

# Władysław Kubik

---

## Biuletyn katechetyczny

---

Collectanea Theologica 62/1, 117-134

---

1992

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](http://bazhum.muzhp.pl), gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

## BIULETYN KATECHETYCZNY

**Zawartość:** PROFIL DYDAKTYCZNY «KATECHIZMU RELIGII KATOLICKIEJ» I PODRĘCZNIKÓW METODYCZNYCH DO KATECHIZMU RELIGII KATOLICKIEJ — 1. Ogólna struktura katechezy i jej dialogiczny charakter. — 2. Kolejne dydaktyczne etapy katechezy. — 3. Proponowane w katechezach metody nauczania i uczenia się. — 4. Stosowane formy pracy. — 5. Zeszyt ucznia. — 6. Pomoce dydaktyczne\*.

### PROFIL DYDAKTYCZNY «KATECHIZMU RELIGII KATOLICKIEJ» I PODRĘCZNIKÓW METODYCZNYCH DO KATECHIZMU RELIGII KATOLICKIEJ

W każdej pracy dydaktyczno-wychowawczej kładzie się dziś nacisk na aktywność ucznia, na jego świadomy i twórczy współudział w zdobywaniu i utrwalaniu zdobytej już wiedzy<sup>1</sup>. Przewagę podających metod nauczania zdecydowanie usiłuje się zastępować aktywnymi sposobami kształcenia. Bierne przyswajanie sobie wiedzy przez uczniów pragnie się zamienić na pracę odkrywczą, na samodzielne poszukiwanie rozwiązań, wyzwalające wielostronną aktywność uczniów. Zasadniczą wagę przywiązuje się do nauczania problemowego, nauczania poprzez działanie i przeżywanie<sup>2</sup>. Proponuje się nauczanie urozmaicone częstym stosowaniem zestawów środków wizualnych, a także audiowizualnych. Dąży się do rozwoju nie tylko samodzielnego myślenia uczniów i kształcenia ich sfery intelektualnej, lecz także do objęcia wychowawczym wpływem ich sfery emocjonalnej oraz całej ich osobowości. Kształtuje się ich postawy w stosunku do innych osób, rzeczy i całego środowiska społeczno-przyrodniczego.

Licząc się z tą charakterystyczną i słuszną tendencją współczesnego wychowania nie można w ramach katechizacji lekceważyć zasygnalizowanego kierunku kształcenia młodzieży. Jego wartość dostrzega się zarówno w Ogólnej Instrukcji Katechetycznej, jak i podczas Synodu Biskupów (1977). Zachęca się wszystkich wychowawców katolickich do sięgania po takie metody pracy, które by im pomogły wychowywać młodych chrześcijan na ludzi głęboko świadomych swoich zadań i odpowiedzialnych za ich wykonanie, ludzi twórczych, aktywnych i zaangażowanych.

Podjętym przygotowaniem podręczników metodycznych do *Katechizmu religii katolickiej* te właśnie nowe postulaty dydaktyczno-wychowawcze mieli na uwadze ich autorzy.

W podręcznikach metodycznych znajdzie więc katecheta, poza wstępnymi artykułami teoretycznymi, zestaw opracowanych jednostek tematycznych umożliwiających mu poszerzenie własnej wiedzy teoretycznej i dający gotowe rozwiązania katechetyczne w postaci katechez.

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

<sup>1</sup> Por. W. Zaczynski, *Dydaktyka*, w: *Pedagogika, Podręcznik akademicki*, praca zbiorowa pod red. M. Godlewskiego i in., Warszawa 1974, 396—399.

<sup>2</sup> W. Okoń, *Podstawy wykształcenia ogólnego*, Warszawa 1967, 341.

## 1. Ogólna struktura katechezy i jej dialogiczny charakter

Choć proces dydaktyczno-wychowawczy w szkole i na katechizacji przebiega podobnie, niemniej jednak lekcja szkolna i katecheza różnią się w sposób zasadniczy tak w zakresie spełnianych funkcji, jak i przekazywanych treści. W trosce więc o podkreślenie „inności” katechezy w odniesieniu do lekcji starano się nadać jej strukturę dialogiczną, czyli cechę tak mocno dziś podkreślaną w całej rzeczywistości chrześcijańskiej. Bóg przecież pierwszy zwraca się do człowieka w jego konkretnej egzystencji. Zasadniczą postawą wobec Boga inicjującego dialog człowiek powinien wyrażać w słuchaniu Boga, rozumieniu Jego słów, odkrywaniu Jego woli i dostrzeganiu światła potrzebnego w rozwiązywaniu problemów codziennego życia. Człowiek nie może jednak poprzestać na samym odkryciu nauki i woli Boga. Odpowiedź winien skonkretyzować w słowach skierowanych do Boga, czyli w modlitwie i w przemyślanym czynie całego swego życia.

### 1.1. Wychodzenie od konkretnego egzystencjalnego

Opierając się na powyżej naszkicowanej strukturze budowy katechezy, jej autorzy skupiają najpierw uwagę ucznia na jego konkretnej egzystencji, w której Bóg objawia mu swoją wolę. Dzięki odczytanym bądź wysłuchanym z taśmy fragmentom zaczerpniętym z literatury młodzieżowej czy też poprzez wprowadzone opowiadania przedstawiające różne sytuacje ludzkie, zwracają uwagę ucznia na jakiś wycinek rzeczywistości ludzkiej, w której on żyje. Pomagają mu dostrzec zawarty w niej problem, na który uczeń powinien znaleźć odpowiedź. Równocześnie uświadamiają mu niewystarczalność odpowiedzi opartej na przesłankach czysto ludzkiego rozumowania. Chcą, by uczeń przeżył potrzebę szukania odpowiedzi głębszej, odpowiedzi czerpanej ze źródła światła, jakim jest Objawienie Boże.

### 1.2. Wprowadzenie do samodzielnej pracy z tekstem

Zdając sobie sprawę, że uczeń nie jest przygotowany do całkowicie samodzielnej analizy źródeł, zwłaszcza podanych mu perykop biblijnych, często przed przystąpieniem do czytania tekstu Pisma Św. i jego analizy autorzy katechez podają krótkie wprowadzenie. Wyjaśnia się w nim uczniowi pojęcia, z którymi się spotyka. Niejednokrotnie tłumaczy się uwarunkowania środowiskowe i kulturowe sformułowań biblijnych, aby uczeń już podczas samego czytania perykopy łatwiej rozumiał jej ogólną treść.

Następnie za pomocą postawionych pytań czy poleconych zadań pomaga się uczniom w odkryciu istotnej wypowiedzi tekstu. Czasami prowadzi się ucznia niejako za rękę, prosząc go, by zwracał uwagę na istotne wyrażenia, a następnie na drodze samodzielnego myślenia odkrył związki, zależności zachodzące pomiędzy poszczególnymi wyrażeniami i wreszcie doszedł do uchwycenia istotnego sensu perykopy biblijnej, jej teologicznej wymowy.

Jakkolwiek zaproponowana praca może okazać się niekiedy żmudna i czasochłonna, jest jednak pracą, która w efekcie może dać uczniowi duże poczucie zadowolenia, wynikające z samodzielnego odkrycia tego, co Bóg chciał nam przybliżyć w słowach Pisma Św. To zaś zadowolenie z uzyskanego wyniku stanie się bardzo silnym motywem do podejmowania podobnej pracy podczas innych katechez, a także będzie skutecznym sposobem nauczania ucznia samodzielnego, uważnego i ze zrozumieniem słuchania tekstów czytanych podczas Liturgii Słowa oraz w czasie samodzielnego czytania Pisma Św.

### 1.3. Refleksja nad związkiem treści z życiem

Pracę z tekstem musi zakończyć refleksja, czyli powrót do konkretnego egzystencjalnego. Gdyby tego momentu zabrakło, uczeń sam nigdy nie wiązałby treści poznanych z konkretnym życiem. Prowadząc refleksję mamy właśnie do czynienia z momentem specyficznym dla katechezy. Trzeba więc uczyć, jak konkretnie osądzać życie w świetle słowa, jak wcielać w czyn poznane zasady chrześcijańskiego działania. Na tę pracę nie może zabraknąć czasu. Jeśli nie wystarczy go na jednej katechezie, trzeba go znaleźć na następnym spotkaniu.

## 2. Kolejne dydaktyczne etapy katechezy

Poza ogólną strukturą katechezy i określeniem jej celów dydaktycznych i wychowawczych w każdej z nich wyodrębnili autorzy — stosownie do wymienionych wyżej elementów strukturalnych — trzy ważne jej etapy: uświadomienie celu katechezy, zainteresowanie uczniów; opracowanie nowego materiału — różnymi metodami; utrwalenie przerobionego materiału, kontrola osiągniętego celu katechezy. W tej ostatniej części obok dydaktycznego utrwalania i kontroli natrafi katecheta także na propozycję modlitwy i refleksji nad poznany wezwaniem Bożym.

