

Jarosław Michalski

Szkoła katolicka miejscem ewangelizacji

Forum Teologiczne 4, 155-175

2003

Artykuł został zdigitalizowany i opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Ks. JAROSŁAW MICHALSKI
Katedra Socjologii Edukacji i Polityki Oświatowej
Instytut Nauk o Wychowaniu
UWM w Olsztynie

SZKOŁA KATOLICKA MIEJSCEM EWANGELIZACJI

Słowa kluczowe: szkoła katolicka, ewangelizacja, wychowanie religijne, kultura, proces wychowania, program wychowawczy, pedagogika religii.
Schlüsselworte: katholische Schule, Evangelisierung, religiöse Erziehung, Kultur, Erziehungsprozess, Erziehungsprogramm, Religionspädagogik.

Do ostatnich niemal lat w naszym kraju mieliśmy do czynienia z jedynym dopuszczalnym spojrzeniem na zadania i kierunki rozwoju szkoły, wychodzącym z założeń ideologicznych i tzw. potrzeb społecznych.¹ Od ponad dziesięciu lat, w ramach przebudowy systemu państwowego, zaczęły pojawiać się różne modele, koncepcje, projekty dotyczące zadań szkoły i jej przyszłości.²

Obserwacja aktualnej sytuacji ukazuje, że i w tych warunkach popada się zbyt łatwo w „zagrożenia ideologiczne”. Przez zagrożenia ideologiczne rozumieć dokonywanie wyborów treści, stylu, pojęć (w tym wypadku dotyczących wychowania i szkoły), wychodząc nie tyle z pozycji dociekań naukowych, ile z założeń wymykających się jakiegokolwiek możliwości weryfikacji krytycznej, odnośnie ich zawartości wewnętrznej, jak też zewnętrznej.

Szczególnie wydarzenia społeczno-polityczne jakie dokonały się po roku 2001 wskazują, iż znajdujemy się w specyficznej sytuacji społeczno-kulturowej i w bardzo konkretnym momencie zmian politycznych, które przez co najmniej kolejne trzy lata będą kształtować, również poprzez naciski ideologiczne, polską rzeczywistość. Od tych uwarunkowań nie wolno abstrahować,

¹ Por. A. Sawisz, *Przeciw monopolowi w oświacie*, w: *Ku Pedagogii pogranicza*, pod red. Z. Kwiecińskiego, L. Witkowskiego, Lublin 1990, s. 369–382.

² Zob. M. Kozakiewicz, *Pluralizm oświatowy w szkolnictwie polskim 1989/1990*, w: *Ku Pedagogii pogranicza*, s. 342–349.

gdy rozważa się problemy wychowawcze i gdy weźmie się pod uwagę, że we wszelkiego rodzaju szkołach prywatnych, szkołach społecznych, w tym i katolickich, uczy się obecnie znikomy procent polskiej młodzieży.

Mamy za sobą, jak to już wyżej zaznaczyłem, okres indoktrynacji ideologii marksistowsko-leninowskiej. Minął również czas totalitarnego zniewolenia, ale nadal grozi anomia społeczna pod wpływem zakwestionowania tradycyjnego systemu wartości, upadania autorytetów, osłabienia roli rodziny, która coraz częściej od początku jest wadliwa lub ulega rozpadowi.

Sytuacja szeroko pojętego pluralizmu, w którym się znajdujemy cechuje się niestety – tego doświadczamy wszyscy – postępującą brutalizacją stosunków społecznych, wulgaryzacją języka, ekshibicjonizmem w sferze zachowań seksualnych, rozwojem subkultury opartej na przemocy, wyrażającej prymitywny materializm praktyczny. Szerzy się relatywizm moralny, zakwestionowanie możliwości dochodzenia prawdy, która nie byłaby jedynie subiektywnym przekonaniem jednostki, ale była obiektywna, sprawdzalna.³

Obserwując sytuację owego pluralizmu można stwierdzić, iż krzyżujące się systemy wartości lub wręcz antywartości pogłębiają u części polskiego społeczeństwa poczucie zagubienia, braku oparcia w jasnych kryteriach pozwalających odróżnić dobro od zła. Mówi się wprawdzie o tolerancji jako jednej z najwyższych wartości, ale rozumie się ją najczęściej jako obojętność dla poszukiwania prawdy i zakaz krytyki, chociażby najbardziej kulturalnej, cudzych poglądów.⁴

Tymczasem szczególnie młodzież potrzebuje i poszukuje oparcia, jasnych prawd, wyraźnych postaw moralnych, jednoznacznych kryteriów dobra i zła. Poszukuje też wiarygodnych autorytetów.⁵ Stąd niezwykle gorący stosunek młodych ludzi do Jana Pawła II, mimo stawianych przez niego bardzo wysokich wymagań moralnych – dla wielu dorosłych „nie z tego świata”. Wymagań tak sprzecznych z lansowanym szeroko poglądem, że dla uniknięcia cierpienia i trudu wolno jest wszystko – dokonać aborcji, porzucić już nieatrakcyjnego małżonka, skrócić życie ludziom już „zbędnym”.

W tych warunkach, warunkach pluralizmu światopoglądowego, potrzeba szkoły wyrażającej prawdę, zasady i wartości chrześcijańskie jest oczywista. Może te kryteria spełniać szkoła publiczna i pewna część szkół z pewnością je spełnia. Ale mam na myśli szkołę katolicką, szeroko otwartą na świat, zdolną

³ Por. U. Baltz-Otto, G. Otto, *Überlegungen zum Religionsunterricht von morgen*, Theologia Practica 26 (1991).

⁴ Por. T. Gadacz, *Wychowanie do wolności*, w: *Poza kryzysem tożsamości. W kierunku pedagogiki personalistycznej*, pod red. F. Adamskiego, Kraków 1993, s. 97–115; M. A. Krąpiec, *Dwie wizje świata realnego: monizm-pluralizm*, w: *Zadanie filozofii we współczesnej kulturze*, pod red. Z. Zdybickiej, Lublin 1992, s. 29–55.

do dialogu z młodzieżą, uwzględniającą w swej pracy wychowawczej zmiany zachodzące w otoczeniu zewnętrznym, równocześnie głoszącą, przykładem i słowem, prawdy niezienne, ciągle aktualne, zawsze będące Dobrą Nowiną. Nasz kraj, szczególnie teraz – w czasie zmian transformacyjnych – potrzebuje szkoły wymagającej, wzywającej do pracy nad sobą, pracy tak wysmianej lub zapomnianej, szkoły pozwalającej znaleźć sens życia, własną tożsamość, grupującej wychowawców i rodziców służących tym samym ideałom i starających się je realizować w swoim życiu.⁶

Jakiś czas temu, w dyskusji dotyczącej szkoły – toczonej się nie tylko w Polsce, ale i w krajach Europy zachodniej – mówiło się przede wszystkim o jej możliwości rzeczywistego wychowywania nowych pokoleń. Poddawano w wątpliwość jej zdolność dokonywania zmian w świadomości społecznej i rozwijania oryginalności osoby. Czasami sugerowano, że wychowanie miało by oznaczać wyszkolenie, dostosowanie i ciągłość. Do najpoważniejszych oskarżeń należało podejrzenie, iż szkoła stanowi łańcuch przekąźnikowy systemu odpowiadającej jej ideologii, kanał przekazywania zainteresowań i relatywnych zapatrywań grup dążących do uwiecznienia ich władzy. Z tego powodu powątpiewano z zasady w to, że szkoły mogą spełniać funkcję ewangelizacyjną, mówiącą o zmianach w życiu, a nie tylko usprawiedliwiania istniejącej sytuacji.

Dyskusja nad tym wydaje się być dzisiaj zakończona, nie tylko w rzeczywistości polskiej, ale także europejskiej. Doniosłość szkoły katolickiej jako swobodnego udziału w dialogu kulturowym i jako alternatywa w pluralizmie decyzji, jakie młodzi ludzie i ich rodzice mają prawo podjąć, jest już oczywista.⁷

Nie jest nawet konieczne ponowne naleganie na uznaną doniosłość szkoły katolickiej w specyficznej misji Kościoła. Kościół bowiem do realizowania swej misji ewangelizowania „zakłada własne szkoły, ponieważ uważa je za

⁵ W. Piwowarski, *Młodzież a wartości podstawowe*, w: *Religia w dobie przelomu w Polsce*, pod red. L. Adamczuka, Warszawa 1991, s. 106.

