

Anna Zellma

Egzystencjalny wymiar nauczania religii w świetle nowych dokumentów programowych

Łódzkie Studia Teologiczne 20, 333-346

2011

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

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

ANNA ZELLMMA

*Uniwersytet Warmińsko-Mazurski
Olsztyn*

EGZYSTENCJALNY WYMIAR NAUCZANIA RELIGII W ŚWIETLE NOWYCH DOKUMENTÓW PROGRAMOWYCH

W polskiej katechetyce – począwszy od połowy XX w. aż do chwili obecnej – zauważalny jest wzrost zainteresowania zagadnieniami, które stanowią istotną część koncepcji katechezy integralnej. Obok problemów metodycznych i psychologiczno-pedagogicznych pojawiają się również kwestie merytoryczne. Katechetycy – za twórcą koncepcji katechezy integralnej w Polsce M. Majewskim – twierdzą, że „integralna koncepcja katechezy domaga się całościowego, wielostronnego i jedno-płaszczyznowego ujmowania wszystkich elementów strukturalnych”¹. W związku z tym zwracają uwagę zarówno na treści wynikające z nauczania Kościoła, z doświadczeń uczniów i przemian społeczno-kulturowych, jak też na strategie nauczania i wychowania w wierze. Za kluczowe uznają też podstawowe wymiary katechezy takie, jak np. ekumeniczny, biblijny, eklezjalny, na które składają się zagadnienia i problemy przewijające się przez całą katechezę, docierające do jej wnętrza i ustawiające ją według pewnych przyjętych założeń². W analizach tych brakuje nowego namysłu nad egzystencjalnym wymiarem nauczania religii.

Egzystencjalny wymiar katechezy, w której zawiera się także nauczanie religii, został opisany po raz pierwszy w polskiej literaturze przedmiotu przez M. Majewskiego³. Z uwagi na fakt, że zmiany społeczne i kulturowe ostatnich lat (także ekonomiczne i religijne) wyłoniły nowe problemy egzystencjalne i nieco

¹ M. Majewski, *Wymiar egzystencjalny katechezy*, w: *Podstawowe wymiary katechezy*, Kraków 1991, s. 187. Zob. i por. stwierdzenia katechetów np. w: E. Alberich, *Ewymiar katechezy*, w: *Słownik katechetyczny*, red. wydania włoskiego J. Gevaert, red. wydania polskiego K. Misiaszek, Warszawa 2007, s. 991–992; J. Goraj, *Chrystocentryczne ukierunkowanie katechezy integralnej*, „Horyzonty Wychowania”, 3(2004) nr 5, s. 307–319; M. Kogul, *Wybrane aspekty katechezy integralnej w „Directorium Catechisticum Generale”* (1997), „Perspectiva” 2002 nr 1, s. 213–230; P. Mąkosa, *Wkład Księdza Mieczysława Majewskiego w rozwój katechetyki polskiej*, Lublin 2004, s. 53nn.

² J. Kistorz, *Ekumeniczny wymiar posoborowej katechezy w Polsce*, Opole 2007, s. 14nn.

³ M. Majewski, *Wymiar egzystencjalny...*, s. 187–194.

odmienne sposoby postrzegania egzystencji człowieka, powstaje szereg pytań, na które trzeba zwrócić uwagę. Implikuje to potrzebę aktualizacji kwestii istotnych dla tego wymiaru katechezy, a tym samym analizowania egzystencjalnego wymiaru nauczania religii. Niniejsze opracowanie nie będzie jednak tak, jak sugerowałby tytuł, spójną i całościową prezentacją egzystencjalnego wymiaru nauczania religii, a raczej próbą opisaną w sposób wstępny i szkicowy podstawowych kwestii związanych z tą problematyką. W związku z powyższym wywody zostaną zaprezentowane w kilku punktach. Najpierw zwróci się uwagę na pole problemowe, w którym należy sytuować egzystencjalny wymiar nauczania religii, czyli na terminy „egzystencja”, „egzystencjalizm w pedagogice” i „egzystencjalizm w katechetyce i w katechezie”. Następnie pokrótce opisze się genezę egzystencjalnego wymiaru nauczania religii, nawiązując m.in. do stwierdzeń Magisterium Kościoła, papieży i katechetyków. Kolejny punkt będzie zawierał syntetyczną charakterystykę problematyki egzystencjalnej w obowiązujących dokumentach programowych nauczania religii. W tym kontekście zwróci się uwagę na propozycje metodyczne, które służą realizacji egzystencjalnego ukierunkowania nauczania religii. Ostatni punkt będzie zawierał podsumowanie wraz z postulatami na potrzeby autorów nowych serii podręczników i pomocy katechetycznych oraz nauczycieli religii.

POLE PROBLEMOWE: TERMINY „EGZYSTENCJA”,
„EGZYSTENCJALIZM W PEDAGOGICE”,
„EGZYSTENCJALIZM W KATECHETYCE I W KATECHEZIE”

Właściwe rozumienie egzystencjalnego wymiaru nauczania religii wymaga najpierw odpowiedzi na pytanie: na jaki problem edukacyjny wskazuje termin „egzystencja” i wyprowadzany z niego przymiotnik „egzystencjalny”? Aby odpowiedzieć na to pytanie, należy odwołać się do etymologii oraz do egzystencjalizmu jako współczesnego (zapoczątkowanego około 1930 r.) kierunku filozoficznego.

Pojęcie „egzystencja” pochodzi od łacińskiego *existentialis* i oznacza dotyczący bytu oraz do *existentia*, czyli istnienie⁴. W celu pełnego ukazania etymologii tego terminu warto także odwołać się do czasownika *existere*, co znaczy wystąpić, wychodzić, zjawić się, stać się, istnieć⁵. W przywołanej etymologii na uwagę zasługuje zwłaszcza termin „istnienie”. Określa on sens filozoficzny pojęcia „egzystencja”. W nim zawiera się również węższe rozumienie, które wskazuje na istnienie ludzkie. Niekiedy też w filozofii pojęcie „egzystencja” jest ściśle definiowane. W tym sensie oznacza ono „sposób bytowania (zwłaszcza autentycz-

⁴ *Słownik łacińsko-polski*, oprac. K. Kumaniecki, Warszawa 1986, s. 196; A. Podsiad, *Słownik terminów i pojęć filozoficznych*, Warszawa 2000, s. 208–209.