### 2.1. Uświadomienie celu katechezy, zainteresowanie uczniów

Współczesna dydaktyka przywiązuje duże znaczenie do pierwszego etapu pracy na lekcji, czyli do pierwszego momentu procesu nauczania<sup>3</sup>. Z nim wiąże w sposób nie podlegający wątpliwości skuteczność dalszych zabiegów dydaktyczno-wychowawczych.

Rodzą się jednak zasadnicze pytania. Jakim sposobem da się osiągnąć podstawową aktywność ucznia? Jak poruszyć w nim jego sferę emocjonalną i podsunąć przekonujące motywy do samodzielnego uczenia się? Jak „obudzić jego serce” i skłonić do podjęcia decyzji pracy?

#### 2.1.1. Budzenie samodzielnej aktywności ucznia

W proponowanych katechezach ich autorzy przedstawiają próbę „walki” o aktywność ucznia. Systematycznie i świadomie w pierwszej części każdej katechezy wysuwają pewne racje przemawiające na korzyść poruszanego tematu, aby już w tym pierwszym momencie pracy uczeń mógł się stać aktywny poprzez rozważenie niejako „za i przeciw”. Dąży się do tego, ażeby uczeń dostrzegł coś zaciekawiającego i zdecydował się dobrowolnie kontynuować pracę razem z katechetą.

Jak praktycznie wygląda ten moment katechezy, zobaczymy na kilku przykładach. Często rozpoczyna się katechezę chętnie śpiewaną pieśnią (I. 2)<sup>4</sup> lub angażującym emocjonalnie opowiadaniem (I. 1, 3) i wychodząc z ich treści chce się rozbudzić zainteresowanie uczniów. Czasem próbuje się zafascynować pewnymi faktami, obok których nie można przejść obojętnie (I. 7). Podane wzory nie należą do doskonałych, mogą jednak stać się początkiem lepszych inicjatyw samego katechety. Najczęściej jednak wywołuje się na początku katechezy sytuację problemową, dzięki której chce się obudzić w uczniach zwykłą ludzką ciekawość, a zarazem otworzyć przed nimi możliwość samodzielnego poszukiwania, samodzielnego odkrywania rozwiązań.

<sup>3</sup> W. Okoń, *Zarys dydaktyki ogólnej*, Warszawa 1968, 93.

<sup>4</sup> Cyfra rzymska w nawiasach oznacza tom podręcznika, a cyfra arabska kolejny numer jednostki tematycznej.

### 2.1.2. Korzystanie z nauczania problemowego

Korzystając z pozytywnych doświadczeń i osiągnięć szkoły, wynikających z zastosowania nauczania problemowego, tym chętniej sięgają autorzy katechez do tego sposobu nauczania także w ramach katechizacji. Istnieje bowiem pewna zbieżność pomiędzy tym, co pragnie się osiągnąć poprzez nadanie katechezom struktury dialogicznej, a efektami nauczania problemowego. W jednym i drugim wypadku chodzi o zdynamizowanie podejmowanego procesu i stworzenie warunków dla wielostronnej aktywności uczniów, dla aktywności umysłu i „serca”, dla dialogu nauczyciela z uczniami, uczniów między sobą i wreszcie dialogu z Bogiem. Nauczanie problemowe w znacznym stopniu umożliwia wspólny język z wychowankami, zwłaszcza że w pracy szkolnej są coraz częściej przyzwyczajani do danego sposobu pracy. Jednocześnie ten sposób nauczania jest prawdziwie wartościowym środkiem wychowania katechizowanych na ludzi świadomych istotnych chrześcijańskich problemów, a zarazem ludzi umiejących z całym poczuciem odpowiedzialności rozwiązywać problemy i szukać coraz lepszego wcielania poznanych zasad w czyn. Wobec powyższych racji prawie we wszystkie katechezy wprowadza się problemowy tok nauczania. Jedynie w niektórych katechezach (np.: III. 5, 9, 12, 19, 26, 31, 35, 41, 49, 50) tok problemowy nie dochodzi w sposób wyraźny do głosu.

Zgodnie z przyjętym w literaturze pedagogicznej wyróżnieniem trojakięgo rodzaju problemów o charakterze dydaktycznym, stawia się uczniów wobec problemów dotyczących na pierwszym miejscu wiedzy religijnej (np.: III. 3, 8, 13, 21, 36 itp.), następnie wobec problemów związanych ze zdobywaniem nowych umiejętności, zajmowaniem określonych postaw (np.: III. 11, 24, 28, 32, 33 itp.) i wreszcie problemów moralno-etycznych (np.: III. 22, 34, 42 i inne). W tym trzecim przypadku wprowadza się uczniów w zagadnienia oceny moralnej, wartościowania i kształtuje umiejętność ciągłego, samodzielnego wychowania własnego sumienia.

Być może niejedyn katecheta uzna powyżej wskazane zabiegi za zwykłą stratę czasu. Istotnie, gdy się weźmie pod uwagę bardzo okrojony czas przeznaczony na tygodniową katechizację, mogą powstawać wątpliwości. Z drugiej strony wydaje się, że nie można przechodzić obok tej sprawy obojętnie, skoro nie tylko nasza polska, ale i światowa dydaktyka tak wiele się spodziewa po tej właśnie wstępnej fazie lekcji.

### 2.2. Opracowanie nowego materiału

Aktywny udział uczniów musi mieć miejsce także w dalszych ogniwach procesu dydaktycznego<sup>5</sup>. Jeżeli zatem udało się nam odpowiednim oddziaływaniem skłonić uczniów do dobrowolnego wysiłku uczenia się, należy bardzo troskliwie zabiegać o podtrzymanie ich w postawie współdziałania, także w opracowaniu nowego materiału: w obserwacji, w myśleniu, w szukaniu rozwiązywania postawionych problemów. Z dydaktycznego punktu widzenia na nic się bowiem nie zda wprowadzenie uczniów w nowe zagadnienie nawet żywo i interesująco, przy równoczesnym zastosowaniu niezmiennego, stereotypowego przebiegu toku lekcyjnego. Wszelki stereotyp powoduje nudę<sup>6</sup>, a uczniowie rozpoczynający pracę nawet z niekłamany zapalem szybko z niej rezygnują. Dlatego to zgodnie ze słuszną tendencją współczesnej dydaktyki należy podjąć troskę o urozmaicenie toku katechezy, zwłaszcza pracy nad nowym materiałem.

<sup>5</sup> W. Zaczyński, *dz. cyt.*, 397.

<sup>6</sup> W. Zaczyński, *Kształtowanie podstaw i przekonań uczniów w procesie nauczania*, *Kwartalnik pedagogiczny* 17 (1972) nr 1, 27—37.

Ten drugi etap katechezy nazwano: „Opracowanie nowego materiału”. Na tym etapie pracy ustala się z uczniami lub wskazuje się im źródła, za pomocą których będzie można poznać słowo Boga, udzielone nam światło, odkryć odpowiedź na postawiony problem. Najczęściej źródłem tym są teksty Pisma Św., teksty liturgiczne, obrzędy sakramentów, dokumenty Soborowe i wypowiedzi Urzędu Nauczycielskiego Kościoła.

### 2.2.1. Struktura problemowa jednostek tematycznych w podręczniku ucznia

Należy zauważyć, że problemowa struktura większości katechez jest konsekwencją problemowego układu poszczególnych jednostek tematycznych *Katechizmu religii katolickiej*<sup>7</sup>, z którymi przygotowane i zaproponowane katechezy pozostają w najbardziej ścisłym powiązaniu. *Katechizm religii katolickiej* na tle wszystkich praktycznych opracowań katechetycznych ostatniego trzydziestolecia w Polsce stanowi ważne *novum*. Każda zawarta w nim jednostka tematyczna posiada z reguły wyraźną strukturę problemową.

#### 2.2.1.1. Sytuacja problemowa

W jednostkach podręcznika *Katechizm religii katolickiej* wychodzi się na ogół od sytuacji życiowej dziecka, w której pojawia się określony problem. Dlatego to poprzedzające każdą jednostkę krótkie wprowadzenie o charakterze egzystencjalnym, antropologicznym zawsze zmierza do sformułowania problemu. Chęć określenia problemu i rozwiązania go może w przeżyciu uczniów stanowić pewną wartość, może ich zaciekawić, czasem zadziwić.

#### 2.2.1.2. Sformułowanie problemu

Sformułowanie problemu w formie pytania stanowi bardzo ważny moment. Na pytanie chce się znaleźć odpowiedź. W *Katechizmie religii katolickiej* uwzględnia się najczęściej takie problemy ludzkie, których nie da się rozstrzygnąć na drodze samego rozumowania. Potrzebna jest pomoc, światło. Można je znaleźć w Objawieniu Bożym, w Piśmie Świętym.

