć dzieciom wymowę stołu eucharystycznego. Kierują też zachętę do rodziców, aby przynajmniej w niedzielę starali się organizować posiłek dla całej rodziny, połączony z modlitwą czy wspólnym śpiewem przed i po jedzeniu. Starają się uświadomić rodzicom i dzieciom, że wspólny posiłek od najdawniejszych czasów był symbolem jedności, zgody i miłości między ludźmi²⁰.

Uogólniając nasze rozważanie, trzeba powiedzieć, że proponowane w katechezie dla czterolatek sposoby świętowania, stanowią ważny element wychowania do życia w rodzinie. Koncentrują uwagę dziecka na osobie Jezusa

¹⁸ JChzn I, 20; 254—257.

¹⁹ JChzn I, 14; 214—216.

²⁰ T. Chromik SJ, W. Kubik SJ, *Sakramentalna uczta jedności i miłości*, w: *Pascha nostrum*, praca zbiorowa pod red. J. Charytańskiego SJ, Poznań-Warszawa-Lublin 1966, 175.

Chrystusa i ukazują Go jako wspólne źródło radości całej rodziny. Stwarzają okazję do zwrócenia uwagi na potrzebę wysiłku wszystkich członków rodziny, a więc i dzieci w tworzeniu atmosfery radości. Uczą myślenia o innych, dzielenia się z innymi radością, życzliwością i wdzięcznością.

c. Wychowanie do życia w rodzinie
poprzez kształtowanie określonych postaw
wobec jej członków

Autorzy podręcznika *Jezus Chrystus z nami* poświęcają wiele uwagi kształtowaniu u dzieci od najwcześniejszych lat określonych postaw wobec innych, a zwłaszcza wobec osób najbliższych. Na pierwszym spotkaniu katechetycznym pragną uświadomić dzieciom miłość, jaką ich rodzice darzą, poświęcenie i trud, jaki każdego dnia podejmują. Równocześnie chcą w dzieciach kształtować postawę wdzięczności wobec Boga i wobec rodziców. Wprowadzają w tym celu wspólną modlitwę dziękczynną za rodziców oraz proponują, aby dzieci podeszły do obecnych na katechezie rodziców, czy opiekunów, uściskały ich i ucałowały, wyrażając im w ten sposób wdzięczność²¹. Zagadnienie kształtowania postawy wdzięczności występuje także w katechezie *Dzień świętego Mikołaja — dniem radości*. Autorzy katechezy proponują, aby sam „św. Mikołaj” w sposób serdeczny i wyraźny zachęcił dzieci do podziękowania rodzicom za to, że umożliwili im to spotkanie i przygotowali piękne dary²². Z uwagi na to, że pozytywne stany emocjonalne, jak radość, zadowolenie czy zachwyty zwiększają zdolność spostrzegania i zapamiętania oraz aktywizują uwagę i myślenie dziecka w wieku przedszkolnym²³, zachęta do wdzięczności wypowiedziana przez „św. Mikołaja” na pewno głęboko zapadnie w serce i może wywrzeć wpływ na postępowanie dzieci w życiu rodzinnym.

W dalszych katechezach autorzy podręcznika przybliżają dzieciom nowe aspekty związane z postawą wdzięczności. W katechezie dwunastej, pt. *Kiedy kochamy Jezusa?*, starają się im uświadomić, że wdzięczność trzeba wyrażać nie tylko słowami, ale także starać się w miarę możliwości podejmować prace samoobsługowe i inne drobne zajęcia porządkowo-gospodarcze, by wyreczyć w ten sposób rodziców²⁴. W katechezie następnej, zatytułowanej *Kogo bardzo ucieszy nasza pomoc*, autorzy nawiązują do znanych przejawów troski i miłości rodziców oraz zachęcają dzieci do okazywania swej wdzięczności, nie tylko rodzicom, ale także wszystkim członkom rodziny, bo od wszystkich doświadczają wiele dobra²⁵. Doświadczenie pokazuje, że postawa wdzięczności w dużym stopniu ułatwia życie we wspólnocie oraz czyni je miłym. Stąd pozytywnie należy ocenić fakt, że w omawianym podręczniku tak wiele uwagi poświęca się zagadnieniu wdrażania uczniów do wdzięczności.

Obok postawy wdzięczności autorzy starają się kształtować w dzieciach poczucie bezpieczeństwa i postawę zaufania wobec rodziców i osób bliskich. Zagadnieniu temu poświęca się prawie całą drugą jednostkę tematyczną. Uświadamia się w niej dziecku znaczenie wspólnoty rodzinnej. W niej jest otoczone miłością, przeżywa poczucie bezpieczeństwa, w tej wspólnocie nic złego nie może mu się przydarzyć²⁶. Potrzeba poczucia bezpieczeństwa jest, zdaniem N. H., Ilgie wicz — podstawową potrzebą dziecka. Dziecko pragnie

²¹ JChzn I, 1; 118—124.

²² JChzn I, *Dzień świętego Mikołaja — dniem radości*, katecheza dodatkowa; 269.

²³ M. Kwiatkowska, *Rozwój psychiczny dzieci*, w: *Rozwój i wychowanie dziecka w wieku przedszkolnym*, opracowanie zbiorowe, Warszawa 1970, 208.

²⁴ JChzn I, 12; 201—204.

²⁵ JChzn I, 13; 206—209.

²⁶ JChzn I, 2; 126—131.

pewności, że w przykrew sytuacji zawsze znajdzie oparcie, pomoc i radę. Dziecko nie może żyć w lęku, w stanie trwałego napięcia, w poczuciu zagrożenia. Taki stan mógłby się przerodzić w stałe reakcje lękowe i wpływać hamująco na jego rozwój²⁷.

W analizowanych katechezach uwzględnia się również zagadnienie kształtowania postawy szacunku wobec rodziców i innych osób. W toku katechezy czternastej, zatytułowanej *Miejmy otwarte serce*, zachęca się dzieci, aby same pilnie obserwowały, jak rodzice w domu pracują²⁸, a podczas następnej katechezy, noszącej tytuł: *Miejmy otwarte oczy*, przewidziana jest rozmowa, w której zamierza się dzieciom uświadomić ogrom prac domowych, jakie rodzice oraz inni członkowie rodziny codziennie podejmują dla ich dobra. Chce się im także ukazać możliwość włączenia się w tę pracę²⁹. Wykonywanie różnego rodzaju pracy wpływa pozytywnie na kształtowanie się poczucia odpowiedzialności, a ponadto stwarza okazję do osiągnięć i sukcesów w działaniu, które mogą pozytywnie wpływać na rozwój osobowości dziecka. Zaspokajają bowiem potrzebę uznania społecznego, która dość silnie u dziecka się przejawia³⁰. Autorzy nie zapominają także o innym ważnym zagadnieniu. W katechezie piątej ukazują dziecku osoby z najbliższego otoczenia jako ludzi ufających Bogu, a zarazem mogących stanowić wzór do naśladowania³¹.

W katechezie szesnastej, *Jezus fraszobliwy*, autorzy zwracają uwagę na konieczność kształtowania w dzieciach postawy współodczuwania, uczynienia ich wrażliwymi na choroby i cierpienia. Zachęcają dzieci wprost i przez rodziców do podejmowania drobnych usług wobec chorych i cierpiących³². Może w tym miejscu rodzić się pytanie, czy dziecko czteroletnie jest zdolne do zajmowania postawy współodczuwania? Na pytanie to znajdujemy odpowiedź w artykule M. Przetacznikowej, która w oparciu o przeprowadzone badania stwierdza, że dziecko już od 3 roku życia staje się istotą zdolną do przeżywania uczuć głębokich i coraz bardziej świadomych³³ i dlatego można i trzeba w nim takie uczucia kształtować.

Autorzy podręcznika chcą również poprzez katechezę kształtować w dzieciach zdolność poznawania siebie, której winna towarzyszyć postawa skruchy i nawrócenia. Są bowiem przekonani, że istnieje możliwość przynajmniej roz poczęcia już w wieku przedszkolnym pracy nad sobą, mówiąc inaczej procesu odkrywania samego siebie i samorealizacji, czyli kształtowania własnej osobowości³⁴. W związku z tym w katechezach osiemnastej i dziewiętnastej, zatytułowanych: *Co potrafisz zrobić sam?* oraz *Co potrafisz w sobie zmienić?*, w oparciu o praktyczne sytuacje zaczerpnięte z życia i pewnego rodzaju rachunek sumienia, starają się pomóc dziecku poznać własne błędy oraz sposoby i formy ich naprawiania. Formy te nie ograniczają się do słownego przeproszenia, ale uwzględniają też zagadnienie naprawienia zła przez pozytywną zmianę postępowania czy też podejmowanie drobnych działań przeciwnych do popełnionych błędów. Autorzy przybliżają również dzieciom pozytywne przykłady, które mogą rozbudzić i wzmocnić w nich zaufanie we własne siły oraz w możliwość poprawy³⁵.

