

Radosław Chałupniak

Zagadnienie filozoficzne w katechezie szkolnej

Forum Teologiczne 12, 145-161

2011

Artykuł został 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.

Ks. Radosław Chałupniak

Wydział Teologii

Uniwersytet Opolski

ZAGADNIENIA FILOZOFICZNE W KATECHEZIE SZKOLNEJ

Słowa kluczowe: lekcja religii, katecheza szkolna, filozofia, religia, podstawa programowa katechezy, program nauczania religii.

Key words: religion classes, catechesis in schools, philosophy, religion, catechetical curriculum, curriculum for teaching of the Roman-Catholic religion.

Schlüsselworte: Religionsunterricht, schulische Katechese, Philosophie, Religion, Programmgrundlage für Katechese, Programm des Religionsunterrichts.

Na przestrzeni rozwoju cywilizacyjnego podejście do ludzkiego rozumu przechodziło rozmaite koleje: albo był niedoceniany, albo wręcz bezkrytycznie uwielbiany, by nie napisać – ubóstwiany. Skrajne stanowiska, które bądź akcentowały wyłączną rolę rozumu ludzkiego w poznaniu i przekształcaniu świata, bądź dewaluowały jego znaczenie, niejednokrotnie prowadziły do tragedii zarówno na płaszczyźnie osobistej, jak i społecznej.

Teologia katolicka zawsze podkreślała i doceniała znaczenie ludzkiego rozumu zarówno w obszarze dotyczącym poznania Boga i otaczającego nas świata, jak również w odniesieniu do samego życia w wielu jego aspektach.

Człowiek jako istota wolna i rozumna powołany jest do szukania prawdy, co nieformalnie czyni go filozofem. W swym życiu wielokrotnie kieruje się zasadami, których nie zweryfikował, a jedynie przyjął „na wiarę”. Jak pisał Jan Paweł II, pełna weryfikacja nie może być jednak do końca zrealizowana i ma swoje granice¹. Autor encykliki *Fides et ratio*, podejmując ważny temat relacji między wiarą i rozumem, wzywał wszystkich ludzi dobrej woli do odbudowania harmonijnej, owocnej i przyjaznej więzi między tymi dwoma porządkami poznania. Te dwie dziedziny wiedzy wzajemnie się przenikają, a każda z nich ma własną przestrzeń, w której się realizuje. Filozofia, rozwijająca się przy zachowaniu współbrzmienia z wiarą, stanowi część „nowej ewangelizacji kul-

¹ Por. FeR 31.

tury”, stąd Jan Paweł II zwracał się z apelem do filozofów, aby starali się dogłębnie poznać obszary zasadniczych wartości: prawdy, dobra i piękna, i do teologów, aby przyjrzeni się filozoficznym implikacjom słowa Bożego². Realizacja tych postulatów ukazuje bowiem głęboką więź między mądrością teologiczną i wiedzą filozoficzną. Historycznie spotkanie wiary i rozumu odbywało się na kilku etapach: od chrześcijaństwa pierwszych wieków przez konstruktywny dialog ojców Kościoła z filozofią starożytną i wciąż aktualną propozycją św. Tomasza z Akwinu w rozwiązywaniu relacji zachodzącej między wiarą i rozumem aż do najnowszych kościelnych dokumentów³. Wielokrotnie Magisterium Kościoła podkreślało, że wiara i rozum, choć odrębne, to jednak nie są sprzeczne, a konflikt między nimi jest sztucznie wywołany (por. Sobór Watykański I, Leon XIII, Sobór Watykański II, Jan Paweł II)⁴.

Wiara potrzebuje rozumu, gdyż bez odwołania się do niego, a opierając się wyłącznie na uczuciach i przeżyciach, przestaje być propozycją uniwersalną, staje się zagrożeniem dla człowieka, bywa redukowana jedynie do mitu albo przesądu. I odwrotnie – jak pisał Jan Paweł II, gdyby rozum nie otrzymał wsparcia ze strony dojrzałej wiary, brakowałoby mu impulsu do skupienia uwagi na specyficznej głębi bytu, poprzestawałby jedynie na prostym zjawisku. Papież wzywał, aby wiara i filozofia odbudowały głęboką jedność, która uzdalnia je do działania zgodnego z ich naturą i do postępowania respektującego wzajemną autonomię. Odpowiedzią na odwagę wiary powinna być odwaga rozumu⁵.

Na pytanie o wzajemną relację filozofii i teologii w dziejach myśli ludzkiej odpowiadano różnie. Na uwagę zasługują poglądy Stanisława Kamińskiego⁶, który w artykule *Czy filozofia służy teologii?*, z wyjątkiem stanowisk skrajnie fideistycznych (których afilozoficzność okazuje się zazwyczaj pozorna), zawsze teologia – choć w różnym wymiarze posługiwała się filozofią. W tym sensie można mówić o zależności teologii od poznania filozoficznego. Chodzi o zależność nie tylko czysto psychologiczną (motywacyjną), gdy filozofia staje się bodźcem do uprawiania teologii (aby ta nie ograniczała się do samego katechizmowego przedstawiania wiary i nie straciła kontaktu intelektu-

² Ibidem, 103 i 105.

³ Por. J. Kowalczyk, *Wezwanie do odbudowy więzi między wiarą a filozofią w świetle encykliki Jana Pawła II „Fides et ratio”*, w: K. Konecki, Z. Pawlak, K. Rulka (red.), *Ekumenizm. Teologia. Kultura. Księga pamiątkowa dedykowana Księdzu Profesorowi Wojciechowi Hancowi z okazji 65. rocznicy urodzin*, Włocławek 2006, s. 577–583.

⁴ I. Dec, *Teologia potrzebuje filozofii*, w: S. Rabiej (red.), *Prawda wobec rozumu i wiary*, Opole 1999, s. 134.

⁵ Por. FeR 48.

⁶ Stanisław Kamiński – filozof, logik, metodolog, teoretyk i historyk nauki; współtwórca Lubelskiej Szkoły Filozoficznej. W Katolickim Uniwersytecie Jana Pawła II od 2001 r. odbywają się wykłady im. Ks. Stanisława Kamińskiego.

alnego z człowiekiem współczesnym) albo przygotowuje do wiary (tzw. *preambula fidei*), lecz także chodzi o zależność przedmiotową, gdy warunkuje ona formę, a często i treść doktryny teologicznej⁷.

