

Margarita Czesława Sondej

Koleżeństwo i przyjaźń jako problem katechetyczny

Studia Katechetyczne 5, 11-155

1987

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.

S. Margarita Czesława Sondej OSU

KOLEŻEŃSTWO I PRZYJAŹŃ JAKO PROBLEM KATECHETYCZNY

W s t ę p

Konstytucja duszpasterska o Kościele w świecie współczesnym stwierdza, że "Dziś rodzaj ludzki przeżywa okres historii, w którym głębokie i szybkie przemiany rozprzestrzeniają się na cały świat"¹. Przemiany te, dokonujące się niemal w każdej dziedzinie życia, wywarły również poważny wpływ na odnowę katechezy. Coraz częściej zaczęły się pojawiać wymagania, aby katecheza wychodziła bardziej naprzeciw dzisiejszemu człowiekowi i pomagała mu w rozwiązywaniu jego istotnych problemów życiowych. Postulaty stawiane pod adresem katechezy streszczały się najczęściej w krótkim sformułowaniu: aby katecheza była wierna Bogu i człowiekowi².

Katecheza wierna Bogu oznacza, że przekazywane przez nią słowo Boże ma być wierne orędziu Bożemu³. Katecheza wierna człowiekowi zakłada, że niezmiennie słowo Boże winno być wyrażone językiem zrozumiałym dla ludzi, którzy go słuchają. Chodzi więc o problem adaptacji, czyli przystosowania słowa Bożego głoszonego na katechezie do odbiorów tego słowa, do czasu, miejsca i mentalności⁴.

Odpowiedzią na postulat zawarty w pierwszym członie powyższego stwierdzenia była rozwijająca się od 1936 r. katecheza kerygmaticzna, której zasadniczym i właściwym przedmiotem był kerygmat, czyli przepowiadanie słowa Bożego. Kongres katechetyczny zorganizowany w Eichstätt, stanowił punkt szczytowy dla rozwoju ruchu kerygmaticznego⁵.

Jednakowoż już w fazie rozwoju katechezy kerygmaticznej, coraz częściej uświadamiano sobie, że historia zbawienia nie rozgrywa się

¹ KDK 4.

² R. Murawski, Katecheza wierna Bogu i człowiekowi, *Katecheta* 18(1974) 196-201.

³ Tamże, s. 196.

⁴ Tamże, s. 198.

⁵ H. Pagiewski, Kierunki rozwoju współczesnej katechezy, *Katecheta* 14(1970)146.

"in abstracto", ale w sercu konkretnego człowieka. Na terenie katechezy zaczął się pojawiać niespotykany dotąd termin "antropologia". Kolejny Kongres Katechetyczny, który odbył się w Bangkok, położył specjalny akcent na adaptację, czyli na zbliżenie do człowieka, zrozumienie jego mentalności: przygotowanie roli na posiew słowa. Podkreślano konieczność wychodzenia od człowieka, i obok klasycznego określenia "kerygmat" pojawiły się nowe terminy takie jak: wartości stworzone, czy doświadczenie ludzkie.

Problem przystosowania przepowiadania słowa Bożego do uwarunkowań kulturowych wystąpił jeszcze wyraźniej na kongresach w Katigondo w 1964 r., jak również w Manili w 1967 r. Ten ostatni kongres był szczytowym wyrazem nowej orientacji w katechetyce - "zbliżyć się do człowieka" stało się prawie jego hasłem⁶. W rok później na kongresie katechetycznym w Medellin zajmowano się również orientacją antropologiczną. Postulowano, aby katecheza wychodziła od rzeczywistości konkretnego człowieka i wyjaśniała ją w wierze⁷.

W katechezie ukierunkowanej antropologicznie nie można wyróżnić jakiejś jednolitej teorii, czy formy, ale należy raczej mówić o kilku zasadniczych akcentach pojawiających się z pewną trwałością wśród publikacji orientacji antropologicznej⁸.

Podstawowym akcentem pojawiającym się w tej orientacji jest zwrócenie uwagi na osobę odbiorcy. Chodzi mianowicie o to, aby katecheza przekazywała najistotniejsze prawdy wiary w zależności od konkretnej sytuacji życiowej odbiorców i stawianych przez nich pytań⁹. Nie chodzi o to, aby przepowiadanie stało się antropocentryczne, lecz o zrozumienie, że orędzie zbawienia skierowane jest do konkretnych ludzi, oraz że przepowiadanie zbawienia musi być wcielone w życie konkretnego człowieka i uwzględniać jego środowisko¹⁰. Orientacja antropologiczna wskazuje na ścisłe powiązanie katechezy z egzystencją ludzką¹¹. M. Majewski za J. Colomb'em stwierdza, że katecheza pozbawiona żywego kontaktu ze środowiskiem staje się właściwie niema, niezdolna do przekazywania swych treści. Chrześcijaństwo bowiem winno przenikać wszyst-

⁶ Tamże, s. 147.

⁷ Tamże, s. 147-148.

⁸ J. Charytański, Synod 1977 a orientacja antropologiczna w katechezie, *Collectanea Theologica* 50(1980) z.1, s. 53-54. Odtąd będzie stosowany skrót CTh.

⁹ J. Charytański, *Chrzest a życie chrześcijańskie*, Warszawa 1970, s. 15-16. Autor referuje poglądy J. Bournique, Dyrektora Wyższego Instytutu Duszpasterstwa Katechetycznego, przedstawione na kongresie w Medellin w 1968 r.

¹⁰ Kl. Tilmann, *Odnova katechetyczna a nauczanie religii*, CTh 40(1970) z. 4, s. 9-10.