⁵ A. Zuberbier, *Egzystencjalizm*, w: *Słownik teologiczny*, red. A. Zuberbier, Katowice 1998, s. 145.

ny) człowieka, charakteryzujący się kwalifikacjami wyróżnianymi przez egzystencjalizm⁶. Do istotnych cech, określających egzystencję zalicza się następujące kwalifikacje: refleksyjność, aktualność, relacyjność (sytuacyjność, uwikłanie w rzeczywistość), aksjologiczność wyrażoną w postawie wartościowania siebie i rzeczywistości⁷. Zgodnie z tym ujęciem pojęcie „egzystencja” określa sposób istnienia i bytowanie charakterystyczne dla człowieka oraz warunki jego życia⁸.

W kontekście powyższych stwierdzeń na uwagę zasługuje termin „egzystencjalizm w pedagogice”. Nawiązuje on do kierunku filozoficznego i literackiego, zapoczątkowanego w XIX w. przez duńskiego filozofa S.A. Kierkegaarda (1813–1855)⁹. Jako kierunek współczesnej myśli pedagogicznej rozwinął się na bazie filozofii i ontologii M. Heideggera (1889–1976)¹⁰. Według egzystencjalizmu przedmiotem filozofii jest indywidualna egzystencja jednostki ludzkiej, jej wolność i odpowiedzialność, nadzieja i rozpacz oraz rozumienie własnego istnienia (także lęków i zagrożeń, które wpisane są w bytowanie człowieka)¹¹. Tak więc zgodnie z tym kierunkiem filozoficznym przyjmuje się, że istnienie ludzkie (jedyny konkretny zupełnie byt) nie jest z góry wyznaczone, lecz tworzone przez człowieka samego, przypadkowe, kruche, wypełnione troską i trwogą, ciężące ku śmierci, otoczone nicością¹². Egzystencjaliści główne znaczenie nadają indywidualizmowi, wolności osobistej i wyborom, permanentnym dążeniom człowieka do przekraczania niejako samego siebie i swoich dokonań oraz wieloaspektowej refleksji nad właściwym człowiekowi sposobem bytowania¹³. Jednocześnie piętnują depersonalistyczne i antyhumanistyczne tendencje współczesnej kultury¹⁴.

⁶ A. Wawrzyniak, *Egzystencja*, w: *Powszechna encyklopedia filozofii*, t. 3, red. A. Maryniarczyk, Lublin 2002, s. 33.

⁷ Tamże.

⁸ Tamże.

⁹ W tym miejscu warto dodać, że zazwyczaj egzystencjalizm dzieli się na: ateistyczny reprezentowany m.in. przez J.P. Sartre’a, A. Camusa; agnostyczny – opracowany przez M. Heideggera oraz chrześcijański – prezentowany przez G. Marcela, P. Tillicha, M. Bubera. W związku z tym poszczególni egzystencjaliści deklarują różne odniesienie do spraw religii i Boga. Egzystencjaliści związani z ruchem ateistycznym twierdzą, że przyczyną trwogi człowieka jest bezsensowność i absurdalność świata. Z kolei egzystencjaliści chrześcijańscy (np. G. Marcel) twierdzą, że człowiek odczuwa trwogę w obliczu Boga, a jednocześnie uznaje wiarę w Boga jako podstawę nadziei i odniesienia wobec świata. Twierdzą też, że chcąc odnaleźć nadzieję, człowiek powinien zwrócić się ku Bogu, zaangażować duchowo i poświęcić Mu całkowicie. Zob. więcej o tym np. w: M.M. Bogusławski, *Egzystencjalizm Sarte’a a tomizm egzystencjalny*, „Przegląd Filozoficzny”, 14(2005) nr 4, s. 231–250; J. Jusiak, *Egzystencjalizm*, w: *Powszechna encyklopedia filozofii...*, t. 3, s. 34–45; A. Zuberbier, *Egzystencjalizm...*, s. 145–147.

¹⁰ J. Jusiak, *Egzystencjalizm...*, s. 34nn.

¹¹ Tamże.

¹² Tamże, s. 34nn.

¹³ A. Zuberbier, *Egzystencjalizm...*, s. 145.

¹⁴ J. Jusiak, *Egzystencjalizm...*, s. 34nn.

W związku z powyższym, egzystencjalizm w pedagogice łączy się z dezaprobatą tendencji dążących do zniewolenia i manipulowania osobowością człowieka¹⁵. Ten kierunek współczesnej myśli pedagogicznej zmierza też do odkrywania indywidualności i podmiotowości człowieka oraz sensu ludzkiej egzystencji, którą – jak twierdzą pedagodzy chrześcijańscy – człowiek odnajduje w Bogu¹⁶. Za bardzo wymowne trzeba uznać stwierdzenia M. Nowaka, który trafnie charakteryzuje egzystencjalizm w pedagogice. Jego zdaniem w tego rodzaju poszukiwaniach pedagogicznych obok kwestii języka, pojęć i teorii, „istotne znaczenie posiada [...] koncepcja człowieka, wypracowana przez egzystencjalizm. Zgodnie z tym kierunkiem myślenia 1) człowiek jest konkretnym, indywidualnym bytem; 2) jest on istnieniem, podlegającym ustawicznemu stawianiu się i to zarówno w sensie ontologicznym, jak i etycznym; 3) wolność w znaczeniu swobodnego rozwoju należy do natury człowieka, której sens jest określany przez jego wybory, a nawet stwierdza się, że sam człowiek jest ciągłym wyborem; 4) człowiekowi przypisuje się winę w jakimś kosmicznym znaczeniu (wybór jest nieunikniony, a każdy wybór jest grzechem lub winą); 5) w osobowości ludzkiej tkwi postulat zbawienia (wyjaśniany różnorodnie, jako zbawienie przez Chrystusa lub przez historyczne istnienie i transcendencję); 6) wszyscy egzystencjaliści dostrzegają w człowieku postulat transcendencji, bądź to uznając osobową nieśmiertelność, albo jej namiastki (np. historyczne trwanie, czy istnienie w powszechnym bycie)”¹⁷. Zgadając się z takim określeniem egzystencjalizmu w pedagogice należy przenieść opisane w nim idee na grunt katechetyki i katechezy. Wyznaczają one bowiem przestrzeń merytoryczną egzystencjalnego wymiaru nauczania religii. Pozwalają też wskazać na metodykę zgodną z założeniami egzystencjalizmu.