Jak zauważał S. Kamiński, filozofia służy teologii bezpośrednio, jeśli wprost ułatwia uprawianie teologii (dając przesłanki, bogacąc aparat pojęciowy, wspomagając środki zdobywania i podporządkowywania wiedzy) oraz pośrednio, jeśli nie wprost korzysta się z filozofii, a jedynie przyjmuje się metodologiczne założenia nauk szczegółowych (mające swe implikacje filozoficzne) i paradygmaty uprawiania nauk (najczęściej uwikłane w określone ideologie). Ponadto teologia (jako poszukiwanie zrozumienia prawdy) napotyka na umysły już „ufilozoficznione” (każdy – świadomie albo nie – ma nawyk filozofowania lub żyje w kulturze, która wyrasta na gruncie określonej filozofii). Niemożliwe jest zatem całkowicie afilozoficzne uprawianie teologii w sposób naukowy⁸.

Ważna jest jeszcze jedna kwestia. Otóż filozofia, do jakiej nawiązuje teologia może jej nie służyć (czyli źle służyć) albo jedynie „przysłużyć się” poznaniu teologicznemu. Pisał o tym również S. Kamiński, zauważając, że teologia zbyt pochopnie korzysta z różnych nowoczesnych kierunków filozoficznych, bez uprzednich epistemologicznych i ontologicznych analiz krytycznych, co do ich wartości instrumentalnej. Tymczasem nie każda filozofia, do jakiej odwołuje się teologia prowadzi do „zrozumienia wiary”. Może bowiem powodować jej zafałszowanie. Ma to miejsce wówczas, gdy narzędzia i środki filozoficzne służące temu zrozumieniu nie są dostosowane do pierwszorzędного celu, jakim jest zrozumienie depozytu wiary przy jego integralnym zachowaniu. Zdaniem S. Kamińskiego niektórzy teologowie o tym zapomnieli, wysuwając na plan pierwszy adaptację wiedzy teologicznej do mentalności współczesnej. Czyniąc to za wszelką cenę, posunęli się tak daleko, że niekiedy zaczęli nawet dostosowywać prawdy wiary do aktualnych poglądów filozoficznych, do panujących ideologii. Zbyt jednostronnie pojęto określenie teologii jako filozoficznej racjonalizacji wiary. S. Kamiński podaje przykład fenomenologii, której metody konsekwentnie zastosowane w teologii nie mogą gwarantować poznania realizmu i obiektywizmu: pytanie o istnienie Boga zostaje uchylone, gdyż Bóg to obiekt intencjonalny, natomiast przeakcentowana zostaje rola przeżycia jako źródła wiedzy. Podobnie akceptacja wielu typów egzystencjonalizmu (jako środka interpretacji teologicznej) prowadzi do antropocentryzmu (negacji transcendencji), irracjonalizmu, odrzucenia klasycznej definicji prawdy (a przyjęcia subiektywistycznej), walki z instytucjonalnym charakterem życia religijnego (wolność od instytucji), priorytetu przeżycia

⁷ S. Kamiński, *Jak filozofować?*, Lublin 1989, s. 377.

⁸ Ibidem, s. 377.

przed poznaniem. Także aplikacje filozofii ewolucjonistycznej do teologii zamiast odpowiedzi zgodnej z depozytem wiary, co oznacza Chrystus dla współczesnej ludzkości, prowadzi do spekulacji o konieczności nowego pojęcia Boga jako bytu stającego się („najdoskonalsza samokreatywność”). Takie podejście w konsekwencji może sugerować, że „tradycyjny ateizm i tradycyjny teizm są dwiema stronami tej samej omyłki” (Ch. Hartshorne)⁹. Jak pisał S. Kamiński: „Granice, w jakich teologia może i powinna korzystać z filozofii wyznaczone są bardzo prosto, w sposób naturalny: korzysta z tych działów filozofii, które są konieczne do budowania teorii człowieka jako zbawionego w relacji do Boga”¹⁰.

Teologia, jak postulował S. Kamiński, winna być: „dokonywaną w świetle Objawienia i Tradycji heurystyką i hermeneutyką źródeł wiary, lecz metodami i środkami, których założenia filozoficzne harmonizują z depozytem wiary w celu rozwiązania religijno-moralnych zagadnień człowieka żyjącego w określonym społeczeństwie i kulturze. To rozwiązanie nie kieruje się jednak jako naczelną ideą adaptacją Kościoła do świata, ale zgodnie z depozytem wiary ma ułatwić wychowawczo-zbawczą funkcję Kościoła w świecie”¹¹.

Filozofia powinna służyć teologii jako:

- najogólniejsza i najgłębiej uzasadniona teoria rzeczywistości;
- pewien język i styl myślenia;
- implikacja metod naukowych.

Teolog, aby zrozumieć najgłębsze prawdy obiektywne o człowieku, jego pozycji w świecie i w stosunku do Boga musi posłużyć się metafizyczną (i realistyczną) teorią rzeczywistości¹². Jak pisał Jan Paweł II w encyklice *Redemptor hominis*: „Jest powołaniem teologów [...] ażeby łączyli wiarę z wiedzą i mądrością, aby przyczyniali się do ich wzajemnego przenikania”¹³.

Odwołanie do filozofii przez wykorzystanie aparatu pojęciowego i określonego stylu myślenia powinno służyć wierze, a nie posługiwać się wiarą czy być jej korektą ze względu na aktualne paradygmaty myślenia filozoficznego. Podobnie korzystanie z metod nauk szczegółowych musi być poprzedzone krytyczną analizą filozoficznych założeń tych metod, co do zgodności z prawdami wiary. Teologia nie może być „więźniem żadnej filozofii nauki”, nie może zachowywać się wobec niej konformistycznie, musi zachować autonomię, gdyż tylko wówczas możliwe będzie zrozumienie głównego zadania teologii – zrozumienia depozytu wiary bez jego naruszania. Teologia ma zdobyć

⁹ Por. ibidem, s. 377–379 oraz I. Dec, *Teologia potrzebuje filozofii*, s. 136–137.

¹⁰ S. Kamiński, *Światopogląd. Religia. Teologia. Zagadnienia filozoficzne i metodologiczne*, t. V, Lublin 1998, s. 169.

¹¹ S. Kamiński, *Jak filozofować?*, s. 379.

¹² Ibidem, s. 379–380.

¹³ Por. RH 31.

takie rozumienie wiary, które stałoby się podstawą wychowawczo-zbawczej działalności Kościoła¹⁴.

