

Anna Zellma

Formacja sumienia uczestników lekcji religii w czasach "płynnej nowoczesności"

Forum Teologiczne 15, 109-120

2014

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.

ANNA ZELMA
Wydział Teologii
Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie

FORMACJA SUMIENIA UCZESTNIKÓW LEKCJI RELIGII W CZASACH „PŁYNNEJ NOWOCZESNOŚCI”

- Słowa kluczowe:** formacja sumienia, sumienie, nauczanie religii, „płynna nowoczesność”, nauczyciel religii, uczestnicy lekcji religii.
- Key words:** formation of conscience, conscience, religious education, “liquid modernity”, religious education teacher, participants of religious education lessons.
- Schlüsselworte:** Gewissensbildung, Gewissen, Religionsunterricht, „fließende Modernität”, Religionslehrer, Teilnehmer am Religionsunterricht.

Współcześnie nauczanie religii, realizowane w polskiej szkole, staje w obliczu nowych wyzwań. Są one warunkowane szybkimi, a zarazem złożonymi przemianami społecznymi i kulturowymi, które znacząco wpływają na mentalność uczestników lekcji religii. Dzieci i młodzież stanowią niejednorodną grupę katechetyczną. Różnice te uwidaczniają się tak pod względem religijnym, jak też emocjonalnym, społecznym, moralnym. Niejednokrotnie uczestnicy lekcji religii przejawiają brak zainteresowania kwestiami religijnymi i negują uniwersalne wartości. Podążają przede wszystkim za tym, co proponuje współczesna kultura. Są to propozycje pozorne, pozbawione fundamentów, nieustannie zmieniające się, ambiwalentne, zwiększające autonomię jednostki. Brakuje w nich jasno określonych zasad społecznych, a zwłaszcza poszanowania godności każdego człowieka, troski o prawdę, uczciwość, dobro wspólne. Skutkiem tego jest rosnąca rywalizacja, zanikająca solidarność, wzrost egoizmu i bezwzględności. Często uczestnicy lekcji religii żyją w pustce aksjologicznej. Co ważne, jakość swojej egzystencji mierzą jedynie posiadanymi dobrami materialnymi, zapominając o Dekalogu. Udział znacznej części dzieci i młodzieży w lekcjach religii jest pozorny, pozbawiony wewnętrznego zaangażowania i wyraźnych oddziaływań wychowawczych. W związku z powyższym redefinicji wymaga sposób realizacji założeń programowych nauczania religii, a szczególnie zadań, które

mają pomóc uczniom nie tylko w spotkaniu z Jezusem Chrystusem, ale także w zjednoczeniu z Nim, wyznawaniu wiary w Boga Ojca, Syna i Ducha Świętego oraz postępowaniu zgodnie z ewangelią. Za istotną – nie tylko dla teorii, ale również dla praktyki katechetycznej – należy uznać formację sumienia. Powstaje zatem pytanie o to, jak formować sumienie uczestników lekcji religii w czasach „płynnej nowoczesności”. Z tym wiążą się kolejne pytania: jakie zagadnienia podejmować w toku lekcji religii i w jaki sposób to czynić w czasie „płynnej nowoczesności”? Poszukiwanie odpowiedzi wymaga umiejscowienia analiz w kontekstach „płynnej nowoczesności”. Stąd też metafora ta zostanie krótko scharakteryzowana. Zostaną przy tym uwzględnione przemiany, które są istotne dla problematyki określonej w tytule niniejszego przedłożenia. Dopiero w tym kontekście zajmiemy się takimi zagadnieniami, jak: stałe i zmienne elementy formacji sumienia (w tym poszukiwanie metod, postawa i zaangażowanie nauczyciela religii). Punktem odniesienia będą tu założenia programowe nauczania religii w polskiej szkole.

W zamyśle autorki prezentowany tekst jest jedynie przyczynkiem do dyskusji na temat jakości holistycznej formacji uczestników lekcji religii, obejmującej m.in. formację sumienia. Nie pretenduje do formułowania ostatecznych rozwiązań. Ma raczej formę szkicu, sygnalizującego problematykę, która w przyszłości będzie wymagała dyskursu prowadzonego w gronie polskich katechetów, nauczycieli religii i pedagogów. Niemniej istotna może okazać się również weryfikacja empiryczna poprzez realizację badań ilościowych i jakościowych w gronie nauczycieli religii i uczniów.

Wokół zjawiska „płynnej nowoczesności”

W naukach humanistycznych i społecznych początku XXI w. pojawia się wiele pojęć i interpretacji tendencji społeczno-kulturowych, kreujących współczesną rzeczywistość¹. Aktualnie oprócz określeń „postmodernizm”², „ponowoczesność”³, coraz częściej występuje określenie „płynna nowoczesność”⁴.