²⁷ N. Han-Ilgiewicz, *Potrzeby psychiczne dziecka*, Warszawa 1957, 25—49.

²⁸ JChzn I, 14; 219.

²⁹ JChzn I, 15; 222—227.

³⁰ N. Han-Ilgiewicz, dz. cyt., 91.

³¹ JChzn I, 5; 148—152.

³² JChzn I, 16; 233—237.

³³ M. Przetacznikowa, art. cyt., 490.

³⁴ W. Kubik SJ, *Zadania i treść religijnego wychowania małego dziecka*, art. cyt., 31.

³⁵ JChzn I, 18, 19; 244—252.

Omawiając poszczególne elementy wychowania dzieci czteroletnich do życia w rodzinie trzeba koniecznie zaznaczyć, że autorzy podręcznika *Jezus Chrystus z nami* zdają sobie sprawę, iż proponowane przez nich formy wychowania do życia w rodzinie natrafiają w wielu wypadkach na przeszkody utrudniające lub wprost uniemożliwiające ich realizację. W wielu bowiem rodzinach dzieci są pozbawione całkowicie lub częściowo miłości i troski rodzicielskiej. Należą do nich w dużej mierze dzieci z rodzin alkoholików, z rodzin niepełnych lub rozbitych, czy też z rodzin, które charakteryzuje brak harmonii w stylu wychowania albo zbyt ni autorytaryzm. W związku z tym proponują, aby już od pierwszego spotkania katecheta starał się dostrzec te dzieci i otoczył je specjalną troską i miłością. Jego przyjacielski stosunek może wyrównać w pewnym stopniu zasygnalizowane braki i umożliwić doświadczenie ludzkiej miłości. Chcąc wypełnić to zadanie, katecheta musi poznać rodziny dzieci, nawiązać z nimi kontakt, w przeciwnym razie praca jego może pozostać bezskuteczna³⁶.

2. Model wychowania do życia w rodzinie w toku katechezy dla dzieci pięcioletnich

Drugi ciąg katechez, przeznaczony dla dzieci pięcioletnich, zawiera 22 kolejne jednostki tematyczne oraz cztery jednostki dodatkowe. Na ogólną liczbę 26 katechez trzy podejmują w sposób bezpośredni tematykę związaną z życiem rodzinnym³⁷. Pozostałe jednostki, podobnie jak w pierwszym ciągu, prawie wszystkie nawiązują w pewien sposób do życia w rodzinie.

W wielu wypadkach poruszane zagadnienia są swego rodzaju powtórzeniem lub utrwaleniem znanych już dzieciom treści z pierwszego roku katechizacji³⁸. Można jednak dostrzec szereg elementów, stanowiących znaczne ubogacenie w stosunku do treści wychowania, zawartych w katechezie dla dzieci czteroletnich.

a. Wychowanie do życia w rodzinie przy pomocy opowiadań

Przykłady opowiadań o tematyce z życia rodzinnego można spotkać w katechezie szóstej: *Z Jezusem kochamy najbliższych*³⁹ oraz w katechezie trzynastej: *Jesteśmy dziećmi Bożymi*⁴⁰. Obydwa opowiadania nawiązują do znanych uczniom treści, poszerzając je o pewne nowe aspekty. Ukazują im rodzinę, w której panuje radość, wzajemna miłość i troska ze strony dzieci o nieprzysparzanie rodzicom zmartwień i kłopotów.

b. Wychowanie do życia w rodzinie poprzez chrześcijański sposób przeżywania świąt

Kontynuowany proces wychowania dzieci do życia w rodzinie poprzez chrześcijański sposób świętowania zawiera w stosunku do pierwszego ciągu katechez nowe elementy. Z okazji uroczystości Wszystkich Świętych uświadamia się dzieciom istnienie więzi z członkami ich rodzin, którzy już umarli⁴¹. Podczas katechezy przed Bożym Narodzeniem organizuje się wspólną z ro-

³⁶ *Wprowadzenie do katechezy nr 1*, JChzn I, 118.

³⁷ JChzn II, 6, 11 oraz katecheza dodatkowa, zatytułowana *Nasze niespodzianki dla mamy i taty*.

³⁸ Por. W. Kubik SJ, *Przedmowa*, w: JChzn, tom I, 7.

³⁹ JChzn II, 6; 357.

⁴⁰ JChzn II, 13; 417.

⁴¹ JChzn II, 10; 387.

dzicami wieczrę wigilijną, która ma na celu ułatwić zrozumienie religijnego sensu świąt oraz ukazać, jak należy przeżywać wieczrę wigilijną w domu rodzinnym⁴² oraz jak przygotowywać dary „pod choinkę”⁴³. Katecheza dwiętnasta, zatytułowana *Alleluja, Jezus żyje*, wprowadza dzieci w znaczenie symboli liturgicznych, związanych ze świętami paschalnymi, ale prawie wcale nie nawiązuje do przeżywania rodzinnych⁴⁴. Być może, autorzy podręcznika zakładają, że elementy te zostały mocno wyakcentowane i utrwalone w przeżyciach dziecka przy pomocy katechez przeznaczonych dla dzieci czteroletnich.

c. Wychowanie do życia w rodzinie
poprzez kształtowanie określonych postaw
wobec jej członków

Katecheza dla dzieci pięcioletnich podejmuje nadal zagadnienie kształtowania postaw w stosunku do członków rodziny, podsuwając dzieciom coraz bardziej konkretne i bogate środki (sposoby). Omawiając zagadnienie naśladowania Chrystusa w Jego poświęceniu się dla ludzi (np. katecheza piętnasta) autorzy pragną rozwijać w uczniach postawę współodczuwania. Proponują w tym celu zorganizowanie z dziećmi zabawy w domu, w którym choruje babcia. W toku zabawy prowadzą dzieci do uświadomienia sobie, że człowiekowi choremu trzeba okazywać współczucie, zrozumienie, a nawet zdobyć się na przewyciężenie lenistwa i egoizmu, aby choremu usłużyć i stworzyć jak najlepsze warunki powrotu do zdrowia⁴⁵. Potrzeba ruchu i działania tak mocno zakodowana w psychice dziecka najbardziej się urzeczywistnia w zabawie. Według Szumana zabawa jest specyficzną formą aktywności dziecka⁴⁶. Należy więc pozytywnie ocenić katechezę przedszkolną proponującą zabawę, oczywiście odpowiednio dobraną pod względem treści i dostosowaną do zamierzonych celów wychowawczych.

Zagadnienie kształtowania postawy współodczuwania powraca ponownie w katechezie szesnastej i dwudziestej. Podsuwa się w nich motywację religijną. Podkreśla się, że troska o chorego jest przejawem miłości w stosunku do samego Pana Jezusa⁴⁷, oraz podaje przykłady przewyciężania chęci do zabawy na rzecz zaopiekowania się młodszym braciszkiem, aby pomóc chorej mamusi⁴⁸.

Zagadnienie świadczenia pomocy w pracach domowych łączą autorzy w katechezie dla dzieci 5-letnich z ukazywaniem potrzeby przewyciężania siebie oraz rezygnacji z własnych planów i upodobań⁴⁹, aby pomóc dzieciom w kontynuowaniu rozpoczętego już w pierwszym roku katechizacji procesu samorealizacji — pracy nad sobą.

W dalszym ciągu wychowuje się dzieci do szacunku wobec pracy rodziców i starszych, do miłości i wdzięczności. W katechezie siedemnastej, zatytułowanej *To wcale nie takie trudne*, proponuje się, aby dzieci wykonały koszyczek, którym mogą sprawić rodzicom czy innym osobom w rodzinie dużo radości. Wykonanie niespodzianki z myślą o bliskich może przyczynić się do zaistnienia doświadczenia więzi z najbliższymi dziecku osobami i radości z podjętego dla nich wysiłku. Na podłożu wytworzonego doświadczenia rozmo-

⁴² JChzn II, 11; 397—401.