#### 2.2.1.3. Szukanie rozwiązania problemu

Perykopa biblijna występuje w *Katechizmie religii katolickiej* najczęściej jako te „dane” potrzebne do rozwiązania problemu, jako materiał źródłowy, który po dokładnym przeanalizowaniu dostarcza światła i prowadzi do odkrycia odpowiedzi, do rozwiązania sformułowanego na początku problemu. Z uwagi jednak na trudność, jaką z sobą niesie szata literacka, w którą „ubrana” jest dana perykopa, uczeń nie może dokonać analizy i rozwiązać problemu całkiem samodzielnie. Potrzebna mu jest pomoc. Stanowi ją niewątpliwie wyjaśnienie podane w samym katechizmie. Zważywszy jednak na wiek ucznia i ograniczenia stąd płynące, a zarazem na konieczność uproszczeń i syntez, których wymaga edycja podręcznikowa, ta pomoc nie jest dla ucznia wystarczająca. Rolę uzupełnienia mają więc pełnić przygotowane katechezy i praca katechety.

#### 2.2.1.4. Weryfikacja rozwiązania problemu w konkretnym życiu

Struktura problemowa *Katechizmu religii katolickiej* nie wyczerpuje się na dostarczaniu informacji i wyjaśnianiu, czyli w pomocy do rozwiązania postawionego problemu. Jednostki tematyczne, wychodząc od życia, zmierzają z powrotem do życia. Prowadzi się w nich katechizowanego poprzez refleksje: „Jak odpowiem Bogu” do przekształcenia informacji w postawę, w czyn wobec Boga wzywającego i wobec drugiego człowieka.

<sup>7</sup> *Katechizm religii katolickiej*, praca zbiorowa, Poznań 1972.

### 2.2.2. Struktura problemowa katechez w podręczniku metodycznym dla katechety

Kolejne etapy struktury problemowej w katechezach proponowanych w podręcznikach metodycznych do *Katechizmu religii katolickiej* przebiegają zgodnie ze strukturą jednostek tematycznych podręcznika dla ucznia.

#### 2.2.2.1. Sytuacja problemowa i sformułowanie problemu

W katechezach radzi się rozpoczynać także od sytuacji życia, którą niejednokrotnie zmienia się w stosunku do proponowanej w podręczniku dla ucznia. Rozbudowuje się ją lub ubogaca. Wprowadzając metodę rozmowy czy opowiadania dąży się do uaktywnienia ucznia, do określenia jego udziału w tej pracy. Budzi się jego zainteresowanie przez ekspozycję przeżroczy lub innych stosownych środków dydaktycznych. Dąży się do tego, aby uczeń sam sformułował problem wynikający z przedstawionej sytuacji życiowej.

#### 2.2.2.2. Szukanie rozwiązania problemu

Zanim uczeń otrzyma tekst Pisma Św., w którym ma szukać odpowiedzi na problem, z uwagi na trudność, jaką tekst biblijny w sobie zawiera, najczęściej wprowadza się go w czytany tekst kilkoma zdaniami. Czyni się to w tym celu, aby przygotować uczniów do bardziej owocnego samodzielnego odczytywania tekstu, do szukania w nim istotnej treści teologicznej.

Analizę wprowadzonego i odczytanego tekstu proponuje się prowadzić, zwłaszcza przy tekstach szczególnie trudnych, na zasadzie pracy zbiorowej, często jednak zaleca się także samodzielną pracę ucznia. Treść analizy ujmuje się najczęściej w krótkie hasła, sporządzając tabelę, aby uczeń łatwiej odkrył to, co jest światłem i prowadzi do rozwiązania postawionego na początku problemu. Czytanie i analiza tekstu Pisma Św. jako istotnego źródła stanowi najważniejszą część pracy podczas opracowywania nowego materiału, zwłaszcza w I i II części podręcznika metodycznego.

Z natury rzeczy przyjęty rodzaj pracy narzuca metodę. Najprościej byłoby nieraz posłużyć się wykładem, ale wówczas samą w sobie znużającą pracę ucznia utrudniłoby się jeszcze bardziej. Starając się zaś za wszelką cenę zaktywizować ucznia, radzi się posługiwać metodą rozmowy i samodzielnej pracy z podręcznikiem, która najczęściej przebiega w powiązaniu z pracą grupową. Nie wolno jednak przeoczyć faktu, że obie te metody są wmontowane w problemową strukturę katechezy.

#### 2.2.2.3. Rozwiązanie problemu i powrót do życia

Przechodząc do ostatniego momentu struktury problemowej w katechezach, do ustalenia odpowiedzi, należy zauważyć, że znowu trzeba powrócić na teren życia. Wraca się do sytuacji ludzkich eksponowanych na początku katechezy. Dokonuje oceny. Chce się, by odkryte rozwiązania umieli uczniowie przenieść do nowych sytuacji, z którymi mogą się spotkać w swoim życiu. Rozmowę zwykle ubogaca się zastosowanymi przeżroczami. Prowadzi się do refleksji nad własnym postępowaniem i zachęca do modlitwy.

Dlaczego niejako preferuje się nauczanie problemowe?

Chcąc sprostać wytyczonym przez program z r. 1971 zadaniom trzeba niejednokrotnie w proponowanych katechezach uciekać się do informacji, do podawania wiedzy. Jeśli ujmuje się tę informację w strukturę problemową, czyni się to w tym celu, aby uczeń poznał nie tylko samą gotową wiedzę w postaci gotowej tezy, ale zobaczył również — przynajmniej w sensie bardzo uproszczonym — sposób dochodzenia do takiego, a nie innego sformułowania końcowego. Dąży się, by przy pomocy katechety przeszedł uczeń drogę dochodzenia do wiedzy począwszy od postawienia problemu poprzez zbie-

ranie materiału i analizę tego materiału aż do ustalenia ostatecznego rozwiązania i dostrzeżenia, jakie wynikają zeń konsekwencje życiowe.

### 2.3. Inne sposoby nauczania wykorzystane w drugim etapie katechezy

Proponuje się w podręcznikach metodycznych jednak także sporo katechez, które bardziej odwołują się do sfery emocjonalnej ucznia, zważywszy, że pełni ona zasadniczą rolę w kształtowaniu się postaw ludzkich. Do takich katechez należą np.: I, 10 i 11, w których przez ekspozycję przeźroczy obrazów, ukazujących „dziwy natury”, chce się obudzić zachwyt dla Stwórcy. Tu trzeba wymienić także np. katechezy zaproponowane w formie paraliturgicznej, wreszcie katechezy o konkretnych postaciach, w których życiu można odkryć niemal heroiczne przykłady wprowadzania w czyn Bożego wezwania. W tych właśnie katechezach przeważają pomoce wizualne, słuchowiska, recytacje, śpiewy. Są to więc zupełnie innego rodzaju katechezy, realizujące postulat nauczania przez przeżywanie<sup>8</sup>.

### 2.3. Utrwalenie przerobionych treści, refleksja, modlitwa i kontrola osiągnięcia celu

W dzisiejszej dydaktyce — i to stanowi także duży krok naprzód — akcentuje się nie tylko świadomy stosunek uczniów do celów uczenia się, świadomy i aktywny udział w opanowywaniu wiadomości, lecz także świadomy i aktywny udział uczniów w utrwalaniu i kontroli osiągniętych wyników<sup>9</sup>. Świadomość, że cel został osiągnięty, wyzwala dopiero prawdziwe przeżycie radości, zadowolenia, a zarazem pragnienie podjęcia dalszej pracy.

W omawianych podręcznikach trzeci etap katechezy, określa się jako „utrwalenie, refleksja, modlitwa”. Jest on dalszą konsekwencją przyjęcia dialogicznego charakteru struktury katechezy. Po odkryciu rozwiązania postawionego na początku katechezy problemu, po słownym sformułowaniu go, próbuje się teraz przejść razem z uczniami do utrwalenia odkrytych wartości, a jednocześnie do osobistej czy wspólnej dla danej grupy katechetycznej odpowiedzi. Wyraża się ją podczas samej katechezy w formie rewizji zachowań i podczas modlitwy, ale chce się tę odpowiedź dawać także w codziennym życiu poprzez modlitwę i chrześcijańskie działanie.

#### 2.3.1. Utrwalanie przerobionych treści czy umiejętności

Najpierw trzeba określić, co zdaniem dydaktyki ma podlegać utrwalaniu?

Współcześni dydaktycy zwracają uwagę na potrzebę opanowywania wiadomości, czyli przerobionego materiału, jak i na rozwój sprawności intelektualnych oraz umiejętności działania praktycznego. Utrwaleniem chcą objąć wszystkie elementy składowe pełnego procesu poznawczego i dydaktycznego<sup>10</sup>.

Pragnąc zrealizować tak szeroko pojętą zasadę trwałości wyników nauczania, akcentuje się dzisiaj:

- potrzebę kształtowania u uczniów nastawienia na zapamiętywanie oraz
- konieczność dążenia do nadania przerobionym treściom określonej struktury. Radzi się także unikać podawania uczniom informacji podobnych do siebie pod względem formalnym czy znaczeniowym<sup>11</sup>.