¹ Zob. więcej o tym np. w: Z. Bauman, *Płynne czasy: życie w epoce niepewności*, Warszawa 2007; J. Habermas, *Między naturalizmem a religią: rozprawy filozoficzne*, Warszawa 2012; Z. Melosik, T. Szkudlarek, *Kultura, tożsamość i edukacja: migotanie znaczeń*, Kraków 2010; V. Nemoian, *Postmodernism & Cultural Identities: Conflicts and Coexistence*, Washington 2010.

² Zob. np. W. Szukalski (red.), *Wiarygodność chrześcijaństwa w dyskusji z postmodernizmem*, Bydgoszcz–Lublin 2013.

³ Zob. np. Z. Bauman, *Ponowoczesność jako źródło cierpień*, Warszawa 2000; M. Błachuta (red.), *Ponowoczesność*, Wrocław 2007.

⁴ Zob. np. Z. Bauman, *Płynna nowoczesność*, Kraków 2007; por. np. J. Szempruch, *Nauczyciel w warunkach zmiany społecznej i edukacyjnej*, Kraków 2012, s. 21–39.

Metafora ta po raz pierwszy została użyta przez polskiego socjologa Zygmunta Baumana na określenie współczesnych tendencji, które występują w życiu społecznym i kulturowym⁵. Wspomniany autor, dokonując wykładni „płynnej nowoczesności”, stwierdził, że „płynna nowoczesność” wypiera „stałą nowoczesność”, opartą na trwałych zasadach moralnych⁶. „Płynna nowoczesność” stoi w opozycji do tego, co stałe, twarde, ciągłe, zakorzenione w tradycji, będące źródłem poczucia stabilizacji życiowej i wewnętrznej pewności. Charakteryzują ją procesy odwrotne do wyżej wymienionych, takie jak: mobilność, szybkie zmiany w sferze społecznej, fragmentaryczność, niepewność, szybko zmieniające się sytuacje i kontakty⁷. Współczesny człowiek ma wiele możliwości w zakresie szybkiego przemieszczania się w przestrzeni życia społecznego i komunikowania. Może błyskawicznie zmieniać miejsce pobytu, czemu sprzyja dostęp do szybkich i tanich linii lotniczych. Z kolei nowe technologie informacyjne (np. telefony komórkowe, Internet) pozwalają szybko zdobywać i przekazywać informacje, zmieniać miejsce i formę pracy, bez nawiązywania i podtrzymywania więzi grupowych⁸. Podejmowane przez jednostkę formy aktywności stają się przez to powierzchowne. Człowiekowi coraz trudniej połączyć nową jakość życia w całościowy system. Nie dają się one ująć w określone ramy czy formy, a przez to wydają się być lekkie. W takiej rzeczywistości nie ma miejsca na obiektywny porządek moralny oraz na zakorzenienie w przeszłości⁹. Charakterystyczne są też takie zjawiska, jak: negacja zdolności rozumu do poznania obiektywnej prawdy, subiektywizm i relatywizm moralny, indywidualizm, dyferencjacja, ekonomizm (w tym produkcjonizm, konsumpcjonizm) i globalizacja¹⁰. „Jednostka [ludzka – A.Z.], jak trafnie zauważa Piotr Sztompka, zostaje [...] obdarzona niezbywalnymi prawami, nie tylko jako obywatel, członek społeczeństwa, ale jako osoba ludzka, sama decyduje o swojej biografii, mając do dyspozycji wiele wzorów życia czy kariery, a także sama ponosi odpowiedzialność za swoje sukcesy czy porażki [...]”¹¹. Z tym wiąże się zakwestionowanie obiektywnej prawdy, absolutyzowanie subiektywizmu oraz jednostkowej „wolności od” wszystkiego i od wszystkich. Takie tendencje widoczne są szczególnie w wymiarze życia osobistego, rodzinnego, obyczajowego i w kulturze¹².

⁵ Zob. np. Z. Bauman, *Płynne czasy: życie w epoce niepewności*, s. 20.

⁶ Ibidem.

⁷ Ibidem; M. Nowicka-Kozioł, *Samotność podmiotu ponowoczesnego*, *Annales Academiae Pedagogicae Cracoviensis* 1 (2008), s. 45–47.

⁸ M. Nowicka-Kozioł, *Samotność podmiotu ponowoczesnego*, s. 45–47.

⁹ P. Sztompka, *Socjologia*, Kraków 2003, s. 563.

¹⁰ Ibidem; J. Szempruch, *Nauczyciel w warunkach zmiany społecznej...*, s. 21–33.

¹¹ P. Sztompka, *Socjologia*, s. 563.

¹² Ibidem.

