

Cyprian Rogowski

Sobór Watykański II i jego znaczenie dla dydaktyki katechetycznej

Collectanea Theologica 68/4, 69-82

1998

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.

CYPRIAN ROGOWSKI, WAHLSBURG

SOBÓR WATYKAŃSKI II I JEGO ZNACZENIE DLA DYDAKTYKI KATECHETYCZNEJ

Sobór Watykański II nie wydał żadnego dokumentu, w którym byłaby mowa bezpośrednio na temat zagadnień dydaktyczno-katechetycznych. Właściwie można przytoczyć jedynie *Deklarację o wychowaniu chrześcijańskim*, ale w tekście tym przemyślenia dydaktyczne, dotyczące sposobów otwierania się na sam proces wiary, ograniczają się tylko do szkolnej lekcji religii – wyłącznie do niej sprowadzają się wszystkie myśli, które w gruncie rzeczy mają charakter drugorzędny. Taki punkt widzenia nie oznacza z kolei, że rozważanie tych dwóch płaszczyzn, Soboru Watykańskiego II i dydaktyki katechetycznej musi dokonywać się sztucznie. W tym bowiem przejawia się bardziej pytanie, jakie konsekwencje w sensie bezpośrednim i pośrednim wynikają z intencji Soboru i jego pozycji teologicznych dla dydaktyki katechetycznej. Chcąc uzyskać dokładny obraz tego zagadnienia, należałoby przebadać szczegółowo wszystkie konstytucje, dekrety i deklaracje soborowe i zwrócić uwagę na zawarte w nich implikacje dydaktyczno-katechetyczne. W jednym opracowaniu nie można jednak tego wyczerpująco dokonać. Dlatego ukażemy tylko najistotniejsze kontury dydaktyczne wynikające z głównych założeń Soboru, jego teologicznych wypowiedzi odnoszących się do koncepcji katechetycznych w sensie teoretycznym i praktyki nauczania w ogóle.

Zanim przejdziemy do omawiania powyższych zagadnień, należy wcześniej podkreślić, że Sobór Watykański II miał na celu – z jednej strony zachowanie wierności Tradycji, a z drugiej – chodziło o prawdziwy przełom, właściwe odczytanie znaków czasu. Sobór nie był tylko organem ustanawiającym dokumenty, ale szczególnym wydarzeniem, ruchem, w którym Kościół winien się na nowo zinterpretować¹.

¹ H.J. Pottmeyer, *Vor einer neuen Phase der Rezeption des Vaticanum II. Zwanzig Jahre Hermeneutik des Konzils*, w: H.J. Pottmeyer, G. Alberigo, J.P. Jossua (red.), *Die Rezeption des Zweiten Vatikanischen Konzils*, Düsseldorf 1986, 50.

To właśnie Sobór przyczynił się do wszelkich ruchów religijnych w Kościele i częściowo też zainicjował w nich istotne impulsy. Również wszelkie prądy poza Kościołem, a także przemiany społeczno-polityczne zostały przez ojców Soboru zweryfikowane z punktu widzenia wiary chrześcijańskiej. W tym kontekście należałoby też dodatkowo przebadać, jak dalece Sobór Watykański II uwzględnił rozwój dydaktyki katechetycznej zarówno na płaszczyźnie teologii katolickiej, jak i protestanckiej².

To, co zapoczątkował Sobór, zostało skonkretyzowane w licznych synodach partykularnych. Przykładowo, w Niemczech w latach 1971–1975 obradował synod wszystkich diecezji niemieckich, który odegrał istotną rolę, między innymi, i dla przemyśleń dydaktyczno-katechetycznych, a zwłaszcza szkolnej lekcji religii. Wydany został nawet specjalny dokument poświęcony szkolnej lekcji religii *Religionsunterricht in der Schule*³, w którym Episkopat niemiecki zajął zdecydowane stanowisko co do podstawowych założeń i przemyśleń dydaktycznych; dyskutowanych już wcześniej wśród katechetów i pedagogów religijnych.

Aczkolwiek wypowiedzi Episkopatu nie rozwiązały wszystkich dyskutowanych problemów, stanowią one jednak nadal wytyczne i nie straciły do obecnej chwili na aktualności⁴.

Ponieważ nauczanie katechetyczne w Polsce od 1.09.1990 roku odbywa się w szkole, dlatego autor oprze swoje rozważanie na znanej mu literaturze niemieckiej. Pozwoli ono zapewne zapoznać Czytelnika polskiego z tamtejszym doświadczeniem, pobudzić do głębszej refleksji i poniekąd wyciągnąć istotne wnioski dla dalszej praktyki katechetycznej w polskiej szkole pluralistycznej.

1. Wymiar pastoralny Soboru Watykańskiego II

11.10.1962 roku Ojciec Święty Jan XXIII w przemówieniu inauguracyjnym wypowiedział intencję, która skłoniła go do zwołania Soboru Watykańskiego II. Nauka katolicka, podkreślił on wyraźnie, winna być przekazywana w sposób „czysty, bez uszczerbku i zniekształcenia”. Jed-

² Por. A. Läßle, *Der Religionsunterricht 1945-1975. Dokumentation eines Weges, Aschaffenburg 1975*; H. Gloy (red.), *Ewangelischer Religionsunterricht in einer säkularisierten Gesellschaft, Göttingen 1969*.