⁶ 28 kwietnia tego roku Ojciec Święty w przemówieniu do uczestników Międzynarodowego Kongresu Katolickich Szkół Europy powiedział: „Gwałtowne przemiany kulturowe, globalizacja kontaktów, relatywizacja wartości moralnych i niepokojący rozkład więzi rodzinnych; wszystko to rodzi w wielu młodych ludziach żywe poczucie zagrożenia, które nieuchronnie wpływa na ich styl życia, proces uczenia się i wizję własnej przyszłości. Ta sytuacja jest wyzwaniem dla europejskich szkół katolickich, aby przedstawiły autentyczny program wychowawczy, który pozwoli młodym nie tylko osiągnąć dojrzałość psychiczną, moralną i duchową, ale także włączyć się czynnie w dzieło przebudowy społeczeństwa i pracować gorliwie, aby przyszło Królestwo Boże. Będą wówczas mogli wносить w kulturę społeczeństw europejskich, a także krajów rozwijających się, których postęp szkoła katolicka może wspomagać, ukryty skarb Ewangelii, aby budować cywilizację miłości, braterstwa, solidarności i pokoju”. Jan Paweł II, *Zadania szkoły katolickiej dzisiaj*. Przemówienie do uczestników Międzynarodowego Kongresu Katolickich Szkół Europy, *L'Osservatore Romano* 6 (2002), s. 2.

⁷ *Ibidem*.

najlepszy środek mający na celu integralną formację człowieka”, która „stanowi element misji zbawienia a szczególnie dla konieczności wychowania religijnego”.⁸ Takie są główne założenia. Ale co stałoby się gdyby po stwierdzeniu i udowodnieniu słuszności oraz prawa do istnienia szkoły katolickiej, nie przedstawiono konkretnych propozycji realizacji jej celów wychowawczych, kulturalnych i ewangelizacyjnych? W takiej sytuacji sam problem egzystencji szkół katolickich byłby nadal dominujący, koncentrowałby się jednak na konieczności ciąglego udowadniania prawa do ich istnienia, a nie na problemie ich realnego oddziaływania wychowawczego. Istota egzystencji szkół katolickich dotyczyłaby bardziej prawa a nie rzeczywistości realizowania zadań wychowawczych, które przecież są najważniejsze. Ową nową rzeczywistość wychowawczą, stojącą przed szkołą katolicką jako zadanie, szczególnie w sytuacji pluralizmu światopoglądowego, można by ująć w następujące pytania: czy szkoła katolicka rzeczywiście jest w stanie tworzyć własną kulturę? Czy posiada specyficzną koncepcję istnienia i wiedzy? Czy stosuje pedagogikę zdolną wyzwalać w jednostce energię i wpływać na społeczeństwo?

Mając na uwadze powyższe pytania, jak również przyglądając się działalności pedagogicznej szkół tego typu, zarówno w Polsce, jak i w Europie, należy stwierdzić, że główne problemy stojące przed szkołą katolicką są w zasadzie trzy.⁹ Pierwszym jest kultura. Szkoła katolicka przedstawia się jako miejsce rozwoju człowieka poprzez systematyczne i krytyczne przyswajanie kultury. Drugim wiodącym tematem jest ewangelizacja w szkole tego typu. Świadoma faktu, że człowiek historyczny to ten odkupiony, szkoła katolicka dąży do kształcenia młodego człowieka według modelu człowieka ukazanego w Chrystusie w celu uczynienia go współpracownikiem w tworzeniu Królestwa Bożego. Trzecią trudnością jest profesjonalizm wychowawców, tj. umiejętność przekazywania wiadomości, kultury i Ewangelii, ponieważ „w wartości wychowania tkwi racja bytu, i na jego mocy staje się prawdziwym apostołatem”.¹⁰ Stwierdza się zresztą, że jeżeli nie jest szkołą, tj. miejscem i środowiskiem nastawionym na wychowanie, to nie może być również katolicką.¹¹

Trzy wyżej wspomniane wymogi i konsekwencje, które z nich wynikają, odnoszą się do siebie nawzajem i są ze sobą ściśle powiązane, gdyż nie można mówić o wartości wychowawczej szkoły bez okazania wkładu kulturowego i stosowanych metod dydaktycznych. Tak samo nie rozumie się do końca typ-

⁸ Kongregacja Nauczania Katolickiego, *Szkoła Katolicka*, art. 2 (tekst m.in. w: M. Malinowski, *Paideia chrześcijańska*, cz. I, Warszawa 1991, s. 91–134. Cytaty stosowane w dalszej części artykułu pochodzą z tej publikacji).

⁹ *Ibidem*, art. 6.

¹⁰ *Ibidem*.

¹¹ *Ibidem*, art. 27.

wej dla niej wartości wychowawczej, jeżeli nie położy się na szali wizji wiary, która dla szkoły katolickiej jest inspiracją, i ewangelicznego wydzźwięku wartości, które proponuje. Z drugiej strony, nie jest możliwe pogłębienie problemu kultury w szkole katolickiej bez stałego odnoszenia się do jej roli w ewangelizacji i bez powoływania się na umiejętności zawodowe nauczycieli i wychowawców, pośredników podwójnej syntezy pomiędzy kulturą i ewangelią, wiarą i życiem.

I w końcu, ewangelizacja i funkcja duszpasterska w szkole katolickiej, z ich przebiegiem i możliwościami, prowadzą do analizy upowszechnianej kultury i oceny poziomu wychowawczego osób, środowisk, programów. Prowadzenie bowiem tylko lekcji religii i porannej modlitwy w szkole, w której proponowana kultura przesiąknięta jest, w formie podświadomej i wynikającej z treści, tendencjami np. do posiadania, nastawieniem na indywidualizm, apologii zdobywania pozycji przy użyciu siły, brakiem zmysłu moralnego, jest jak udzielanie błogosławieństw arsenałowi broni lub robienie znaku krzyża na nocnym klubie: pozostaje gest pobożności pozbawiony duszpasterskiej transcendencji.

W ten to sposób trzy aspekty: kultura – wychowanie – ewangelizacja, pomimo różnic pod względem formalnym, łączą się i wymagają wspólnego traktowania w szkole katolickiej. Nie należy ich także dzielić i mylić ze sobą.

1. Współczesna koncepcja ewangelizacji

Plany wychowania religijnego w szkole katolickiej można zrozumieć jedynie dzięki refleksji dotyczącej koncepcji i istoty ewangelizacji. Ewangelizacja stała się tematem centralnym działań Kościoła po Soborze Watykańskim II, a szczególnie w dziesięcioleciu obejmującym lata 1970–1980. Podczas gdy wcześniej mówiło się o ewangelizacji w odniesieniu do narodów pogańskich, dziś akcentuje się bardziej powołanie do ewangelizowania tego, co tradycyjnie chrześcijańskie, jak również samych wspólnot kościelnych.¹²

Umieszczenie ewangelizacji w centrum misji Kościoła wpływa na wybór określonej wizji duszpasterstwa. „Temat ewangelizacji, jak to jest odczuwane w kontekście niektórych, spośród najważniejszych, nauk papieskich, prezentuje się jako wielki wysiłek dzisiejszego Kościoła w zrozumieniu jego misji w obliczu skomplikowanych zjawisk współczesnego świata”.¹³ Dwa podstawowe punkty wyjaśniają więc i nadają sens tej decyzji: po pierwsze to nowe samozrozumienie Kościoła jako obecności autentycznej i po drugie, ogromny wysiłek w zrozumieniu aktualnych wydarzeń i zjawisk charakteryzujących

¹² Por. EN, ChI oraz inne dokumenty dotyczące Nowej Ewangelizacji.

¹³ C.M. Martini, *La dimensione contemplativa della vita*, Roma 1981, s. 3.

współczesny świat, tj. właściwa ocena świadomości osobistej, upadek utopii i ideologii, pluralizm kultur i propozycji, sekularyzacja, możliwość dążenia do historycznie wspólnych celów bez zmuszania do „systemu” idei i wartości, kwestia etyczna.