W świetle powyższych analiz podkreślenia wymagają następujące założenia: 1) ludzka osobowość, subiektywna i indywidualna jest – obok Objawienia, słowa Bożego, nauczania Magisterium Kościoła – właściwą podstawą nauczania religii; 2) w katechezie integralnej nacisk powinien być położony na realną egzystencję, włączając pokój, wybór i ludzkie sytuacje życiowe; 3) cele katechezy integralnej (w tym edukacji religijnej w szkole) powinny uwzględniać problemy egzystencjalne człowieka, a więc związane z jego bytowaniem oraz akceptację, osobową odpowiedzialność, zaangażowanie i afirmację osoby oraz powołanie do zjednoczenia z Bogiem. W tej perspektywie wciąż aktualne są stwierdzenia ks. M. Majewskiego, który, opisując egzystencjalny wymiar katechezy, zwracał uwagę na potrzebę stawiania w katechezie otwartych pytań egzystencjalnych i poszukiwania na nie odpowiedzi. Jego zdaniem tego rodzaju pytania są ściśle powiązane

¹⁵ Tamże.

¹⁶ Więcej o tym pisze M. Nowak, w: *Pedagogika egzystencjalizmu: jej założenia i rola w rozwoju nauk pedagogicznych*, „Roczniki Nauk Społecznych”, 32 (2004) z. 2, s. 5–29.

¹⁷ M. Nowak, *Egzystencjalizm w pedagogice*, w: *Encyklopedia pedagogiczna XXI w.*, t. 1, red. T. Pilch, Warszawa 2003, s. 1013.

z problemami egzystencjalnymi, mieszczą się w centrum tych problemów¹⁸. Z kolei same „problemy egzystencjalne [...] wynikają z natury człowieka [...], powstają w spotkaniu z samym sobą, otaczającym światem, innymi ludźmi i Bogiem; historią, terażniejszością i przyszłością [...], zawierają znamię podmiotowości. Ich nosicielem jest osoba ludzka rozwijająca się w czasie i przestrzeni. Stąd problemy egzystencjalne mają swoiste zabarwienie w różnych epokach i środowiskach”. Zawsze jednak zawierają w sobie niewiadomą, prowokują do zaangażowania w poszukiwanie odpowiedzi. W związku z tym egzystencjalny wymiar katechezy implikuje otwartość na życie człowieka, jego rozwojowość i potencjalność. Oznacza to, że „katecheza egzystencjalna pozostaje w stałym bliskim kontakcie z katechizowanym, który z niej korzysta, a zarazem ją tworzy. Będąc w służbie katechizowanego, ustawicznie wychowuje go do odpowiedzialności za nią. To, co się w niej dzieje, jest równocześnie współpoznawane, współprzeżywane i współrealizowane”¹⁹. Stąd też egzystencjalne ukierunkowanie nauczania religii wymaga od katechetów umiejętności animowania grupy, inicjowania działań dydaktyczno-wychowawczych i stawania się dla uczniów przewodnikiem na drodze ku Bogu. Innymi słowy, katecheta jest zobowiązany do wspierania uczniów w odnajdywaniu odpowiedzi na pytanie „kim jestem?” oraz w odczytywaniu sensu życia w perspektywie Słowa Bożego, modlitwy, sakramentów, zawsze z wyraźnym odniesieniem do wspólnoty Kościoła. W związku z tym do priorytetowych zadań nauczyciela religii należy stymulowanie aktywności własnej uczniów oraz wychowanie ich do autorefleksji, odpowiedzialnej wolności i miłości.

GENEZA EGZYSTENCJALNEGO WYMIARU NAUCZANIA RELIGII

Egzystencjalny wymiar nauczania religii jest – w jego najbardziej ogólnym znaczeniu – jednym z istotnych elementów koncepcji katechezy integralnej, którą na gruncie polskim wypracował M. Majewski. Z analiz przedstawionych przez wspomnianego autora wynika, że na ten wymiar należy patrzeć integralnie, czyli w powiązaniu z innymi wymiarami, gdyż każdy wymiar podtrzymuje i wzmacnia tożsamość katechezy. M. Majewski, nawiązując do dokumentów Kościoła i podejmując krytyczne analizy na temat współczesnych kierunków katechetycznych (zwłaszcza kerygmatycznego), zwrócił uwagę na wielowymiarowość współczesnej katechezy²⁰. Obok wymiaru biblijnego, moralnego, liturgicznego, eklesjalnego, eschatologicznego, ekumenicznego, antropologicznego, historycznego wyodrębnił wymiar egzystencjalny²¹. M. Majewski dowodził, że wymiar egzystencjal-

¹⁸ M. Majewski, *Wymiar egzystencjalny...*, s. 191.

¹⁹ Tamże.

²⁰ M. Majewski, *Katechetyka, kierunki*, w: *Encyklopedia katolicka*, red. A. Szostek, B. Migut, E. Gigilewicz (i inni), t. 8, Lublin 2000, k. 1023–1024.