W jaki sposób radzą autorzy realizować w przygotowanych katechezach omówione postulaty dydaktyczne?

<sup>8</sup> W. Okoń, *Podstawy wykształcenia ogólnego*, dz. cyt., 344.

<sup>9</sup> W. Okoń, *Zarys dydaktyki ogólnej*, Warszawa 1970, 175.

<sup>10</sup> Por. W. Zaczęński, *Dydaktyka*, dz. cyt., 412.

<sup>11</sup> Por. tamże, 413.



Postulat strukturalizowania materiału osiągają poprzez tworzenie krótkich schematycznych tabel, wypełnianych istotnymi hasłami, wyrażającymi treść przerabianą w danej katechezie. Postulat ten także realizują poprzez dwukrotne zaproponowanie powtórzenia większych części materiału na sposób konkursu. Przygotowując się do konkursu uczniowie współdziałają w tworzeniu pytań i odpowiedzi, w których starają się zawrzeć podstawowe i najbardziej istotne wiadomości z danej grupy tematycznej. Jeszcze innym sposobem respektowania postulatu strukturalizacji i aktywności polisensorycznej (polegającej na angażowaniu większej ilości zmysłów ucznia) jest włączenie uczniów do przygotowywania np. gablot dla całej wspólnoty parafialnej. Tematykę wspomnianych gablot czerpie się naturalnie z materiału przerabianego w określonej grupie tematycznej.

Autorzy proponują także stosowanie podczas utrwalania materiału różnorodnych środków dydaktycznych i urozmaiconych metod. Niejednokrotnie mianowicie łączą powtarzanie z ekspozycją przeźroczy, układaniem na planszach odpowiednich ilustracji, z dyskusją na temat konkretnych sytuacji życiowych, czy wreszcie wskazują, jak utrwalac materiał, stosując miniaturowe testy wiadomości, jak test z poprawką (np.: I. 7), test wyboru (np.: I. 7, 9, 17 itp.) lub test uzupełnień (np.: I. 7, 19, 23 i inne).

### 2.3.2. Refleksja nad słowem Bożym

Prawie w każdej katechezie w sposób bardziej lub mniej wyraźny budzi się świadomość uczniów, że przerabiane treści są zwróceniem się Boga do nas, ludzi żyjących w dzisiejszych konkretnych warunkach, że są zwróceniem się Osoby Najwyższej do naszej osoby z określonym wezwaniem. W tym wezwaniu zawarte jest oczekiwanie na naszą reakcję. W otrzymanym podczas katechezy Bożym światłem próbuje się więc przemyśleć z uczniem codzienne zachowania się, stosunek do Boga, ludzi i świata. Czyni się to w formie zwykłej rozmowy, czasem opowiadania, analizy konkretnych sytuacji życiowych, czy też w ciszy modlitewnego skupienia, podczas którego za pomocą stawianych przez katechetę pytań uczeń ma sam przedstawić swoją odpowiedź Bogu.

Warto jeszcze zwrócić uwagę na specyficzne momenty tego ostatniego etapu katechezy, umożliwiające uczniom zajmowanie postawy twórczej.

Poza wspomnianą już refleksją, którą każdy uczeń przynajmniej częściowo przeprowadza samodzielnie, prosi się nieraz uczniów, aby z przeźroczy zastosowanych podczas katechezy wybrali te, które im się najbardziej podobają (np.: I. 23), względnie by z występujących w katechezie tekstów Pisma Św. wybrali te, które im najlepiej ułatwiają rozważanie (np.: I. 33), oraz by korzystając z ekspozycji danego przeźrocza czy poprzez koncentrację na danym tekście pozostawali w ciszy przed Bogiem z własną refleksją.

Kiedy indziej zachęca się uczniów, by w zespołach układali wezwania do modlitwy wiernych, prosząc Boga o pomoc dla chorych, cierpiących (np.: I. 37), modląc się o powołania kapłańskie i zakonne (np.: I. 29), czy też prosząc Boga o to, aby nam pomagał w spełnianiu naszego naczelnego zadania, jakie stanowi współpraca z Nim w rozwoju Królestwa Bożego (np.: I. 27).

### 2.3.3. Modlitwa

W różny sposób proponuje się wyrażać z uczniami rozmowę z Bogiem. W wielu katechezach jest to modlitwa litanijna czy też modlitwa na wzór modlitwy wiernych, modlitwa wyrażona pieśnią, recytacją psalmu czy wybraną modlitwą liturgiczną. Uczniowie współpracują w tworzeniu zwłaszcza modlitwy litanijnej i modlitwy wiernych, a kryterium słuszności wybranych sformułowań jest jej zgodność czy odpowiedniość w stosunku do przerabianej

w katechezie tematyki. To tworzenie modlitwy jest okazją do zaktywizowania uczniów i pogłębienia zrozumienia przez nich omawianych nowych treści, zaś uczestnictwo w tej modlitwie, nad którą sami uczniowie pracowali, wyzwala bogatsze i bardziej wszechstronne zaangażowanie uczniowe.

Przed wszystkim pomaga się uczniowi, by świadomie z wiarą stawał wobec Boga, obecnego wśród zgromadzonych w Jego imię, a przede wszystkim kształtuje się umiejętność wsluchiwania się w głos Boga, jak i gotowość spełniania z całym zaufaniem i odwagą Jego woli.

Modlitwy uwielbienia uczy się na podstawie tekstów czerpanych z liturgii i pieśni o charakterze pochwalnym. Modlitwę uwielbienia wprowadza się w ścisłym powiązaniu z modlitwą dziękczynną. Poznana w katechezie prawda, odkryty dar Boga, staje się bodźcem pobudzającym do zajęcia postawy uwielbienia i dziękczynienia. Dziękują uczniowie Bogu np.: za zjednoczenie z Chrystusem przez chrzest (np.: III. 3), za zgromadzenie nas przez chrzest w jeden Kościół (np.: III. 3), za dar wiary (np.: III. 6, 8), za to, że nasz Bóg jest Bogiem zarówno naszej wiary jak i prawdy naukowej (np.: III. 9), za obdarowanie nas na chrzcie św. miłością (np.: III. 10) i nadzieją (np.: III. 11), itp.

Modlitwa prześlągnięcia jest ściśle związana z podsuwaną uczniom modlitewną refleksją, dotyczącą realizacji poznanej prawdy w życiu. Refleksja ta przebiega najczęściej w ciszy, bardzo często na tle obrazu i muzyki czy piosenki religijnej odgrywanej z taśmy magnetofonowej. Prowadzi ona ucznia do dostrzeżenia w sobie braków, zaniedbań, grzechu. Powinna spontanicznie wyzwalać modlitwę przeproszenia.

Odkrywanie podczas refleksji, która stanowi charakterystyczny moment prawie wszystkich zaprojektowanych katechez, własnych braków i stanie w sytuacji wyboru, w sytuacji skłaniającej do podejmowania decyzji wobec poznanej woli Boga, może niejednokrotnie budzić obawy, lęki, niewiarę we własne siły. Dlatego też bardzo często refleksję kończy modlitwa prośby o dar Ducha Świętego (np.: III. 14), o światło Ducha Świętego w rozwiązywaniu naszych ludzkich problemów zgodnie z wolą Boga, o światło i moc potrzebną w podejmowaniu apostołskich zadań (np.: III. 16), o zrozumienie treści słowa Bożego i zastosowanie go z całą odpowiedzialnością w życiu itp. (np.: III. 18, 20, 24, 27, 29, 37).

Katecheza powinna wprowadzać uczniów w liturgiczną modlitwę Kościoła, dlatego też często w eksponowanych podczas modlitwy przeżroczach ukazuje się moment Mszy św., obrzędy Wigilii Paschalnej, obrzędy sprawowania poszczególnych sakramentów z równoczesnym odgrywaniem z taśmy krótkich modlitw mających miejsce podczas tychże obrzędów (np.: III. 1, 2, 10, 12 itp.). Bardzo często w końcowym etapie katechezy stosuje się rodzaj uproszczonej liturgii słowa, nabożeństwa paraliturgicznego (np.: III. 8, 10, 23, 27, 38, 39, itp.). Po krótkim wprowadzeniu czyta się wówczas występujący w danej katechezie tekst perykopy biblijnej. Na tle odpowiednio dobranego przeżrocza podsuwa się związane z treścią czytanej perykopy pytania pobudzające do refleksji i kończy się ją modlitwą przeproszenia, dziękczynienia czy prośby zakończonej wysłuchaniem z taśmy lub odśpiewaniem odpowiednio dobranej pieśni. Nierzadko wprowadza się podczas takich nabożeństw modlitwę ciszy względnie modlitwę powszechną.