W „płynnej nowoczesności” prawda jest postrzegana z różnych perspektyw, „[...] za każdym razem błyszczy [ona – A.Z.] inaczej, a jako że nie ma fundamentu wspólnego dla ludzi nowoczesnych – za wyjątkiem Wolności [od wszystkiego – A.Z.] – każda optyka będzie postulowała inna wersję prawdy historycznej”¹³. Stąd też w „płynnej nowoczesności” często twierdzi się, że prawda obiektywna nie jest możliwa do poznania. Co więcej, prawdę obiektywną uznaje się za zbędną. Zdaniem zwolenników myśli ponowoczesnej, ludzie, którzy żyją w „płynnej nowoczesności” powinni nauczyć się żyć bez Prawdy. W konsekwencji brak możliwości poznania obiektywnej prawdy prowadzi do uznawania wielości prawd i braku możliwości odkrycia obiektywnego sensu istnienia¹⁴. Jednostka ludzka zdana jest na samą siebie, co uwidacznia się np. w kwestiach dylematów moralnych. Skutkiem takiego myślenia jest subiektywizm oraz propagowanie własnych przekonań i odczuć. W „płynnej nowoczesności” ma też miejsce chaos normatywny. Zanikają drogowskazy moralne. Następuje wyraźne rozmycie kategorii dobra i zła. Obiektywne normy moralne tracą znaczącą rolę w kierowaniu zachowaniami ludzkimi. Często są one odrzucane, bo okazują się zbyt ciasne dla człowieka i ograniczające go w dążeniu do spełniania wszystkich zachcianek. Co więcej, obiektywne normy moralne zostają zastąpione przez wartości pragmatyczne¹⁵.

Człowiek „płynnej nowoczesności” dąży do zaspokajania egocentrycznych pragnień. Stąd też następuje apoteoza miłości własnej. Niemodne staje się poświęcanie dla innych. „Płynna nowoczesność” narzuca nowy pozytywny egoizm¹⁶. Człowiek nie ukrywa, że jest dla siebie pępkiem świata, że własne oczekiwania, potrzeby, cele życiowe i dążenia są dla niego najważniejsze. Za istotny uznaje się spontaniczny, zgodny z własnymi odczuciami i przekonaniami, rozwój jednostki. Propaguje się tezę, że myślenie o sobie dodaje energii, motywuje do działania oraz staje się źródłem siły i oparcia, a jednocześnie pozwala odnaleźć radości i spokój we współczesnym świecie¹⁷. W „płynnej nowoczesności” człowiek jest sam dla siebie wartością. Przestaje udowadniać sobie i innym, że szlachetnie jest być dobrym i pomocnym dla bliźnich¹⁸. Z takim myśleniem wiąże się przekonanie, że człowiek przede wszystkim jest istotą jednostkową, a nie społeczną. Stąd też w „płynnej nowoczesności” ma prawo dążyć do własnego dobra (także sukcesów osobistych) bez względu na dobro

¹³ A. Heller, *Nowoczesność z perspektywy ponowoczesnej. Założenia filozoficzne*, tłum. T. Markiewka, Świat i Słowo 1 (2005), s. 84.

¹⁴ Ibidem, s. 82–84.

¹⁵ Szerzej o tym zob. np. w: J. Mariański, L. Smyczek (red.), *Wartości, postawy i więzi moralne w zmieniającym się społeczeństwie*, Kraków 2008.

¹⁶ M. Hadaj, *Sztuka egoizmu oświeconego*, Dziennik Gazeta Prawna 198 (2013), s. A6–A7.

¹⁷ Ibidem.

¹⁸ Ibidem.

innych. „W konsekwencji indywidualne »ja« – jak trafnie zauważa Elżbieta Tkocz – staje się najwyższą i jedyną normą postępowania”¹⁹. To, co sprawia przyjemność jest wyznacznikiem postaw i zachowań. Rezygnuje się przy tym z autorytetu Boga, wychowawców i innych osób znaczących. Człowiek sam dla siebie jest największym autorytetem. Jakikolwiek naśladowanie innych jest niedopuszczalne²⁰. Postrzega się je jako kopiowanie, które ogranicza realizację własnych potrzeb i dążeń, czy też uniemożliwia bycie asertywnym i kreatywnym²¹. Słusznie zatem twierdzi Edward Wiszowaty, że jest to „kolejna, utopijna ideologia, [...] [która – A.Z.] proponuje drogę do własnego, prywatnego szczęścia, którą konkretny człowiek wytycza sam dla siebie. Innymi słowy, ile jednostek, tyle dróg, dlatego nieuniknioną konsekwencją takiego punktu widzenia jest relatywizm”²². Właśnie relatywizm uwidacznia się w myśleniu, że „wszystko jest dozwolone, o ile stanowi efekt wolnego, niczym nieskrępowanego wyboru konkretnej jednostki”²³.

W „płynnej nowoczesności” człowiek zostaje zmuszony do udowadniania własnej wartości rynkowej poprzez bycie elastycznym, aktywnym, przedsiębiorczym, zdolnym do sprostanania wymaganiom konkurencji, gotowym do reagowania na każde wyzwanie²⁴. Często jego wartość mierzona jest ilością zgromadzonych dóbr materialnych (w tym także pieniędzy). Stąd też nasilają się tendencje konsumpcjonistyczne.