⁴³ JChzn II, 12; 404.

⁴⁴ JChzn II, 19.

⁴⁵ JChzn II, 15; 433—434.

⁴⁶ S. Szuman, *O czynnikach kształtujących psychikę dziecka w wieku przedszkolnym*, w: *Materiały do nauczania psychologii*, pod red. L. Wołoszynowej, Seria II, tom I, 59.

⁴⁷ JChzn II, 16; 437—439.

⁴⁸ JChzn II, 20; 463.

⁴⁹ JChzn II, 20; 463.

wa zaproponowana w tej katechezie na temat pomocy w domu będzie w większym stopniu angażować dzieci i osiągnie pełniejszy skutek. Należy ponadto zauważyć, że w rozmowie tej uwzględnia się takie formy pomocy, których nie proponowano jeszcze w pierwszym roku katechizacji, jak np. zapiekowanie się młodszym rodzeństwem, nakrywanie do stołu, zmywanie naczyń, stała troska o porządek w kącie z zabawkami itp.⁵⁰ Także w wielu innych katechezach można spotkać podobne wskazania na temat świadczenia pomocy, sprawiania radości członkom rodziny i okazywania im wdzięczności⁵¹.

Zupełnie nowym elementem wychowania do życia w rodzinie, uwzględnionym w katechezie dla dzieci 5-letnich, jest propozycja przeprowadzenia w domu narady na temat obowiązków dzieci⁵². W toku pracy z dziećmi pięcioletnimi można się przekonać, że istnieje realna możliwość podjęcia takich narad. Dzieci mają dużo trafnych pomysłów, dotyczących pomocy w pracach domowych. Rozumieją już potrzebę współdziałania z rodzicami, a trudne w praktyce problemy potrafią rozwiązywać sprawiedliwie⁵³.

Częściej pojawia się również w drugim roku katechizacji wspólna modlitwa podczas katechezy, której przedmiotem są problemy życia rodzinnego, jak prośba o unikanie i umiejętne rozwiązywanie konfliktów z rodzeństwem, o umiejętność przeproszenia za nietakty i przykrości oraz gotowość niesienia pomocy wszystkim członkom rodziny⁵⁴. W katechezie szóstej, zatytułowanej *Z Jezusem kochamy naszych najbliższych*, znajduje się aż 9 wezwań modlitewnych, dotyczących różnych aspektów życia rodzinnego⁵⁵.

Tak więc ogólna nawet analiza katechez dla dzieci 5-letnich ukazuje wyraźną kontynuację i ubogacenie tematyki wychowania do życia w rodzinie w stosunku do treści zawartej w pierwszym ciągu jednostek katechetycznych dla katechizacji dzieci najmłodszych.

3. Model wychowania do życia w rodzinie w toku katechezy dla dzieci sześciolatków

Ciąg katechez dla sześciolatków — wydrukowany w II tomie podręcznika *Jezus Chrystus z nami* — obejmuje 24 jednostki tematyczne i 5 jednostek dodatkowych, przeznaczonych na różne okoliczności, jak imieniny ks. proboszcza, nabożeństwo różańcowe, tydzień misyjny i tydzień miłosierdzia oraz święto „barbórkowe”.

Katechezy objęte zasadniczym programem zostały zredagowane pod wspólnym tytułem *Przy stole Bożego słowa i Ciała Chrystusowego*. Mają więc na celu przygotować dzieci na sposób dla nich dostępny do owocnego uczestnictwa w Eucharystii. Stąd profil wychowania do życia w rodzinie, proponowany w tej części, jest powiązany z ogólnym celem katechez.

a. Wychowanie do życia w rodzinie związane z wprowadzeniem dziecka w liturgię słowa Bożego

Wprowadzeniu dzieci w liturgię słowa Bożego poświęca się początkowych dziewięć katechez. Autorzy podręcznika pragną wychować dziecko do słucha-

⁵⁰ JChzn II, 17; 444—445.

⁵¹ JChzn II, 9, 21, 22 oraz katechezy dodatkowe: *Nasze niespodzianki dla mamy i taty, Komu sprawię radość w dniu św. Mikołaja*, 486—493; 493—500.

⁵² JChzn II, 17; 445—446.

⁵³ J. Walczyńska, *Kształtowanie postaw społeczno-moralnych dzieci w wieku przedszkolnym*, Warszawa 1978, 192—195.

⁵⁴ JChzn II, 5; 352.

⁵⁵ JChzn II, 6; 359.

nia i przyjmowania słowa Bożego z wiarą oraz gotowością pójścia za głosem Boga, czyli chęcią ukształtować w nim umiejętność dawania Bogu odpowiedzi na usłyszone słowo Boże⁵⁶. W realizacji zamierzonego celu często nawiązują do życia w rodzinie. W katechezie pierwszej zachęcają dzieci i rodziców, aby starali się wspólnie uczestniczyć we Mszy świętej⁵⁷. W katechezie następnej, mającej na celu przybliżyć fakt gromadzenia się ludzi w kościele oraz wprowadzić w akt pojednania, który dokonuje się na początku każdej Mszy świętej, autorzy podręcznika odwołują się do doświadczeń, jakie uczniowie mogli już zdobyć podczas podejmowania razem z rodzicami gości, przy czym uwzględniają też takie sytuacje, które wymagają uprzedniego aktu przepraszania i pojednania. Ponadto przewidują konkretny akt przepraszania obecnych na katechezie rodziców czy opiekunów oraz wykonanie rysunku, przedstawiającego rodzinę przy wspólnym stole⁵⁸. Należy zauważyć, że samodzielny rysunek dziecka jest najbardziej rozpowszechnioną i odpowiednią formą ekspresji i prawdziwą potrzebą dziecka. W rysunku najłatwiej dziecku wyrazić wszystko, co widzi i przeżywa. Dlatego w pracy katechetycznej dzieci przedszkolnych trzeba go jak najczęściej stosować i traktować jako metodę utrwalania i pogłębiania wiadomości i przeżyć dziecka⁵⁹.

Wprowadzanie dziecka w czytanie słowa Bożego w kościele i na katechezie pragną autorzy również opierać na doświadczeniach z życia rodzinnego. W związku z tym proponuje się, aby rodzice wprowadzali w domu wspólną modlitwę⁶⁰, podczas której uwzględnialiby także teksty psalmów⁶¹, oraz czytali Pismo Święte⁶². Autorzy podręcznika uwzględniają również zagadnienie odpowiedzi na usłyszone słowo Boże. Sugerują, aby dzieci przygotowywały dar ofiarny, na który powinny się składać konkretne akty pomocy, zrozumienia dla pracy starszych, wdzięczności i współczucia⁶³. Przy tej okazji zachęcają, aby rodzice wyjaśniali dziecku, że podczas Mszy świętej dokonuje się wymiana darów pomiędzy Bogiem i człowiekiem oraz korzystali z tej wymiany darów poprzez osobiste pełne uczestnictwo we Mszy świętej⁶⁴, zwłaszcza, że przykład rodziców stanowi najlepszy sposób wychowania dziecka.

b. Wychowanie do życia w rodzinie związane z wprowadzeniem dzieci w liturgię Eucharystii

Wprowadzenie do uczestnictwa w liturgii Eucharystii rozpoczynają autorzy podręcznika od uwrażliwienia dzieci na zagadnienie składania Bogu dziękczynienia, łącząc je z przeżywaniem radości. Wychowując dzieci do chrześcijańskiego przeżywania adwentu w rodzinie, radosne oczekiwanie wiąże w świadomości dzieci ze spotkaniem z Panem Jezusem, zwłaszcza podczas Mszy świętej Bożonarodzeniowej. Zewnętrznym wyrazem radosnego oczekiwania jest wieniec adwentowy, wykonany najpierw przez dzieci na katechezie, a następnie przez całą rodzinę w domu. Rodzina ma się przy nim spotykać na wspólną modlitwę, czytanie Pisma Świętego oraz dzielenie się swoimi, zwłaszcza radosnymi przeżyciami⁶⁵.

⁵⁶ W. Kubik SJ, *Wprowadzenie do pierwszej grupy tematycznej*, w: JChzn III, 306.

⁵⁷ JChzn III, 1; 314.

⁵⁸ JChzn III, 2; 319—322.

⁵⁹ S. Bielecka, *art. cyt.*, 61—62.

⁶⁰ JChzn III, 4; 342.

⁶¹ JChzn III, 5; 351.

⁶² JChzn III, 6; 360—361 oraz 8; 373—374.