²¹ Tamże.

ny zajmuje szczególne miejsce w koncepcji katechezy integralnej, gdyż dowartościowuje egzystencję ludzką, pytania i problemy egzystencjalne oraz pozwala na podejmowanie próby różnorodnej interpretacji ludzkiej egzystencji poprzez doświadczenie, kulturę, Objawienie i naukę Kościoła. Ponadto egzystencjalny wymiar katechezy, jak słusznie stwierdzał M. Majewski, implikuje otwarcie wspólnoty eklezjalnej na znaki czasu, do którego w sposób istotny przyczynił się Sobór Watykański II, a sam termin spopularyzował papież Jan XXIII²². Podkreślenia wymaga to, że również papież Paweł VI zwracał uwagę na znaki czasu, dostrzegając w nich punkt wyjścia do dialogu ze światem oraz wyzwanie do badania i wyjaśniania ich w świetle Ewangelii²³. Uznając takie stanowisko za zasadne i istotne w procesie całościowego, permanentnego nauczania i wychowania w wierze dzieci, młodzieży i dorosłych, katechetycy zaproponowali nową koncepcję nauczania i wychowania w wierze. Określili ją terminem katecheza egzystencjalna²⁴. Początek tej koncepcji najwyraźniej uwidocznił się w końcu lat sześćdziesiątych i na początku siedemdziesiątych XX w. – najpierw w literaturze niemieckojęzycznej, a następnie w polskiej²⁵. G. Stachel, przyjmując ponadczasowy charakter Słowa Bożego, uzasadniał potrzebę powiązania problemów ludzkich z orędziem ewangelicznym i interpretowania ich w jego świetle²⁶. Proponując katechezę egzystencjalną, zakładał interpretację problemów człowieka związanych z jego bytowaniem, nawiązywaniem kontaktów społecznych, poszukiwaniem odpowiedzi na pytania o sens życia i o to „czy lepiej być, czy więcej mieć”? oraz z odnajdywaniem miejsca w świecie²⁷. Z kolei W. Sturm zwrócił uwagę na następujące obszary tematyczne w katechezie egzystencjalnej: pochodzenie człowieka, jego tożsamość i samourzeczywistnianie się, różne fazy historii osobowości ludzkiej (narodzenie, poszukiwanie i odnajdywanie miejsca w świecie, dążenie do ostatecznego przeznaczenia), człowiek w społeczności, kontakty międzyludzkie, normy moralne i postawy religijne²⁸. Zgadzając się z takim określeniem obszaru problemów egzystencjalnych, M. Majewski słusznie stwierdzał, że same odwołanie w katechezie do problemów egzystencjalnych nie wystarczy. Potrzebne jest powiązanie ich z Jezusem Chrystusem i aktualizowanie orędzia ewangelicznego stosownie do potrzeb i możliwości rozwojowych konkretnych adresatów, żyjących w konkretnym środowisku²⁹. Niewątpliwie takie postrzeżenie egzystencjal-

²² Więcej o tym pisze m.in. T. Panuś, *Główne kierunki katechetyczne XX w.*, Kraków 2001, s. 136nn; S. Pawiński, „Znaki czasu” jako nowa kategoria teologiczna w ujęciu Soboru Watykańskiego II, „Studia Historyczno-Teologiczne Śląska Opolskiego”, 24 (2004), s. 315–325.

²³ Zob. więcej na ten temat np. w: K. Meissner, *Zapomniana encyklika Wielkiego Papieża*, „W drodze”, 1995 nr 11, s. 69–76; T. Panuś, *Główne kierunki katechetyczne XX wieku...*, s. 136nn.

²⁴ Zob. więcej o tym np. w: M. Finke, *Pedagogika wiary*, Poznań 1996, s. 45–46.

²⁵ T. Panuś, *Główne kierunki katechetyczne XX wieku...*, s. 141nn.

²⁶ Cyt za: tamże.

²⁷ Tamże.

²⁸ Cyt za: M. Majewski, *Wymiar egzystencjalny...*, s. 190.

²⁹ Tamże, s. 190–193.

nego wymiaru katechezy (w tym także nauczania religii) – podobnie jak inne wymiary – spełnia istotną rolę w określeniu natury współczesnej katechezy integralnej. Wskazuje bowiem na najważniejsze aspekty, podstawowe założenia lekcji religii w szkole i katechezy parafialnej, pewne linie tematyczne i metodyczne oraz najważniejsze wartości przenikające cały proces katechetyczny, określające jego podstawowe założenia i kierunkowujące katechezę perspektywicznie. Istotną zatem właściwością egzystencjalnego wymiaru jest wzmacnianie identyczności katechezy integralnej oraz decydowanie o specyfice treści, jakie są projektowane w dokumentach programowych nauczania religii.

PROBLEMATYKA EGZYSTENCJALNA W OBOWIĄZUJĄCYCH DOKUMENTACH PROGRAMOWYCH NAUCZANIA RELIGII

Dotychczasowe analizy ukazały obszar tematyczny i genezę egzystencjalnego wymiaru nauczania religii. W tym kontekście powstaje pytanie: czy i na ile oraz jakie problemy egzystencjalne są obecne w obowiązujących dokumentach programowych nauczania religii. Odpowiadając, należy zwrócić uwagę, że w 2010 r. Komisja Wychowania Katolickiego Konferencji Episkopatu Polski zatwierdziła nowe teksty *Podstawy programowej katechezy Kościoła katolickiego w Polsce*³⁰ i *Programu nauczania religii rzymskokatolickiej*³¹.