Istotną cechą „płynnej nowoczesności” jest zepchnięcie życia religijnego do sfery prywatnej²⁵. Towarzyszy temu desakralizacja kultury, eklektyzm i brak jednoznacznego etycznego systemu, co ma także wpływ na postawy wobec nauczania religii w szkole. W „płynnej nowoczesności” następuje połączenie różnych koncepcji (także stylów) nauczania i wychowania. Próbuje się „urządzić edukację w kształcenie hybrydy, mieszanki chrześcijaństwa z wolnym rynkiem. Sami [nauczyciele, wychowawcy, rodzice – A.Z.] szarpiają się pomiędzy porządkiem hierarchicznym i liberalnym agnostycyzmem [...]”²⁶. I dlatego wpajają

¹⁹ E. Tkocz, *Niedostosowanie społeczne młodzieży na tle wychowawczych reperkusji postmodernistycznych przemian społeczno-kulturowych*, w: R. Buchta, S. Dziekoński (red.), *Wychowanie w wierze w kontekście przemian współczesności*, Katowice 2011, s. 58.

²⁰ M. Hadaj, *Sztuka egoizmu oświeconego*, s. A6–A7.

²¹ Ibidem.

²² E. Wiszowaty, *Rodziny policyjne w ponowoczesności*, w: Z. Kępa, A. Szerauc, R. Wisniewski (red.), *Rodzina – mundur – służba*, Płock 2012, s. 48.

²³ Ibidem, s. 49.

²⁴ Zob. więcej o tym np. w: Z. Bauman, K. Tester, *O pożytkach z wątpliwości*, Warszawa 2003, s. 117 nn.

²⁵ Zainteresowanych tymi kwestiami odsyła się np. do: J. Mariański, *Sekularyzacja, desekularyzacja w nowoczesnym świecie*, Lublin 2006; idem, *Religia w społeczeństwie ponowoczesnym: studium socjologiczne*, Warszawa 2010.

²⁶ A. Nałaskowski, *Zateizowana transcendencja czyli niejasność wychowania*, w: W. Pasierbek (red.), *Pedagogika ignacjańska wobec wyzwań współczesnego humanizmu*, Kraków 2008, s. 217.

młodym niepewność, wątplenie, zagubienie, wyraźny chaos aksjologiczny²⁷. Rozchwianie systemów wartości i rozbieżności w środowiskach wychowawczych (np. w kształceniu ogólnym, na lekcji religii, w rodzinie) wpływa zawsze ujemnie na prawidłowy rozwój młodego pokolenia, także w zakresie formacji sumienia.

Stale elementy formacji sumienia w założeniach programowych nauczania religii

Współczesne nauczanie religii w polskiej szkole stoi wobec nowych wyzwań. Obejmują one m.in. formację sumienia, o której wspomina „Dyrektorium katechetyczne Kościoła katolickiego w Polsce”²⁸, „Podstawa programowa katechezy Kościoła katolickiego w Polsce”²⁹ i „Program nauczania religii rzymskokatolickiej”³⁰. W dokumentach tych zawawarto zapis założeń programowych, w zakres których wchodziły cele, zadania i treści nauczania na temat zagadnień dotyczących formacji sumienia³¹. Co ważne, formacja sumienia zajmuje szczególne miejsce na każdym etapie edukacji religijnej w szkole³². Zostaje bowiem wpisana w obszar działań edukacyjnych w szkole podstawowej, gimnazjum i w szkołach ponadgimnazjalnych. Formację sumienia zaplanowano w ramach chrześcijańskiej formacji moralnej³³. Ta pierwsza jest zatem istotną częścią nauczania i wychowania moralnego polegającego na: 1) przekazywaniu uczniom zasad, dzięki którym będą mogli rozróżniać i oceniać różne systemy wartości; 2) wspieraniu uczniów w podejmowaniu wysiłków związanych z poszukiwaniem dobra, umiłowaniem go i czynieniem; 3) motywowaniu do nawrócenia, internalizacji wartości i kształtowania postaw³⁴.

Charakterystyczną cechą formacji sumienia, niezależnie od etapu edukacji religijnej, jest przekaz rzetelnej wiedzy. Uczniowie stopniowo poznają pojęcie, rodzaje i rozwój sumienia. Uczą się też o znaczeniu prawidłowo formowanego

²⁷ Ibidem.

²⁸ Konferencja Episkopatu Polski, *Dyrektorium katechetyczne Kościoła katolickiego w Polsce*, Kraków 2001.

²⁹ Konferencja Episkopatu Polski, *Podstawa programowa katechezy Kościoła katolickiego w Polsce*, Kraków 2010.

³⁰ Komisja Wychowania Katolickiego Konferencji Episkopatu Polski, *Program nauczania religii rzymskokatolickiej w przedszkolach i szkołach*, Kraków 2010.

³¹ Zob. np. Konferencja Episkopatu Polski, *Podstawa programowa katechezy Kościoła katolickiego w Polsce*, s. 30, 41, 55, 75.

³² Ibidem.

³³ Ibidem.