⁶³ JChzn III, 8; 371—373 oraz 9; 379.

⁶⁴ JChzn III, 9; 379.

⁶⁵ JChzn III, 10; 386—393.

W następnej katechezie powraca zagadnienie przygotowania daru ofiarnego. Dar ten, związany z Mszą świętą i przeżywaniem świąt Bożego Narodzenia, dotyczy przede wszystkim rodziców oraz innych najbliższych osób, dla których dzieci powinny przygotować niespodzianki, nie tylko w formie materialnego prezentu, ale także pomocy, troski o stawanie się lepszym itp.⁶⁶ Wszelkiego rodzaju niespodzianki bardzo pozytywnie działają na wzmocnienie więzi między poszczególnymi członkami rodziny oraz przyczyniają się do wzrostu wspólnej radości. Do spotęgowania rodzinnej radości Bożonarodzeniowej może się też przyczynić realizacja propozycji zamieszczonej w katechezie dwunastej, podsuwającej, aby dzieci przy dyskretnej pomocy rodziców zorganizowały w domu proste „jasełka”⁶⁷.

Katecheza, zatytułowana *Dziękujemy Panu Bogu naszemu*, stanowi bezpośrednie przygotowanie do uczestnictwa w liturgii Eucharystii. Dla wytworzenia w dziecku doświadczenia dziękczynienia, które stanowi istotę Eucharystii, autorzy wprowadzają opowiadanie, przedstawiające bardzo szczęśliwą wnuczkę, która otrzymała od swej babci paczkę i razem z mamusią zastanawia się, w jaki sposób mogłaby najlepiej babci podziękować⁶⁸. Przeprowadzona analiza opowiadania i postawienie kilku problemowych pytań może zmobilizować dzieci do skonfrontowania swojej postawy w stosunku do rodziców, czy innych osób, obdarzających ich dobrem, a także wobec Boga.

Kolejna rozmowa z dziećmi, zaproponowana w katechezie czternastej, na temat pochwały rodziców, oraz zachęta skierowana do rodziców, aby porozmawiali z dziećmi o sposobach chwaleń Boga, stanowi dla dziecka dobre przygotowanie do zrozumienia pochwalnego charakteru Mszy świętej⁶⁹, a równocześnie może uświadomić dziecku pozytywne cechy rodziców, co nie jest bez znaczenia dla kształtowania się postaw dziecka.

Poprzez dalsze katechezy chcą autorzy wprowadzić dzieci w tajemnicę męki i śmierci Pana Jezusa. Przy tej okazji pragną wychowywać dzieci do przeżywania swoich cierpień i przykrości, doznawanych w domu rodzinnym, jako wyrazu miłości do Pana Jezusa, który również dla nas cierpiał⁷⁰.

W okresie Świąt Wielkanocnych autorzy pragną ukazać dzieciom paschalny wymiar Eucharystii. Wykorzystują w tym celu ewangeliczne opowiadanie o Ostatniej Wieczerzy i zachęcają, aby rodzice zorganizowali w domu podobną wieczerzę⁷¹. Doświadczenie wspólnej uczyt rodzinnej jest ważnym elementem wychowania do życia rodzinnego i stanowi naturalną podstawę do pełniejszego zrozumienia w przyszłości uczyt eucharystycznej.

Katecheza 22 stanowi swego rodzaju podsumowanie procesu wprowadzania dzieci do uczestnictwa w Eucharystii i zawiera pod adresem rodziców prośbę, aby umożliwili dzieciom chrześcijańskie przeżywanie niedzieli⁷². Natomiast katecheza poświęcona tajemnicy Pięćdziesiątnicy ukazuje uczniom Ducha Świętego jako Sprawcę dobra, które dokonuje się w rodzinach i w nich samych. To Duch Święty pomaga rodzicom kochać swoje dzieci i poświęcać się dla nich, a dzieciom pomaga być dobrymi dla swych rodziców i dla wszystkich w domu. Stąd przy wspólnym posiłku rodzinnym nie można zapomnieć o modlitwie do Ducha Świętego⁷³.

Reasumując rozważania na temat elementów wychowania do życia w rodzinie, zawartych w podręczniku *Jezus Chrystus z nami*, trzeba powiedzieć,

⁶⁶ JChzn III, 11; 395—396.

⁶⁷ JChzn III, 12; 408.

⁶⁸ JChzn III, 13; 412—413.

⁶⁹ JChzn III, 14; 419—422.

⁷⁰ JChzn III, 17; 449—450.

⁷¹ JChzn III, 19; 468; 20, 472—476.

⁷² JChzn III, 22; 489.

⁷³ JChzn III, 23; 497—498.

że autorzy podręcznika poświęcają dużo uwagi temu zagadnieniu. W sposób systematyczny i konsekwentny wprowadzają dzieci w problematykę życia rodzinnego, ubogacając stopniowo ten proces, zgodnie z rozwojem psychicznym dziecka, zarówno w elementy treściowe, jak i metodyczne.

Każdy katecheta zdaje sobie jednak sprawę, że nie można opracować jakiegos jednego idealnego modelu wychowania do życia w rodzinie. Stąd zasygnalizowane sporadycznie przeoczenia autorów podręcznika w tej dziedzinie mają za zadanie uwrażliwiać katechetów na potrzebę własnej inicjatywy odnośnie do sposobów wychowania do życia w rodzinie, w zależności od warunków i potrzeb danej grupy katechetycznej.

s. Margarita Sondej OSU, Kraków

II. RADOŚĆ ZMARTWYCHWSTANIA W „PRZEKAZIE AUDIOWIZUALNYM”

Spotkanie studentów katechetyki KUL i ATK

Spotkanie odbyło się 9 maja 1984 roku. Gospodarzami byli tym razem studenci ATK. Ze względu na kłopoty lokalowe, po śniadaniu w stołówce w gmachu ATK, uczestnicy spotkania udali się do sali przy kościele św. Zygmunta, gdzie o godzinie 10.30 rozpoczęło się sympozjum poświęcone zagadnieniu środków audiowizualnych w katechezie w zastosowaniu do tematu: radość zmartwychwstania.

W spotkaniu obok studentów obu wyższych uczelni uczestniczyli również profesorowie katechetyki KUL i ATK: ks. prof. dr hab. Jan Charytański SJ, ks. prof. dr hab. Mieczysław Majewski SDB, ks. dr Władysław Kubik SJ i ks. dr Roman Murawski SDB. Na rozpoczęcie spotkania przybył także dziekan Wydziału Teologicznego ATK, ks. prof. dr hab. Jan Łach, który powitał wszystkich zebranych, wskazując na aktualność tematyki spotkania i życząc zebranym owocnej wymiany doświadczeń.

Zgodnie z przyjętym programem w krótkich referatach przedstawiono najpierw możliwość zastosowania w katechezie fotografii, przeźroczy i medytacji, a następnie przeprowadzono konkretne ćwiczenia w oparciu o wskazane środki na kanwie zagadnienia: radość zmartwychwstania.

Pierwszy referat, na temat możliwości zastosowania fotografii w katechezie, zaprezentował przedstawiciel ATK, ks. Ryszard Kotowski. Referent omówił zagadnienie aktywizacji uczniów poprzez wprowadzenie do procesu nauczania fotografii oraz przedstawił sposoby wykorzystania jej na katechezie. Konkretne ćwiczenia przeprowadził ks. Andrzej Wojciechowski SJ. W tym celu podzielił zebranych na 10 grup liczących po 6—7 osób. Każdy z uczestników zajęć wybierał spośród rozłożonych zdjęć jedno, które w jego indywidualnym odczuciu mogło wyrażać symbolicznie radość zmartwychwstania. Następnie każda z grup podczas wspólnej dyskusji ustalała, które ze zdjęć najlepiej jej zdaniem obrazuje omawiany temat. Wybrane zdjęcie prezentowano wszystkim zebranym, uzasadniając jego wybór i zapisując jednym hasłem lub krótkim zdaniem jego treść na tablicy.