Należy jednak zauważyć, że modlitewny charakter katechezy dochodzi do głosu nie tylko wtedy, gdy podejmuje się typową modlitwą wyrażoną w słowach. Modlitewny dialog rozpoczyna się już wtedy, gdy wczytują się uczniowie w słowa Boga, odkrywają ich istotny sens, podejmują analizę tekstu, i gdy szukają stosownej odpowiedzi życia. Modlitwa słowna jest jakby zakończeniem całego procesu rozmowy z Bogiem objawiającym się, i o tyle ma sens, o ile jest rzeczywistym wynikiem dialogicznego toku katechezy połączonego z procesem dydaktycznym, który miał miejsce podczas całej katechezy.

Przyjęcie dialogu za podstawę struktury katechezy nadaje całej kateche-

zie charakter dynamiczny, ale katecheza tego typu wymaga dłuższego przygotowania, wniknięcia w istotną treść oraz wskazań dotyczących zastosowanych metod. Wymaga postawy inicjatywy i twórczości. Proponowane materiały bowiem mogą być jedynie inspiracją, ale nie potrafią zastąpić samodzielnej twórczej postawy katechety, który spotyka się z konkretnym odbiorcą i musi być uwrażliwiony na jego egzystencjalną sytuację.

#### 2.3.4. Kontrola osiągnięcia celu nauczania

Jakkolwiek kontrola wyników nauczania jest ściśle związana z procesem utrwalania przerabianego materiału, to jednak w dydaktyce współczesnej mówi się o niej jako o odrębnym zagadnieniu oraz uważa się ją za niezbędny składnik procesu nauczania<sup>12</sup>. Coraz bardziej bogaci się literatura dydaktyczna na jej temat<sup>13</sup>, w której analizuje się społeczne, psychologiczne i pedagogiczne racje przemawiające za koniecznością jej przeprowadzenia<sup>14</sup>.

W proponowanych katechezach zagadnienia kontroli wyników nauczania nie traktuje się odrębnie w stosunku do utrwalania przerobionych treści. Na pewno w praktyce katechetycznej, jak i w dalszych opracowaniach teoretycznych należałoby więcej uwagi poświęcić danemu zagadnieniu.

### 3. Proponowane w katechezach metody nauczania i uczenia się

Pragnąc nadać procesowi katechizacji charakter dynamiczny, osiągnąć ważne z dydaktycznego punktu widzenia urozmaicenie i wielostronną aktywność uczniów, trzeba korzystać z różnych metod nauczania oferowanych przez współczesną dydaktykę, preferując szczególnie te, które skuteczniej pobudzają ucznia do samodzielnej pracy<sup>15</sup>.

#### 3.1. Metody oparte na słowie

W podręcznikach do *Katechizmu religii katolickiej* prawie zupełnie rezygnuje się z metody wykładu tak bardzo charakterystycznej dla nauczania podającego. W niektórych tylko wypadkach zaznacza się, że katecheta może posłużyć się metodą wykładu, jeżeli uzna, że z racji zbyt wielkiej ilości uczniów lub konkretnej sytuacji środowiskowej nie będzie mógł przeprowadzić proponowanych działań.

<sup>12</sup> Tamże, 414.

<sup>13</sup> Por. np.: S. Racinowski, *Ocenianie uczniów*, Warszawa 1959; tegoż autora, *Problemy oceny szkolnej*, Warszawa 1966.

<sup>14</sup> W. Zaczyński, *Dydaktyka*, dz. cyt. 414.

<sup>15</sup> W opracowaniu metod nauczania skorzystano z następującej literatury dydaktycznej: B. Grom, *Methodischdidaktische Impulse*, München 1972; *Handbuch der Unterrichtspraxis*, Band 2 u. 3, Herausg. O. Meissner, H. Zöpfel, München 1973; A. Höfer, *Der neue Religionsunterricht*, Graz 1971; Cz. Kupisiewicz, *Podstawy dydaktyki ogólnej*, Warszawa 1974; J. Linhart, *Proces i struktura uczenia się ludzi*, Warszawa 1972; N. Niemierko, *Testy osiągnięć szkolnych* Warszawa 1975; W. Okoń, *Zarys dydaktyki ogólnej*, wersja programowana, Warszawa 1970; W. Okoń, *Podstawy wykształcenia ogólnego*, Warszawa 1976; Z. Włodarski, *Psychologiczne prawidłowości uczenia się i nauczania*, Warszawa 1974; W. Zaczyński, *Dydaktyka*, w: *Pedagogika* pod red. M. Godlewskiego, S. Krawciewicz i T. Wujka, Warszawa 1974, M. Zebrowska (red.), *Psychologia rozwojowa dzieci i młodzieży*, Warszawa 1976.

### 3.1.1. Opowiadanie

Proponuje się natomiast w katechezach często korzystać z metody opowiadania, zwłaszcza gdy chce się zaprezentować uczniom konkretną sytuację lub przekazać fragment zaczerpnięty z literatury. Opowiadanie poprzez ukazaną akcję wprowadza element urozmaicenia, angażuje emocjonalnie uczniów, budzi zainteresowanie. Należałoby tutaj podkreślić, że prawie wszystkie opowiadania proponuje się nagrać na taśmę magnetofonową. Osobiste doświadczenia i wielu katechetów potwierdzają, że uczeń często z większym zainteresowaniem słucha opowiadania przekazywanego mu za pomocą taśmy magnetofonowej, niż podawanego bezpośrednio przez nauczyciela.

Należy także zauważyć, że dążąc do eliminowania niedostatków występujących w opowiadaniach tworzonych bezpośrednio do celów danej katechezy, sięga się często do różnego rodzaju tekstów literackich. Korzysta się zarówno z literatury o charakterze religijnym<sup>16</sup>, jak i literatury pięknej<sup>17</sup>, a przede wszystkim z literatury przeznaczonej dla młodzieży<sup>18</sup>.

Niejednokrotnie czerpie się również opowiadania z czasopism młodzieżowych, jak „Świat Młodych”. Poniżej podano zestaw wykorzystanej literatury, aby katecheta mógł wcześniej się z nią zapoznać i ewentualnie zgromadzić książki, z których wypadnie mu czerpać materiał podczas różnych katechez. Byłoby rzeczą wskazaną, aby uczeń słuchający opowiadania zaczerpniętego z książki, mógł również zobaczyć daną pozycję, dotknąć jej i ewentualnie przeczytać ją w całości, zwłaszcza gdy chodzi o literaturę z dziedziny religijnej, do której może mieć najbardziej utrudniony dostęp.

Opowiadania zastosowane w katechezach pomagają najczęściej w wytworzeniu tzw. sytuacji problemowej i pobudzają uczniów do odkrycia i sformułowania istotnego zawartego w nich problemu, który ma się stać problemem danej katechezy.

### 3.1.2. Rozmowa — pogadanka, dyskusja

Pogadanka i dyskusja należą do metod poszukujących. Przekonanie to staje się realne jednak tylko wtedy, gdy katecheta potrafi zainicjować prawdziwą rozmowę, względnie pobudzić uczniów do dyskusji. W proponowanych katechezach uczniowie niejednokrotnie szukają rozwiązania problemu podczas rozmowy dyskretnej kierowanej przez podsuwanie im pytania (przykłady tego rodzaju pytań podaje się w katechezach), względnie na drodze dyskusji. Przes-

<sup>16</sup> Np. Bernanos F., *Pamiętniki wiejskiego proboszcza*; Fros H., Sowa F., *Twoje imię*; Górska P., *Szary Brat*; Kluz W., *47 lat życia*; Listy O. Jana Beyzyma SJ; Nowaczyński A., *Najpiękniejszy człowiek mego pokolenia*; Sheon H., *Szafarz łask Bożych*; Świątek F., *W blaskach anioła*, w: *Chrześcijaństwo*, t. 1; Winowska M., *Brat Albert*; Wojtczak A., *Aniela Salawa*; Wojtczak A., *Duchowa sylwetka O. Maksymiliana Kolbe*, w: *Studia o ojcu Maksymilianie Kolbe*; Zak-Tarnowski J., *Brat Albert* i inne.

<sup>17</sup> Np. Bernań T., *Skoro sąd tak orzekł*; Dobraczyński J., *Jak węgiel jeszcze zielony*; Dobraczyński J., *Kościół w Chochotowie*; *Moi rodzice*; Morcinek G., *Judasz z Monte Sicuro*; Mortkowicz-Olczakowa H., *Janusz Korczak*; Podlewski S., *Przemarsz przez piekło*; Prus B., *Antek*; Sienkiewicz H., *Janko Muzykant*; Sienkiewicz H., *Krzyżacy*; Sienkiewicz H., *Potop*; Sienkiewicz H., *Quo vadis* i inne.

<sup>18</sup> Np. Bieńkowska D., *Wielka gra*; Bunsch K., *Imiennik*; Dańkowska M., *Romans naszej mamy*; Domagalik J., *Koniec wakacji*; Domagalik J., *Banda Rudego*; Domańska B., *Na rozdrożu*; Garczański S., *Razem, ale jak?*; Rozwadowska H., *Elektryczne gitary*; Siesicka K., *Agnieszka*; Stecki K., *Ludzie spod niebieskiego znaku* i inne.

lanki, do których uczniowie doszli podczas rozmowy czy dyskusji, sprawdzają najczęściej korzystając z podręcznika.