W wyżej wymienionych dokumentach programowych odwołanie do szerokiego spectrum problemów egzystencjalnych pojawia się w każdym etapie edukacji. Jest ono dostosowane do poziomu rozwoju uczniów i osobistych doświadczeń. W edukacji religijnej dzieci w wieku przedszkolnym autorzy dokumentów, odwołując się do właściwości rozwojowych katechizowanych, proponują treści związane z pochodzeniem świata, człowieka oraz z poszukiwaniem odpowiedzi na pytanie: „kim jest Bóg?”³². Zwracają także uwagę na potrzebę wyjaśniania codziennych doświadczeń dziecka i zadań życia wspólnotowego w świetle wiary. Wszystkie tego rodzaju działania wiążą z procesem wspierania katechizowanych w rozwijaniu umiejętności społecznych i uczestnictwa w życiu wspólnotowym³³. Dopełniają je o stymulowanie aktywności dzieci w poszukiwaniu odpowiedzi na pytania dotyczące kontaktu z Bogiem podczas modlitwy i liturgii³⁴. W związku

³⁰ Konferencja Episkopatu Polski, *Podstawa programowa katechezy Kościoła katolickiego w Polsce*. Nowe wydanie, Kraków 2010. Odtąd skrót PPK2010.

³¹ Komisja Wychowania Katolickiego Konferencji Episkopatu Polski, *Program nauczania religii rzymskokatolickiej w przedszkolach i szkołach*, Kraków 2010, dalej skrót PNRRZK2010.

³² PPK2010, s. 15–25; PNRRZK, s. 11–31.

³³ PPK2010, s. 20.

³⁴ Tamże, s. 24–25.

z tym proponują spotkania liturgiczne w kościele³⁵. Niewątpliwie tak ukierunkowana katecheza dzieci w wieku przedszkolnym ma wyraźny wymiar egzystencjalny. Zostaje ona dopełniona o kolejne działania projektowane w klasach I–III szkoły podstawowej.

W edukacji religijnej dzieci w wieku od 6. do 9. roku życia autorzy dokumentów programowych nauczania religii liczą się z określonymi właściwościami fizycznymi i psychicznymi uczniów, co świadczy o dowartościowaniu egzystencjalnego wymiaru katechezy³⁶. Również projektowane w założeniach programowych otwarcie nauczycieli religii na potrzeby rozwojowe ucznia oraz postulowanie zastosowania zasady podmiotowości w toku lekcji religii świadczy o takim ukierunkowaniu katechezy³⁷. W tym kontekście autorzy dokumentów programowych nauczania religii proponują zaangażowanie uczniów w poszukiwanie odpowiedzi na pytania dotyczące życia, Boga, człowieka. Cenne wydaje się również odwołanie w toku lekcji w szkole do doświadczeń uczniów oraz interpretowanie ich w świetle słowa Bożego i nauki Kościoła. Wszystko to świadczy o egzystencjalnym ukierunkowaniu szkolnej katechezy.

Pogłębienie wyżej wymienionych działań następuje w kolejnym etapie edukacji religijnej. Autorzy dokumentów programowych nauczania religii za punkt wyjścia proponowanych problemów egzystencjalnych przyjmują okres preadolescencji, w którym znajdują się uczniowie w wieku od 9. do 13 roku życia³⁸. Słusznie twierdzą, że przemiany rozwojowe (fizjologiczne, emocjonalne, społeczne, psychiczne) zachodzące na tym etapie życia dorastających osób mają decydujący wpływ na stawiane przez nich pytania i poszukiwanie odpowiedzi³⁹. W znacznym stopniu warunkują zachowania i postawy uczniów wobec samego siebie, drugiego człowieka, Boga, życia, wspólnoty Kościoła, o czym też pamiętają autorzy dokumentów programowych nauczania religii⁴⁰. Dlatego proponują zaciekawienie katechizowanych otaczającym światem oraz stymulowanie refleksyjności na temat człowieka, jego natury, powinności moralnych, różnych sytuacji życiowych, wartości, społeczeństwa, wspólnoty Kościoła.

Niewątpliwie egzystencjalny wymiar nauczania religii uwidacznia się również w założeniach programowych w gimnazjum. Charakteryzując młodzież, autorzy dokumentów zwracają uwagę nie tylko na rozwój intelektualny, społeczny, seksualny, ale także na przeżywane przez gimnazjalistów konflikty, kryzysy tożsamości i wątpliwości religijne⁴¹. W tym kontekście słusznie stwierdzają, że do priorytetowych zadań katechety należy udzielanie młodzieży odpowiedzi na pytania natury

³⁵ Tamże; PNRRZK2010, s. 30–31.

³⁶ PPK2010, s. 26–36; PNRRZK2010, s. 33–65.

³⁷ PPK2010, s. 32–33; PNRRZK2010, s. 42–43, 50–51,

³⁸ PPK2010, s. 37–49.

³⁹ Tamże, s. 37–38.

⁴⁰ Tamże; PNRRZK2010, s. 67–69.

⁴¹ PPK2010, s. 50–51.

egzystencjalnej, zwłaszcza dotyczące sensu życia i potrzeby uczenia się⁴². Zapis ten wiąże się wprost z założeniami egzystencjalnego wymiaru nauczania religii. Implikuje też działania edukacyjne związane ze wspieraniem uczniów gimnazjum w odnajdywaniu w tekstach biblijnych własnych problemów i niepewności oraz w nabywaniu umiejętności właściwej, inspirowanej słowem Bożym, interpretacji osobistych doświadczeń⁴³. Ich dopełnieniem są proponowane rekolekcje ewangelizacyjne, które pozwalają spotkać osobiście Boga, odkryć Jego miłość i wejść na drogę nawrócenia serca⁴⁴.