³ *Gemeinsame Synode der Bistümer in der Bundesrepublik Deutschland. Offizielle Gesamtausgabe, Freiburg 1976*, 123-152.

⁴ W tym kontekście por. *Die Erklärung des Zentralkomitees der deutschen Katholiken, „Schulischer Religionsunterricht in einer säkularisierten Gesellschaft”*, HerKorr 44 (1990), 31-36.

nocześnie Ojciec Święty dodał, że zadaniem Kościoła jest nie tylko przechowywanie tego kosztownego skarbu, ale radosne i rozważne podjęcie dzieła odnowy, które jest wymogiem czasu. Dzisiaj jest zaprawdę konieczne zastanowienie się nad tym, w jaki sposób cała nauka chrześcijańska, bez uszczerbku w swej istocie, może być przez wszystkich na nowo przyjęta. Czym innym jest *depositum fidei* lub prawdy zawarte w głoszonej nauce Kościoła, czym innym zaś umiejętność i sposób ich przekazywania, naturalnie w niezmienionym sensie i tym samym znaczeniu⁵. Spostrzeżenia papieża Jana XXIII można sprowadzić do pojęcia *aggiornamento*, które w swej interpretacji odbiło się szerokim echem, co z kolei łączy się też z charakterem wybitnie pastoralnym wszystkich obrad Soboru. Aczkolwiek chodzi tu o rozumienie Soboru w sensie pastoralnym – a nie dogmatycznym, to jednak – jak stwierdził kardynał Ratzinger – „pastoralny” i „dogmatyczny” nie wolno interpretować przeciwstawnie. Według interpretacji Ratzingera, słowo „pastoralny” ma na celu przede wszystkim pozytywną troskę o współczesnego człowieka i jego problemy, z czym łączy się dynamiczny i żywotny przekaz treści biblijnych⁶. W trosce tej punktem zainteresowania powinno być skoncentrowanie się na tych wszystkich motywach, które mogą być inspirujące dla wiary. Związek zachodzący między intencjami pastoralnymi Soboru i pierwszoplanowymi założeniami współczesnej dydaktyki katechetycznej zaznacza się wyraźnie w dokumencie synodalnym o nauce religii w szkole. Czytamy tam: „Wiara powinna się dopełniać w kontekście życia, a życie powinno być rozumiane w świetle wiary”⁷. Aczkolwiek samo pojęcie „korelacja” nie znajduje jeszcze zastosowania, to jednak ukazana jest tu pośrednio zależność zachodząca między objawieniem Bożym i teraźniejszym doświadczeniem⁸. Otóż proces, w którym treści wiary będą tak przekazywane, że człowiek współczesny poczuje się poruszony pod wpływem Dobrej Nowiny, można nazwać w sensie dalszym zjawiskiem dydaktycznym. Dlatego też dydaktyka jako nauka zajmująca się procesami uczenia się i nauczania, mająca związek z procesami naucza-

⁵ Autor korzystał z niemieckiego tekstu drukowanego w HerKorr 17(1962), 87. Tłumaczenie własne.

⁶ *Die erste Sitzungsperiode des Zweiten Vatikanischen Konzils. Ein Rückblick*, Köln 1963, 45n.

⁷ „Beschluss: Der Religionsunterricht in der Schule”, n 2.4.2.

⁸ Na temat korelacji por. Fr. W. Nichl, *Korrelation*, w: G. Bitter, G. Müller (red.), *Handbuch religionspädagogischer Grundbegriffe*, t. 2, München 1986, 750-754. *Grundlagenplan für den katholischen Religionsunterricht im 5. bis 10. Schuljahr*. Die Zentralstelle Bildung der Deutschen Bischofskonferenz (red.), München 2/1985, 241 nn.

nia na różnych stopniach, w nauczaniu katechetycznym ma związek również z procesem uczenia się wiary⁹.

2. Soborowy proces odnowy i jego zasadniczy wpływ na dydaktykę katechetyczną

Zmiany, które nastąpiły na Soborze Watykańskim II, miały istotny wpływ na dydaktykę katechetyczną. Sobór i dydaktykę katechetyczną łączy niewątpliwie stosunek zależności. Zanim skonkretyzujemy jednak ten stosunek zależności, odpowiemy najpierw na następujące pytania, a mianowicie: Co istotnie uległo zmianom na Soborze Watykańskim II? Jak dalece owe zmiany wpłynęły na dydaktykę katechetyczną?