Wśród owych zjawisk podkreślanych szczególnie przez współczesny świat należy wymienić szeroko rozumianą autonomię, odnoszącą się do systemu wartości i procesów doczesnych. Nie zauważa się jednak ryzyka, że przesadzając z tego rodzaju autonomią można dojść do pozornego zaspokojenia powołania człowieka, pomijając jego trwałe pragnienie znaczenia i transcendencji. Stąd misyjny charakter całego duszpasterstwa, które nie jest zwykłym działaniem w celach zachowawczych, lecz ogłoszeniem autentycznej nowości pukającej do drzwi wolności człowieka.

Mając na uwadze powyższe stwierdzenia we współczesnej koncepcji ewangelizacji konieczne jest podkreślenie czterech istotnych aspektów. Na pierwszym miejscu jej natura: „Ewangelizowanie, dla Kościoła, to niesienie Dobrej Nowiny do wszystkich warstw społecznych i używając własnego wpływu, dokonywanie przemian od wewnątrz, czynienie ludzkości nową... Kościół ewangelizuje wtedy, gdy na mocy tylko boskiej siły posłania, które głosi, usiłuje nawrócić ludzkie sumienia, osobiste i kolektywne, działalność w której są zaangażowani, ich własne życie i środowisko”.¹⁴ Z tego powodu ewangelizacja jest dziełem autentycznym, jeżeli chodzi o treść i metody. Nie gubi się pośród innych programów i działań, którym poświęca się człowiek, takim jak promowanie, wychowanie, uczestniczenie, wyzwalanie, pomimo że jest w głębokiej łączności z nimi.

Na drugim miejscu ważne jest podkreślenie skomplikowanej rzeczywistości ewangelizacji. „Można było zdefiniować ewangelizację w formie głoszenia Chrystusa tym, którzy go nie znają, kaznodziejstwa, katechezy, chrztu i innych sakramentów do udzielania”.¹⁵ Jednakże „żadna ze stronniczych i fragmentarycznych definicji nie może uzasadnić bogatej rzeczywistości, złożonej i dynamicznej, jaką jest ewangelizacja, bez ryzyka zubożenia jej, a nawet okaleczenia. Zrozumienie jej jest niemożliwe, jeżeli nie próbuje się objęcia wzrokiem wszystkich podstawowych elementów”.¹⁶ Etapy i fazy ewangelizacji są świadectwem budzącym podziw i pytania, świadomy udział w tworzeniu społeczeństwa i kultury o głębokim sensie humanistycznym, wyraźną zapowiedzią Chrystusa, przystąpieniem i przynależnością do wspólnoty chrześcijańskiej, ożywieniem ewangelicznym kultury, stopniową przemianą życia, apostołatem.

¹⁴ EN 18.

¹⁵ Ibidem 17.

¹⁶ Ibidem.

Istnieje bardzo jasny punkt nadający tożsamość ewangelizacji, przez co różni się ona od każdej innej działalności ludzkiej: jest to głoszenie Chrystusa jako Zbawiciela. Zapowiedź ta przedstawia się jednak jako różnorodność dróg, etapów, kierunków i języków. Jest to możliwe do zastosowania szczególnie w głoszeniu, które dokonuje się w laickiej strukturze nastawionej na służbę w promowaniu człowieka i społeczeństwa.¹⁷

Trzeci ważny element: ewangelizacja to nawracanie. „Głoszenie (...) nie nabiera całego swego wymiaru, jeżeli nie jest rozumiane, przyjęte, zasy-milowane, i wówczas wzbudza w tym kto ją przyjął przynależność do Ewan-gelii. I jeszcze, przynależność do programu życia (...), które proponuje (...) do „nowego świata” (...), nowego sposobu bycia, wspólnego życia, które początkuje Ewangelia”.¹⁸

Z tego względu ewangelizacja odrzuca przymuszające uwarunkowania, działania socjalizujące. Kładzie nacisk głównie na życie wewnętrzne i wolność, które są źródłem odpowiedzi na Chrystusa. Nie jest to zwykły „system idei” skupiający zwolenników, siła socjalizująca, aglutynująca ideologia, lecz zapowiedź wartości, odwołanie się do sumienia i wolności organizowania ży-cia, według daru Boga ukazanego w Chrystusie.

I w końcu, w złożoności procesu ewangelizacji przyjmującego różne eta-py, fazy, przebieg, istnieje element podstawowy tworzony przez cel i to co jest zapowiadane. Różne fragmenty zbiegają się i łączą ze Słowem i Osobą Chry-stusa.¹⁹ Duch Święty jest już obecny i działa w ewangelizujących i w ewange-lizowanych od samego początku, nawet jeżeli imię Chrystusa nie zostało jesz-cze wypowiedziane.

Biorąc pod uwagę powyższą koncepcję ewangelizacji, jak również prawo Kościoła do realizacji swej misji, m.in. poprzez zakładanie szkół, nasuwają się pytania: czy i jak w szkole katolickiej możliwe jest prowadzenie duszpaster-stwa głoszącego Chrystusa, duszpasterstwa nawracania umysłu i sumienia na nowe życie, duszpasterstwa nasycania kultury Ewangelią? Czy możliwe jest wychowanie prowadzące do właściwego korzystania z daru wolności, wycho-wanie do odpowiedzialnego korzystania z możliwości konsumpcji dóbr nie tylko materialnych ale i duchowych? Pytania te wcale nie wydają się nieuzasadnione w odniesieniu do działalności wychowawczej szkół katolickich, po-nieważ doświadczenia dotychczasowego funkcjonowania tego rodzaju szkół w Polsce, wskazują na ogromne trudności i braki w tym obszarze.

¹⁷ Por. M. Czajkowski, *Nowa Ewangelizacja*, Znak 10 (1992), s. 56–62; G. Gismondi, *Nuova Evangelizzazione e cultura*, Bologna 1992.

¹⁸ EN 23.

¹⁹ Ibidem 24.

2. Oddziaływanie ewangelizacyjne w szkole katolickiej

Pytanie o ewangelizację z zasady powinno odnosić się do jakiegokolwiek programu lub instytucji chcącej nazywać się chrześcijańską lub katolicką. Jak jednak zaznaczyłem wyżej, doświadczenia szkół katolickich pokazują często coś przeciwnego. Widoczne są trudności w łączeniu i harmonizowaniu tych dwóch rzeczywistości.

Podobne trudności przeżywało, i nadal ich doświadcza, szkolnictwo katolickie w Europie zachodniej. Tam jednak, z racji choćby możliwości, jakich nie było w Polsce, podjęto wcześniej próby zaradzenia temu rozpadowi. Warto więc, szukając dróg wyjścia dla szkolnictwa katolickiego w rzeczywistości polskiej, szczególnie w sytuacji przemian transformacyjnych, przyjrzeć się propozycjom rozwiązania tego problemu. To wszystko po to, by „szkoła katolicka – zgodnie ze słowami Ojca Świętego – która doświadcza gwałtownych przemian kulturowych, mogła wносить do współczesnego świata ukryty skarb Ewangelii”.²⁰

Historia szkolnictwa katolickiego w Europie zachodniej pokazuje, iż przez wiele lat ewangelizacja i działalność szkoły katolickiej wydawały się i były dwiema nieodłącznymi rzeczywistościami, nie tylko jeżeli chodzi o zasady, ale również programy, praktykę, otwartość młodzieży i ich rodziców. Kto był nastawiony na szkołę katolicką, miał to samo nastawienie na orędzie ewangeliczne.²¹

Rzeczywisty rozłam pomiędzy tymi dwoma aspektami został zauważony głównie przez wychowawców, katechetów i duszpasterzy w sytuacji takich procesów i przemian społecznych jak sekularyzacja i laicyzacja. Rozłam ów nie dotyczył już tylko zasady, zgodnie z którą nie wszyscy młodzi ludzie uczęszczający do szkoły katolickiej stawali się praktykującymi i nawróconymi chrześcijanami. Wiązał się raczej z ogromnym dystansem pomiędzy powszechną świadomością i językiem religijnym, rozdwojeniem między słuchaną informacją i aktualnymi kryteriami, oddzieleniem proponowanej doktryny i rzeczywistymi problemami młodzieży. Bardziej niż kiedykolwiek widoczny był brak mechanizmu zdolnego połączyć treść nauczania z sensem życia, które chciano ofiarować poprzez wychowanie religijne. Wyglądało, że ewangelizacja i szkoła zdecydowanie zmierzają ku rozwodowi.