³⁴ Zob. szerzej na ten temat np. w: A. Marcol, *Wychowanie moralne*, w: R. Chałupniak, J. Kochel, J. Kistorz, W. Spyra (red.), *Wokół katechezy posoborowej*, Opole 2004, s. 435–437.

sumienia w życiu człowieka. Słusznie ta wiedza zostaje powiązana z przykazaniem miłości Boga i bliźniego³⁵. Wielokrotnie też przypomina się uczniom, że sumienie jest „głosem” nakłaniającym do wyboru dobra i odrzucenia zła³⁶. Jednocześnie zwraca się uwagę na fakt, że sumienie rozwija się i podlega różnym wpływom zewnętrznym. Do nich zalicza się m.in. zmiany zachodzące we współczesnej kulturze i społeczeństwie³⁷. Tak ogólne stwierdzenia nie zostają jednak ukonkretnione przez autorów dokumentów programowych nauczania religii w szkole. Brakuje przy tym takich kwestii, jak np. sprzeciw sumienia i konflikt sumienia. Stąd też założenia programowe wymagają doprecyzowania, zwłaszcza na etapie przygotowywania podręczników do religii czy też podczas zajęć w gimnazjum i w szkołach ponadgimnazjalnych. Zarówno autorzy podręczników, poradników metodycznych i pomocy dydaktycznych, jak też sami nauczyciele religii są zobowiązani do ukazania uczniom przemian zachodzących w „płynnej nowoczesności”, które mają wyraźny wpływ na formację sumienia młodego pokolenia. Dla nauczycieli religii szczególnie istotne wydają się wyżej wspomniane problemy wynikające z indywidualizmu oraz z rozchwiania systemu wartości i dezorientacji aksjologicznej. Zagadnienia te należy powiązać z prawdą, że „sumienie jako najbliższa norma moralności stanowi zobowiązujący punkt odniesienia w podejmowaniu decyzji moralnych, nie jest jednak nieomylnym organem bezbłędnie rozpoznającym dobro i zło”³⁸. Uczniowie bowiem coraz częściej odwołują się do sumienia formowanego pod wpływem przemian zachodzących w „płynnej nowoczesności”, traktując własne sumienie jako nieomylny kryterium dokonywania samodzielnych wyborów moralnych³⁹. Błędnie też postrzegają wolność nie jako dar od Boga, wymagający dokonywania wyboru między dobrem a złem, lecz jako samowolę. Stąd też uczestnikom lekcji religii należy przypominać, że wolność jest wielkim darem ofiarowanym przez Stwórcę każdemu człowiekowi. Dar ten, jak słusznie przypominają autorzy dokumentów programowych nauczania religii, wymaga rzetelnego poznania całej prawdy o człowieku i o świecie⁴⁰. Stąd też katechizowanym uczniom należy ukazywać związek między wolnością i prawdą⁴¹, jednocześnie przypominając, że tylko

³⁵ Zob. np. Komisja Wychowania Katolickiego Konferencji Episkopatu Polski, *Program nauczania religii rzymskokatolickiej...*, s. 45–47, 53–54.

³⁶ Ibidem, s. 75, 83–84, 108, 165, 183, 185.

³⁷ Ibidem.

³⁸ M. Machinek, *Formacja moralna*, w: C. Rogowski (red.), *Leksykon pedagogiki religii. Podstawy – koncepcje – perspektywy*, Warszawa 2007, s. 207.

³⁹ Do takich wniosków prowadzą m.in. wyniki badań empirycznych, prowadzonych przez socjologów religii. Zob. więcej o tym np. w: R. Boguszewski, *Religijność i moralność w społeczeństwie polskim: zależność czy autonomia?. Studium socjologiczne*, Toruń 2012; J. Mariański, *Przemiany moralności polskich maturzystów w latach 1994–2009: studium socjologiczne*, Lublin 2011.

⁴⁰ Zob. np. Konferencja Episkopatu Polski, *Dyrektorium katechetyczne Kościoła katolickiego...*, nr 26.

⁴¹ Ibidem.

osoby kierujące się prawym sumieniem moralnym są zdolne wybrać w sposób wolny i odpowiedzialny to, co jest dobre⁴².

Bez wątplenia współczesne przemiany, jakie zachodzą w kulturze „płynnej nowoczesności”, niejednokrotnie przyczyniają się do konfliktów wewnętrznych i dylematów moralnych, przeżywanych przez uczestników lekcji religii. Katechizowani doświadczają licznych trudności w zakresie rozpoznawania tego, co jest dobre moralnie i rozróżniania dobra od zła. Dobrze zatem, że autorzy dokumentów programowych nauczania religii przypominają o potrzebie otwierania uczniów na działanie łaski Bożej i miłosierdzie Boże⁴³. Za istotne uznają też kształtowanie postawy pokuty i pojednania. Słusznie zwracają uwagę na potrzebę uświadamiania dzieciom i młodzieży związków pomiędzy sakramentem pokuty i pojednania a formacją sumienia. Wszystkie te działania, zdaniem autorów dokumentów programowych nauczania religii, wymagają powiązania z motywowaniem katechizowanych uczniów do systematycznego przystępowania do sakramentu pokuty i pojednania⁴⁴. Oznacza to, że w formacji sumienia uczestników lekcji religii podkreśla się zarówno elementy naturalne, jak i nadprzyrodzone. Założenie to jest słuszne. Wynika wprost z natury szkolnych lekcji religii oraz z zasady wierności Bogu i człowiekowi.