Jeśli chodzi o pierwsze pytanie, to możemy stwierdzić, że Kościół podczas Soboru zdecydował się na potrójny dialog. Aczkolwiek właściwych kierunków nie da się radykalnie rozdzielić, to jednak opierając się na dokumentach soborowych, można wskazać na pewne punkty ciężkości tego dialogu. I tak dialog ze światem podjęty został w *Konstytucji duszpasterskiej o Kościele w świecie współczesnym*, dialog wewnątrzkościelny zaś zaznacza się wyraźnie w *Konstytucji dogmatycznej o Kościele*. Na trzeci dialog wskazuje przede wszystkim *Dekret o ekumenizmie*, a także *Deklaracja o stosunku Kościoła do wolności religijnej*, która swoją treścią przekracza wszelki dialog, ponieważ ukazana jest w niej jasno wolność wiary, religii i sumienia. Zapytajmy teraz z kolei, jaki wpływ miał ten potrójny dialog na dydaktykę katechetyczną w sensie teoretycznym i praktycznym, co pozwoli właśnie odpowiedzieć na drugie pytanie.

W tym kontekście daje się zauważyć, że nie bez znaczenia pozostaje fakt reformy teorii *Curriculum*, która rozpoczęła się pod koniec lat sześćdziesiątych. Zwrócono w niej uwagę na uwarunkowania miejsca nauczania i rozróżniono przede wszystkim *wewnętrzną i zewnętrzną strukturę curricularną*¹⁰. Pierwszą określają intencje, treści, metody i środki na-

⁹ Por. J. Dolch, *Grundbegriffe der pädagogischen Fachsprache*, München 5/1965, 45; do tego także interesująca publikacja J. Werbick, *Glaubenlernen aus Erfahrung*, München 1989; również opracowanie C. Rogowski, *Przekaz wiary w sytuacji współczesnego pluralizmu religijno-pedagogicznego*, *Ateneum Kapłańskie* 513-514 (1994), 192-202.

¹⁰ Por. S.B. Robinsohn, *Bildungsreform als Revision des Curriculum*, Neuwied Berlin 1967; D. Knab, *Konsequenzen der Curriculum-Problematik im Hinblick auf Curriculumforschung und Lehrplanentscheidungen in der Bundesrepublik*, w: F. Achterhagen, N. L. Meyer (red.), *Curriculumrevision – Möglichkeiten und Grenzen*, München 1971, 159-177. Odnośnic do lekcji religii: G. Stachel, *Curriculum und Religionsunterricht*, Zürich (Einsiedeln) Köln 1971.

uczania, natomiast do zewnętrznej należą czynniki wpływające na sam proces nauczania. Jako determinanty lekcji religii wymieniane są: *uczeń – szkoła – społeczeństwo – Kościół – nauka*. Co się tyczy zaś tego ostatniego, to wskazuje się na nauki teologiczne, religioznawcze, pedagogiczne i humanistyczne. Zadaniem dydaktyki jest troska o integrację wszystkich determinantów; właściwa reakcja na przemiany zachodzące i mające wpływ na procesy nauczania. Przemiany uwarunkowań zewnętrznych mają niewątpliwie wpływ na wewnętrzną strukturę curricularną. Przykładem tego może być taka sytuacja, gdy socjalizacja religijna uczniów maleje, ponieważ rodzice nie są w stanie temu zapobiec lub też nie wykazują w tym kierunku żadnego zainteresowania. Przemiany w dziedzinie życia społecznego, preferowanie pewnych wartości mają wpływ na proces katechetyczny. Odnosi się to także do teologii, a wypada podkreślić tu chociażby rolę teologii biblijnej, jako jednej z nauk teologicznych, w której metoda historyczno-krytyczna wywarła pozytywny wpływ na powstanie hermeneutycznej koncepcji lekcji religii. Właściwie wszystkie koncepcje dotyczące dydaktyki religijnej zawdzięczają swoje powstanie i rozwój przemianom uwarunkowań na przestrzeni czasu i ich wpływu na proces nauczania religii¹¹.

W tym kontekście daje się zauważyć, że i Sobór Watykański II w swojej odnowie zdecydowanie otworzył się na problemy chrześcijan, co w rzeczywistości spowodowało nową myśl teologiczną w sensie potrójnego dialogu, o którym była mowa wyżej. Podstawowa zmiana w refleksji teologicznej, jak zaznacza E. Schillebeeckx, wiąże się z odejściem od panującego wówczas sposobu myślenia, odpowiadającego abstrakcyjnemu pojęciu prawdy, do orientacji bardziej historyczno-egzystencjalnej¹². Dlatego też podkreślony tu został jaśniej sam historyczny wymiar objawienia Bożego i antropologiczne odniesienie. Teologia jako nauka otworzyła się bardziej na nauki humanistyczne i konkretną sytuację człowieka w zmieniającej się ciągle społeczności.

Ponieważ dotychczasowe rozważanie wykazało, że determinanty „Kościół” i „teologia” wpływają na dydaktykę katechetyczną w sensie teo-

¹¹ Koncepcja kerygmaticzna – hermeneutyczna – problemowa – terapeutyczna lekcji religii. Por. F. Weidmann, *Religionsunterricht in Vergangenheit und Gegenwart*, w: t e n ž e (red.), *Didaktik des Religionsunterricht* Donauwörth 5/1988, 32-60.