Wobec takiej sytuacji podjęto próby nad połączeniem owych rzeczywistości. Widoczne są one w dwóch nurtach.²² Pierwszy – nazywany „inicjatywą

²⁰ Kongregacja Nauczania Katolickiego, *Szkoła Katolicka*, art. 3.

²¹ Por. G. Doye, Ch.-Th. Scheilke, *Bildung und Religion in der allgemeinbildenden Schule für alle Kinder und Jugendlichen. Zur Debatte um LER*, Neue Sammlung 2 (1993).

²² Por. F. Garelli, *Forza della religione e debolezza della fede*, Bologna 1996; L. Tescaroli, *Evangelizzare o rievangelizzare oggi? Storia dell'evangelizzazione*, Roma 1998.

pastoralną” – szybko zdał sobie sprawę, że znalazł przed sobą szkołę w fazie przekształceń i ewoluującej kultury wewnątrz zmieniającego się społeczeństwa, w którym Kościół próbował działać jako przyczyna zachodzących przemian. Duszpasterstwo było więc zmuszone przemyśleć wszystko od podstaw, tym bardziej że młodzież przedstawiała nowe możliwości i nową świadomość, nie tylko uformowaną na społecznym zjawisku konfliktowości i laicyzacji, ale również uwarunkowaną środkami masowego przekazu oraz nowych modeli myślenia i zachowania.

Dając się prowadzić twórczemu impulsowi, nurt ten wprowadził nowe doświadczenia, zmienił treści i metody katechetyczne, stworzył nowe możliwości, ale prawie zawsze, i to jest istotne, na marginesie programu szkolnego. Sprawiało to wrażenie pogodzenia się z faktem, że aspekt szkolny i kulturowy są bez znaczenia, a czasami nieprzenikalne, z punktu widzenia ewangelizacji. Szukano zestawienia elementów, treści i doświadczeń. Szkoła służyła tylko wtedy, gdy dawała możliwość spotkania, budowania relacji międzysobowych, propozycji religijnej. Punkt odniesienia będący u podstaw takiego planu działania pochodził prawie wyłącznie z katechezy i teologii pastoralnej. To wszystko sprawiało wrażenie chęci zastosowania w szkole metod i szlaków ewangelizacyjnych typowych dla parafii i grup chrześcijańskich.²³

Cały ten wysiłek stanowił „okazjonalną” odpowiedź, która wytworzyła kilka podstawowych przyczynków dla duszpasterstwa szkolnego. Opracowano w szczególności bardziej duszpasterstwo „służby i oferty”, aniżeli obowiązków instytucjonalnych. Uważano szkołę bardziej za teren niż narzędzie z jego możliwościami i ograniczeniami, i próbowano zaoferować młodzieży świadectwo i propozycję pozwalającą odczuć jej w ten sposób autentyczność Ewangelii i Kościoła.

Innym typowym wkładem tego nurtu było włączenie się w życie młodego człowieka. Z duszpasterstwa szkolnego, nastawionego na plan godzin, przedstawienie prawd religijnych obliczonych na wykonywanie praktyk religijnych, przechodzono na inne, którego punktem wyjścia były doświadczenie, pytania, aspiracje młodzieży, do interpretowania w świetle chrześcijańskiej koncepcji życia.

Doniosły wkład tego nurtu polega na rozbudzeniu w młodzieży aktywności. Cała seria działań i strategii, nastawionych na rozbudzenie uczestnictwa młodzieży, miała na celu obarczenie jej odpowiedzialnością za własne dojrzewanie religijne i czynienie postępów według indywidualnych możliwości i sił.²⁴

²³ L. Tescaroli, *Evangelizzare*, s. 36–38.

²⁴ Por. G. Malizia, Z. Trenti, *Una disciplina al. Bivio. Ricerca sull'insegnamento della religione cattolica in Italia a dieci anni dal Concordato*, Torino 1991, s. 28–39.

Jednakże całość wkładu tego nurtu przedstawiała również pewne braki. Improwizowanie było i niestety jest jeszcze dziś najczęściej pomijane. Opierając się na zdolności tworzenia, okazało się bardzo często nieprecyzyjne w celach i zmieniające się w przebiegu. Funkcjonowało na nieznanym terenie wykorzystując nadarżające się okazje, których jednak nie zbadano w sposób systematyczny, mając na celu ewangelizowanie.

Z brakiem tym związana jest tzw. pierwotna absencja ciągłości. Dla wychowania dzieci nie wystarczy zorganizować oszałamiającej ilości zajęć i widowiskowych przeżyć. Podstawą jest zgłębienie. Wymaga ono komplementarności i postępu w treści, w doświadczeniach, jednoczesnych i sukcesywnych wpływach wychowawczych, jak również pewnej regularności propozycji.

Niektóre z planów nie zdołały wprowadzić koniecznej zgody pomiędzy młodymi ludźmi i ich rodzinami, pomiędzy różnymi komponentami społeczności chrześcijańskiej. Czasami tego rodzaju postępowanie stało się powodem zaostżenia istniejącego rozłamu kulturowego pomiędzy światem młodych i dorosłych lub próbowało formować tzw. nowych chrześcijan dla Kościoła, w którym dorośli nie mogli się odnaleźć.

Ostatnim zarzutem wobec tego kierunku są braki pedagogiczne. Akcentując element egzystencjalny jako punkt wyjścia, z trudem był on w stanie proponować coś, co wykraczało poza potrzeby młodego człowieka lub wymagało typowo wychowawczego pośrednictwa osoby dorosłej. Pedagogika interesu pozostawiała niewiele miejsca pedagogice wysiłku i ideałów. Pozbawiona działań korekcyjnych i szerszych horyzontów, skierowana jedynie na osoby i ich potrzeby, pomijała rzeczywistość ważną dla ewangelizacji, taką jak kultura, nauczanie, środowisko szkolne, element społeczny i otwartość na społeczeństwo i Kościół.²⁵

Drugi nurt, który określanany jest mianem tzw. integracji pedagogicznej, dążył do wprowadzenia ewangelizacji wewnątrz działań edukacyjno-dydaktycznych, w codzienność szkolną. Podczas gdy pierwszy nurt opierał się na odnowionej myśli teologiczno-katechetycznej, ten czerpał swą inspirację z refleksji pedagogicznej podejmującej problemy kultury rozciągane na tematy religijne, takie jak pedagogika wiary.²⁶

Opracowanie programów wychowawczych doprowadziło wychowawców do określenia celów edukacyjno-pastoralnych i przekształcenia wielu czynników wychowawczych. Dlatego zwrócono uwagę na wyraźną i domyślną orientację szkoły, na metodę dydaktyczną, na strukturę i życie szkolne.

Na jego konto należy dodać również niektóre znaczące osiągnięcia w duszpasterstwie szkolnym. Pierwszym jest z pewnością bardzo dobre włą-

²⁵ Por. C. Nanni, *Educazione e scienze dell'educazione*, Roma 1990, s. 118–120.

²⁶ L. Tescaroli, *Evangelizzare*, s. 72–89.

czenie ewangelizacji w proces edukacyjno-dydaktyczny. Dotąd bowiem miało się wrażenie, że duszpasterstwo mogło zostać wyizolowane przez szkołę, a szkoła przez duszpasterstwo. Działo się tak dlatego, że pomimo wszystkich usprawiedliwiających je argumentacji, w rzeczywistości poruszano się dwiema równoległymi drogami. Jednakże proces ten także nie zakończył się sukcesem: duszpasterstwo wychowania musi bowiem wpływać na sedno zagadnień, struktur i programów wychowawczych. Trzeba ewangelizować wychowanie od wewnątrz, a nie przy użyciu metod dodatkowych.

Z ewangelizacją w centrum myśli pedagogicznej łączy się drugie osiągnięcie: odkrycie specyficznego i odrębnego charakteru duszpasterstwa szkolnego. Nie jest ono właściwym i stosownym modelem duszpasterstwa młodzieżowego, które nadaje się do realizowania w parafii, w centrum młodzieżowym i grupach przykościelnych. Ma ona własne cele, możliwości i własne drogi: zachowuje swą szczególną charakterystykę, odpowiadając jednocześnie na kryteria i cele duszpasterstwa młodzieżowego.