Zmienne elementy formacji sumienia – w poszukiwaniu skutecznych metod

Rzetelne wspieranie uczestników lekcji religii w formacji sumienia wymaga poszukiwania i zastosowania zróżnicowanych rozwiązań metodycznych. Zadanie to nabiera szczególnego znaczenia w kulturze „płynnej nowoczesności”. Z uwagi na mentalność uczestników lekcji religii nie wystarczy bowiem klasyczny wykład na temat sumienia czy też metoda perswazji. Za istotne trzeba uznać zróżnicowane działania dostosowane do wieku, poziomu rozwoju intelektualnego, emocjonalnego, religijnego i moralnego uczniów. W edukacji religijnej dzieci będą to przede wszystkim różnorodne sytuacje, które dostarczają okazji do oceniania własnego postępowania czy też przeżywania stosunku do własnego i innych postępowania. W kategorii oceny moralnej niemniej istotne są również

⁴² Na ten fakt zwrócił uwagę Jan Paweł II w orędziu skierowanym do młodzieży z okazji VI Światowych Dni Młodzieży. Zob. Jan Paweł II, *Otrzymałście Ducha przybrania za synów (Rz 8, 15). Orędzie do młodzieży całego świata z okazji VI Światowego Dnia Młodzieży (Watykan, 15.08.1991)*, L Osservatore Romano (wyd. pol.) 7–8 (1990), s. 32 (p. 5).

⁴³ Zob. np. Komisja Wychowania Katolickiego Konferencji Episkopatu Polski, *Program nauczania religii rzymskokatolickiej...*, s. 54, 95–96, 124–125.

⁴⁴ Zob. np. ibidem, s. 47–48, 54, 87, 95, 120.

pogadanki nauczyciela religii nie tylko na temat zachowań, ale również skutków, do jakich mogą one prowadzić tak w życiu sprawcy określonego czynu, jak i innych osób. Stopniowo należy uczyć katechizowanych wartościowania, uwrażliwiać na poczucie winy i grzechu oraz wspierać w internalizacji zasad postępowania moralnego. Osiąga się to poprzez wdrażanie uczniów do właściwie prowadzonego codziennego rachunku sumienia, podczas którego człowiek spotyka się z Bogiem, rozpoznaje Jego miłość i wezwanie do miłowania Boga, bliźniego i samego siebie. W tym procesie formacji sumienia istotną rolę spełnia uczenie katechizowanych, w jaki sposób powinni postępować na drodze doskonalenia siebie i dążenia do świętości. „Należy [przy tym – A.Z.] unikać przyzwyczajania dziecka do prostego przypominania sobie i liczenia grzechów, nawet gdyby temu towarzyszył żal za grzechy”⁴⁵. Większe znaczenie ma bowiem rozpoznawanie tego, jak Bóg kocha i prowadzi człowieka w codziennym życiu oraz zdolność odczytywania poruszeń Ducha Świętego i odpowiadania na Boże wezwania⁴⁶. Taki sposób prowadzenia rachunku sumienia pozwala dostrzegać nie tylko własne skłonności i upodobania, ale również motywacje i intencje.

Wraz z rozwojem intelektualnym i emocjonalnym uczniów warto stopniowo wzbogacać dotychczasowe, podstawowe sposoby formacji sumienia, ukierunkowane na osiąganie dojrzałości. Służą temu m.in. inicjatywy, które pomagają rozpoznawać motywacje postępowania i internalizować wartości. Nauczyciel religii jest zobowiązany do ukazywania uczniom z gimnazjum i ze szkół ponadgimnazjalnych znaczenia pracy nad sobą i motywowania do samowychowania. W omawianiu zagadnień dotyczących formacji sumienia szczególne znaczenie mają metody oparte na dialogu, a szczególnie różne odmiany dyskusji, opartej na merytorycznych argumentach. Stanowią one punkt wyjścia w ukazywaniu roli sumienia w życiu człowieka. Metody te warto wzbogacić o rozwiązywanie problemów egzystencjalnych oraz dokładne analizowanie przykładowych przypadków, czyli metodę sytuacyjną. Przedstawienie młodym uczestnikom lekcji religii sytuacji wymagającej podjęcia decyzji, a następnie motywowanie ich do zaproponowania kilku propozycji rozwiązań i omawianie konsekwencji każdej z nich sprzyja umiejętności analizowania trudnych sytuacji, podejmowania odpowiednich decyzji i dostrzegania przewidywanych następstw postępowania zgodnego z tymi decyzjami. Wskazane jest również wykorzystanie nowych technologii informacyjnych, co pozwala na wyemitowanie na lekcji krótkiego filmu lub pokazanie prezentacji multimedialnej. Takie rozwiązania pozwalają

⁴⁵ A. Skreczko, *Kształtowanie sumienia dziecka*, w: <http://www.opoka.org.pl/biblioteka/I/ID/sum.html> (12 XI 2013), s. 1.