Należy pamiętać, że rozmowa czy dyskusja tylko wtedy spełni swe zadanie, gdy wyzwoli prawdziwe zainteresowanie uczniów, pobudzi ich do szczerego zajmowania stanowiska, ujawniania własnych myśli, a stać się to może jedynie w atmosferze wzajemnego zaufania i życzliwości. Dlatego bardzo trzeba o to dbać, aby zdanie każdego ucznia było przez innych przyjmowane z szacunkiem, choć byłoby nie całkiem poprawne i słuszne w sensie merytorycznym czy stylistycznym. Należy pamiętać, że nic bardziej nie gasi zapału i odwagi uczniów jak właśnie śmiech kolegów, a tym więcej upokarzający śmiech katechety.

Podczas prowadzonych rozmów, mających na celu zwłaszcza utrwalenie przerobionego materiału, zwraca się uwagę na odkrywanie przez uczniów pewnych istotnych związków czy zależności występujących pomiędzy omawianymi zjawiskami. I tak np. uczniowie mają uchwycić związek katechezy z zaprezentowanymi im przeżroczami, przedstawiającymi obrzędy Wigilii Paschalnej (np.: III. 1). Kiedy indziej opierając się na schemacie sporządzonym w czasie katechezy uczniowie odpowiadają na pytanie, czym jest nasz chrzest, dlaczego zostaliśmy ochrzczeni (np.: III. 2). Na podstawie tabeli określają drogę do wiary człowieka dorosłego. Innym razem prezentuje się uczniom konkretne sytuacje życiowe, a uczniowie mają dostrzec, że można je rozwiązać tylko dzięki światłu Ducha Świętego (np.: III. 13). Mówiąc o postaciach, np. o pracy ks. W. Błaszyńskiego, uczniowie doszukują się związku jego działalności z sakramentem bierzmowania, a zwłaszcza dzieła „Sidziniarek” z zobowiązaniami wynikającymi z sakramentu bierzmowania. Podobny związek uczniowie mają dostrzec pomiędzy pracą i działalnością E. Bojanowskiego a sakramentem bierzmowania.

### 3.1.3. Samodzielna praca z podręcznikiem

Sam tytuł *Podręcznik metodyczny do Katechizmu religii katolickiej* zwraca uwagę, że praca z wymienionym podręcznikiem stanowi w omawianych materiałach coś specyficznego.

Praca z podręcznikiem posiada duże walory dydaktyczne, ponieważ umożliwia samodzielną pracę ucznia, wprowadza go w pracę z książką, uczy kontaktu z tym narzędziem pracy, z którym bardzo często będzie miał w życiu do czynienia. Pomaga mu dostrzec wielką rolę książki w procesie rozwiązywania problemów, zwłaszcza tych najtrudniejszych w życiu ludzkim, dotyczących sensu życia, cierpienia, śmierci, życia zgodnego z wolą Boga, itp.

W zaproponowanych materiałach praca z podręcznikiem przebiega w rozmaity sposób. Najczęściej przy pomocy tekstu podręcznika uczniowie odkrywają przesłanki umożliwiające im rozwiązanie postawionego problemu. I tak przy pomocy podręcznika rozwiązują np. problem: Czy wiarę otrzymaliśmy dla własnego dobra (np.: III. 8)? W podręczniku szukają materiału dowodowego, umożliwiającego im stwierdzenie, że Ludwik Pasteur był człowiekiem wierzącym (np.: III. 19). Podręcznik ułatwia im również dostrzeżenie różnicy zachodzącej w naszym ustosunkowaniu się do świętych i do bohaterów narodowych (np.: III. 24). Podręcznik pomaga również uczniom określić postawę, jaką należy zająć wobec życia w rodzinie i wobec przyszłego zawodu (np.: III. 28). W wielu innych katechezach podręcznik spełnia podobną funkcję (np.: III. 33, 36, 38, 40, 42, 43).

Kiedy indziej uczniowie przy pomocy podręcznika zapoznają się z potrzebną informacją, która stanowi pewien etap w poszukiwaniu rozwiązania problemu, np. w katechezach o postaciach zapoznają się z okresami życia i działalnością Karola de Foucauld (np.: III. 5), czy też świętego Brata Alberta (np.: III. 35). Na podstawie podręcznika poznają poszczególne okresy katechumenatu i odkrywają rolę Kościoła na przykładzie katechumenatu dorosłych

(np.: III. 3). Przy pomocy podręcznika zapoznają się uczniowie z funkcją oraz istotą sumienia (np.: III. 19), ze specyficznymi cechami modlitwy chrześcijańskiej (np.: III. 21).

Podręcznik stanowi ponadto źródło weryfikacji, sprawdzenia np. rozwiązania testu (np.: III. 12), ustaleń dokonanych w ramach dyskusji (np.: III. 10, 23, 34, 42).

Jeszcze inny sposób zastosowania omawianej metody to wykonywanie przy pomocy podręcznika szczegółowych zadań, np. w katechezie „Chrystus obdarza ochrzczonych nadprzyrodzoną miłością” (np.: III. 10) uczniowie wynotowują teksty Pisma Św., które są odpowiedzią na pytania podane im przed rozpoczęciem pracy. W innych katechezach czytając tekst podręcznika, odpowiadają na postawione im pytania, wypisują zdanie z tekstu katechizmowego, które przynosi oczekiwaną odpowiedź. Wreszcie na podstawie podręcznika dokonują charakterystyki postaci (np.: III. 5, 22) czy też charakterystyki np. różnego rodzaju znaków religijnych.

Niejednokrotnie podręcznik jest podstawą wykonania zadania domowego (np.: III. 6, 7, 14). Szczególnie interesującym zadaniem jest zapoznanie się przy pomocy podręcznika z życiem i działalnością ks. W. Błaszyńskiego. Katecheta eksponuje podczas katechezy przeżycia dotyczące życia i działalności ks. Błaszyńskiego, a uczniowie komentują treść przeżyci na podstawie lektury podręcznika w domu.

Wreszcie jeszcze innym sposobem wykorzystania podręcznika jest katecheza powtórkowa, w czasie której uczniowie otrzymują przekrojowe problemy i odpowiadają na nie z pomocą podręcznika.

### 3.2. Metody oparte na działaniu

Licząc się z postulatem aktywności polisensorycznej, angażującej możliwie wszystkie zmysły w poznawaniu bezpośrednim, wprowadza się często w tok katechezy różnego rodzaju działania. Np. przy pomocy schematu czy tabeli, które tworzyło się podczas katechezy, dochodzą uczniowie do ogólnego sformułowania i rozwiązania problemu (np.: III. 2, 7, 12).

Niejednokrotnie proponuje się uczniom napisanie autocharakterystyki (np.: III. 8), listu, np. do Pasteura (np.: III. 9), do kolegi powątpiewającego na temat wiary (np.: III. 6), czy też do kolegi wyśmiewającego zagadnienia piekła (np.: III. 47), wypełnienie testu (np.: III. 12) czy też układanie modlitwy wiernych (np.: III. 27), projektowanie nabożeństwa pokutnego (np.: III. 44).

#### 3.2.1. Dramatyzacja

Wiedząc, że szeroka sfera skojarzeń i przeżyć emocjonalnych związanych z przerabianymi treściami szczególnie sprzyja ich utrwaleniu, proponuje się w katechezach uczniom tzw. dramatyzację, czyli odgrywanie ról. Uczniowie prowadzą parami dyskusje wobec całej klasy na wybrane tematy prezentując często dwa różne stanowiska. Klasa angażuje się w dyskusję w milczeniu. Po jej zakończeniu każdy z uczniów może się do niej ustosunkować, uzupełnić racje, które padły w rozmowie kolegów (np.: III. 38, 40).

#### 3.2.2. Plan wychowawczy

Wreszcie zdając sobie sprawę z tego, jak korzystnie wpływa wprowadzenie różnych rodzajów praktycznego działania przy utrwalaniu materiału, proponuje się omawiać podczas katechez tzw. plan wychowawczy. Uczniowie projektują formy pracy apostołskiej w poczuciu odpowiedzialności za parafialną wspólnotę Kościoła. Materiał przerabiany przedtem na podstawie tekstów staje się teraz podstawą planowania konkretnej działalności, tym samym jawi się obecnie uczniom w zupełnie innym układzie (np.: III. 3, 16 i inne).