Związane z poprzednimi, dochodzi ostatnie osiągnięcie: podniesienie wartości środowiska szkolnego w ogóle i otwarcie wspólnoty wychowującej na szeroką rzeczywistość społeczną. W poprzednio przedstawionym modelu uwaga skupiona była prawie wyłącznie na uczniach. Zajmowano się sprawami szerszej społeczności jedynie na miarę jaką ta wpływała na uczniów. W tym przypadku odwrotnie, zastosowanie projektu wychowawczego pozwala wpływać na wszystkie razem i na pojedyncze elementy wspólnoty szkolnej i aktywnego włączania jej w szersze kręgi społeczne, w których chrześcijanie oddają do dyspozycji własną wrażliwość i doświadczenie wychowawcze.²⁷

Niestety, także ten nurt nie jest wolny od braków. Pierwszym z nich jest tzw. uszkolnienie chrześcijańskiej propozycji, tzn. uzależnienie tylko i wyłącznie duszpasterstwa od funkcjonowania szkoły. Duszpasterstwo zintegrowane, zaprogramowane, zracjonalizowane, kierowane w zakresie norm, roli, rytmu i rytuału szkolnego ryzykuje w dużym stopniu utratę, wraz ze swym marginesem wolności, impulsu twórczego i zdolności nieskrępowanej inicjatywy. Zna na jest asymilująca i wyrównująca tendencja mechanizmu szkolnego.²⁸

Inny brak przypomina prawo tzw. wahadła: mianowicie powraca się do gestów i elementów formalnie religijnych bez zastanawiania się nad ich rzeczywistym efektem w świadomości młodzieży. W ten sposób usuwa często problemy stawiane im przez życie.

Często wypomina się dziś szkole brak oferty działalności o wyraźnym charakterze religijnym. Ryzykuje się w ten sposób chęć przywrócenia charak-

²⁷ Por. G. Malizia, Z. Trenti, *Una disciplina*.

²⁸ M. Mencarelli, *Scuola oltre la crisi. Per una fondazione critica della teoria e dell'azione educativa*, Brescia 1982, s. 65 nn.

teru ewangelizującego dostosowując właściwe działania i tematy do rytmu planu szkolnego. Ale nie warto odwracać kolejności niepokojów według prawa wahadła. To, do czego należy dążyć to nowe połączenie, w którym element religijny i element kulturalny nie wykluczają się i nie są odseparowane, ale wzajemnie tłumaczą i wzbogacają. Nie chodzi tu jedynie o dodawanie lub usuwanie elementów, praktyk lub tematów religijnych, lecz dostrzeganie sytuacji młodzieży, faworyzowanie postaw ułatwiających przyjęcie Ewangelii, stawianie pytań odnośnie sensu życia i świata, wychowywanie w potrzebie wiary. Powtarzanie aktów i słów zgodnych z programem podkopuje wiarę spychając do kategorii rytuału, a w konsekwencji do utraty znaczenia. Należy podkreślić również ostatnie ryzyko: jeżeli myśl pedagogiczna i kulturalna nie jest z całą powagą rozwijana i konfrontowana z wymogami ewangelizacji, cały słownik nowych słów (tj. projekt, przebieg, cele...) nie obejmie żadnego odnowionego działania duszpasterskiego, lecz kontynuację dawnych doświadczeń.

3. Droga do syntezy: szkoła-laboratorium kulturowe

W świetle powyższych propozycji i stwierdzeń należy postawić pytanie: czy w funkcjonowaniu szkół katolickich można te dwa nurty połączyć i pod jakimi warunkami? Czy ich osiągnięcia są w stanie się zintegrować? Czy jest to możliwe w sytuacji szkół katolickich w Polsce?

Odpowiedź na te pytania wymaga przede wszystkim gotowości do działania. Połączenie dwóch odmiennych nurtów wymaga przyjęcia odmiennych metod, swobody inicjatywy i wdrożenia ich w system szkoły, połączenia punktów wyjścia, duszpasterstwa i wychowania, wspólnego zintegrowania ich pozytywnych wyników w jedną globalną wizję. Synteza ta często nazywana jest *duszpasterską animacją szkoły*.²⁹

W propozycji tej szkoła nadal kontynuuje bycie szkołą, umieszczając jednak w jej wnętrzu ducha duszpasterstwa. Dopiero takie ujęcie pozwala zrozumieć jej naturę i dynamikę. Mówi się wtedy o szkole katolickiej jako „laboratorium” działań ewangelicznych.

Słowo „laboratorium” przywołuje na myśl działanie, w wyniku którego osoba uczy się wykonując, działając. Chodzi więc nie tylko o przedstawienie teorii, lecz o naukę poprzez praktyczne przyswajanie wartości i postaw ewangelicznych, poprzez ćwiczenia w dokonywaniu wyboru i interwencji w konkretnych sytuacjach. Laboratorium przeciwstawia się samemu „wykładowi”, czy nawet „dyskusji”, a zbliża się bardziej do „doświadczenia” i „poszukiwania”. Mówi o czymś, czego nie uzyskuje się z tekstu, lecz należy do tego

²⁹ G. Malizia, *Scuola cattolica e modelli di sviluppo*, Roma 1988, s. 67 nn.

dochodzić osobiście, indywidualnie, w towarzystwie ekspertów. To rodzaj inicjacji do życia i do chrześcijańskiego działania.

W odróżnieniu od szkoły, która oferuje swe możliwości w wyjaśnianiu doktrynalnym, delegując praktykę do rodzin lub środowiska znacznie szerszego, owa „szkoła – laboratorium” proponuje wiarę w sposobie przeżywania jej, doświadczania jej nawet w sposób fragmentaryczny, lecz znaczący, mający swój wzór w Ewangelii. Dobrym przykładem „laboratorium” jest wychowanie fizyczne. Nauka ta, jak wiadomo, przewiduje krótkie teoretyczne wyjaśnienia odnośnie higieny i zdrowia, a następnie ćwiczenia ruchowe dla wszystkich w ramach godzin szkolnych. Opracowuje następnie wiele propozycji i oferuje możliwości, dzięki którym każdy próbuje swych umiejętności w zależności od zdolności i sił dochodząc do osobistego odczucia dobrodziejstw i przyjemności właściwego rozwoju fizycznego.

Praktyka zakłada trening podstawowy, przyswojenie koncepcji i ćwiczenia właściwe, intensywne próby, momenty wytchnienia i przerwy, nowe syntety, tok indywidualny. Dąży do osiągnięcia postaw pozostających prawie na poziomie odruchu, wytwarzając skłonności i zdolności. Wymaga zatem ich przyswojenia poprzez motywacje, częste powtarzanie i odnawianie doświadczenia według rytmu dojrzałości pastoralnej. Laboratorium łączy się również z konkretnym miejscem fizycznym, w którym byłyby warunki dla praktyki i gdzie mogą znaleźć się razem nauczyciele, koledzy, urzędnicy, pomieszczenia i programy.³⁰

„Szkoła – laboratorium” przedstawia się jako miejsce ewangelizacji, które przygotowało wszystkie swoje elementy dla stymulacji, propozycji i wykonywania praktyk chrześcijańskich. Laboratorium przypomina nam również o grupie osób, która pracuje i działa wspólnie. Tworzenie ze szkoły laboratorium oznacza opieranie ewangelizacji na wspólnym wysiłku i współodpowiedzialności, a nie redukowaniu jej do pracy poszczególnych jednostek. Laboratorium, w końcu, odwołuje się do możliwości dostosowywania programów do zdolności i potrzeb uczniów oraz narzędzi, którymi się dysponuje.

Kwestia dotyczy więc tworzenia możliwości i miejsc dla praktyki chrześcijańskiej. Poziomy i formy działania są różnorodne. Niektóre propozycje skierowane są do wszystkich i wchodzi w skład programu szkolnego, inne adresowane są do grup, jeszcze inne nastawione są na swobodne i nieformalne spotkania, pozostałe, w końcu, potrzebują dyskusji osobistej. W ten sposób „laboratorium” oznacza konkretność, twórczość, współodpowiedzialność, aktywność, stopniowość, różnorodność i komplementarność.