Kontynuację wyżej opisanych założeń stanowią zapisy w dokumentach programowych do nauczania religii w szkołach ponadgimnazjalnych⁴⁵. Na tym etapie edukacji słusznie za kluczowe uznaje się problemy młodzieży związane z kształtowaniem własnej tożsamości, z poszukiwaniem sensu życia i osobistego powołania życiowego oraz z dążeniem do zaspokojenia pragnienia prawdziwej miłości, wyzwolenia siebie od wpływów dorosłych⁴⁶. Autorzy dokumentów programowych zwracają też uwagę na poszukiwania młodzieży związane z życiem religijnym, które zwykle prowadzą do zainteresowania się uczniów nowymi modelami religijności w ruchach pseudocharyzmatycznych i w parapsychologii⁴⁷. Wskazują, że w nauczaniu religii należy wychodzić od różnych, często złożonych problemów i doświadczeń młodzieży liceum, technikum i szkoły zawodowej, rozświetlając je słowem Bożym⁴⁸. Działania te słusznie autorzy dokumentów programowych proponują powiązać ze sobą oraz interpretować i rozwiązywać w świetle tekstów biblijnych i nauczania Kościoła⁴⁹. Zwracają też uwagę na przekaz rzetelnej wiedzy na temat norm moralnych, właściwie rozumianej wolności i odpowiedzialności za własne i innych życie oraz na wspieranie młodzieży w kształtowaniu postaw, będących wyrazem dojrzałości osobowej⁵⁰. Tak więc, podobnie jak na wcześniejszych etapach edukacji religijnej, również w szkołach ponadgimnazjalnych mocno zaakcentowane zostały złożone problemy egzystencjalne i ich ustawiczne interpretowanie w świetle słowa Bożego i nauczania Kościoła. *Novum* stanowi tu poszerzenie zakresu tych zagadnień, co znajduje uzasadnienie w przemianach rozwojowych młodzieży oraz w zmianach zachodzących w jej aktywności społecznej i kulturowej.

Analiza dokumentów programowych nauczania religii pozwala stwierdzić, że problemy egzystencjalne stanowią istotną część założeń merytorycznych na po-

⁴² Tamże, s. 50.

⁴³ Tamże, s. 59; PNRRZK2010, s. 107–138.

⁴⁴ PPK2010, s. 68.

⁴⁵ PPK2010, s. 70–102; PNRRZK2010, s. 139–223.

⁴⁶ PPK2010, s. 70–72.

⁴⁷ Tamże.

⁴⁸ Tamże, s. 70–73, 79–80.

⁴⁹ Tamże; PNRRZK2010, s. 139–223.

⁵⁰ PPK2010, s. 70–80.

szczególnych etapach edukacji religijnej. Autorzy słusznie stopniują treści, dostosowując je do właściwości rozwojowych uczniów. Trafnie też zwracają uwagę na konieczność interpretacji problemów egzystencjalnych w świetle słowa Bożego i nauczania Kościoła, zawsze jednak z aktywnym udziałem uczniów.

PROPOZYCJE METODYCZNE W SŁUŻBIE EGZYSTENCJALNEGO UKIERUNKOWANIA NAUCZANIA RELIGII

Całościowy obraz egzystencjalnego wymiaru nauczania religii wymaga również odwołania do propozycji metodycznych, jakie są zapisane w analizowanych dokumentach programowych. Każde bowiem rozwiązanie metodyczne może wzmacniać założenia merytoryczne związane z ukierunkowaniem nauczania religii na problemy egzystencjalne. Spełnia też istotną rolę w przekładaniu założeń teoretycznych na praktykę życia uczniów, a tym samym wzmacnia jakość ich interpretacji w świetle orędzia ewangelicznego. Co więcej, już samo dowartościowanie ucznia i postrzeganie go jako aktywnego podmiotu w procesie nauczania i wychowania katechetycznego jest jednym z istotnych elementów konstytuujących egzystencjalny wymiar lekcji religii. W połączeniu z problemami egzystencjalnymi, interpretowanymi w świetle słowa Bożego i nauczania Kościoła, świadczy bowiem o wielostronnym ujmowaniu wszystkich elementów.

W związku z powyższym w nowych dokumentach programowych nauczania religii na każdy etap edukacji religijnej w szkole zapisano zalecenia dotyczące metod wielostronnie aktywizujących uczniów, które stymulują aktywność własną dzieci i młodzieży. Stosownie do poziomu rozwoju intelektualnego, emocjonalnego, społecznego i religijnego, autorzy znowelizowanej podstawy programowej katechezy i nowego programu nauczania religii rzymskokatolickiej proponują zróżnicowanie rozwiązań metodycznych, które służą interpretacji osobistego doświadczenia w świetle tekstów biblijnych i nauczania Kościoła⁵¹. Konkretnie rozwiązania metodyczne dostosowują do potrzeb rozwojowych uczniów i uwarunkowań społecznych, w jakich żyją katechizowani. Z uwagi na fakt, że katechizowani rozwijają się w swoim myśleniu i działaniu oraz przeżywają różne problemy egzystencjalne, autorzy dokumentów programowych nauczania religii proponują zróżnicowane formy, metody i środki dydaktyczne. W wieku przedszkolnym zalecają głównie uczenie się, zdobywanie nowych doświadczeń i poszukiwanie odpowiedzi na pytania nurtujące dzieci poprzez zabawę, inscenizacje, zajęcia plastyczne⁵². Wzbogacają je o propozycje pracy z obrazami i z muzyką oraz o zasto-

⁵¹ PPK2010, s. 20–21, 32–33, 42–43, 58–59, 79–80; PNRRZK2010, s. 18–19, 26–27, 42–43, 50–51, 59–60, 77–78, 90–91, 102–103, 117–118, 126–127, 135, 149–150, 160–161, 167, 180–181, 189–190, 198, 204, 215–216.

⁵² PPK2010, s. 20–21; PNRRZK2010, s. 18–19, 26–27.

sowanie zróżnicowanych środków dydaktycznych⁵³. Podobnie zalecenia zapisują w klasach I–III szkoły podstawowej. Uzupełniają je o nowe propozycje metodyczne takie, jak np. drama, opowiadanie, opis, odgrywania ról, prace konstrukcyjno-praktyczne, pogadanka⁵⁴. Wszystko to służy aktywizowaniu uczniów do poszukiwania odpowiedzi na pytania dotyczące istnienia człowieka, Boga i świata oraz wzmacnia proces uspołecznienia. Odnajdując swoje miejsce w grupie rówieśniczej i we wspólnocie Kościoła, uczeń jednocześnie nabywa umiejętność łączenia codziennej egzystencji z życiem religijnym. Stopniowo też w kolejnym etapie edukacji religijnej, a więc w klasach IV–VI szkoły podstawowej autorzy dokumentów programowych nauczania religii zalecają – obok metod podających i przeżyciowych – zastosowanie także metod poszukujących, które służą zainteresowaniu uczniów problemami związanymi z tożsamością chrześcijańską, przynależnością do Kościoła, sensem wiary⁵⁵. Słusznie przypominają katechetom, że stosując tego rodzaju metody powinni uwzględniać możliwości uczniów⁵⁶.