W niniejszym artykule podjęto kwestię obecności w szkolnym nauczaniu religii w Polsce zagadnień filozoficznych. Podstawą będzie analiza dwóch programowych dokumentów ważnych dla szkolnej lekcji religii: znowelizowanej *Podstawy programowej* oraz nowego *Programu nauczania religii rzymskokatolickiej*. Wprowadzeniem do rozważań będzie zasygnalizowanie różnych możliwych koncepcji odnoszących się do kwestii światopoglądowych, które mogłyby zaistnieć w polskiej szkole.

Kwestie prawno-organizacyjne: nauczanie religii, etyka czy filozofia?

Obecność w szkołach publicznych wyznaniowych lekcji religii wiąże się z licznymi kwestiami natury prawnej i organizacyjnej. Wbrew niektórym opiniom szkolne nauczanie religii nie jest przywilejem jednej wspólnoty religijnej, nie przynależy oraz nie wyróżnia tylko polskiej edukacji. Podstawowym argumentem przemawiającym za nauczaniem religii w szkole jest prawo uczniów do poznania religii, która jest im bliska, a także prawo rodziców do wychowania dzieci zgodnie z własnymi przekonaniem światopoglądowo-religijnymi. Biorąc pod uwagę kontynent europejski należy stwierdzić i przypomnieć tym, którzy o tym nie pamiętają albo nie chcą pamiętać, że nauczanie religii jest normą w szkołach Europy, a jego brak – ewidentnym wyjątkiem¹⁵.

Należy przyznać, że w różnych krajach pod wpływem rozmaitych uwarunkowań społeczno-religijnych ukształtowały się różne koncepcje lekcji religii. Najogólniej można by je ująć w pewien zakres: od religioznawczej, poprzestającej na „teorii religii”, mocno zdystansowanej wobec działań ewangelizacyjnych, przez kulturową, aż do katechetycznej, której celem jest nie tylko przekaz informacji, ale także umożliwianie doświadczeń religijnych i kształtowanie postaw, a więc wychowanie religijne. Niezależnie od koncepcji każda lekcja religii obejmuje zagadnienia światopoglądowe, podnosi pytania ostateczne, zachęca do szukania mądrości, skłania do odkrywania i posługiwania się rozumem, stawia pytanie o prawdę i uczy, jak do niej dochodzić, broni wartości ludzkich i religijnych.

¹⁴ S. Kamiński, *Jak filozofować?*, s. 380.

¹⁵ Por. A. Kielian, *Modele nauczania religii rzymskokatolickiej w krajach europejskich*, Kraków 2010; R. Chałupniak, *Katolickie wychowanie religijne w szkołach publicznych w jednoczącej się Europie*, Zeszyty Katechetyczne 1 (2007), s. 7–38; idem, *Szkolne nauczanie religii w Europie – dziś i jutro*, w: S. Rabiej (red.), *Teologia w jednoczonej Europie. Materiały z sympozjum organizowanego przez Instytut Ekumenizmu i Badań nad Integracją Wydziału Teologicznego Uniwersytetu Opolskiego*, Opole 2001, s. 25–41.

Także pod względem metodycznym katecheza szkolna nie może „uciekać” od filozoficznych dociekań, w tym przede wszystkim od różnych metod dyskusji i pracy z tekstem. Katecheza winna uczyć myślenia i w ten sposób korelować z filozofią, która ma pozostać zgłębianiem i umiłowaniem mądrości.

W obecnym polskim prawodawstwie oświatowym alternatywą do szkolnych lekcji religii (nie tylko katolickich, ale także prawosławnych czy ewangelickich) może być etyka. Warto przypomnieć, że nie jest to wprost „przedmiot zastępczy” w stosunku do edukacji religijnej. W niektórych krajach europejskich, np. w niemieckich landach: w Bremie, Hamburgu, Meklemburgii i Szlezwiku-Holsztynie przedmiotem alternatywnym do konfesyjnych lekcji religii są zajęcia z filozofii¹⁶. Podobne propozycje pojawiały się także w Polsce, choć wielu (m.in. członkowie Polskiego Towarzystwa Filozoficznego) jest przekonanych, że religia i filozofia, mając inne zadania, powinny funkcjonować w szkole jako przedmioty niezależne. W opublikowanych w 2009 r. *Podstawach programowych kształcenia ogólnego* pojawia się szkolny przedmiot „filozofia”¹⁷. Należy tu podkreślić, że w ramach wykształcenia ogólnego każdy uczeń powinien wynieść ze szkoły podstawową wiedzę z zakresu filozofii, etyki i religii. Ideologiczne przeciwstawianie tych przedmiotów szkolnych może mieć bardzo bolesne konsekwencje w przyszłości zarówno w życiu poszczególnych uczniów, jak i całego społeczeństwa. Przedmioty te nie są wobec siebie alternatywne, ale uzupełniające. Uczciwe podejście do prezentowanych w tym zakresie treści otwiera na konieczną korelację przedmiotową i współdziałanie nauczycieli dla dobra samych uczniów.

Kwestie treściowe: filozofia w nauczaniu religii rzymskokatolickiej

Od swych początków człowiek dąży do systematyzacji i syntetyzacji wszystkiego, co go otacza, usiłuje w jakiś sposób objąć całość wszystkiego, chce sobie wyrobić pogląd na świat. Filozofia jako nauka stawia pytania podstawowe, do których także nawiązuje myśl teologiczna: „dlaczego?”, „po co?”, „skąd?”, „dzięki czemu?”. Ogólny podział filozofii obejmuje działy, które również są istotne dla rozważań religijnych: ontologię (naukę o bycie), epistemologię – teorię poznania oraz aksjologię – naukę o wartościach. Filozofia poszukująca ładu i ostatecznych racji, uzasadniająca przyczyny działań i postawy,

¹⁶ Por. R. Chałupniak, *Między katechezą a religioznawstwem. Nauczanie religii katolickiej w szkole publicznej w Niemczech w latach 1945–2000*, Opole 2005, s. 149.

¹⁷ Por. Załączniki do: Minister Edukacji Narodowej, *Rozporządzenie z dnia 23 grudnia 2008 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół*, Dz.Ust. RP nr 4 (15.01.2009).

pytająca o całość ogarniającej nas rzeczywistości zawsze winna stanowić odniesienie dla teologii i bazującej na niej edukacji religijnej.