¹² E. Schillebeeckx opisał w zarysie proces soborowy i wypowiedział się na temat pięciokrotnej decentralizacji, która w wyniku Soboru programowo zaznaczyła się w Kościele: *Die Sigmatur des Zweiten Vatikanums. Rückblick auf drei Sitzungsperioden*, Wien 1965, s. 120-143.

retycznym i praktycznym, przejdziemy więc w dalszej refleksji do przebadania przemian procesu soborowego i jego oddziaływania na myślenie teologiczne i obraz Kościoła. Nasze rozważanie zawężone zostanie do dialogu między Kościołem i światem oraz do refleksji wewnątrzkościelnej. I choć ekumeniczny dialog pozostanie pominięty, to nie dlatego, że może on być mniej istotny dla lekcji religii. Przeciwnie, zbiegają się tu różnorakie problemy i ich analizowanie przekraczałoby ramy omawianej tematyki.

3. Sobór i dialog ze światem – dydaktyczno-katechetyczne impulsy i perspektywy konstytucji *Gaudium et spes*

Dla obserwującego Kościół najpierw od zewnątrz widoczne jest, że otwarcie się Soboru na świat i na człowieka stanowi fundamentalną zmianę. Taki obraz przedstawia przede wszystkim *Konstytucja duszpasterska o Kościele w świecie współczesnym*. Można powiedzieć, że dokumentem tym Kościół nawiązał dialog z tymi, którzy instytucjonalnie do niego nie należą. W dialogu tym chodzi o gotowość słuchania i wzajemnego poznawania się. Są tu zawarte dwie prawdy, mające podstawowe znaczenie również i dla dydaktyki katechetycznej.

3.1. Szkolno-pedagogiczne uzasadnienie katechezy w szkole

W *Konstytucji duszpasterskiej o Kościele w świecie współczesnym* jest wyraźnie mowa o „autonomii rzeczy ziemskich”. Dokument podkreśla: „Jeżeli przez autonomię w sprawach ziemskich rozumiemy to, że rzeczy stworzone i społeczności ludzkie cieszą się własnymi, prawami i wartościami, które człowiek ma stopniowo poznawać przyjmować i porządkować, to tak rozumianej autonomii należy się domagać; nie tylko bowiem domagają się jej ludzie naszych czasów, ale odpowiada ona także woli Stwórcy. Wszystkie bowiem rzeczy z samego faktu, że są stworzone, mają własną trwałość, prawdziwość, dobroć i równocześnie własne prawa i porządek, które człowiek winien uszanować, uznawszy właściwe metody poszczególnych nauk czy sztuk”¹³. W wypowiedzi soborowej chodzi niewątpliwie o to, że kompetencja Kościoła i teologii nie może być jedyna w sprawach odnoszących się do świata. Jak stwierdza dalej dokument:

¹³ Por. *Gaudium et spes*, n. 36.

„... badania metodyczne we wszystkich dyscyplinach naukowych, jeżeli tylko prowadzi się je w sposób prawdziwie naukowy i z poszanowaniem norm moralnych, naprawdę nigdy nie będą się sprzeciwiać wierze, sprawy bowiem świeckie i sprawy wiary wywodzą swój początek od tego samego Boga”¹⁴. Krótko mówiąc, w opiniach odnoszących się do określonych dziedzin życia Kościoła i teologia muszą uwzględniać także inne dyscypliny wiedzy. Również i zachodzące procesy socjalizacyjne, wzajemne relacje, wynikające z takich instytucji, jak: państwo, społeczność, gospodarka, kultura i związana z nimi sekularyzacja nie mogą być obojętne Kościołowi i teologii¹⁵. Tym procesom podlegają naturalnie i instytucje kształceniowe, takie jak szkoła. I ponieważ od 1.09.1990 roku katechizacja w Polsce odbywa się w szkole, tym samym podlega ona wręcz automatycznie wpływom tegoż środowiska. Przepowiadanie Ewangelii, przekazywanie treści religijnych w nowym środowisku wymagają niewątpliwie ponownej refleksji dydaktycznej. To z kolei powinno oznaczać, że o celach, treści, metodach i środkach, które tworzą strukturę curricularną lekcji religii, decydują nie tylko Kościół i teologia, ale czynić to powinny w łączności z pozostałymi determinantami: uczniowie, szkoła, społeczność i inne dyscypliny wiedzy¹⁶. Z tego wynika, że należałoby zabiegać w katechezie szkolnej o konsekwencję merytoryczną, tzn. skoncentrowanie się na środowisku, w którym żyją uczniowie tj. szkole, a tym samym na psychologii nauczania i osiągnięciach nauk humanistycznych. Odniesienie się do tych nauk musi być jednak solidne w sensie teologicznym i kościelnym, zarówno *explicite* jak i *implicit*. Właśnie z konsekwencji nauki Soboru „o autonomii rzeczy ziemskich” wynika konieczność uzasadnienia szkolno-pedagogicznego katechezy w szkole¹⁷.

¹⁴ Jw.