Znacznie więcej propozycji metodycznych, które służą realizacji założeń egzystencjalnego wymiaru nauczania religii zawierają dokumenty programowe gimnazjum. Ze względu na rozwój intelektualny, emocjonalny, społeczny i religijny oraz na wynikające z tego nowe potrzeby, zainteresowania, problemy i pytania autorzy podstawy programowej katechezy i programu nauczania religii proponują wprowadzenie młodzieży w zasady interpretacji tekstów biblijnych oraz zastosowanie metod pracy z tekstem Pisma Świętego, fragmentami dokumentów Kościoła, tekstami liturgicznymi, dokumentami historycznymi oraz świadectwami życia Kościoła i chrześcijan⁵⁷. Tego rodzaju sposoby pracy uczniów, połączone z zalecanymi w dokumentach programowych nauczania religii metodami dramowymi, problemowymi i poszukującymi oraz formami pracy grupowej służą wieloperspektywicznej interpretacji ludzkiej egzystencji i powiązaniu jej z osobą Jezusa Chrystusa⁵⁸. Pobudzają też aktywność własną uczniów, skłaniając do osobistej refleksji, odnajdywania w analizowanych tekstach nie tylko własnych problemów, niepewności, ale także znaczących dla młodzieży odpowiedzi. Tym samym mogą pomóc w odkrywaniu tożsamości chrześcijańskiej. Z kolei metody dyskusyjne i problemowe nie tylko uczą wyrażania własnych opinii i argumentowania poglądów, ale także wzmacniają proces wspierania uczniów w uczeniu się odpowiedzialności za siebie, za rodzinę i za środowisko⁵⁹.

Kontynuację wyżej opisanych działań metodycznych stanowią propozycje zapisane w dokumentach programowych do nauczania religii w szkołach ponad-

⁵³ Tamże.

⁵⁴ PPK2010, s. 32–33; PNRRZK2010, s. 42–43, 50–51, 59–60.

⁵⁵ PPK2010, s. 42–43; PNRRZK2010, s. 77–78, 90–91, 102–103.

⁵⁶ Tamże.

⁵⁷ PPK2010, s. 58–59; PNRRZK2010, s. 117–118, 126–127, 135.

⁵⁸ Tamże.

⁵⁹ Tamże.

gimnazjalnych. Pomimo zróżnicowania adresatów w liceum, technikum i w szkole zawodowej autorzy podstawy programowej katechezy i programu nauczania religii proponują zastosowanie metod poszukujących, które służą „uwrażliwianiu osób na ich najważniejsze doświadczenia, wspomagają ich w ocenianiu w świetle Ewangelii pytań i potrzeb, jakie z nich wynikają oraz wychowaniu ich do nowego stylu życia”⁶⁰. Takie założenie wydaje się słusznie, bo na tym etapie rozwoju młodzież – niezależnie od szkoły, w której uczy się – potrzebuje wsparcia w interpretacji problemów egzystencjalnych w świetle orędzia ewangelicznego. Do egzystencjalnego ukierunkowania nauczania religii cenne są również wskazania dotyczące zaangażowania uczniów w wykorzystanie technologii informacyjnych podczas lekcji religii (także w rozwiązywaniu problemów związanych z bytowaniem człowieka)⁶¹. Również zalecenia autorów dokumentów programowych nauczania religii, dotyczących dowartościowania w toku lekcji religii kreatywności młodzieży i jej różnych, także trudnych doświadczeń, zasługują na uwagę katechetów⁶². Koresponduje bowiem z założeniami egzystencjalnego wymiaru nauczania religii. Ukazuje potrzebę ukierunkowania działań edukacyjnych na stopniowe wprowadzanie młodzieży w odkrywanie, analizowanie i interpretowanie własnych doświadczeń w świetle orędzia ewangelicznego i nauczania Kościoła. Zwraca też uwagę na wspieranie młodzieży w nabywaniu umiejętności samokształcenia i znajdowania samodzielnej odpowiedzi na nurtujące problemy przez wykorzystanie tekstów biblijnych, *Katechizmu Kościoła Katolickiego*, dokumentów Kościoła czy szeroko pojmowanej literatury⁶³. Wśród tych zaleceń słusznie szczególnie znaczenie autorzy dokumentów programowych nauczania religii przypisują działaniom metodycznym uzdalniającym młodzież szkół ponadgimnazjalnych do czytania dokumentów Kościoła i wyciągania z nich wskazań w rozwiązywaniu swoich problemów życiowych⁶⁴.

W kontekście powyższych analiz uzasadnione jest stwierdzenie, że zaproponowane w dokumentach programowych nauczania religii propozycje metodyczne służą egzystencjalnemu ukierunkowaniu lekcji religii. Wielość i zróżnicowanie metod oraz odpowiednio do nich dobranych form i środków dydaktycznych, wzbogaconych o nowoczesne technologie informatyczne, wynika z zasady wierności Bogu i człowiekowi. Nie podważa zatem zarówno doświadczeń uczniów, jak też nie pomniejsza orędzia ewangelicznego. Przeciwnie, pozwala właściwie odczytywać problemy egzystencjalne w świetle tekstów biblijnych i nauczania Kościoła. Przyczynia się też do kreatywności podmiotów uczestniczących w toku lekcji religii, a więc uczniów i na-

⁶⁰ PPK2010, s. 79. Por. Kongregacja ds. Duchowieństwa, *Dyrektorium ogólne o katechizacji*, Poznań 1999, 152.

⁶¹ PPK2010, s. 79.