Rozumiana w ten sposób pastoralna animacja szkoły wymaga w pierwszym rzędzie realizowania specyficznych, typowych dla szkoły programów.

³⁰ Por. *ibidem*.

Czasami biorą one początek wyraźnie z głoszenia Ewangelii, a czasami z propozycji kulturowych, lecz w końcu dochodzi do integracji obydwu tych aspektów.³¹

W pierwszym sposobie ucieka się do odczytywania chrześcijańskich symboli, ewangelicznej interpretacji istnienia, głębszego zrozumienia prawd wiary, celebrowania sakramentów, nauki, modlitwy. Drugi poznaje sens życia, prowadzi dialog między wartościami, proponuje wymiar etyczny istnienia, ukierunkowuje na doświadczenia ważne dla życia i wspólnej pracy, ofiarności dla innych i solidarności. Konieczne jest ponadto zacieśnienie związków, wzajemne otwarcie i przenikanie między różnymi programami, działaniami, czasem i działaczami w taki sposób, żeby wychowanie i praktyka chrześcijańska ukazywały się jako jedna całość, tzn. scalenie myśli pedagogicznej i kryterium pastoralnego, połączenie wspólnoty szkolnej z miejscowym Kościołem, integracja programu wychowawczego i inicjacji chrześcijańskiej, ustalenie ciągłości pomiędzy nauczaniem religijnym i zajęciami dowolnymi, skoordynowanie czasu szkolnego i pozaszkolnego.

Obydwa wymogi, tj. specyficzne programy i treść działalności, zakładają określone warunki. Należą do nich: właściwe funkcjonowanie wspólnoty wychowującej, istotna pozycja aspektu kulturalnego, ponowne przeanalizowanie metody ewangelizującej i poszczególnych jej elementów.

4. Stała formacja wspólnoty szkolnej

W wyżej przedstawionej propozycji wspólnota wychowująca jest najważniejszym elementem ewangelizacji. Współpraca i uczestnictwo, przeżywane w duchu Ewangelii, są nie tylko świadectwem, lecz również efektywną formą głoszenia. Wymaga jej również proces wychowawczy, ponieważ jedynie spójność i współodpowiedzialność pozwalają osiągnąć cele.

Z punktu widzenia ewangelizacji i duszpasterskiej animacji konieczne wydaje się zwrócenie uwagi na niektóre aspekty wspólnoty wychowującej. Pierwszym jest aktywna obecność osób świeckich, która wiąże się z akceptacją ich profesjonalnych umiejętności, jak również właściwą oceną ich specyficznego wkładu w projekcie i w środowisku wychowawczym szkół katolickich. Obecność osób świeckich, nie odbierana jako uzupełnienie, widziana jest dziś jako nie dająca się zastąpić rezerwa i nadzieja dla szkoły katolickiej jutra. „Szczególnie dziś, nie tylko i nie przede wszystkim ze względu na konieczność, lecz z oczywistych przyczyn wypływających z eklezjologii i pedagogiki, mamy potrzebę osób świeckich, którzy są świadomymi i zdolnymi współpra-

³¹ Por. tenże, *Le scuole europee: confronto tra sistemi*, Orientamenti Pedagogici I (1991), s. 63-94.

cownikami w umiejętnym integrowaniu naszej działalności wychowawczej, pastoralnej, ewangelizującej”.³²

Aktywna obecność oznacza uczestnictwo, którego poziom mierzy się z jednej strony rozległością, tzn. ilością uczestników, z drugiej zaś głębokością, tzn. w jakich problemach się uczestniczy, stylem, faworyzującym głównie nastawienie na jednolitość, a jednocześnie docenianiem różnorodnych darów i wizji, dostępnością struktur do wspólnego użytku pozwalających na spotykanie się osób i wymianę poglądów. Uczestnictwo zawsze łączy się z przygotowaniem, wolą i stałością, treningiem i elastycznością.

Uczestnictwo wszystkich wymaga tzw. elementu napędzającego grupę. Nie chodzi tu o przywódcę wydającego rozkazy, lecz tzw. centrum pobudzające, którego hasłem przewodnim jest *animowanie*.³³

Wiele jest zadań działalności animacyjnej wspólnoty wychowującej. Ale z chrześcijańskiego punktu widzenia, tylko ciągła formacja prowadzi do dojrzewania wiary wychowawców w taki sposób, że młodzi widzą w nich, jeżeli nie model, to przynajmniej znak, który ich ukierunkowuje. Pomoże ona potraktować wychowanie nowych pokoleń nie jako zawód lub zwykły środek utrzymania, lecz jako powołanie, powołanie świeckie. W konsekwencji rozwinięciem duchowość, w której misja wychowawcza jest odpowiedzią na Boga i współdziałaniem w jego planie zbawienia.

5. Tożsamość kulturowa szkoły katolickiej

Istnieje wiele definicji kultury.³⁴ Konfrontowanie ich, integrowanie, rozkładanie na elementy nie jest bez znaczenia. Jednakże dla lepszego zrozumienia problemów, które wzbudza ewangelizacja i duszpasterstwo szkół, wystarczy wymienić trzy współzależne ze sobą określenia. W oparciu o pierwsze, kultura jest dziedzictwem dóbr i wartości, wiadomości i ekspresji uczuć, które charakteryzują społeczność i obszar geograficzny, na którym żyje. Drugie znaczenie prowadzi do analizowania kultury jako procesu dokonującego się w konkretnej osobie, w wyniku którego świadomie wykorzystuje i pomnaża ona swoje możliwości, wybierając cel i środki. Za trzecie znaczenie uważamy kulturę i aktywność, z pomocą której człowiek wytwarza dobra, wartości i wyrażenia, które formują i wzbogacają dziedzictwo historii.³⁵

³² Kongregacja Nauczania Katolickiego, *Szkoła Katolicka*, art. 47.

³³ Por. K. Ablewicz, *Doświadczenie i urzeczywistnianie wartości w wychowaniu*, w: *Pedagogika ogólna. Problemy aksjologiczne*, pod red. T. Kukołowicz, M. Nowaka, Lublin 1997, s. 341–349.

³⁴ Zob. *Człowiek w kulturze. Pismo poświęcone filozofii i kulturze*, nr 12, Lublin 1999.

³⁵ Por. *Fede e cultura. Verso il terzo millennio con la „Gaudium et spes”*, pod red. M. Toso, Roma 1996.

W związku z powyższymi określeniami duszpasterstwo szkoły katolickiej musi rozwiązać problemy skupiające się wokół owych trzech wymienionych znaczeń: jakie dziedzictwo jest oferowane i przekazywane? Jaki typ rozwoju osobowego jest faworyzowany? Jak przygotowuje się młodego człowieka do tego, aby stał się podmiotem aktywnym, twórcą a nie tylko konsumentem kultury?

Nie są to problemy tylko metodologii, lecz przede wszystkim podstaw. Rozwiązania, które się proponuje kwalifikują lub dyskwalifikują szkołę, również pod względem ewangelizacji. Szkoła jest miejscem wyjątkowo korzystnym dla spotykania się z dziedzictwem kulturalnym, lecz ze względu na niejasności spowodowane rzeczywistością historyczną i charakterystyczny dla naszej epoki pluralizm, wyrażenie „dziedzictwo kulturalne” nie jest jednoznaczne.

Analiza kulturalna prowadzi do odkrycia, że w porządkowaniu jej zawartości i wyrazów, wydawałoby się neutralnych, widoczne są grupy interesów, mechanizmy przystosowawcze, ukryte przemiany. Wewnątrz tej samej społeczności opracowywane są i przekazywane różne wizje człowieka i społeczeństwa, odmienne stanowiska etyczne. Wystarczyłoby rzucić okiem na książki, aby pozbyć się jakichkolwiek wątpliwości. Jest to powód dla którego każda szkoła musi dokonać wyboru wartości kulturowych. Jest niemożliwe zorganizowanie szkoły bez, przynajmniej domyślnego, odniesienia się do określonej koncepcji życia i wizji ideału człowieka.³⁶

Dokument odnoszący się do szkoły katolickiej mówi, że jest koniecznością, aby „szkoła dokonała konfrontacji własnego programu kształcącego, treści i metod z wizją rzeczywistości na której się inspirowuje i od której wszystko w szkole zależy”.³⁷ Dodajmy, że aby nadać jednorodność wychowaniu, ta wizja rzeczywistości musi być dzisiaj przyswojona przez każdego członka wspólnoty szkolnej.