Zgodnie z uchwałą Komisji Wychowania Katolickiego Konferencji Episkopatu Polski z 9 czerwca 2010 r. w latach 2011–2016 na poszczególnych etapach edukacji religijnej zacznie obowiązywać zarówno nowa *Podstawa programowa*¹⁸, a także nowy *Program nauczania religii*¹⁹. Warto przeanalizować, w jakim zakresie zagadnienia filozoficzne są obecne w powyższych dokumentach.

Oba dokumenty katechetyczne ułożone są według poszczególnych etapów edukacyjnych: przedszkole (wprowadzenie w życie religijne), klasy I–III (katecheza inicjacji w sakramenty pokuty i pojednania oraz Eucharystii), klasy IV–VI (katecheza mistagogiczna), gimnazjum (katecheza wyznania i rozumienia wiary), szkoły ponadgimnazjalne (katecheza świadectwa wiary) oraz tzw. katecheza specjalna. Zagadnienia filozoficzne jako postulaty treściowe w ramach katolickiej edukacji religijnej pojawiają się od szkoły gimnazjalnej. W tym czasie akcentuje się, zgodnie z tematem okresu, konieczność wyznania (wcześniej uznania i akceptacji) oraz zrozumienia rzeczywistości wiary.

Już na II etapie edukacyjnym (klasy IV–VI szkoły podstawowej) w ramach tzw. zadań katechezy (rozwijanie poznania wiary) postuluje się, aby uczniowie odkrywali wiarę jako fundamentalny czynnik w zrozumieniu świata i własnego życia. Uczniowie, poznając podstawowe zasady chrześcijańskiego życia moralnego, powinni być także przygotowani do interpretacji własnego doświadczenia życiowego, odkrywać różnicę między dobrem i złem oraz zauważać ich konsekwencje. Chrześcijańska postawa ma wypływać z podjętej refleksji wobec zobowiązań moralnych. Ponieważ na tym etapie w ramach ogólnego kształcenia nie przewiduje się jeszcze odrębnych zajęć z filozofii, stąd w *Podstawie programowej* nie ma odniesień korelacyjnych do filozofii²⁰.

Na etapie gimnazjum w ramach podstawowych treści religijnych powinny znaleźć się kwestie związane z refleksją nad własnym życiem, nad jego sensem, początkiem i końcem w świetle wiary chrześcijańskiej. W ramach tzw. formacji moralnej, powinno dokonać się pogłębienie rozumienia podstawowych pojęć etycznych, wykroczeń i ich konsekwencji w życiu człowieka i społeczeństwa²¹. W korelacji nauczania religii z historią autorzy *Podstawy programowej* wyróżnili konieczność zwrócenia uwagi na dziedzictwo antyku. Uczeń gimnazjum powinien umieć scharakteryzować najważniejsze osiągnię-

¹⁸ Konferencja Episkopatu Polski, *Podstawa programowa katechezy*, Kraków 2010.

¹⁹ Komisja Wychowania Katolickiego Konferencji Episkopatu Polski, *Program nauczania religii rzymskokatolickiej w przedszkolach i szkołach*, Kraków 2010.

²⁰ Konferencja Episkopatu Polski, *Podstawa programowa katechezy*, s. 40–42.

²¹ Por. ibidem, s. 53–55.

cia kultury materialnej i duchowej antycznego świata w różnych dziedzinach, m.in. w filozofii²².

W szkołach ponadgimnazjalnych wyraźnie zwiększa się nacisk na odniesienie religii zarówno do filozofii, jak i do nauk przyrodniczych. Podstawowe zadanie nauczania religii, jakim jest rozwijanie poznania wiary, winno łączyć się nie tylko z wyjaśnieniem, ale także zrozumieniem. Uczeń m.in. powinien umieć uzasadnić wiarę w istnienie Boga, zmartwychwstanie Chrystusa czy sens modlitwy, charakteryzować relację wiary religijnej i wiedzy naukowej, argumentować znaczenie uczestnictwa w liturgii Kościoła, interpretować teksty biblijne i liturgiczne, uzasadniać sens i znaczenie chrześcijańskich wartości i zasad moralnych, analizować współczesne uwarunkowania i łączyć wiarę chrześcijańską z życiem²³. Na etapie ponadgimnazjalnym uczniowie powinni wykorzystywać w interpretacji utworów literackich elementy znaczące dla odczytania sensu utworu, m.in. odnosić się i rozumieć konteksty kulturowe i filozoficzne. Ten element korelacji nauczania języka polskiego i religii jest ważny z perspektywy rozumienia i życiowego aplikowania tekstów mądrościowych, z którymi spotykają się uczniowie. Podobna korelacja powinna dokonywać się na płaszczyźnie poznawania wartości i umiejętności wartościowania. Uczeń winien dostrzegać związek języka z wartościami, rozumieć, że język podlega wartościowaniu, jest narzędziem wartościowania, a także źródłem poznania wartości (utrwalonych w znaczeniach nazw wartości, takich jak: dobro, prawda, piękno; wiara, nadzieja, miłość; wolność, równość, braterstwo; Bóg, honor, ojczyzna; solidarność, niepodległość, tolerancja). Uczeń na poziomie szkoły ponadgimnazjalnej powinien dostrzegać obecne w utworach literackich oraz innych tekstach kultury wartości narodowe i uniwersalne; dostrzegać w świecie konflikty wartości (np. równości i wolności, sprawiedliwości i miłości) oraz rozumieć źródła tych konfliktów²⁴.

Autorzy *Podstawy programowej* na IV etap edukacyjny, czyli dla szkół ponadgimnazjalnych, przewidzieli dwa poziomy korelacji nauczania religii z edukacją szkolną: w liceum i technikum w zakresie podstawowym oraz w liceum i technikum w zakresie rozszerzonym. W pierwszym nie wyróżniono wprost odniesienia do filozofii, natomiast w drugim jest ono wyraźne. W zakresie rozszerzonym sugeruje się powiązania nauczania religii z językiem łacińskim i kulturą antyczną, gdzie pośrednio można odnieść się także do antycznej filozofii. W zakresie rozszerzonym nauczyciele religii powinni podjąć i odnieść się do bardzo szerokiej tematyki filozoficznej. W *Podstawie programowej* sugeruje się korelację z filozofią w następujących zagadnieniach:

²² Ibidem, s. 62.

²³ Ibidem, s. 73–78.

²⁴ Ibidem, s. 81.

1. Problematyka ontologiczna w filozofii starożytnej. Uczeń porównuje różne rozwiązania problemu tożsamości i zmienności bytu; przeprowadza analizę i interpretację co najmniej jednego z następujących tekstów: Platon, Państwo (alegoria jaskini), Arystoteles, Metafizyka (fragment).