⁶² Tamże, s. 79–80; PNRRZK2010, s. 149–150, 160–161, 167, 180–181, 189–190, 198, 204, 215–216.

⁶³ Tamże.

⁶⁴ PPK2010, s. 80.

uczyciela religii. To wszystko – jak zauważono w określaniu istotnych właściwości egzystencjalnego wymiaru nauczania religii – konstytuuje ten wymiar, gdyż pozwala na stawianie pytań i poszukiwanie odpowiedzi w powiązaniu z osobą Jezusa Chrystusa oraz na interpretowanie problemów w świetle słowa Bożego i nauczania Kościoła. W praktyce edukacyjnej właśnie dzięki takim działaniom można w pełni i właściwie realizować założenia egzystencjalnego wymiaru nauczania religii.

PODSUMOWANIE

Dokonana analiza egzystencjalnego wymiaru nauczania religii w świetle zaświadczonych w 2010 r. dokumentów programowych nauczania religii pozwoliła na określenie aktualności i wartości edukacyjnej występującej w założeniach tego wymiaru. Ukazała zarówno współczesne rozumienie egzystencjalnego wymiaru lekcji religii, jak też potrzebę otwarcia katechetów i twórców nowych pomocy na problemy dotyczące człowieka, życia, sensu istnienia, Boga, świata. Odejście od takiej problematyki nie tylko nie pozwoliłoby na egzystencjalne ukierunkowanie nauczania religii, ale także byłoby w sprzeczności z założeniami opisanej w dokumentach Kościoła i w literaturze przedmiotu katechezy integralnej. Co więcej, podstawa programowa katechezy i program nauczania religii implikują ukierunkowanie lekcji religii na problemy egzystencjalne. Tym samym rezygnacja z problemów i pytań dotyczących bytowania człowieka i odczytywania go w świetle wiary byłaby przekreśleniem tożsamości nauczania religii. W związku z tym warto jeszcze raz przywołać stanowisko M. Majewskiego. W sposób uzasadniony autor stwierdza, że „rozwiązywanie problemów egzystencjalnych, jako problemów pochodzenia człowieka, jego natury i perspektyw ludzkich należy przede wszystkim do katechezy”, trzeba także uznać za aktualne następujące słowa wspomnianego autora: „odważne podejmowanie i rozwiązywanie [problemów egzystencjalnych] wzmocni wiarę osoby, wiara zaś stanie się niezbędnym czynnikiem w ich rozwiązywaniu, które powinno mieć charakter wielostronnego naświetlania, interpretacji i ukierunkowania człowieka”⁶⁵. Dobrze zatem stało się, że takie postrzeganie wartości edukacyjnej egzystencjalnego wymiaru nauczania religii można odnaleźć w analizowanych dokumentach programowych nauczania religii, o czym świadczą liczne odwołania do problemów związanych z ludzką egzystencją oraz proponowane rozwiązania metodyczne.

Niewątpliwie konieczne są odpowiednie pakiety edukacyjne, zawierające pomoce metodyczne dla nauczyciela religii i podręczniki dla ucznia, w których zarówno treści, jak i metodyka będą wynikały z egzystencjalnego ukierunkowania lekcji religii. To z kolei implikuje potrzebę kreatywności wśród twórców nowych serii materiałów katechetycznych. Wyrazem takiej postawy będą zapewne zarówno podejmowane

⁶⁵ M. Majewski, *Egzystencjalny wymiar...*, s. 190.

obszary tematyczne, jak też otwartość na dialog z przedstawicielami innych dziedzin wiedzy w szkole. Z tym wiąże się respektowanie zasady korelacji nauczania religii z edukacją szkolną, co nie tylko wzbogaca interpretację problemów egzystencjalnych, ale także pozwala w sposób całościowy postrzegać różnorodne kwestie związane z bytowaniem człowieka w rodzinie, grupie rówieśniczej, we wspólnocie Kościoła i w otoczeniu. Niemniej ważne są również proponowane sposoby aktywizacji uczniów, które zgodnie z egzystencjalnym wymiarem nauczania religii powinny stymulować katechizowanych do analizowania, interpretowania, negocjowania znaczenia i wyrażania osobistych poglądów na temat pytań i problemów egzystencjalnych. W związku z tym istotne wydają się prace koncepcyjne i redakcyjne nad podręcznikami do nauczania religii. Twórcy nowych materiałów katechetycznych powinni zmierzać do tego, aby zarówno uczniowie, jak i nauczyciele religii otrzymali interesujące pod względem treści i metodyki pomoce, a zarazem bogate w różnorodne, powiązane z zagadnieniami biblijnymi i z nauczaniem Kościoła, interpretacje aktualnych, często kontrowersyjnych problemów egzystencjalnych.

THE EXISTENTIAL DIMENSION OF RELIGION TEACHING IN THE CONTEXT OF NEW CURRICULA

Summary

According to the contemporary Polish catechetics, the key dimensions of catechesis are such fundamental ones as e.g. the ecumenical, the biblical, the ecclesiastical, the moral, the liturgical, the cultural and the existential ones. They determine the main topics and the ways of analyzing them during religion lessons.

This paper aims to present the existential dimension of religion teaching in the context of the Polish catechetical curricula adopted in 2010: "Core curriculum of the Catholic Church catechesis in Poland" and "Curriculum of Roman-Catholic religion teaching in nurseries and schools". One shall begin with presenting the issue in question, i.e. the terms "existence", "existentialism in teaching" and "existentialism in catechetics and catechesis". Next, the origins of the existential dimension of religion teaching shall be described with references to, among other things, the statements made by the Magisterium of the Church, by Popes and by catechetical teachers. Then, one shall move on to a synthetic characteristics of the existential issues in the new curricula of religion education. In this context, one shall point to methodological suggestions, designed to provide the existential direction to religion education. The last part of the paper contains the summary and the suggestions for the authors of new series of textbooks and religion education materials as well as for religion teachers.

Słowa kluczowe: katecheza, wymiar egzystencjalny w religii