W ramach tego planu np. w VI roku katechizacji dąży się do zaangażowania uczniów bardziej w życie Kościoła poprzez spełnianie konkretnych zadań. Na tej drodze budzi się w uczniach poczucie odpowiedzialności za wspólnotę parafialną. W wielu katechezach nawiązuje się do tej właśnie sprawy. Między innymi w katechezie (np.: III. 16) proponuje się uczniom podjęcie takich zadań apostołskich, jak pełnienie funkcji liturgicznych, pomocy przy udzielaniu chrztu, odwiedzanie ludzi chorych w domu, samotnych, pomoc rodzinom wielodzietnym, zwłaszcza w okresie rekolekcji wielkopostnych. Tego rodzaju funkcje najlepiej wprowadzają uczniów w zagadnienie apostołstwa świeckich, pomagają im zdobyć umiejętność włączenia się w pracę parafii, wspólnoty Kościoła, a przede wszystkim dają okazję do konsekwentnej realizacji zobowiązań podczas sakramentu bierzmowania.

Nie można pominąć jeszcze jednego ważnego akcentu dydaktycznego zawartego w opracowanych katechezach. Mamy na myśli różne rodzaje aktywności uczniów angażujące ich emocjonalnie, intelektualnie, a zarazem umożliwiające im swoiste działanie praktyczne. Często stanowią one przygotowanie do mającej się odbyć katechezy. W innym wypadku wchodzą w zakres katechezy albo też stanowią swego rodzaju utrwalenie treści, przeżyć, które miały miejsce podczas katechezy.

### 3.2.3. Prowadzenie wywiadu

Pierwszą z wymienionych aktywności jest wywiad. Uczniowie przeprowadzają wywiad na różne tematy, np. z rodzicami: „Dlaczego mnie ochrzcziliście?” — z różnymi osobami dorosłymi, na temat: „Co pan(pani) sądzi o sakramencie bierzmowania?” — z księdzem proboszczem, względnie z jednym spośród członków Rady Parafialnej na temat działalności świeckich w Kościele. Uczniowie prowadzą również wywiad wśród ludzi świeckich na temat: „Czym jest dla ciebie niedziela”. Kiedy indziej, interesując się życiem siostr zakonnych i księży zakonnych, prowadzą z nimi wywiad w ich klasztorach. W formie wywiadu zdobywają też wiadomości od osoby zaangażowanej w duszpasterstwie chorych, a spotykanych dorosłych pytają o stosunek do choroby i cierpienia, aby móc w świetle objawienia zająć właściwą postawę.

Wywiad stwarza możliwość wglądu w rozmaite opinie uczniów w odniesieniu do wielu zagadnień. Podczas relacjonowania opinii innych osób na wybrane tematy uczniowie ujawniają także swoje własne postawy w odniesieniu do omawianych zagadnień. Dotarcie do konkretnych przekonań uczniów jest zasadniczym warunkiem skutecznego oddziaływania wychowawczego. Z chwilą odkrycia istotnych przekonań uczniów możemy prowadzić ich do zmiany przekonań w świetle Objawienia Bożego. Gdybyśmy nie liczyli się z doświadczeniem dotychczasowym uczniów, z ich dotychczasowym rozumieniem pewnych zagadnień, moglibyśmy naszą pracę skazać na całkowite fiasko.

### 3.2.4. Identyfikacja

Innym rodzajem praktycznej aktywności uczniów jest tzw. identyfikacja, utożsamianie się z pewnymi osobami, z ich przekonaniami. Na ogromne znaczenie identyfikacji w procesie rozwoju osobowego zwraca szczególnie uwagę psychologia, a zwłaszcza psychoterapia. Człowiek, identyfikując się z konkretną osobą, przejmuje jej sposoby rozumowania, reakcje i postawy. Na zasadzie identyfikacji łatwiej przenikają w sferę świadomości ucznia określone wartości i przekonania, zwłaszcza jeżeli identyfikacja dotyczy osoby bliskiej, budzącej zainteresowanie i sympatię.

Omawianą aktywność proponuje się po raz pierwszy w katechezie (np.: III. 5), kiedy to uczniowie identyfikują się z Karolem de Foucauld, redagując

list do jego kuzynki Marii, która odegrała ważną rolę w procesie nawrócenia się Karola. Następnie identyfikują się uczniowie z osobą Pasteura, redagując listy tym razem do niewierzącego kolegi uczonego. Sporządzając rodzaj dziennikarskiego reportażu (np.: III. 9), identyfikują się z Pasteurem odpowiadającym na pytania dziennikarza. Starają się przyjąć jego postawę i przyswoić jego przekonania.

### 3.2.5. Pisanie listu

Forma listu jako odrębny rodzaj aktywności ma również zastosowanie wtedy, kiedy uczniowie chcą adresatowi przedstawić swoje przekonania, aby wpłynąć na zmianę jego przekonań. Uczniowie redagują tego rodzaju list do kolegi wątpiącego w sens wiary (np.: III. 6), względnie piszą list do kolegi wysmiewającego piekło (np.: III. 43).

### 3.2.6. Zadanie domowe

Swoistym rodzajem praktycznego działania uczniów mogą się stać zadania domowe, które niewątpliwie przedłużają pracę i przeżycia uczniów, jakie miały miejsce w czasie katechezy, pomagają utrwaląc zdobyte wiadomości, umiejętności, są ważnym pomostem pomiędzy prawdą poznaną podczas katechezy a konkretnym wcielaniem jej w praktykę życia, a wreszcie niejednokrotnie mogą stanowić przygotowanie do następnej katechezy.

Często w ramach zadań domowych występują wymienione już formy działalności praktycznej uczniów, jak wywiad (np.: III. 13, 15, 29, 36, 39), refleksja (np.: III. 9), działanie związane z planowaniem pracy wynikającej z podjętego planu wychowawczego (np.: III. 16), list redagowany do kolegi (np.: III. 5, 6, 9).

W ramach zadań domowych uczniowie mogą jednak także rozwiązywać nowe problemy, które stawia się w związku z przerobionymi już katechezami. I tak np. uczniowie mają odpowiedzieć w domu na pytanie — problem: Dlaczego chrześcijanie, którzy zajmują się tylko Bogiem, a nie interesują się ludźmi, nie są pełnymi chrześcijanami (np.: III. 2)? Jaki istnieje związek działalności „Sidziniarek”, założonych przez ks. W. Błaszyńskiego, a sakramentem bierzmowania (np.: III. 18)? Mają ułożyć pytania do rachunku sumienia, które dotyczą zła dostrzeganego w otoczeniu uczniów (np.: III. 42). Wspólnie mają się zastanowić nad projektem nabożeństwa pokutnego (np.: III. 43). Podobną pracę spotykamy także w zadaniach związanych z innymi katechezami (np.: III. 24, 31, 33).

Inną formą zadania domowego jest zdobywanie przy pomocy podręcznika informacji. I tak uczniowie przede wszystkim zapoznają się już przed katechezami z postaciami występującymi w podręczniku dla VII roku katechizacji, a więc z życiem Karola de Foucauld (np.: III. 5), E. Bojanowskiego (np.: III. 15), W. Błaszyńskiego (np.: III. 18). Na podstawie podręcznika wymieniają „znaki — czynności” wiernych zgromadzonych na Eucharystii oraz określają, z jakimi wiążą się postawami itp. (np.: III. 27, 30, 38).

Jeszcze inną formą zadania domowego jest plastyczne wyrażenie treści przeżytej podczas katechezy. Np. plastyczne wyrażenie zła, konieczności odrzucenia go (np.: III. 42), czy też treści przeżytej podczas katechezy o sakramencie pokuty (np.: III. 47). Innym rodzajem zadania domowego jest układanie własnej modlitwy ku czci Matki Bożej, w intencji Ojczyzny, modlitwy o silną wiarę w życie wieczne (np.: III. 39) itp.

Ze szczególnym rodzajem zadania domowego spotykamy się w katechezie (np.: III. 10) na temat miłości chrześcijańskiej, którą zostaliśmy obdarowani na chrzcie św. Poszczególne grupy uczniów wykonują różne zadania. Grupa I podaje przykłady konkretnej miłości w życiu. Grupa II uzasadnia, dlaczego należy rozwijać miłość nadprzyrodzoną otrzymaną na chrzcie św. Grupa III podaje,



dłaczego nie można być dobrym chrześcijaninem bez miłości Boga i bliźniego. Ostatnia grupa wymienia tytuły piosenek religijnych, których treścią jest miłość. Zadania wykonują uczniowie pisemnie względnie ustnie albo przygotowują odpowiednie materiały.

Kończąc naszą relację na temat różnych rodzajów działalności praktycznej uczniów, chcemy zauważyć, że i w tej dziedzinie starali się autorzy katechez o urozmaicenie, o pewne bogactwo, aby uniknąć nudy i pobudzić uczniów do samodzielnej aktywności wyzwalającej w nich radość, zaniepokojenie. Pragniemy zarazem podkreślić, że są to czynności możliwe do wykonania przez uczniów, jeżeli tylko należycie ich zachęcimy do wykonania danej czynności i szczerze się zainteresujemy wykonanymi pracami uczniów podczas katechez.

#### 4. Stosowane formy pracy

Zwykle stosuje się na katechezie tzw. zbiorową formę pracy z wszystkimi uczniami jednocześnie.