⁴⁶ Szerzej o tym zob. w: A. Zellma, *Wdrażanie katechizowanej młodzieży do „modlitwy miłującej uwagi”*, w: S. Kulpaczyński (red.), *Modlitwa w katechezie*, Lublin 2002, s. 297–304.

łączyć klasyczne metody z innowacjami dydaktycznymi⁴⁷. Wzbudzają większe zainteresowanie wśród młodzieży i motywują do aktywnego udziału podczas dyskusji. Są też dobrą okazją do ukazywania właściwych modeli postępowania moralnego.

W formacji sumienia szczególne znaczenie ma osoba nauczyciela religii – jego postawa i sposób postępowania. Poprzez bezpośredni, dobry przykład następuje wzmocnienie różnych sposobów przekazywania wiedzy na temat sumienia i działań służących formacji sumienia. Bardzo istotny jest fakt, aby sam nauczyciel religii stawał się dla swoich uczniów autorytetem i wzorem. W kulturze „płynnej nowoczesności”, w której ma miejsce negacja autorytetów i rezygnacja z niezmiennych, uniwersalnych norm, zadanie to wydaje się trudne, a zarazem zasługujące na szczególną uwagę. Nauczyciel religii poprzez swoje poglądy, przekonania i zachowanie ma stawać się wzorem osobowym, skłaniającym uczniów do refleksji oraz weryfikacji własnego myślenia i działania. Rezultaty takiego oddziaływania wychowawczego zależą od wielu czynników. Wśród nich na szczególną uwagę zasługuje umiejętność przekonywania uczniów, że formacja sumienia spełnia ważną rolę w integralnym rozwoju osoby. Właściwie kształtowane sumienie wytycza bowiem drogę do prawdziwego człowieczeństwa. Co ważne, „jest swoistą »busołą serca«, która wskazuje drogę do Boga”⁴⁸, objaśniającą człowiekowi jak powinien żyć, aby mógł kształtować swoje szlachetne człowieczeństwo, na miarę godności dziecka Bożego⁴⁹.

W praktyce wyżej wymienione rozwiązania metodyczne podlegają modyfikacji. Wymagają one kreatywności ze strony nauczyciela religii tak, aby każde działanie zostało dostosowane m.in. do uczestników lekcji religii, ich potrzeb, zainteresowań, poziomu rozwoju intelektualnego i emocjonalnego. Niemniej istotną rolę spełnia przy tym zaistnienie wewnętrznego związku między katechetą a uczniami. Wiąż w kontaktach wychowawczych wzmacnia każde działanie metodyczne. Sprawia, że każdy uczeń czuje się akceptowany i szanowany jako osoba, niezależnie od deklarowanych poglądów i przejawianych zachowań. To z kolei motywuje ich do refleksji oraz zmiany myślenia i postępowania.

⁴⁷ Pomocne mogą tu być interesujące propozycje zamieszczone w nowej serii podręczników do nauczania religii w gimnazjum, jakie ukazały się pod redakcją ks. Pawła Mąkosy. Zob. np. P. Mąkosa (red.), *Spotykam Twoje słowo* – multibook – klasa I gimnazjum; idem, *Spotykam Twoje słowo. Podręcznik dla I klasy gimnazjum*, Lublin 2012; idem, *Spotykam Twoje słowo. Poradnik metodyczny dla I klasy gimnazjum*, Lublin 2012; idem, *Z Tobą idę przez życie. Podręcznik dla I klasy gimnazjum*, Lublin 2013; idem, *Z Tobą idę przez życie. Poradnik metodyczny dla II klasy gimnazjum*, Lublin 2013.

⁴⁸ Konferencja Episkopatu Polski, *List pasterski „Sumienie drogowskazem człowieka”* (14 VI 2003), w: http://www.opoka.org.pl/biblioteka/W/WE/kep/list_sumienie_14062003.html (18 XI 2013), s. 1.

⁴⁹ Ibidem.

Zakończenie

Podjęte analizy ukazały, że formacja sumienia uczestników lekcji religii zajmuje ważne miejsce w założeniach programowych nauczania religii. Zwraca się przy tym uwagę na rozumienie sumienia, jego rodzaje i etapy formacji. Pomija się konteksty społeczno-kulturowe, które mają istotny wpływ na formację sumienia młodego pokolenia. Co ważne, nie uwzględnia się kwestii szczegółowych, takich jak np. konflikt sumienia, sprzeciw sumienia. Liberalizacja postaw moralnych, relatywizm moralny, negacja autorytetów implikują potrzebę zintensyfikowania formacji sumienia uczestników lekcji religii. Tego rodzaju działania edukacyjne podczas lekcji religii trzeba ukonkretnić, wiążąc je z procesami zachodzącymi w „płynnej nowoczesności”. Od strony dydaktycznej na uwagę zasługuje adekwatność sposobów mówienia o sumieniu, argumentowania oraz aktywizowania uczniów do refleksji i wspierania ich w interioryzacji wartości. Za istotny trzeba również uznać proces wspierania uczniów w rozwijaniu zdolności poznawczych, które są niezbędne w procesie wartościowania i oceniania.