2. Problematyka epistemologiczna w filozofii starożytnej. Uczeń porównuje główne stanowiska w sporze o źródła poznania i kryteria prawdy (spór Sokratesa z sofistami, aprioryzm Platona i teoria anamnezy, arystotelesowskie połączenie empiryzmu z racjonalistycznym ideałem wiedzy, arystotelesowskie sformułowanie klasycznej definicji prawdy); rekonstruuje argumenty starożytnych sceptyków przeciwko możliwości poznania prawdy i kontrargumenty ich przeciwników.

3. Problematyka etyczna w filozofii starożytnej. Uczeń rekonstruuje tezy i argumenty w sporze między obiektywizmem a relatywizmem etycznym (spór Sokratesa z sofistami); porównuje klasyczne stanowiska etyczne (Sokrates, Arystoteles, Epikur, stoicy); porównuje filozoficzne koncepcje miłości, przyjaźni i rozwoju osobowego; porównuje wskazania moralne religijnych autorytetów świata starożytnego (zwłaszcza Mojżesz: wskazania Dekalogu, Jezus z Nazaretu: wskazania ewangeliczne); formułuje rozwiązania przykładowych dylematów moralnych, odwołując się do poznanych koncepcji i pojęć.

4. Problematyka z zakresu filozofii polityki w filozofii starożytnej. Uczeń przedstawia platońską krytykę form ustrojowych i jego wizję idealnego państwa; prezentuje klasyfikację i ocenę form ustrojowych przeprowadzoną przez Arystotelesa; analizuje historyczne bądź aktualne wydarzenia polityczne, odwołując się do poznanych koncepcji i pojęć.

5. Problematyka estetyczna w filozofii starożytnej. Uczeń porównuje klasyczne koncepcje piękna; rekonstruuje klasyczne koncepcje sztuki; rekonstruuje Arystotelesowską klasyfikację rodzajów i gatunków literackich i rozważa jej aktualność; potrafi wskazać związki estetyki starożytnej z późniejszą kulturą europejską.

6. Wybrane zagadnienia związane z recepcją myśli antycznej. Uczeń przedstawia związek filozofii św. Augustyna z platonizmem i neoplatonizmem, prezentując różnice między nimi wynikające z chrześcijańskiego charakteru myśli augustyńskiej (różnica między emanacją a stworzeniem z niczego, różnica między anamnezą i iluminacją, kwestia zła i łaski); prezentuje rolę współpracy międzykulturowej (z myślą arabską i żydowską) w kształtowaniu się myśli dojrzałego średniowiecza (Awicenna, Majmonides); przedstawia związek filozofii św. Tomasza z arystotelizmem, prezentując różnice między nimi wynikające z chrześcijańskiego charakteru myśli tomistycznej (problem stworzenia i wieczności świata, rozróżnienie istoty i istnienia, idea powszechnej hierarchiczności bytu, pojęcie prawa naturalnego); przeprowadza analizę i in-

interpretację co najmniej jednego z następujących tekstów: św. Augustyn, *Wyznania* (fragment), św. Tomasz, *Suma teologii* (fragment).

7. Wybrane zagadnienia i kontrowersje filozoficzne w myśli chrześcijańskiego średniowiecza. Uczeń prezentuje zagadnienie wiary i rozumu; porównuje podstawowe rozwiązania tego zagadnienia, rekonstruuje wspierające je argumenty (*credo quia absurdum, credo ut intelligam*, tomistyczne rozdzielanie filozofii i teologii); porównuje najważniejsze dowody na istnienie Boga (dowód św. Anzelm z *Proslogionu*, wybrane z pięciu dróg św. Tomasza); prezentuje spór o uniwersalia, porównuje zasadnicze stanowiska w tej kontrowersji (nominalizm, realizm pojęciowy, umiarkowany realizm pojęciowy, conceptualizm); przeprowadza analizę i interpretację co najmniej jednego z następujących tekstów: św. Anzelm, *Proslogion* (fragment), św. Tomasz, *Suma teologii* (fragment).

8. Problematyka epistemologiczna w filozofii XVII i XVIII w. Uczeń porównuje epistemologiczne stanowiska racjonalistów (R. Descartes, B. Spinoza, G. Leibniz); porównuje epistemologiczne stanowiska empirystów, (J. Locke, G. Berkeley, D. Hume); przedstawia epistemologię I. Kanta jako rozwiązanie sporu empiryzmu z racjonalizmem.

9. Problematyka ontologiczna w filozofii XVII i XVIII w. Uczeń porównuje wybrane stanowiska ontologiczne (R. Descartes, B. Spinoza, T. Hobbes, G. Berkeley); prezentuje problem stosunku ciała i umysłu, porównuje jego różne rozwiązania (R. Descartes, B. Spinoza, D. Hume, J. La Mettrie); porównuje tezy teizmu, deizmu, ateizmu oraz agnostycyzmu.

10. Problematyka z zakresu filozofii polityki we wczesnej i dojrzałej filozofii nowożytnej przed rewolucją francuską. Uczeń porównuje zasadnicze koncepcje renesansowej filozofii polityki, rekonstruuje wspierające je argumenty (N. Machiavelli, T. Morus); porównuje stanowiska głównych teoretyków umowy społecznej (T. Hobbes, J. Locke, J.-J. Rousseau); prezentuje oświeceniowe idee demokracji i praw jednostki oraz wspierające je argumenty (Monteskiusz, J. Locke, Wolter); analizuje historyczne bądź aktualne wydarzenia polityczne, odwołując się do wybranych koncepcji i pojęć.

11. Problematyka etyczna w filozofii nowożytnej. Uczeń porównuje koncepcje moralnej oceny czynów (D. Hume, I. Kant, J.S. Mill); formułuje rozwiązania przykładowych dylematów moralnych, odwołując się do poznanych stanowisk etycznych.

12. Problematyka nowożytnej filozofii dziejów i filozofii polityki po rewolucji francuskiej. Uczeń porównuje argumenty wspierające tezę o istnieniu sensu i logiki dziejów oraz argumenty wysuwane przeciwko tej tezie; porównuje koncepcje historiozoficzne; porównuje (między sobą oraz z ideą umowy społecznej) koncepcje w porewolucyjnej filozofii polityki (J.S. Mill, K. Marks,

E. Burke); analizuje historyczne bądź aktualne wydarzenia polityczne, odwołując się do poznanych koncepcji i pojęć.

13. Problematyka filozofii człowieka w filozofii nowożytnej. Uczeń porównuje wybrane koncepcje człowieka w filozofii nowożytnej (B. Pascal, A. Schopenhauer, S. Kierkegaard, F. Nietzsche); interpretuje przykładowe zjawiska historyczne, zjawiska zaczerpnięte z życia codziennego bądź teksty kultury, odwołując się do poznanych koncepcji.