¹⁵ Por. w tym kontekście znaną pozycję cenionego socjologa religii, także doradcy na Synodzie diecezji niemieckich: K.X. Kaufmann, *Kirche begreifen. Analysen und Thesen zur gesellschaftlichen Verfassung des Christentums*, Freiburg/Basel/Wien 1979. Autor przedłuza tu swoją myśl i badania naukowe, które nakreślił wcześniej w pozycji w 1973 roku zatytułowanej *Theologie in soziologischer Sicht*. Dokonuje on socjologicznej analizy sytuacji chrześcijaństwa w społeczeństwie nowoczesnym na przykładzie Republiki Federalnej Niemiec. Z jego badań wynikają nowe perspektywy i impulsy dla lepszego zrozumienia i zarazem przezwyciężenia sytuacji kryzysowej Kościoła.

¹⁶ Por. C. Rogowski, *Die Entwicklung der katholischen Religionspädagogik in Polen und in der Bundesrepublik Deutschland nach dem Zweiten Vatikanischen Konzil*, Paderborn 1995, 236-326. Również moje opracowanie: *Szkoła naturalnym miejscem dla katechezy*, Studia Warmińskie, t. XXXII (1995), 237, 253.

¹⁷ Por. C. Rogowski, *Uzasadnienie uczenia religii w szkole*, w: M. Majewski (red.), *Katecheza w szkole*, Lublin 1992, 125-134.

3.2. Katecheza w szkole jako posługa diakańska Kościoła

Inny impuls wynikający z *Konstytucji duszpasterskiej o Kościele w świecie współczesnym* dla dydaktyki katechetycznej to solidarność Kościoła ze światem i gotowość jej urzeczywistnienia. Jasno jest o tym mowa zaraz na samym początku dokumentu: „Radość i nadzieja, smutek i trwoga ludzi współczesnych, zwłaszcza ubogich i wszystkich cierpiących, są też radością i nadzieją, smutkiem i trwogą uczniów Chrystusowych; i nie ma nic prawdziwie ludzkiego, co nie miałyby oddźwięku w ich sercu”¹⁸. Natomiast w *Konstytucji dogmatycznej o Kościele* wyrażona została podobna myśl: „A że Kościół jest w Chrystusie niejako sakramentem, czyli znakiem i narzędziem wewnętrznego zjednoczenia z Bogiem i jedności całego rodzaju ludzkiego, przeto podejmując naukę poprzednich Soborów, pragnie on wyjaśnić dokładniej swoim wiernym i całemu światu naturę swoją i powszechne posłannictwo. Warunki naszej epoki nadają temu zadaniu Kościoła szczególnie pilny charakter; chodzi o to, aby wszyscy ludzie, złączeni dziś ściślej więzami społecznymi, technicznymi, kulturalnymi, osiągnęli pełną jedność również w Chrystusie”¹⁹.

W tym kontekście należy więc zapytać, jakie mają powiązanie powyższe treści bezpośrednio z katechezą w szkole? Otóż niektóre aspekty można przybliżyć, jeśli porównamy kierunek czysto kerygmaticzny w katechezie, który swego czasu lansowano w przepowiadaniu wiary dzieciom i młodzieży, z kierunkiem antropologicznym oraz spojrzymy na szanse i możliwości, jakie płyną z tego ostatniego dla katechezy. Szkoda tylko, że zasady katechezy antropologicznej jeszcze zbyt mało propagowane są w dzisiejszym nauczaniu katechetycznym. Z zagadnieniami tymi wiąże się ściśle zasada korelacji w katechezie, której kryteria omawia autor szeroko w swojej pracy. Zasada korelacji łącznie objawienia Bożego i doświadczenia człowieka, winna być konsekwentnie uwzględniana w katechezie. To łącznie ma nie tylko znaczenie teoretyczne, lecz zawiera się w nim i wymiar praktyczny. Dlatego też z zasady korelacji należałoby wypracować odpowiedni model dydaktyczny. Zrealizowanie zaś dydaktyki korelacji jako celu jest możliwe tylko wtedy, gdy w społeczeństwie pluralistycznym aspekty tężniejszego doświadczenia człowieka będą konstruktywnie interpretowane, na płaszczyźnie dialogu,

¹⁸ Por. *Gaudium et spes*, n. 1.

¹⁹ Por. *Lumen gentium*, n. 1.