W omawianych materiałach eksponuje się zespołową formę pracy w powiązaniu z nauczaniem problemowym.

E. Fleming, proponując strukturę lekcji opartą na rozwiązywaniu problemów i pracy zespołowej uczniów, zaleca wyróżnianie w każdej lekcji niejako trzech etapów pracy, trwających po dwanaście minut. Może to być praca skoncentrowana wokół trzech szczegółowych dla danej lekcji problemów. W każdym etapie indywidualna praca powinna się przeplatać z pracą zespołową i zbiorową. Na każdy rodzaj pracy wypada po cztery minuty. Ten rodzaj struktury lekcji uważa za najbardziej skuteczny i najbardziej wspierający łatwo rozprasającą się uwagę uczniów. Podobnie inni dydaktycy postulują częstą zmianę formy pracy w czasie poszczególnych lekcji. Licząc się z zasygnalizowanymi postulatami wprowadzili autorzy w tok katechez wszystkie rodzaje pracy, nie będziemy jednak na tym miejscu szerzej tego zagadnienia omawiać, odsyłając czytelników do poprzednich publikacji związanych z podręcznikami metodycznymi, które dużo uwagi mu poświęciły (zob. przypisy 19).

#### 5. Zeszyt ucznia

Na osobne wytłumaczenie w przygotowanych katechezach zasługuje rubryka: Zeszyt ucznia. Na jego treść składa się: krótki zapis, treść do zapamiętania i propozycja zadań domowych. Włączając problem zeszytu ucznia do katechez tym samym autorzy opowiadają się za koniecznością utrwalania śladu wykonywanej pracy. Wielu katechetów, a jeszcze więcej uczniów odnosi się do prowadzenia zeszytów bardzo niechętnie. Zeszyt staje się często przysłowia „zmoreń” dla ucznia, a dla katechety jest jeszcze jednym nie do zrealizowania przedsięwzięciem. Wydaje się nam jednak, że można uniknąć tej niekorzystnej z punktu widzenia dydaktycznego sytuacji, jeżeli zagadnienie zeszytu potraktujemy we właściwych wymiarach. Prowadzenie zeszytu nie powinno bowiem stanowić nowej dodatkowej czynności pochłaniającej czas katechety i ucznia. Proponowany zapis do zeszytu powinien być jak najbardziej krótki, jasny i budzący zainteresowanie. Winien powstawać i narastać stopniowo, najlepiej podczas samej katechez. Dlatego w katechezie w rubryce „Zapis do zeszytu” widnieje przede wszystkim temat katechez i schemat tworzony na tablicy w toku katechez. Zanotowanie tego minimum treści nie powinno stanowić szczególnego problemu i kłopotu, będzie zaś doskonałym sprawdzianem pilności i systematyczności w pracy ucznia.

Osobny problem stanowi praca domowa ucznia, która powinna się znaleźć w zeszycie. Propozycja zadań do wykonania w katechezach — o czym mówiliśmy szerzej powyżej — powinna pozostać tylko propozycją. Katecheta może zmieniać ją dowolnie. We współczesnej dydaktyce przyjmuje się możliwość

różnorodności zadań w zależności od zamiłowań i indywidualnych uzdolnień uczniów. I tak, jedni uczniowie mogą zapełniać swój zeszyt rysunkami, wyklejać ilustracjami, inni natomiast będą chętniej wykonywać wypracowania pisemne, jeszcze inni mogą podjąć konkretne działania. Istotną sprawą w tej różnorodności jest czuwanie nad tym, aby zaistniało ściśle powiązanie zadań z przerabianymi treściami oraz kontrola zadań do których się uczniowie zobowiązali.

Zdarza się, że niektóre katechezy rozpoczynają się analizą zadania domowego. W takich wypadkach pod koniec poprzedniej katechezy informuje się katechetę, że należy w szczególnie sposób zwrócić uwagę na wykonanie przez uczniów jednolitej pracy domowej.

## 6. Pomoce dydaktyczne

Razem z przygotowanymi katechezami otrzymuje katecheta dodatek muzyczny oraz propozycje obrazów. Tu i ówdzie otrzymuje również instrukcję słowną odnośnie do wykonania szkicu rysunku na tablicy, przedstawiającego graficznie główną ideę katechezy. W toku poszczególnych katechez znajdzie także katecheta cały szereg schematycznych krótkich tabel stanowiących syntetyczne, a zarazem wizualne ujęcie przerobionego materiału. Niejednokrotnie zachęca się go do przyniesienia na katechezę konkretnych eksponatów. Bardzo często zaleca się, aby uczniowie zebrali w kolorowych czasopismach odpowiedni materiał ilustracyjny, przy pomocy którego tworzy się podczas katechezy plansze, ukazujące w sposób bardzo urozmaicony myśli występujące w katechezie. Wśród pomocy wymienia się wreszcie sam podręcznik do nauki religii oraz podręczniki szkolne, zwłaszcza do nauki historii i języka ojczystego, w których znajdziemy wiele cennego materiału obrazującego problemy ludzkie rozważane w toku katechezy.

Jakkolwiek nie wymieniliśmy wszystkich pomocy dydaktycznych zaprojektowanych w katechezach, to jednak już te, które zestawiliśmy, świadczą jak bardzo zależy autorom, aby przemawiać do ucznia nie tylko słowem, ale językiem tak bardzo zrozumiałym dziś dla młodego człowieka, mianowicie — językiem obrazu. Chce się za wszelką cenę unikać w proponowanych schematach pracy katechetycznej werbalizmu, czyli przerostu czysto słownej informacji. Pragnie się natomiast coraz bardziej rozbudowywać język obrazu, który o wiele skuteczniej i mocniej przemawia do współczesnego człowieka.

Autorzy zdają sobie sprawę, że nie wszystkie zaproponowane środki dydaktyczne będą osiągalne dla każdego katechety, dlatego bardzo często posługują się zwrotem „w miarę możliwości”. Licząc się z trudnościami konkretnego katechety pragną jednak podkreślić wielką szansę, jaką stwarzają w procesie katechizacji wszelkie pomoce wzrokowo-słuchowe. One to właśnie ułatwiają polisensoryczną percepcję w procesie nauczania tak bardzo zalecaną przez współczesną dydaktykę. Jeśli nie potrafi katecheta zastosować wszystkich tego rodzaju pomocy czy zgromadzić ich od razu, nie powinien rezygnować z nich całkowicie. Każdy nauczyciel i także katecheta tworzy swój warsztat pracy stopniowo, ciągle go ubogaca i doskonali. Tym samym przyczynia się do tego, że jego praca staje się dla uczniów i bardziej interesująca, i oczywiście bardziej skuteczna.

## Podsumowanie

Omawiając profil dydaktyczny podręczników metodycznych ograniczyliśmy się do wyakcentowania naczelnnej zasady nauczania: świadomego i aktywnego udziału ucznia w całym procesie nauczania. Wyeksponowaliśmy strukturę problemową omawianych katechez. Szerzej potraktowaliśmy zagadnienie ogólnej struktury katechezy i zasadniczych jej etapów. Nieco uwagi poświę-

więciliśmy stosowanym metodom nauczania oraz podaliśmy krótkie omówienie zeszytu ucznia, a także informację na temat środków dydaktycznych. Niewątpliwie wymienione problemy dydaktyczne należą do istotnych rozwiązań metodycznych w przygotowanych katechezach, a podana na ich temat informacja może się przyczynić do lepszego zrozumienia struktury dydaktycznej opracowań i bardziej owocnego korzystania z nich.

Pominęliśmy dokładniejsze omówienie pracy zespołowej stanowiącej także cechę charakterystyczną przedłożonych materiałów. Zagadnienie to wymagałoby osobnego omówienia, którego w tej chwili nie podejmujemy, odsyłając jedynie katechetę do wprowadzenia teologicznego i dydaktycznego poprzedzającego IV tom pracy zbiorowej *Bóg z nami*<sup>19</sup>, w którym szerzej sygnalizowaliśmy dane zagadnienie.

Omówiona praca dydaktyczna wymaga podjęcia dużego trudu, ale wydaje się być konieczną, jeżeli poważnie chce się liczyć z możliwościami percepcyjnymi odbiorcy. Uczenie się najpełniej realizuje się właśnie w procesie wielostronnej aktywności w toku podejmowania różnego rodzaju działań, różnych rodzajów pracy urozmaiconej, zmieniającej się. Trud włożony właśnie w realizację wskazanych zadań dydaktycznych może się przyczynić do ustawicznego podnoszenia poziomu tak istotnej pracy, jak troska o wychowanie młodego pokolenia i o przyszłość całego Kościoła.

ks. Władysław Kubik SJ, Warszawa — Kraków

---

<sup>19</sup> *Bóg z nami*, cz. IV, *Podręcznik dla katechezy*, praca zbiorowa pod red. ks. J. Charytańskiego SJ.