14. Problematyka epistemologiczna i problematyka z zakresu filozofii nauki w myśli XX w. Uczeń porównuje wybrane stanowiska w dwudziestowiecznej epistemologii (W. James, H. Bergson, E. Husserl i R. Ingarden, neopozytywizm); porównuje główne stanowiska w dwudziestowiecznej filozofii nauk przyrodniczych (Koło Wiedeńskie, K. Popper, T. Kuhn); porównuje różne koncepcje prawdy (realizm, epistemizm, pragmatyzm); objaśnia metodę analityczną w filozofii (L. Wittgenstein, Koło Wiedeńskie, J. Rawls).

15. Problematyka filozofii człowieka w myśli XX w. Uczeń porównuje wybrane dwudziestowieczne koncepcje człowieka (S. Freud, J.-P. Sartre, A. Camus, E. Mounier, K. Wojtyła, M. Buber, E. Lévinas, R. Rorty); potrafi wskazać etyczne konsekwencje poznanych stanowisk; przedstawia zagadnienie rozwoju osobowego; formułuje rozwiązania przykładowych dylematów moralnych; analizuje różne formy więzi międzyludzkich: miłość, przyjaźń (E. Fromm, M. Scheler, K. Wojtyła) i porównuje współczesne koncepcje tych więzi z koncepcjami starożytnymi; interpretuje przykładowe zjawiska historyczne, zjawiska zaczerpnięte z życia codziennego bądź teksty kultury, odwołując się do poznanych koncepcji.

16. Problematyka filozofii polityki i filozofii społecznej w myśli XX w. Uczeń porównuje dwudziestowieczne stanowiska w filozofii polityki (J. Rawls, M. Oakeshott, H. Marcuse); analizuje najważniejsze aktualne wydarzenia i problemy społeczno-polityczne, odwołując się do poznanych koncepcji i pojęć; ukazuje zespół zagadnień związanych z narodzinami społeczeństwa masowego; zjawiska alienacji i ucieczki przed wolnością (J. Ortega y Gasset, E. Fromm); wyjaśnia różnicę między refleksją filozoficzną a ideologią; wyjaśnia pojęcia społeczeństwa otwartego i zamkniętego (K.R. Popper).

17. Umiejętności logiczne. Uczeń w poprawny sposób wykonuje operacje definiowania, podziału logicznego (klasyfikacji) oraz typologii; stosuje metodę zerojedynkową do rozstrzygania prostych schematów rachunku zdań; odróżnia przesłanki i wnioski w rozumowaniu i potrafi wskazać przesłankę, która nie jest wyrażona wprost; odróżnia rozumowania dedukcyjne od niededukcyjnych, uzasadnienia epistemiczne od pragmatycznych; odróżnia właściwe i niewłaściwe odpowiedzi na pytania; objaśnia i wykrywa niektóre typy błędów logicznych występujące w rozumowaniach niesformalizowanych, jak: ekwiwokacja,

regres w nieskończoność, błędne koło, przesunięcie kategoryjne, „non sequitur”; unika błędów kategoryjnych, np. nie myli względności z relatywizmem, doświadczenia z empiryzmem; odróżnia tezy od ich założeń.

18. Umiejętności w zakresie analizy i interpretacji tekstów filozoficznych. Uczeń rekonstruuje zawarte w tekście problemy, tezy i argumenty; odróżnia zawarte w tekście informacje od opinii, tezy od hipotez, argumenty od kontrargumentów, przesłanki (założenia) od wniosków; identyfikuje problematykę tekstu i reprezentowany w nim kierunek filozoficzny; umieszcza tekst w kontekście historycznym: identyfikuje epokę oraz filozoficzny i kulturowy kontekst jego powstania i oddziaływania; zestawia poglądy autora z innymi według kryterium kontynuacji, modyfikacji lub przeciwstawienia; formułuje tekst polemiczny do tekstu wyjściowego; wskazuje przykłady tekstów kultury, w których dostrzega problematykę rozpatrywanego tekstu filozoficznego²⁵.

Oprócz tak szerokiego i szczegółowego potraktowania tematów filozoficznych, do których powinno odnieść się w ramach lekcji religii, zagadnienia filozoficzne wracają w nawiązaniach do historii, zwłaszcza antycznej i średniowiecznej. Uczniowie powinni posiadać wiadomości z obszaru filozofii greckiej i rzymskiej. Jak wskazuje *Podstawa*, powinni także umiejętnie wskazać i ocenić dokonania kultury okresu średniowiecza w zakresie m.in. prawa, filozofii, architektury i sztuki²⁶.

Swoistym uszczegółowieniem *Podstawy programowej katechezy* jest konkretny program katechetyczny. O ile *Podstawa* podaje ogólny zarys treści, jakie powinny być realizowane na poszczególnych etapach rozwojowych, to program (przynajmniej według standardów obowiązujących w naszym kraju od dziesięciu lat) przedstawia sposób ich rozłożenia na poszczególne klasy. Komisja Wychowania Katolickiego Konferencji Episkopatu Polski opublikowała *Program nauczania religii rzymskokatolickiej w przedszkolach i szkołach*, który nie ma być jedynym tego typu uporządkowaniem (w Polsce istnieje „pluralizm programowy” – dopuszczone są inne programy, ważne, by bazowały na obowiązującej *Podstawie programowej*). Program ten ma charakter wzorcowy i dla wielu autorów podręczników do nauczania religii będzie podstawowym odniesieniem. Program zawiera następujące elementy składowe: tytuł roku, wstęp, bloki tematyczne (cele katechetyczne, treści, wymagania, korelację z edukacją szkolną) oraz wskazania do realizacji programu.

Zagadnienia filozoficzne pojawiają się (zgodnie z sugestią *Podstawy programowej*) na etapie gimnazjum. W tym czasie powinno dokonać się wtajemniczenie w sakrament bierzmowania i odkrycie przez młodzież swego miejsca

²⁵ Ibidem, s. 89–91.