w świetle objawienia Bożego. Naturalnie wymaga to takiej koncepcji katechezy, w której korelacja doświadczenia i objawienia przedstawiona zostanie dynamicznie i efektywnie. Szczególnie w świecie postępującej sekularyzacji zasada korelacji może być istotnym przyczynkiem do teologii fundamentalnej i pastoralnej, do pełnej sensu artykulacji wiary²⁰. Takie spojrzenie na przekaz wiary we współczesnym pluralizmie katechetycznym ma też charakter kairologiczny i wydaje się być całkowicie zgodne z nauczaniem soborowym. Kairologia dotyka w istocie rzeczy aspektu, który jest czymś decydującym w religijnych procesach nauczania i kształcenia²¹. Właśnie katecheza w szkole jest jedną z form urzędowania posługi diakańskiej na rzecz młodego pokolenia. Kościół powołując się na osobę Jezusa Chrystusa, Jego naukę spełnia w nauczaniu katechetycznym wzniosłą posługę diakańską „bycia tu i teraz dla innych”²². Fr. W. Niehl twierdzi, że w obecnej cywilizacji o postępującej sekularyzacji myśli i sposobów postępowania szkoła jest najbardziej wskazanym miejscem dla misji Kościoła. W szkole właśnie katecheci mają sposobność wyjaśniania centralnych prawd wiary, założeń i intencji etyki chrześcijańskiej grupom uczniów, którzy w swojej formacji nie zawsze mają dostateczne podłoże religijne. Dlatego katecheza w szkole jest dla Kościoła, w kulturze podlegającej coraz większej sekularyzacji, szczególnym wyzwaniem. Konieczność takiej misji w środowisku pozakościelnym może mieć też pozytywny wpływ na samą teologię i Kościół²³.

Zanim przyjdziemy w dalszej części naszego rozważania bezpośrednio do omówienia aspektu katechezy w szkole jako miejsca nauczania dla Kościoła, wcześniej zaznaczymy jeszcze, że *Konstytucja duszpasterska o Kościele w świecie współczesnym* wskazuje na impulsy teologii,

²⁰ Por. C. Rogowski, *Die Entwicklung der katholischen Religionspädagogik in Polen und in der Bundesrepublik Deutschland nach dem Zweiten Vatikanischen Konzil*, dz. cyt., s. 273-307, 360.

²¹ Pojęcie „znak czasu” zajmuje w dokumentach soborowych szerokie miejsce. Sobór Watykański II wskazuje wyraźnie na uwzględnienie „znaków czasu” w przepowiadaniu katechetycznym; por. K. Rahner, *Wissenschaftstheoretische Vorüberlegungen*, w: *Handbuch der Pastoraltheologie*, Freiburg 1964 n. 18n. Rahner stwierdza tu, że aktualna potrzeba chrześcijańskiego działania jest możliwa tylko na tle teologicznej analizy teraźniejszości. Szeroko tę problematykę omawia też R. Engler, *Glaubensgeschichte und Bildungsprozess. Versuch einer religionspädagogischen Kairologie*, München 1985.

²² Beschluss: Der Religionsunterricht in der Schule n2.6.1. Szczegółowo tym tematem zajmował się O. Fuchs, *Der Religionsunterricht als Diakonie der Kirche!?* Kat B1 114 1989, 848-855.

²³ Por. Fr. W.T. Niehl, *Was ist uns der Religionsunterricht wert?* Kat B1 114 (1989), 215.

która podnosi wymiar społeczno-polityczny chrześcijańskiej wiary (przykładowo teologii politycznej, teologii nadziei). Ta bowiem myśl teologiczna miała naturalnie wpływ na nauczanie o profilu problemowym. Według tej koncepcji nie tylko treści nauczania, jak to miało miejsce w kierunku kerygmaticznym i hermeneutycznym, lecz również istotną rolę odgrywa uwzględnianie terażniejszości i sytuacji życiowej uczniów²⁴. Aczkolwiek w koncepcji problemowej może zachodzić obawa zbyt dużego akcentowania tematów dotyczących życia społecznego, wojny i pokoju czy sprawiedliwości społecznej, z niedostatecznym jednocześnie uwzględnianiem problemów samego ucznia, to jednak nie ulega żadnej wątpliwości, że orientacja problemowa w nauczaniu, łączenia wymiaru teologicznego z ludzkim istnieniem i życiem społecznym, prowadzi w konsekwencji do zdynamizowania całego procesu katechetycznego.

4. Sobór i dialog wewnątrzkościelny – dydaktyczno-katechetyczne impulsy i perspektywy konstytucji *Lumen gentium*

Sobór Watykański II był w istocie Soborem rozważającym zagadnienia dotyczące Kościoła. Problematyka eklezjologiczna związana jest ściśle z ideą biblijną „Ludu Bożego”. Ponieważ nie sposób w jednym rozważaniu wyczerpać całość tejże tematyki, dlatego wskażemy choć ogólnie na wypowiedzi łączące się z tym centralnym pojęciem *Konstytucji dogmatycznej o Kościele*: chodzi to o zasadnicze znaczenie fundamentalnej równości wszystkich przynależących do Kościoła z racji Chrztu Św. i drugoplanowe co do zróżnicowanych zadań i służb kościelnych; Duch Święty działa nie tylko przez sprawujących władzę, lecz wszyscy członkowie Ludu Bożego biorą udział w prorockiej funkcji Jezusa Chrystusa; przy pomocy Ducha Świętego Kościół nosi znamieństwo nieomyłności, ponieważ wszyscy chrześcijanie obdarzeni zostali nadprzyrodzonym zmysłem wiary, a zatem świadectwo wiary każdego ma konstruktywne znaczenie dla kościelnego wyznania wiary; Kościół ma nie tylko papieski