Referat drugi, poświęcony zagadnieniu wykorzystania przeźroczy w katechezie przedstawił reprezentant KUL, ks. Wiktor Lechocki SDB. Autor skupił się na pojęciu języka audiowizualnego, w którym na pierwszy plan wysuwa się obraz z jego charakterystyczną symboliką. Zwrócił następnie uwagę na znaczenie umiejętności odczytywania symboliki. Przede wszystkim powinien ją posiadać katecheta, posługujący się obrazem. Ważnym elementem języka audiowizualnego jest dźwięk. Zdaniem autora, przeźrocza w katechezie mogą być stosowane w różnej formie: samodzielnie jako ilustracja lub doku-

mentacja słowa; powiązane w sekwencje, tzw. filmy; jako montaż audiowizualny. Autor zaprezentował także własny montaż audiowizualny, którego treść stanowił temat spotkania: radość zmartwychwstania.

Po obiedzie i krótkiej przerwie już w gmachu ATK ks. Paweł Ludwig MSF wygłosił krótki referat na temat medytacji w katechezie. Praktyczną możliwość jej zastosowania zaprezentowała Elżbieta Miziołek. Podczas ekspozycji na tle odpowiedniej muzyki jednego przeżroczą wszyscy zebrani otrzymali zadanie podjęcia osobistej refleksji. Po określonej chwili uczestniczący zostali zaproszeni do podzielenia się własnymi myślami i w ten sposób wszyscy zostali włączeni do wspólnej medytacji, której temat brzmiał także: radość zmartwychwstania. (Treść krótkich referatów drukujemy poniżej.)

Po ostatnim referacie odbyło się wspólne spotkanie przy kawie i piosence, którego celem była swobodna wymiana zdań na interesujące wszystkich tematy oraz lepsze poznanie się wzajemne. Po spotkaniu miała miejsce wspólna Eucharystia w kaplicy ATK, podczas której homilię wygłosił prezes Koła Katechetów KUL, ks. Marek Kubecki.

Wspólna kolacja, podczas której na pożegnanie zabrał głos opiekun Koła Katechetów ATK, ks. dr Roman Murawski SDB, zakończyła sympozjum.

ks. Józef Krawiec OFM, Warszawa

1. Fotografia w katechezie

Celem katechezy jest doprowadzenie chrześcijanina do wiary dojrzałej. Na początku tego procesu stoi człowiek w jego konkretnej, indywidualnej sytuacji życiowej (różny stopień rozwoju sfery poznawczej, emocjonalnej, socjalnej), posiadający absolutnie osobiste dziedzictwo życia (rodzina, środowisko, wykształcenie, doświadczenia, zainteresowania, prywatne nastawienie życiowe, wizja świata, własny obraz Boga). Całe to bogactwo jest w nim zakodowane w różnych warstwach jego osobowości, w znacznym stopniu w formie bardzo ukrytej, nieuświadomionej. Katecheza chcąc rzeczywiście wypełnić swoją rolę, musi dotrzeć do sedna tego bogactwa, poruszyć niejako całą osobę i przemienić ją. Jest rzeczą zrozumiałą, że nie wystarczy tu samo słowo. Potrzebny jest język „totalny” (*Totalsprache*), obejmujący obok słowa również muzykę, kształt, kolor, ruch, które „przemawiają” do wszystkich warstw osobowości człowieka bogactwem środków wyrazu.

Podkreśla się zatem dziś konieczność zastosowania w katechezie pełni różnorodnych środków audiowizualnych (polisensorycznych). Ich zadaniem jest aktywizacja poszczególnych płaszczyzn osobowości człowieka: poznawczej (środki audiowizualne wpływają na zracjonalizowanie przebiegu procesów przyjmowania informacji, usprawnienie operacji myślowych, ułatwienie zapamiętywania); emocjonalno-afektywnej (środki oddziałują na sferę podświadomości i nieświadomości, na szerokie pole uczuć, zainteresowań, wartości); pragmatycznej (aktywizują psychomotoryczne zdolności uczącego się). Proces uczenia się zyskuje dzięki nim poprawę duchowych i fizycznych zdolności oraz ukierunkowanie działania na realną rzeczywistość.

Badania skuteczności nauczania wykazują, że człowiek przyjmuje 20% tego, co słyszy; 30% tego, co widzi; 40% tego, co słyszy i widzi; 60% — gdy słucha, patrzy i dyskutuje; 80% — gdy sam odkrywa; 90% tego, co sam odkrywa, o co musiał walczyć i za co musiał cierpieć.

Istotną rolę wśród środków audiowizualnych odgrywa fotografia — obraz. Stąd to współczesne środki przekazu myśli dostarczają informacji i kształtują poglądy, posługując się najczęściej kombinacją słowa i obrazu. Obraz spełnia nie tylko funkcję estetyczną. Staje się samodzielnym nośnikiem treści. Słowo połączone z obrazem zyskuje nowe możliwości. Rola obrazu po-

siada bowiem swoje uzasadnienie w strukturze władz psychicznych człowieka. Przy pomocy obrazu przeżywamy szereg zjawisk psychicznych, odbieramy otaczający nas świat. Obraz pełni istotną funkcję kreatywną. Wyzwała i umożliwia więcej asocjacji niż pojęcie abstrakcyjne. Procesy wywołane obrazem przebiegają w dużym stopniu podświadomie, a tym samym głębiej zapadają w psychikę człowieka.

Fotografia — obraz spełnia w procesie uczenia się cały szereg funkcji. Jest najpierw nośnikiem treści. Przekazuje informację, ilustruje ją, komentuje (przez odpowiednie zestawienie tworzy klimat przekazanej informacji, nadaje jej kwalifikację moralną). Obraz umożliwia swobodną asocjację wspomnień, poglądów, przywołuje doświadczenia, sprzyja wieloaspektowemu ujęciu zagadnienia, pomaga wyróżnić poszczególne aspekty, systematycznie (logicznie) je opracować, rozpocząć pracę od najistotniejszych, bardziej absorbujących uczniów. Aktywizuje pracę (pobudza zainteresowanie, angażuje) zachęca do twórczego myślenia, przełamywania skostniałych schematów myślowych, pomaga konkretyzować niejasne, nieokreślone myśli, skojarzenia. Pytania i problemy dzięki obrazowemu przedstawieniu nabierają konkretnego, realnego wyrazu, stają się łatwiejsze do ujęcia, wyrażenia. Obrazy stwarzają większe szanse osobistego zetknięcia się z tematem przez wszystkich uczniów, zainteresowania, pełniejszego zaangażowania.

Obraz — fotografia ma właściwości komunikatywne, powoduje aktywizację interakcji wewnątrzgrupowych. Osobiste zaangażowanie poprzez obraz stwarza chęć otwartego, spontanicznego wypowiedzenia się, podzielenia swoimi sądami, wątpliwościami, doświadczeniami, przeżyciami. Ułatwia kontakt, dialog. Stymuluje rozmowę, pomaga przezwyciężyć osobiste zahamowania, ułatwia werbalizację. Zachęca do konfrontowania poglądów własnych z cudzymi, pomaga przyjąć i ustosunkować się do innych poglądów, bronić własnego stanowiska (obrona wyzwala zaangażowanie).

Rozmowę w oparciu o obraz cechuje jasność, realność. Nie ma w niej dyskusji abstrakcyjnych, bezwartościowych sporów (obraz określa płaszczyznę dyskusji).

Fotografie wreszcie dzięki odniesieniu do rzeczywistości stymulują realne działania, postawy w wymiarze pośrednim (praca na fotografiach: zestawianie, wycinanie, robienie wystaw... wyraża postawy, oceny i zamierzone działania) oraz bezpośrednim (działania w świetle).

Fotografia — obraz posiada więc silnie aktywizujące działanie, ożywia cały psychomotoryczny aparat ucznia. Niemniej fotografia nie jest celem samym dla siebie. Jest właśnie „środkiem” (medium) dla tworzenia atmosfery dialogu. Fotografia oddziałuje głęboko swą otwartą, spontaniczną formą wyrazu, słowo jednak nie traci sobie właściwych, większych możliwości analizy i syntezy. Rozmowa pozostaje najważniejszą formą komunikacji, pierwotną formą wszelkiego nauczania, najważniejszym środkiem wychowania religijnego. Zastosowanie zaś fotografii (środków audiowizualnych) jest tym bardziej uzasadnione, im bardziej intensyfikuje dialog.

Jakie reguły praktyczne trzeba uwzględnić przy korzystaniu z fotografii?