²⁶ Ibidem, s. 91–92.

we wspólnocie Kościoła. Wtajemniczenie dokonuje się zarówno w szkolnym nauczaniu religii, jak i w katechezie parafialnej. Autorzy programu nie przewidują wprost rozważań o charakterze filozoficznym, niemniej analizując proponowane na tym etapie treści, można odnaleźć takie zagadnienia, jak: sens życia, wolność, sens trudu i cierpienia, pojęcie wartości, autorytet – znaczenie i właściwy wybór, szczęście, normy moralne, prawo, prawa człowieka, prawda, deizm, racjonalizm, autonomia wiary i rozumu, etyka zawodowa, tolerancja, prymat dobra, pozorność konfliktu nauki i wiary. We wskazaniach do realizacji programu autorzy zwracają uwagę, aby posługiwać się metodą samodzielnego projektowania i rozwiązywania problemów egzystencjalnych na podstawie źródeł chrześcijańskich (m.in. dokumenty Kościoła, teksty liturgiczne i dokumenty historyczne). Przypomina się także, że „wielcy chrześcijanie świadczą o tym, że wiara nie kłóci się z wiedzą”²⁷.

Bardzo wyraźnie zagadnienia filozoficzne pojawić się powinny w szkolnym nauczaniu religii na etapie szkół ponadgimnazjalnych. *Program nauczania religii rzymskokatolickiej* rozróżnia trzy typy takich szkół: licea, technika oraz szkoły zawodowe. Bliższa analiza interesujących nas kwestii wskazuje na to, że zagadnienia filozoficzne zostały najszerzej omówione w liceach, w mniejszym stopniu w technikach i jedynie w zakresie podstawowym w szkołach zawodowych.

Odniesienie do filozofii wyraźnie widoczne jest w tzw. korelacji nauczania religii z edukacją szkolną. Autorzy programu sugerują w ten sposób, aby przy tworzeniu podręczników i tzw. szczegółowych programów autorskich, brać pod uwagę zagadnienia omawiane przez uczniów na innych przedmiotach. Jeżeli jednak filozofia nie wchodzi w plan nauczania danej szkoły, wówczas zakłada się, że wyróżnione w korelacji treści powinny znaleźć się w treściach szkolnych lekcji religii.

Uczniowie liceów winni być przygotowani do świadectwa wiary składanego w różnych obszarach chrześcijańskiego życia: w Kościele (klasa I), w świecie (klasa II) oraz w rodzinie (klasa III). Tematyka spotkań powinna dotyczyć problemów egzystencjalnych, z którymi młody człowiek nie zawsze potrafi sobie poradzić. W klasie I od zagadnień związanych z odkrywaniem własnej tożsamości (Kim jestem?) należy przechodzić do problemów stricte filozoficznych: wiara szukająca zrozumienia, teologia a filozofia chrześcijańska, zagadnienie Boga w filozofii. Uczeń powinien zapoznać się ze stanowiskami różnych szkół filozoficznych odnoszących się do problemów: choroby, niepełnosprawności i śmierci, dobra i zła oraz przebaczenia. Należy także na-

²⁷ Komisja Wychowania Katolickiego Konferencji Episkopatu Polski, *Program nauczania religii rzymskokatolickiej w przedszkolach i szkołach*, s. 110–135.

świecić od strony filozoficznej zagadnienia religii i kultu. W klasie II, podejmując temat stworzenia, należy odnieść się do filozoficznych koncepcji początku świata, ukazać filozoficzne koncepcje zła oraz filozoficzne koncepcje człowieka i wypracowany w odniesieniu do nich stosunek do życia ludzkiego. Podejmując kwestie związane z etyką chrześcijańską trzeba ukazać moralność, sumienie i wartości w ujęciu różnych kierunków filozoficznych. Ważne jest również odniesienie w nauczaniu religii do takich tematów filozoficznych, jak: wyróżniki filozofii chrześcijańskiej, mit postępu w dziejach refleksji filozoficznej – apoteoza i krytyka, filozofia na służbie ideologii. W klasie III – omówienie zagadnień związanych z miłością i przygotowaniem do życia w małżeństwie i rodzinie – proponuje się m.in. naświetlenie z perspektywy filozofii takich pojęć, jak miłość i wierność²⁸.

W technikach program nauczania religii – obejmujący cztery klasy w stosunku do analizowanego w liceach – jest znacznie uszczuplony. Wynika to m.in. z ogólnej podstawy programowej, która przewiduje węższe traktowanie przedmiotów humanistycznych, w tym filozofii w szkołach ponadgimnazjalnych tego typu. Uczniowie technikum powinni zetknąć się z zagadnieniami antropologicznymi i odkrywając swą tożsamość odnieść się do filozofii w tematach: człowiek – byt osobowy, człowiek w relacji z drugim człowiekiem i ze wspólnotami. W ramach zajęć należy także podjąć takie kwestie, jak: zagadnienie Boga w filozofii, szkoły filozoficzne wobec problemów choroby, niepełnosprawności i śmierci, zagadnienia religii i kultu w filozofii, moralność, sumienie, wartości w ujęciu różnych kierunków filozoficznych, etyka chrześcijańska – podstawowe założenia i zasady, filozoficzne koncepcje zła, filozoficzne koncepcje człowieka i ich stosunek do życia ludzkiego, koncepcja początku świata w filozofii, wyróżniki filozofii chrześcijańskiej, mit postępu w dziejach refleksji filozoficznej – apoteoza i krytyka, filozofia na służbie ideologii, miłość i wierność w refleksji filozoficznej²⁹.

W dwuletnim programie dla szkoły zawodowej nie ma przewidzianej korelacji z filozofią, natomiast zagadnienia filozoficzne występują przy omawianiu takich kwestii, jak: sens życia, tożsamość człowieka, zjawisko religii, etyka zawodowa, relacje między rozumem i wiarą oraz zagadnienia etyki życia³⁰.

²⁸ Ibidem, s. 141–165.

²⁹ Ibidem, s. 171–206.

³⁰ Ibidem, s. 207–223.

Podsumowanie

Pewien znajomy katecheta zaaranżował swój dom tak, by sam w sobie „przemawiał” do wszystkich gości. Wśród różnych sal znalazły się m.in. „Grota Zwiastowania”, „Nazaretańska Izdebka”, „Góra Przemienienia” czy „Wieża czernik”. Pierwszym pomieszczeniem, przez które wchodzi się do następnych, jest tzw. pokój grecki – miejsce poszukiwania i doświadczenia mądrości. Takie ustawienie wydaje się poprawne, zarówno pod względem historycznym, jak filozoficznym. Liczne przejawy powierzchowności w życiu współczesnych ludzi tym bardziej mobilizują do odnajdywania mądrości, do jej odkrywania zarówno w dziełach wielkich filozofów, jak i w podarowanej nam codzienności.