Dostęp młodego człowieka do dziedzictwa kulturowego jest następnym obowiązkowym punktem nad którym należałoby się zastanowić. Sposób przekazywania jaki oferuje społeczność szkolna i każdy z wykładowców zależy od metod dydaktycznych i doświadczenia wychowawczego. Rodzi się jednak pytanie czy chodzi o oferowanie „gotowych” umiejętności i wstępnie przetworzonej wiedzy czy raczej o pomoc w poszukiwaniu prawdy? Spotkanie młodzieży z kulturą musi mieć miejsce „w formie opracowania, tj. konfrontacji i włączenia niezmiennych wartości do współczesnej rzeczywistości (...) Szkoła musi stymulować ucznia do ćwiczenia inteligencji, pobudzając dynamizm wyjaśniania i intelektualnego odkrywania”.³⁸

³⁶ M. Nowak, *Od filozofii człowieka do filozofii wychowania*, w: *Poza kryzysem tożsamości. W kierunku pedagogiki personalistycznej*, pod red. F. Adamskiego, Kraków 1993, s. 39–59.

³⁷ Kongregacja Nauczania Katolickiego, *Szkoła Katolicka*, art. 27.

³⁸ *Ibidem*.

Praktyczne i efektywne wdrażanie tego rodzaju kryteriów przewyższa czasami możliwości poszczególnych nauczycieli. Wymaga dokonania wyboru przez całą wspólnotę i organizację szkolną. Zakłada nie tylko wyodrębnienie poszczególnych elementów, lecz również zastosowanie interdyscyplinarności i połączenia różnych dyscyplin wiedzy. Trzeba będzie dać pierwszeństwo jakości treści nad ilością, przyswajaniu nad nauczaniem: dzisiaj, szkoła ma swoją wartość nie tyle przez to, że podaje już wszystko gotowe, ile przez tworzenie pragnienia wiedzy, ukorzeniania postaw i wdrażania metod.

„W szkole uczy się, aby wychowywać”, czytamy w dokumencie kongregacji do spraw wychowania chrześcijańskiego.³⁹ Szkoła ma na celu naukowe kształcenie inteligencji, ale przede wszystkim integralny rozwój ucznia jako osoby. Przedmioty pozwalają przyswoić sobie techniki, znajomości i metody intelektualne, ale również oferują wartości godne uznania i prawdy do odkrycia. Pomagają wzbogacać doświadczenia świata, historii, języka, sztuki, myśli.

Jednakże, w propozycji kulturalnej szkoły katolickiej, nie można ignorować lub spychać na drugi plan etycznego i religijnego wymiaru kultury. Pierwszy pomaga zobaczyć, że możliwości człowieka i bieg historii uzależnione są od dążeń ku dobru w różnych jego aspektach. Kultura bycia zastępuje kulturę posiadania, kultura służby zastępuje kulturę władzy, kultura pokojowego współżycia wchodzi na miejsce przemocy. Młody człowiek uczy się konfrontować z tymi absolutnymi wartościami, od których zależy życie człowieka.

Wymiar religijny wychowania w szkole katolickiej musi więc prowadzić do odkrycia tajemnicy człowieka, jego drogi w kierunku nieosiągalnego horyzontu tego świata, musi wzbudzać ważne pytania egzystencjalne i popychać do refleksji mającej swój koniec w odpowiedzi z Ewangelii. Wiara, jako droga ku Absolutowi, jest elementem stawiającym kulturę w relacji z wymiarem transcendentnym. Rozwijają się zatem na różne sposoby jako owoc jednego pragnienia: bycia naprawdę i w pełni człowiekiem.⁴⁰

Religia spełnia w kulturze wielorakie funkcje, przede wszystkim pobudza do aktywności, poszukiwań, ukazuje obszary istotnych problemów człowieka, tworzy symbole i znaczenia, jednoczy w syntezach elementy kultury, jest siłą napędową czasów i przemian. Z tego względu także ryzyka, które niesie ze sobą są liczne. W każdym razie jest siłą napędową, duszą i początkiem cywilizacji. „Nie można zrozumieć – są to słowa Dawsona – intymnej struktury społeczeństwa i jego kultury, jeżeli nie rozumie się religii”.⁴¹

³⁹ Ibidem, art. 29.

⁴⁰ T. L. Benson, *Study of Religion. Religious Studies as an Academic Discipline*, w: *The Encyclopedia of Religion*, ed. M. Eliade, vol. 14, New York – London 1987, s. 88–94.

⁴¹ Ch. Dawson, *Religion and Culture*, London 1949. Tłum. polskie: tenże, *Religia i kultura*, tłum. J.W. Zielińska, Warszawa 1958, s. 93.

6. Wspólnota wychowująca – przeniknięta Ewangelią

Swoistość szkoły katolickiej, tak jak proces ewangelizacji, musi polegać na oferowaniu pewnego typu kultury i systematycznej refleksji religijnej, które razem tworzą chrześcijańską wizję rzeczywistości. Szkoła katolicka, jak wiadomo, jest strukturą świecką, ale także misyjną: świecką, ponieważ powstaje w celach kulturalnych, misyjną, ponieważ proponuje Ewangelię wszystkim a nie tylko tym, którzy już przynależą do Kościoła.⁴²

Patrząc na działalność szkół katolickich w Polsce dostrzega się, w wielu wypadkach, iż szczególnie ów drugi – misyjny wymiar działalności szkoły – bywa pomijany, czy nawet wręcz zapomniany. Przyczyn takiej sytuacji z pewnością jest wiele. Można do nich zaliczyć m.in. brak pogłębionej refleksji nad zadaniami ewangelizacyjnymi szkoły, akcentowanie wyłącznie formacji intelektualnej, jako najważniejszego celu, brak permanentnej formacji szeroko rozumianej wspólnoty wychowującej. To wszystko sprawia, że w wielu przypadkach realizacja misyjnej działalności szkoły ogranicza się tylko do prowadzenia lekcji religii na wzór katechezy parafialnej bądź lekcji religii w szkole niekonfesyjnej. To jest niestety zbyt mało, biorąc pod uwagę zadania szkoły katolickiej, jak również obecną sytuację przemian.

Wiadomo ponadto, iż w coraz większym stopniu do szkół katolickich uczęszczają uczniowie, których rodzice tylko formalnie deklarują przynależność do Kościoła. Związane jest to ściśle ze specyfiką religijności polskiej i jej odmiennym funkcjonowaniu na dwóch płaszczyznach, mianowicie ogólnonarodowej i codziennej. W pierwszej przejawia się ona przede wszystkim w tzw. globalnych wyznaniach wiary, tj. autodeklaracji wiary i praktykach religijnych, w drugiej zaś religijność przejawia się w pozostałych parametrach, tj. wierzeń religijnych i przekonań moralnych.⁴³ Nie wchodząc jednak w przyczyny decydujące o wyborze tego typu szkoły należy stwierdzić, iż sytuacja ta stanowi ogromne wyzwanie ewangelizacyjne.

Zadaniem wspólnoty wychowującej musi więc być stworzenie atmosfery wychowawczej przenikniętej Ewangelią. Nie dokona się tego tylko i wyłącznie poprzez przeniesienie znanych metod ewangelizacyjnych. Konieczne więc wydaje się, w pierwszym etapie, wyjaśnienie, na poziomie praktyki i samych pryncypiów, wartości niektórych elementów działalności szkolno-wychowawczej. Jednym z nich jest nauka religii włączona w rozkład lekcji i w program kulturalny.

Prowadzenie nauki religii w szkole katolickiej ma odmienną funkcję od

⁴² Kongregacja Nauczania Katolickiego, *Szkoła Katolicka*, art. 9.