²⁴ Por. tu K. E. Nipkow, *Christlicher Glaubensunterricht in der Skalarität – Die zwei didaktischen Grundtypen des evangelischen Religionsunterrichts*, w: tenże, *Schule und Religionsunterricht im Wandel*, Heidelberg/Düsseldorf 1971, 236+263. H.B. Kaufmann, *Muss die Bibel im Mittelpunkt des Religionsunterrichts stehen?*, w: tenże, *Streit um den problemorientierten Religionsunterricht in Schule und Kirche*, Frankfurt 1973, 23-27. A. Excler, *Inhalte des Religionsunterrichts*, w: E. Feife, R. Leuenberger, G. Stachel, K. Wegenast (red.), *Handbuch der Religionspädagogik*, t. II Gütersloh/Zürich/Einsiedeln/Köln 1974, 90-118.

i episkopalny charakter, ale jako *communio* potrzebuje struktur synodalnych; W pojęciu „Lud Boży” przejawia się historyczno-dynamiczny aspekt Kościoła; Duch Święty działa również poza Kościołem, wśród chrześcijan różnych wyznań i wspólnot, niechrześcijan i wszystkich ludzi dobrej woli.

Wszystkie wyżej wymienione pozycje soborowej eklezjologii sugerują istotne pytanie, a mianowicie, jak odnieść je do dydaktyki katechetycznej?

4.1. Katecheza w szkole jako miejsce kościelnego nauczania

Podczas gdy w przeszłości głoszenie wiary zastrzeżone było wyłącznie dla Urzędu Nauczycielskiego Kościoła – papieża i biskupów, tak teraz należy podkreślić, że w procesie szukania prawdy i rozwoju nauki wiary – poza specyficzną funkcją sprawujących władzę w Kościele – uczestniczą wszyscy chrześcijanie. Tym samym dotychczasowy podział na „Kościół nauczający” – z jednej strony – i „Kościół słuchający” z drugiej, stracił na znaczeniu. W procesie szukania prawdy i rozwoju nauki wiary chodzi o otwarty dialog, który winien mieć miejsce w sensie hermeneutycznym między objawieniem Bożym i doświadczeniem człowieka. Podstawą tego procesu jest właśnie charyzmatyczna struktura Kościoła. A z kolei na podstawie zmysłu wiary, wszyscy chrześcijanie mają kompetencję w sprawach wiary i życia chrześcijańskiego. W tym kontekście ze szczególną uwagą należy odnieść się do świadectwa wiary świeckich. Wiara chrześcijańska, jej przekaz łączy się nie tylko ze znajomością abstrakcyjnych prawd teologicznych, ale chodzi tu bardziej o wiedzę pomagającą w życiowej drodze każdego chrześcijanina. Właśnie „od dołu”, przez doświadczenie świeckich Kościołowi ofiarowane są ważne impulsy dla życia chrześcijańskiego.

Z tego mogą wynikać również i nowe perspektywy wiary dla naszej teraźniejszości. J. B. Metz snuje w tym kontekście refleksję o podmiotowym rozumieniu Kościoła: „Wierzący to nie przedmioty, lecz przede wszystkim podmioty, nie tylko adresaci, ale przede wszystkim nosiciele wiary. Już sam autorytet wierzących ma swoją wagę i właśnie od Soboru można mówić, obok Urzędu Nauczycielskiego Kościoła, także o autorytecie nauczania wierzących w Kościele. W rozumieniu Kościoła jako Ludu Bożego Sobór zaakcentował jasno aktywną rolę wierzących w rozwoju wiary i podkreślił jednocześnie, że

autorytet Urzędu Nauczycielskiego Kościoła bazuje na świadectwie wiary całego Kościoła”²⁵.

Te przemyślenia pozwalają zwrócić też uwagę na istotne znaczenie roli katechety czy nauczyciela religii dla Kościoła w ogóle. To właśnie katecheta jest tym, który utrzymuje kontakt „oddolny” z młodym pokoleniem, od którego zależy przyszły charakter Kościoła i obecność chrześcijaństwa w społeczeństwie. Zadaniem katechety jest łączyć treści objawienia Bożego z doświadczeniami ludzi młodych. O wierze winien tak mówić, ażeby uczniowie mogli się w tej rzeczywistości odnaleźć i wiary doświadczyć jako pomocnej w życiu. Taka katecheza jest naturalnie i wyzwaniami. mającym na celu planowanie i przeprowadzenie danej jednostki właśnie z uczniami. Musi to być katecheza o orientacji uwzględniającej problemy, którymi żyją uczniowie. Uczeń musi mieć świadomość, że jest podmiotem w religijnym procesie nauczania.