Nauczanie religii w szkole postrzegane jest jako ważne środowisko wprowadzania w wiarę i we wszystko, co się z nią wiąże. Jednym z podstawowych powinno być zagadnienie powiązania wiary i rozumu. Osoby przeciwne jakiegokolwiek formie edukacji religijnej będą zawsze atakowały lekcje religii jako – ich zdaniem – „nieracjonalne” i „nienaukowe”. Tymczasem każdy, kto uczciwie podchodzi do spraw wiary wie, że religia nie jest „irracjonalnym błędzeniem”, ale rzeczywistością, która bardzo wyraźnie opiera się na rozumie. Wiara potrzebuje rozumu, jak i rozum potrzebuje odwołania do wiary. Tak jak filozofia i teologia przez wiele wieków znajdowały wspólne odniesienia, tak konieczne jest, aby szkolne nauczanie religii podnosiło treści nie tylko religijne, ale jak najbardziej filozoficzne. Przekazywanie wiary ma opierać się nie tylko na pamięciowym uczeniu różnych formuł³¹, ale już od najmłodszych lat ma łączyć się z wyjaśnieniem i zrozumieniem. Wiara religijna, zwłaszcza w coraz wyraźniej sekularyzującym się świecie, potrzebuje solidnego uzasadnienia. Takie podstawy może dać jedynie umiejętne łączenie teologii i filozofii.

Zagadnienia filozoficzne obecne są na wszystkich etapach edukacyjnych: od szkoły podstawowej po szkoły ponadgimnazjalne. Zarówno w zadaniach, jak i treściach nauczania religijnego widoczne jest łączenie wiary i rozumu. Autorzy znowelizowanych dokumentów katechetycznych odnieśli się w ten sposób do tradycyjnej formuły św. Anzelma *fides quaerens intellectum*, nakazującej łączyć elementy wiary i rozumu m.in. przez wskazywanie uzasadnień dla wiary, zrozumiałych przez współczesnych ludzi. Odniesienie do zagadnień filozoficznych widoczne jest wyraźnie w tzw. korelacji nauczania religii z innymi przedmiotami. Najwięcej takich powiązań występuje na IV etapie edukacyjnym, czyli w szkołach ponadgimnazjalnych w zakresie rozszerzonym.

Zważywszy na współczesne uwarunkowania szkolnego nauczania religii zasadnicze jest w tym procesie edukacyjnym umiejętne łączenie wiary i rozumu

³¹ Por. CT 55.

(*Fides et ratio*). Oba skrzydła – jak pisał papież Jan Paweł II – są konieczne dla współczesnego człowieka, bo na nich duch ludzki unosi się ku kontemplacji prawdy. Filozofia przypomina o ciężącym na każdym człowieku moralnym obowiązku poszukiwania prawdy, a gdy zostanie odnaleziona – wzywa do jej strzeżenia, pielęgnowania i trwania przy niej³². Teologia z kolei przypomina, że odnaleziona prawda prowadzi człowieka do wolności (J 8, 32).

PHILOSOPHICAL ISSUES IN TEACHING RELIGION IN SCHOOLS (SUMMARY)

The essay takes up the problem of the presence of philosophy in teaching religion in schools. Its first part draws attention to the legal and organisational matters. The second part focuses on the problem of the content of teaching. The author used the recently updated catechetical documents (*Catechetical Curriculum* and *Curriculum for Teaching of the Roman-Catholic Religion*) as the basic material for his analysis. It turns out that some philosophical issues are actually present – albeit in various measure – on all levels of education, beginning at the primary school level. One may notice the efforts aimed at connecting faith and understanding both in the exercises and content of religious education. The authors of the catechetical handbooks invoke the traditional formula *fides quaerens intellectum*, which demands connecting together elements of faith and reason by pointing to things that can justify faith in the language understandable by the contemporary man. The relevance of philosophical issues is best seen in the correlation between teaching religion and teaching other subjects. It is most widespread on the 4th level of education, that is in colleges with extended curriculums. Being aware of contemporary circumstances of the religious education in schools, it is quite necessary to skillfully connect faith and reason, *fides et ratio*. As John Paul II once said: a man of today needs both wings.

PHILOSOPHISCHE FRAGEN IN DER SCHULISCHEN KATECHESE (ZUSAMMENFASSUNG)

Im Artikel wurde das Problem des Vorkommens der Philosophie im schulischen Religionsunterricht behandelt. Der Artikel besteht aus zwei Teilen: im ersten Teil werden rechtlich-organisatorische Fragen erwogen, im zweiten wird die Aufmerksamkeit auf die inhaltlichen Aspekte gelenkt. Die in der letzten Zeit novellierten katechetischen Dokumente (*Podstawa programowa katechezy* [Programmgrundlage für die Katechese] und *Program nauczania religii rzymskokatolickiej* [Unterrichtsprogramm der römisch-katholischen Religion]) wurden unter diesem Aspekt analysiert. Es stellte sich heraus, dass philosophische Fragen, wenngleich im unterschiedlichen Umfang, in allen Entwicklungsstufen, angefangen von der Grundschule, vorkommen. Sowohl in den Aufgaben, als auch in den religiösen Lerninhalten wird die Verbindung von Glauben und Verstehen sichtbar. Die Autoren der katechetischen Dokumente bekannten sich somit zur traditionellen Formel: *fides quaerens intellectum*, welche die Elemente des Glaubens und der Vernunft zu verbinden sucht, unter anderem durch Verweis auf Begründungen des Glaubens, die für heutige

³² VS 34.

Menschen verständlich sind. Die Berücksichtigung der philosophischen Fragen wurde am meisten in der sog. Korrelation des Religionsunterricht mit anderen Fächern sichtbar. Die meisten derartigen Verbindungen bestehen auf der vierten Bildungsstufe, also in den übergymnasialen Schulen mit ausgeweitetem Programm. Wenn man die heutigen Bedingungen des schulischen Religionsunterrichts berücksichtigt, erscheint eine gekonnte Verbindung von Glauben und Vernunft, *fides et ratio*, als sehr sinnvoll. Beide Flügel – wie das Johannes Paul II. formulierte – sind für den heutigen Menschen notwendig.