W dynamikę formacji sumienia uczestników lekcji religii wpisany jest dialog nauczyciela religii z uczniami, prowadzony w miłości i prawdzie. Zasługuje on na uwagę w pracy z młodzieżą. Dzięki tego rodzaju działaniom metodycznym możliwe jest przełamanie niechęci do świata wartości uniwersalnych czy też negatywnych nastawień do norm moralnych, których broni Kościół. Wzajemna wymiana myśli, zwłaszcza podczas lekcji religii w szkołach ponadgimnazjalnych, może skłaniać do refleksji etycznej.

Dobrze prowadzona formacja sumienia uczestników lekcji religii wymaga świadectwa wiary nauczyciela religii. Przymioty ludzkie i chrześcijańskie ukonkretnione w działaniu są pomocne w poszukiwaniu prawdy. Świadczą o autentyczności i potwierdzają, że nauczyciel religii nieustannie troszczy się o formację własnego sumienia. Tym samym staje się on wiarygodnym nauczycielem i wychowawcą chrześcijańskim.

FORMATION OF CONSCIENCE OF THE PARTICIPANTS OF RELIGIOUS EDUCATION LESSONS IN TIMES OF “LIQUID MODERNITY” (SUMMARY)

In times of “liquid modernity” there is a lack of clearly-defined social rules. A severe negation of universal values is taking place. The universal “I” is treated as the highest norm of conduct. Under the influence of socio-cultural changes, the mentality of the participants of religious education lessons changes as well, together with their attitude towards moral issues. The aim of the analyses under-

taken in the article is an attempt to answer the question of how to form the conscience of the participants of religious education lessons in times of “liquid modernity”. In search of the answer, a short description of “liquid modernity” has been given. The lack of lasting moral principles, axiological emptiness, lack of rootedness in tradition, mobility, inner uncertainty and fragmentariness have been mentioned. Next, the constant and changing elements in the formation of conscience are characterised. The premises of religious education in Polish schools concerning the concept and types of conscience, as well as the formation of conscience, constituted the reference point. It has been observed that the curricula omit contemporary socio-cultural factors which influence the formation of pupils’ conscience. While describing the changing elements, the methods of teaching religious education which support the formation of conscience have been brought to attention. Among them, the most significant ones include: motivating pupils to examine their conscience daily, engaging in dialogue and discussion, solving existential problems, or situational methods. The significance of the testimony of faith on the part of the religious education teacher is also emphasised.

FORMATION DER TEILNEHMER DES RELIGIONSUNTERRICHTS IN ZEITEN DER „FLIESSENDER MODERNITÄT” (ZUSAMMENFASSUNG)

In Zeiten der „fließenden Identität” fehlen klar bestimmte gesellschaftliche Maßstäbe. Eine deutliche Infragestellung der universellen Werte wird sichtbar. Als höchste Handlungsnorm wird das universelle „Ich” etabliert. Unter dem Einfluss der sozio-kulturellen Umwälzungen ändert sich die Mentalität der Teilnehmer des Religionsunterrichts sowie ihre Haltung gegenüber moralischen Normen. Das Ziel der im folgenden Artikel vorgenommenen Analysen ist der Versuch einer Antwort auf die Frage, wie in den Zeiten der „fließenden Modernität” das Gewissen der Teilnehmer vom Religionsunterricht geformt werden soll. Auf der Suche nach einer Antwort wurde zuerst kurz der Begriff der „fließenden Modernität” charakterisiert. Es wurde auf das Fehlen der festen moralischen Grundsätze, die axiologische Leere, die fehlende Verwurzelung in der Tradition, die Mobilität, die innere Unsicherheit und die Fragmentierung verwiesen. Dann wurden die festen und die variierenden Elemente der Gewissensformation berücksichtigt. Den Bezugspunkt bildeten dabei jene Elemente der Programm Voraussetzungen des Religionsunterrichts in der polnischen Schule, die auf den Begriff und die Arten des Gewissens, sowie auf die Weisen der Gewissensformation bezogen sind. Es wurde bemerkt, dass in den programmatischen Dokumenten heutige gesellschaftlich-kulturelle Bedingungen, die die Formation der Schüler beeinflussen, nicht wahrgenommen wurden. Bei der Beschreibung der variierenden Elemente wurde auf die Methoden des Religionsunterrichts, die die Formation des Gewissens fördern, Wert gelegt. Als wichtig wurden Motivierung der Schüler für die tägliche Gewissenserforschung, Dialog und Diskussionen, Lösung der existentiellen Probleme sowie situative Methoden bezeichnet. Es wurde zudem Wert auf das persönliche Zeugnis des Religionslehrers gelegt.