⁴³ W. Piwowarski, *Przemiany religijności polskiej – stan obecny i perspektywy*, *Więź* 7 (1992), s. 30–34.

tej jaką ma w szkole nie konfesyjnej. Dokonuje się ono niezależnie od tego, czy ktoś świadomie akceptuje wiarę, czy też jeszcze się nie zdecydował. Biorąc pod uwagę, że jest obowiązkowa i skierowana do słuchacza żyjącego w sytuacji pluralizmu, pozostaje włączona do planu dydaktycznego i jest ustawiona według wymagań szkolnych, tzn. z określoną rzeczową systematycznością i pewnym rygiorem myślowym.⁴⁴ Bardziej odpowiada modelowi „przedmiotu” niż modelowi katechumenalnemu inicjacji chrześcijańskiej. Dokument kongregacji wychowania chrześcijańskiego, odnoszący się do szkoły katolickiej, odróżnia ją od katechezy i uznaje konieczność wyjaśnienia tego.

Celem nauki religii jest otwarcie na zrozumienie doświadczenia historycznego, które nazywa się chrześcijaństwem i które pozostawiło głęboki ślad w świecie zachodnim. Jego wiara i realizacja, koncepcja człowieka i jego losów, sens tajemnicy i transcendencji, która wraz ze sobą niesie Figurę Centralną – Jezusa Chrystusa, jego historię i historię jego uczniów, stanowi część głównego celu szkoły: silniej akcentuje aspekt wychowawczy w stosunku do tego o charakterze wyłącznie informacyjnym. Skłania się więc do integralnego rozwoju człowieka, eksponując religijny wymiar poprzez poznanie i motywacje intelektualne. Pomaga to przewyciężyć obojętność i tak postępować, że problematyka religijna okaże się istotna, a młodzież zacznie się poważnie interesować problemami ludzkiej egzystencji będącymi sercem każdej religii.⁴⁵

W prezentowaniu chrześcijaństwa, szczególnie wyjaśnieniu treści wiary chrześcijańskiej, nauczanie religii nadaje szczególne znaczenie przekonującej formie przedstawiania Chrystusa i nakierowuje na pogłębienie jego tajemniczej osobowości. W ten sposób tworzy realne warunki, w których młodzi ludzie są w stanie zorientować się i zorganizować życie według wiary. Dla uniknięcia rozczarowań należy jednak ściśle sprecyzować metody i treści, wskazać właściwe cele, koniecznie zrozumieć naturę nauczania religijnego w stosunku do celów wychowawczych szkoły.

Jednakże społeczność szkolna, chcąc przekazywać wartości ewangeliczne poprzez dawanie świadectwa i propozycje wiary, przedstawia inne korzyści, inne elementy i sposoby pomagania w dokonywaniu syntezy pomiędzy wiarą i kulturą, wiarą i życiem. Jest nim szeroko pojęta działalność katechetyczna. Dokument odnoszący się do szkoły katolickiej domaga się tworzenia miejsca dla katechezy. „Pomimo, iż uznaje się, że właściwym miejscem katechezy jest rodzina wspomagana przez inne wspólnoty chrześcijańskie, w szczególności parafialną, nigdy nie będzie się wystarczająco nalegało na konieczność i wagę

⁴⁴ Kongregacja Nauczania Katolickiego, *Szkoła Katolicka*, art. 49.

⁴⁵ *Ibidem*, art. 47.

katechezy w szkole katolickiej w odniesieniu do problemu dojrzewania młodzieży w wierze”.⁴⁶

Katecheza jest procesem formacyjnym pomyślanym dla tych, którzy już są lub chcą stać się członkami Kościoła. Jej naturalne i dające najlepsze efekty miejsce znajduje się tam, gdzie wspólnota chrześcijańska odbywa swe szczególne manifestacje, odnosi się do głoszenia Osoby i przesłania Chrystusa, pierwszego podstawowego nawrócenia i procesu poznania i kompletnej inicjacji życia chrześcijańskiego.⁴⁷ Katecheza przewyższa zwykły aspekt intelektualny i włącza inne formy wyrażania się, jak: modlitwa i celebrowanie, aktywny udział we wspólnocie wierzących, zaangażowanie w okazywanie miłosierdzia, w służbie i apostołacie. Nie wszystkie te elementy kształtowania mogą być realizowane z młodzieżą, która znajduje się na różnych poziomach rozwoju wiary i nie wszystko może być umieszczone w rozkładzie zajęć szkolnych. Należy więc znaleźć tzw. wolne miejsce do zaoferowania, w którym możliwości ewangelizowania wyjdą poza naukę ujętą w rozkładzie dnia.

Szkole, w końcu, oferuje się jeszcze inne sposoby ewangelizacji, jak np. przykład wyjście w kierunku rodziny, dyskretna obserwacja procesu wiary u nauczycieli i rola jaką odgrywa dla nich wspólnota religijna. Wszystko to stanowi integralne elementy szeroko pojętego duszpasterstwa szkolnego, gwarantujące realizację misyjnego charakteru szkoły katolickiej. W realizacji tych zadań niezbędna jest animacja, przewyższająca akademickie programowanie, i opierająca się na wspólnej zdolności tworzenia.

* * *

Szkoła katolicka ma za sobą długą historię. Do dzisiaj reprezentuje środowisko otwarte na świat, zdolne do dialogu z młodzieżą, uwzględniające w swej pracy wychowawczej zmiany zachodzące w otoczeniu zewnętrznym, równocześnie głosząca, przykładem i słowem, prawdy niezienne, płynące z Ewangelii. Taka szkoła może zapewnić wychowanie całościowe, integralne, ale nie integrystyczne, a przede wszystkim wychowanie sumienia w czasach zacierających odpowiedzialność za własne czyny i rozgrzeszających nieraz największe podłości, w czasach przerzucających odpowiedzialność za wszelkie zachowania patologiczne z jednostki na społeczeństwo, jakby ono nie składało się z moralnie odpowiedzialnych jednostek. W takiej szkole można zawrzeć kontakt z wieloma młodymi ludźmi, na określony długi czas i z kom-

⁴⁶ Ibidem, art. 51.

⁴⁷ Por. W. Przyczyna, *Teologia ewangelizacji*, Kraków 1992; J. Salij, *Ewangelizacja: uwagi elementarne*. Znak 10 (1992), s. 4–16.

pletnym planem, opartym na jasnych prawdach, wyraźnych postawach moralnych, jednoznacznych kryteriach dobra i zła. Zaangażowanie się w jej ciągłe odnowienie oznacza wolę kontynuacji. Chęć kontynuowania jej istnienia jest znakiem, iż wierzymy w jej realny wpływ na kulturę, ewangelizację i dojrzewanie współczesnej młodzieży.

ZUSAMMENFASSUNG

Die katholische Schule, die die Bedeutung der beiden Flügel des menschlichen Geistes, sowohl des Glaubens als auch des Verstandes, wieder aufbaut, ist besonders in der Situation des Infragestellens dieser beiden Flügel „durch Relativisten und Zyniker“ notwendig. Eine solche Schule manipuliert den Schüler nicht, sie brandmarkt und selektiert nicht nach unmenschlichen Kriterien. Die katholische Schule kann in der Haltung der Dienstbereitschaft erziehen, weil sie imstande ist, auf der Basis des Evangeliums Ziele aufzuzeigen, die die egoistischen Interessen des Einzelnen übersteigen.

Der Artikel bildet einen Versuch, die Frage zu beantworten, wann und unter welchen Bedingungen eine katholische Schule in Polen diese Erwartungen erfüllen kann. Der Verfasser bedient sich der Erfahrungen im katholischen Schulwesen in den Ländern des Westens. Dort wird ebenfalls versucht, auf die Herausforderungen der Zeit eine adäquate Antwort zu finden. Es lassen sich zwei Konzepte beobachten: die sog. „pastorale Initiation“ sowie die „pädagogische Integration“. Angesichts der Vor- und Nachteile beider Konzepte plädiert der Verfasser für eine Verbindung der Elemente von beiden in der sog. „pastoralen Animation der Schule“. In diesem Konzept bleibt die Schule, was sie in erster Linie ist, wird jedoch durch den seelsorglichen Geist durchdrungen. Erst ein solches Konzept erlaubt es, ihre Natur und ihr Wesen zu verstehen. Dann kann man auch von der katholischen Schule als von einem „Laboratorium“ der dem Evangelium gemäßen Aktivitäten sprechen.