Należy dbać o logiczne wkomponowanie danej metody w całość katechezy. Wybór metody (zdjęć) zależy od zamierzonego celu. Jasny obraz celu posiadany przez katechetę jest podstawą właściwego wyboru i zastosowania odpowiedniej metody z jej optymalnym skutkiem. Należy stosować tylko znane sobie metody, zestawy zdjęć oraz uwzględniać poziom intelektualny, stopień abstrakcji, inteligencji, zdolności i zainteresowań uczniów. Trzeba brać pod uwagę możliwości organizacyjne (wielkość sali, wyposażenie, ilość uczniów, dostępność zdjęć, czas pracy, atmosferę...) oraz jasno określić pracę, która ma być wykonana.

ks. Ryszard Kotowski, Malbork

2. „Montaż audiowizualny” w katechezie

W świecie współczesnym „nasyconym” najbardziej nowoczesnymi środkami przekazu można zauważyć pojawienie się również „nowych języków” obok klasycznego, opartego na słowie. Język telewizyjny, radiowy, filmowy, dziennikarski, teatralny, muzyczny, dyskograficzny — są dziś dominującymi kanałami komunikacji społecznej. Ściśle ze sobą powiązane, tworzą razem „przekaz” sugestywny i skuteczny. Nazywa się go czasem „językiem totalnym”, całościowym, będącym zespoleniem wszystkich możliwych systemów wyrażania, którymi się człowiek posługuje. Jest on wynikiem swoistego miksażu języka słownego, wizualnego, dźwiękowego i innych w najbardziej różnorodnym układzie.

Czy katecheza powinna się posługiwać tym nowym językiem?

Odpowiedź na powyższe pytanie rozpatrzmy na przykładzie tzw. montażu audiowizualnego, złożonego z obrazu (przeźrocza), dźwięku (muzyka, efekty dźwiękowe), słowa mówionego i pisanego. Jest to na pewno skuteczny środek przekazu, który z łatwością potrafi „utrzymać uwagę”, wzbudzić silne reakcje uczuciowe, poruszać i wciągać do akcji. Jest on bowiem formą komunikacji całościowej. Dotyka całej osoby ludzkiej i przemawia równocześnie do intelektu, woli i zmysłów.

Jeżeli bowiem przez tekst (np. pisany) rozumiemy system znaków zdolnych zawierać informacje i przekazywać je nie tylko w czasie i miejscu, w którym zostały sformułowane, i nie tylko dla ograniczonej liczby odbiorców, to takim też tekstem można nazwać montaż audiowizualny, który rejestruje informacje, przechowuje i kieruje swój przekaz do licznych odbiorców.

Tekst pisany literami alfabetu posiada znaczenie dzięki ściśle określonym związkom ze słowem mówionym. Tekst taki rodzi się zwykle z uprzednio odbywającej się komunikacji osobowej, interpersonalnej. Nie wszystkie jednak możliwe informacje wynikające z tej komunikacji mogą być ujęte, zakodowane przez tekst pisany. Przy pomocy jednego, a nawet kilku słów nie da się równocześnie określić sytuacji danego momentu komunikacji, jak otaczające środowisko, czas dnia, kształt domu, obecne przedmioty różnego rodzaju, które nadają charakter prowadzonym rozmowom, gesty, czynności, ubranie, wygląd, fizjonomia, wiek, płeć, zmęczenie, radość itp. Oczywiście słowo może określić, nadać imię poszczególnym elementom, jest jednak pozbawione dźwięku, rytmu, energii i ważkości zachodzącej komunikacji, formy dokonującego się przekazu, np. opowiadania. Tekst pisany alfabetem „wypisuje” tylko niektóre znaczenia; ustala konieczne wskazówki dla lektora-odbiorcy, by ten z kolei odtworzył słowa, które autor chciał przekazać. Można powiedzieć, że słowo jest środkiem nieco „zubożałym”, niekolorowym, bezosobowym, statycznym, mimo że właśnie słowu powierza się przekaz idei, myśli twórczych, które u lektora-odbiorcy nabierają życia.

Montaż audiowizualny, czyli swego rodzaju tekst audiowizualny, jest tekstem „mocniejszym”, gdyż ujmuje o wiele więcej informacji, którymi posługuje się w bezpośredniej komunikacji. Nie nazywa jakiegoś przedmiotu po imieniu, lecz dostarcza wizualnych, audialnych informacji, które wystarczają do określenia i „powiedzenia” bardzo wiele. O jakiejś sytuacji jest w stanie powiedzieć za pomocą światła, ciemności, głosów, szmerów, przestrzeni, widoków. Osobę referuje za pomocą ubioru, gestów, wyrazu twarzy, wieku, głosu. Za pomocą dźwięku, muzyki, śpiewu wyraża tęsknotę, radość, oryginalność, wspaniałość...

Montaż audiowizualny daje możliwość „napisania” tekstu o wiele bogatszego i ciekawszego od pisanego słowem. Nie ogranicza się do takiej formy przekazu jak czytanie tekstu słownego na podłożu muzycznym. Muzyka i różne dźwięki nadają przekazowi rytm, barwę i subtelność. Słowo oczywiście jest narzędziem wyjątkowo pożytecznym a niekiedy nieodzownym

w tym przekazie. Trzeba jednak pamiętać, że słowo nie występuje w nim tylko po to, by nazywać, nadać imię temu, co pokazuje obraz.

Przekaz audiowizualny nie może być tylko przedstawieniem faktów, lustrem rzeczywistości, dokumentacją zjawisk. Jego cechą charakterystyczną jest to, że modyfikuje, wybiera, dodaje i jest językiem umownym. Umownym jest np. stosunek wielkości pomiędzy obrazem pokazanym na ekranie a przedmiotem w rzeczywistości. Jakiś mały przedmiot może ukazać się na ekranie w ogromnych rozmiarach i nikt nie jest tym zaskoczony. Modyfikacje są skutkiem użycia różnych obiektywów fotograficznych, a deformacje — np. poruszenia aparatem. Błona filmowa, aparat fotograficzny, taśmy magnetofonowe, miksery, mikrofony, adaptory, rzutniki — są urządzeniami, które posiadają ogromny wpływ na jakość i treść przekazu audiowizualnego, a każde z tych urządzeń ma swoją regułę postępowania, funkcję do spełnienia, tak jak poszczególne instrumenty w orkiestrze.

Montaż audiowizualny jest więc jak orkiestra, w której każdy instrument wygrywa swoją partię, ale wszystkie razem zharmonizowane tworzą wspólną „symfonię”. Jest on o tyle lepszy i doskonalszy, o ile zostaną wykorzystane w nim charakterystyczne właściwości jego poszczególnych elementów składowych (obraz, dźwięk, słowo) we wzajemnej harmonii. To, co powiedziane, jest obrazem. Niekoniecznie musi być wyjaśnione słowem. Gdy coś może być przywołane dźwiękiem, wcale nie musi być pokazane obrazem czy też nazwane słowem. Chcąc podać sens jakiegoś zjawiska czy też pogłębić jakieś pojęcie, słowo jest niekiedy wprost niezastąpione, ale przekazem jest zawsze całość montażu. Wybór, dozowanie i synteza poszczególnych elementów zależy od autora montażu audiowizualnego. Charakter tego, co pragnie się przekazać, określa rodzaj montażu audiowizualnego.

Te wybrane tylko uwagi odnośnie do takiej formy przekazu jak montaż audiowizualny, zaszyfrowane wartości języka audiowizualnego wskazują wystarczająco na wielką jego przydatność także na katechezie.

ks. Wiktor Lechocki SDB, Kraków

3. Medytacja — jej rodzaje i możliwości zastosowania w katechezie

Teologia duchowości wyróżnia modlitwę ustną i modlitwę myślną. Na szczególną uwagę zasługuje modlitwa myślna, która cieszy się coraz większym zainteresowaniem, zwłaszcza wśród ludzi młodych¹.

Medytacja i jej potrzeba

Medytacja w znaczeniu przedchrześcijańskim to rozważne zastanowienie, które może mieć charakter uprawiania się i nie zawsze jest skierowane bezpośrednio na istnienie². W chrześcijaństwie termin *meditatio*; zgodnie z uję-

¹ Por. B. Mokrzycki SJ, *Jak modlić się lepiej?*, Collectanea Theologica 52(1982), z. 4, 93. Autor artykułu stwierdza, że w historycznym rozwoju różnie próbowano definiować modlitwę chrześcijańską. Zauważa, że dla Ojców Kościoła wschodniego modlitwa stanowiła fakt „przebywania z Bogiem”. (*esse cum Deo*). W Kościele zachodnim natomiast istotą modlitwy stanowi element „rozmowy człowieka z Bogiem” (*colloquium cum Deo*). Stąd też ks. Mokrzycki jako typowe formy modlitwy myślnej wyróżnia rozmyślanie, medytację, kontemplację, „modlitwę prostego wejrzania”, „modlitwę odpocznienia” u stóp Pana itp. (*atr. cyt.*, 92).