Korelatywny charakter przekazu treści nie musi być zaraz ze szkodą dla chrześcijańskiej wiary. Wręcz przeciwnie, zarówno tożsamość, jak i znaczenie Ewangelii może być jeszcze bardziej akcentowane i strzeżone. W takim procesie nauczania stwarza się uczniom możliwość przemyślenia chrześcijańskiej wiary, widzianej z perspektywy ich własnego środowiska i sytuacji życiowych. Proces ten prowadzi niewątpliwie do dalszego rozwoju wiary, ponieważ wiara i życie łączą się ze sobą w sposób twórczy²⁶. Jeśli zważymy, że w korelatywnym procesie nauczania uczniowie są współautorami i w pewnym sensie – jak stwierdził K. Hemmerle – źródłem wiary²⁷, to wychodzenie od ich problemów, oczekiwań i doświadczeń winno stanowić podstawowy element warunkujący skuteczność procesu nauczania. Katecheta czy nauczyciel dzięki solidnemu przygotowaniu danej jednostki, opierając się na zasadach dydaktyki korelacji, może z pewnością osiągnąć zamierzony cel. Przejmuje on też bardzo ważną rolę w procesie przekazu treści wiaty i przede wszystkim przez niego katecheza w szkole może być centralnym miejscem kościel-

²⁵ J.B. Metz, *Ein neues Gemeindebild? - Inspirationen aus dem Erbe des Konzils*, w: B. Nacke (red.), *Dimensionen der Glaubensvermittlung. In Gemeinde, Erwachsenenbildung, Schule und Familie*, München 1987, 46; n. Tłumaczenie autora.

²⁶ Do jakich wyników może prowadzić korelatywna interpretacja wiary w procesie nauczania, ukazując jasno dokument synodalny „Unsere Hoffnung”. Por. P. Schlaudth *Überlegungen zur didaktischen Struktur des Synodenbeschlusses „Unsere Hoffnung”*, w: Kat BI 103 (1978), 942-947.

²⁷ Por. K. Hemmerle, *Der Religionsunterricht als Vermittlungsgeschehen. Überlegungen zum Korrelationsprinzip*, w: Kat BI 119 (1994), 304-311.

nego nauczania. Musi on także wszystkie doświadczenia, związane z jego działalnością zawodową przenosić na wspólnotę celem kształtowania w niej świadomości wiary²⁸. Przez jego doświadczenia i impulsy wspólnota może się ubogacać i może wzrastać właśnie jej świadomość wiary.

Refleksje końcowe

Podczas naszego rozważania staraliśmy się przybliżyć Czytelnikowi myśl Soboru Watykańskiego II i jego znaczenie dla dydaktyki katechetycznej. Odpowiadając na szereg pytań, autor miał na celu nie tylko refleksję teoretyczną, ale wskazał także i na niektóre aspekty dotyczące praktyki katechetycznej. Wydaje się, że temat poruszony jest bardzo aktualny, jeśli zważymy, że sekularyzacja naszego społeczeństwa, dzieci i młodzieży postępuje. Myśli tu zawarte mogą być zapewne inspiracją do dalszego postępu katechetycznego, a zwłaszcza rozwoju dydaktyki korelacji. Opierając się na jej zasadach, można zdynamizować nie tylko samą teorię, ale przede wszystkim praktykę katechetyczną w obliczu zachodzących procesów socjalizacyjnych w naszym społeczeństwie.

Reasumując nasze rozważanie, należy jeszcze raz stwierdzić, że ograniczyliśmy się w nim do refleksji wynikających z dwóch podstawowych dokumentów soborowych: *Konstytucji duszpasterskiej o Kościele w świecie współczesnym* i *Konstytucji dogmatycznej o Kościele*. Pierwszy dokument zarysowuje obraz Kościoła służebnego, drugi natomiast obraz Kościoła nauczającego. Jeden i drugi wymiar ma swoje miejsce w nauczaniu katechetycznym, konkretnie też w katechezie szkolnej. Katecheza w szkole jest realizacją diakańskiej funkcji Kościoła i kościelnego nauczania.

Ks. Cyprian ROGOWSKI

²⁸ O. Madec, *Zum Glauben anstiften*, w: Kat. Bl 114(1989), 83-99.

Das II. Vatikanum und seine Bedeutung für die katechetische Didaktik

Aus der durchgeführten Reflexion lässt sich ableiten, dass die schulische Katechese die Korrelationsprinzipien – die Erfahrung des Menschen in Verbindung mit der göttlichen Offenbarung – konsequent reflektieren soll. In einer säkularisierten Gesellschaft kann das Korrelationsprinzip einen Beitrag zu der fundamental und pastoraltheologischen Frage, wie sich der Glaube sinnvoll artikulieren kann, leisten. Dieses entspricht wiederum einer religionspädagogischen Kairologie, den „Zeichen der Zeit“ entsprechend zu handeln, was letztendlich auch für religiöse Lern- und Bildungsprozesse entscheidend ist.

Ausführungen zu dieser Thematik beschränkten sich auf zwei grundlegende Dokumente des II. Vatikanums. Die Pastoralkonstitution zeichnet das Bild einer *dienenden Kirche*, die Kirchenkonstitution entwirft das Bild einer *lernenden Kirche*. Beide Dimensionen treffen in der schulischen Katechese zusammen: Sie ist ein Ort kirchlicher Diakonie und kirchlichen Lernens.