² A. Biesinger, *Meditation im Religionsunterricht*, Katechetische Blätter 105(1980), 517.

ciem św. Ambrożego, otrzymuje znaczenie religijne. Dla św. Benedykta z Nursji medytacja jest równoznaczna z kontemplacją. Medytacja — zdaniem Alberta Biesingera — jest religijnym ćwiczeniem, poprzez które człowiek pamięta o Bogu, zwraca się ku Bogu³. Stąd też w kontekście szkoły (katechezy) medytację określa on jako przedmiotową kontemplację⁴. W medytacji — zdaniem Klemensa Tilmanna — Bóg ukazuje się jako rzeczywistość pełna tajemnicy, jako pełnia myśli, której człowiek jest podporządkowany w istnieniu⁵. Zadaniem duszpasterzy, katechetów, nauczycieli religii — zdaniem Tilmanna — jest podjęcie wprowadzenia katechizowanych w głębię życia wewnętrznego, właśnie poprzez medytację. Należy więc wszystkich uczestniczących w nauczaniu religii, uczniów i nauczycieli, prowadzić do medytacji⁶. Rzeczywiście wobec ostatnich reform szkolnych w krajach Europy Zachodniej żąda się bardzo poważnego, religijno-pedagogicznego przemyślenia zagadnienia medytacji⁷.

W poszukiwaniu form medytacji daje się zauważyć coraz większe zainteresowanie medytacją wschodnią, a szczególnie różnymi formami Zenu i Yogi. Otto Betz, niemiecki teolog i pedagog, zauważa, że bez wątplenia możemy się wiele nauczyć od wielkich mistrzów orientalnej medytacji, ale nie wolno nam przy tym zapomnieć o tym, że modlitwa chrześcijańska posiada zupełnie inny sens⁸. Podczas, gdy Azjata zamyka się w sobie, aby we własnej głębi spotkać tajemnicę bytu, aby utracić swoją indywidualność, chrześcijanin zwraca się do wzywającego go i osobiście adresującego swoje wezwanie Boga⁹.

Medytację można tylko przeprowadzić w milczeniu i ciszy. Przez milczenie Adolf Heimler, katecheta niemiecki, rozumie odłączenie się od świata zewnętrznego; a przez ciszę — uspokojenie wewnętrznych pragnień i pożądań. Dla przeprowadzenia medytacji muszą być spełnione, zdaniem wspomnianego autora, odpowiednie warunki. Zaleca on przy medytacji milczenie — ciszę, oderwanie się od siebie, czujność oraz krytyczne podejście¹⁰.

Oprócz warunków wymienionych wyżej, A. Heimler domaga się w przeprowadzeniu medytacji stopniowego przechodzenia przez 4 etapy: uwolnienie

³ Tamże.

⁴ Tamże.

⁵ K. Tilmann, *Die Führung zur Meditation eine Zeitaufgabe*, Katechetische Blätter 106(1981), 16.

⁶ Por. tamże.

⁷ Por. A. Biesinger, *art. cyt.*, 512—515. Autor przytacza szereg szkolno-pedagogicznych argumentów za wprowadzeniem medytacji jako celu nauczania w szkole. Omawia różne koncepcje („szkoły”) oparte o elementy medytacji. Bardzo szeroko prezentuje teorię szkoły (kształcenia) w ujęciu Teodora Wilhelma, który w swoim dziele *Theorie der Schule. Hauptschule und Gymnasium im Zeitalter der Wissenschaften*, Stuttgart² 1967, 333, pisze (tłum. moje P.L.): „Podczas gdy w kościelnym głoszeniu Dobrej Nowiny chodzi głównie o pobudzenie do modlitwy i otwarcie serc na Objawienie Boga, na lekcji religii trzeba kształtować religijne wyobrażenie świata i konfrontować je krytycznie ze świeckimi obrazami świata. Młodzież musi zrozumieć, że obok prawnych, politycznych, społecznych, estetycznych, gospodarczych sposobów patrzenia na świat, istnieją także religijne sposoby widzenia świata i ustalania w nim ludzkiej odpowiedzialności” (*cyt. za A. Biesinger, art. cyt.*, 515).

⁸ O. Betz, *Vorfeld der Meditation*, w: *Einübung des Glaubens*, wyd. Günter Stachel i Alois Zennner, Würzburg 1965, 84.

⁹ Por. tamże.

¹⁰ A. Heimler, *Meditation — Ausweg oder Holzweg?* Katechetische Blätter 106(1981), 20.

się (*Loslassen*), poddanie się (*Niederlassen*), zezwolenie (*Zulassen*), wypełnienie (*Befassen*)¹¹. Trzeba się uwolnić od pragnień, strachu, troski o siebie, od kwestii sprzecznych z religią, wiarą, nadzieją i miłością (*Loslassen*). Gdy nastąpiło uwolnienie się, trzeba wypełnić powstałą pustkę wiarą, dopuścić do siebie przekonanie, że odnowa jest możliwa w moim sercu, że może mnie wypełnić Boża Rzeczywistość, Wszechmoc, Odkupienie, Zbawienie (*Niederlassen*). Z kolei powinno nastąpić zezwolenie (*Zulassen*), zgoda na dalsze oddanie się, na doświadczenie zbawienia w cierpieniach i bólach, z którego wyrasta nadzieja, że mogą zająć postawę aktywną. Należy następnie wypełnić swe konkretne życie rzeczywistością Bożą. Medytacja powinna prowadzić do konkretnego życia, pomagać je przemienić, uczynić lepszym (*Befassen*).

Najczęściej spotykaną formą medytacji, szczególnie u nas w Polsce, jest medytacja biblijna, która może mieć również miejsce w katechezie w związku z posługiwaniem się tekstami Pisma Świętego¹². Nie zawsze przeprowadzenie medytacji w klasycznym tego słowa znaczeniu jest możliwe na katechezie. Ciągłe mamy za mało pomieszczeń, czasu i potrzebnego spokoju. Elementy medytacji, a więc fazy zastanowienia się, milczenia i refleksji są jednak konieczne, a także możliwe do przeprowadzenia. Od katechety głównie zależy, kiedy, dlaczego i jakie elementy medytacji wprowadzi¹³.

Wobec powyższych, rodzi się pytanie, jakie formy medytacji wybrać dla religijnej formacji katechetycznej. Zdaniem V. Satury, dla ludzi „duchowo” zdrowych nadają się „lżejsze” formy medytacji przez proste formy odprężenia, uspokojenia, skupienia¹⁴ aż do medytacji obrazowych, słownych i muzycznych¹⁵.

Medytacja w zastosowaniu katechetycznym¹⁶

Według T. Grammer słowo, obraz i rysunek stanowią istotne elementy w przeprowadzeniu medytacji na katechezie. Przechodząc do zastosowań bardzo praktycznych, omówimy najpierw medytację, w której słowo odgrywa główną rolę, aby następnie podać kilka wskazań na temat medytacji, w której istotny element stanowi obraz oraz rysunek.

Medytacyjna wymiana plakatu

Wymiana plakatu może dotyczyć postawionego pytania lub łączenia pojęć w jedną całość. W pierwszym przypadku materiał do ćwiczenia stanowią duże arkusze papieru (plakaty) i kolorowe kredki. Katecheta tworzy grupy liczące od 4 do 6 osób. Każda grupa kładzie przed sobą plakat, na którym widnieje uprzednio wypisane pytanie, np. „Czy można być dobrym chrześcijaninem bez służenia Bogu?”. Poszczególnej uczniowie piszą na plakacie kolej-

¹¹ *Tamże*, 22—23.

¹² Medytację biblijną w klasycznym ujęciu omawia bardzo szeroko B. Mokrzycki, *Jak się modlić?*, *Collectanea Theologica* 52(1982), z. 4 oraz 53(1983), z. 1 i 3.

¹³ Por. T. Grammer, *Meditative Elemente als integrativer Bestandteil des Religionsunterrichts*, *Katechetische Blätter* 105(1980), 519—527.

¹⁴ Por. Albert Höfer, *Psychagogiczne ukierunkowanie katechezy* (tłum. Roman Murawski SDB), *Collectanea Theologica* 46(1976), z. 2, 164—172; F. Kamecki, *Układy organizacyjne i treściowe katechezy spotkania*, *Katecheta* 21(1977), 98—99.

¹⁵ Por. A. Biesinger, *art. cyt.*, 518.

¹⁶ W opracowaniu tej części referatu posłużyłem się artykułem Teresy Grammer (por. przypis 13).

no w milczeniu, co sądzą na ten temat. Uczeń pierwszy przekazuje plakat następnemu i każdy zapoznaje się z tym, co napisał poprzednik. W miarę możliwości należy się ustosunkować do poprzedniej wypowiedzi. Wszystkie wypowiedzi powinny być wyrażane na piśmie i milcząco. Każdy uczeń ma pisać, co uważa za słuszne. Odmowa pisania ma także być zaakceptowana. Odpowiednia muzyka może ułatwić milczenie.

Kiedy i w jakim celu można wprowadzić „wymianę plakatu” na temat postawionego pytania? Zasadniczo prawie zawsze. Stanowi ona swego rodzaju ankietę, z której nauczyciel dowiaduje się, na jakim etapie rozwoju znajduje się uczeń, co myśli na określony temat, jakie ma pytania, czego oczekuje, itd. Nauczyciel-katecheta może ucznia lepiej zrozumieć. W pracy w małych grupach potrafią się wypowiedzieć również ci, którzy w dużej grupie przeżywają trudności i zahamowania. Dlatego właśnie podczas ćwiczenia każdy uczeń powinien zabierać głos.

Jeśli uczniowie wyrażą zgodę, wypełniony plakat można umieścić na widocznym miejscu, by wymiana poglądów, pytań, opinii mogła nastąpić w obrębie całej klasy. Oto niektóre tematy, przy których omówiona metoda może mieć zastosowanie: sens życia, w jakim celu się spowiadamy?, czym jest dla ciebie (dla mnie) Kościół?

W przypadku ćwiczenia, w którym chodzi o umiejętność łączenia pojęć, także tworzymy grupy, jak poprzednio. Każda grupa ma przed sobą plakat, na którym widnieją trzy pojęcia, np. „Mój dzień powszedni — modlitwa — sens”. Każdy uczeń pisze, co sądzi na temat każdego z poszczególnych pojęć, a następnie próbuje ująć w zdanie związek zachodzący między nimi. Ćwiczenie to jest trudniejsze niż poprzednie, ale ma tę zaletę, że stwarza nowe impulsy do dyskusji. A oto przykładowe tematy dla tego kolejnego ćwiczenia: moje życie — śmierć — sens; Kościół — Bóg — radość; mój dzień powszedni — wiara — zaufanie; mój dzień powszedni — konflikty — wiara.

Medytacja metaforyczna

W celu przeprowadzenia medytacji metaforycznej tworzymy także grupy skupiające od 4 do 6 uczniów. Każda grupa otrzymuje swój plakat. Uczniowie mają dopisać na otrzymanym plakacie do początków zdań dowolną przemożność, np. „Moje życie jest teraz jak...”. Każdy uczeń podczas ćwiczenia pracuje samodzielnie. Jeśli ktoś nie może lub nie chce pisać, ma prawo „milczeć” bez obawy, że zostanie zapytany o przyczynę.

Kiedy i w jakim celu można zastosować medytację metaforyczną? W celu zorientowania się, jakie tematy nurtują młodzież. Ćwiczenie to stwarza szansę rozjaśnienia własnej sytuacji życia, zwłaszcza jeśli uczniowie uzupełniają takie zdanie, jak np. „Moje życie jest teraz jak...”; „Lekcja religii jest dla mnie jak...”; itp.

Indywidualne zastanowienie się

Podczas następnego ćwiczenia, opartego o słowo, uczniowie piszą swoje rozważania na określony temat na kartkach. Na przykład odpowiadają pisemnie na pytania: „Kim jest dla mnie Jezus Chrystus?”; „W czym widzę sens mojego życia?”. Następnie odczytują osobiście swoje wypracowanie, bądź czyni to nauczyciel. Wypracowanie pisemne może stanowić także dokończenie określonych zadań, np. „Dzień jest dla mnie bezsensowny, jeśli...”; „Radością jest dla mnie, jeśli...”.

Wreszcie ten sam cel można osiągnąć poprzez docelowe pisanie listów. Uczniowie mogą napisać, np. list miłosiernego ojca do swojego zagniewanego syna. Po napisaniu listów jest sprawą istotną, by wszystkie listy zostały głoś-

no przeczytane. Listy pomagają w zgłębianiu tekstów, np. z Pisma Świętego, i stanowią rodzaj kontroli efektów nauczania.

Medytację można także rozwijać w oparciu o gotowe teksty, np. psalmy. Otto Betz proponuje podczas medytacji psalmów wspólny śpiew. Uważa on, że wspólny śpiew w szczególny sposób wytwarza poczucie wspólnoty ludzkiej. Śpiew psalmów wytwarza swoistą atmosferę wzniesienia się wzwyż¹⁷.

Język zdjęć

Zdjęcia, kartki z kalendarza lub inne obrazki mogą ułatwić medytację. Rozkłada się je na stołach. Uczniowie chodzą dookoła i przyglądają się zdjęciom. Następnie każdy wybiera taki obraz, który mu w danej sytuacji najbardziej odpowiada. Przez chwilę przyglądają się uczniowie wybranym zdjęciom w milczeniu i pozwalają im na siebie oddziaływać. Po indywidualnym zastanowieniu się każdy uczeń szuka partnera i pokazuje mu swój obraz. Teraz następuje wspólna wymiana dwójkami nad tym, dlaczego każdy wybrał ten właśnie obraz. Uczniowie próbują znaleźć związek pomiędzy swoimi zdjęciami. Wreszcie pary łączą się w czteroosobową grupę i podejmują taką samą jak poprzednio wymianę. Z omówionym ćwiczeniem może się także łączyć pisanie listów, zakończone wspólną wymianą ich treści.

Obrazy do tekstów

Obraz może być także wykorzystany jako wstęp do tekstu. Doświadczenie wykazuje, że obraz może ułatwić zrozumienie tekstu, np. obraz lub drzeworyt: Jezus i grzesznica. Jak można wykorzystać obraz w tego rodzaju medytacji. Można polecić, by uczniowie w szczegółach opisali obraz, co na nim widzą, a następnie odczytali głośno wobec wszystkich zebranych napisane wypowiedzi.

Symbole Pisma Świętego

W Piśmie Świętym mamy wiele obrazów symbolicznych. Medytacja ma wprowadzać w ich zrozumienie. Np. „chmury” występują jako symbol obecności Boga. Katecheta może pokazać przeźrocze ukazujące „chmury”. Nie należy pokazywać przyjemnych, pogodnych obrazów, lecz takie, które budzą różne odczucia i wrażenia. Obrazy winny być oglądane w milczeniu. Następnie uczniowie mówią, jak oddziaływały na nich oglądane obrazy. Powoli nawiązuje się rozmowa o doświadczeniach z „chmurami”. Dużą pomoc mogą stanowić pytania wprowadzające: „Czy obserwowałeś już chmury? O jakiej porze dnia? Gdzie obserwowałeś już chmury — w górach, nad morzem?”

Obraz „drzewa” jako symbolu życia może także stanowić podstawę do medytacji.

Rysunek na lekcji religii

Wreszcie głównym elementem medytacji może być rysunek. Stosuje się nieraz wspólne malowanie z partnerem. Dwaj uczniowie mają przed sobą plakat i malują wspólnie w milczeniu. Temat nie jest podany. Uczniowie wybierają temat sami. Otrzymują jedynie wskazówkę, że należy malować w milczeniu wspólny obraz. Uczniowie sami decydują, kiedy chcą zakończyć malowa-

¹⁷ O. Betz, *art. cyt.*, 95.

nie. Po zakończeniu malowania każdy opisuje swoje doświadczenia, jakie przeżył w czasie ćwiczenia.

Rozważanie na temat medytacji można zakończyć słowami Vladimira Satury, który pisze, że rezultatem medytacji katechetycznych ma być „większe opanowanie siebie, uwolnienie się z zahamowań, większa wrażliwość na rzeczywistość”¹⁸. Wobec tak wielu dodatnich rezultatów, jakie niesie ze sobą medytacja należałoby znaleźć dla niej należne miejsce także w naszej polskiej katechezie.

ks. Paweł Ludwig MSF, Warszawa

¹⁸ Cyt. za A. Biesinger, *art. cyt.*, 516.