¹¹ E. J. Korherr, *Katecheza w Austrii*, CTh 45(1975) z. 3, s. 187.

kie dziedziny życia ludzkiego¹². Podobne stanowisko zajmuje H.Pagiewski, który w swym artykule poświęconym zagadnieniu odnowy katechezy podkreśla, że katechezie nie wolno zapomnieć o egzystencji ludzkiej¹³. Zdaniem J.Charytańskiego problemy życia ludzkiego nie mogą być tylko punktem wyjścia, ale mają być jej istotnym tematem. Dlatego w programie należy uwzględnić także problematykę ludzką przeżywaną przez katechizowanych w danym okresie życia¹⁴.

Orientacja antropologiczna zwróciła również uwagę na znaczenie doświadczenia jako istotnego warunku skuteczności katechezy. Doświadczenia, zdaniem Kl.Tilmanna, są wspaniałym skarbem, którego katechizowani sobie nie uświadamiają. Jeżeli katecheza potrafi wykorzystać ten skarb, wówczas uczniowie przeżywają katechezę jako wspólnotowe rozwiązywanie problemów, które ich nurtowały. Takie nauczanie religii trafia nie tylko do umysłu katechizowanych lecz sięga do ich życia i do głębi istnienia¹⁵. Punktem wyjścia dla katechezy antropologicznej w ujęciu W.Langera jest po prostu dzień powszedni, to wszystko, co katechizowanych uszczęśliwia lub niepokoi, podnosi lub zniechęca - krótko mówiąc - doświadczenia ludzkie, które na wieloraki sposób stawiają uczniów wobec różnych pytań. Doświadczenia te mogą otworzyć ich na przyjęcie odpowiedzi, jakie przynosi kerygmat¹⁶. J.Bouvy zaznacza, że jeśli katecheza nie weźmie pod uwagę sposobu patrzenia, sądzania i działania katechizowanych, ich walk w trwodze i nadziei, będzie z góry skazana na niepowodzenie i nie dotrze do prawdziwego człowieka. Nie będzie w stanie go nawrócić, ani przekształcić¹⁷.

Na rolę doświadczenia zwrócili również uwagę przedstawiciele katechetyki polskiej. M.Majewski podkreśla, że doświadczenie pełni funkcję łącznika pomiędzy wiedzą i życiem¹⁸. H.Pagiewski zaznacza, że katecheza powinna wychodzić od doświadczenia ludzkiego, aby przez nie i w nim dostrzegać "objawienie się prawd Bożych"¹⁹. Podobne stanowisko zajmuje R.Murawski, który twierdzi, że doświadczenia życiowe katechi-

¹² M.Majewski, *Fundamentalne problemy katechetyki*, Kraków 1977, s.53 i 55.

¹³ H.Pagiewski, *W poszukiwaniu nowych rozwiązań katechetycznych*, *Katecheta* 16(1972)119.

¹⁴ J.Charytański, *Chrzest a życie chrześcijańskie*, dz.cyt., s.20.

¹⁵ Kl.Tilmann, art.cyt., s.17.

¹⁶ W.Langer, *Od kerygmatycznie do antropologicznie ukierunkowanej katechezy*, w: *Materiały z kursów homiletyczno-katechetyczno-liturgicznych 1972-1974*, Praca zbiorowa pod red. W.Wojdeckiego, Warszawa 1979, s.182.

¹⁷ J.Bouvy, *Katecheza wobec przemian kulturowych społeczeństwa*, w: *Materiały z kursów homiletyczno-katechetyczno-liturgicznych*, dz.cyt., s.220.

¹⁸ M.Majewski, *Propozycja katechezy integralnej*, Łódź 1978, s.17.

¹⁹ H.Pagiewski, *W poszukiwaniu nowych rozwiązań katechetycznych*, art.cyt., s.119.

zowanych stanowią punkt wyjścia i dojścia dla przekazu prawdy ewangelicznej. W katechezie ukierunkowanej antropologicznie wprowadzenie uczniów w rzeczywistość nadprzyrodzoną rozpoczyna się od życia, wiedzy poprzez orędzie Boże i powraca do życia²⁰. Zagadnieniu znaczenia podstawowych doświadczeń katechizowanych dla budzenia doświadczenia rzeczywistości nadprzyrodzonej poświęcił dużo uwagi w swym artykule J.Charytański²¹.

Dalszym akcentem orientacji antropologicznej jest uwzględnianie interpretacyjnego charakteru Objawienia i katechezy. Na aspekt ten wskazuje cytowany już Kl.Tilmann. Katecheza jego zdaniem nie może ograniczać się do przekazywania i objaśniania nauki samej w sobie, ale winna najpierw rozważać rzeczywistość i budzić doświadczenia, w których ta rzeczywistość się przybliża, a następnie tak długo interpretować tę rzeczywistość i doświadczenie, dopóki wraz z katechizowanymi nie odnajdzie jej sensu, głębi i tajemnicy. Następstwem odkrycia tej tajemnicy będą nowe pytania, które domagają się następnego kroku, tj. przejścia od doświadczenia ziemskiego do rzeczywistości Bożej. Tu dokonuje się otwarcie na tajemnicę, konieczne do tego, by głoszone słowo Boże stało się odpowiedzią na nurtujące pytania oraz by przyjęli je jako prawdę wiary. Objawienie wówczas nie tkwi w próżni, ale jasnieje w doświadczeniach ludzkich ukazując ich właściwy sens²². Podobne stanowisko reprezentuje R.Murawski, który stwierdza, że Objawienie Boże jest w swej istocie słowem oświetlającym i interpretującym egzystencję ludzką²³. Również M.Majewski stwierdza, że "Głównym przedmiotem katechezy nie jest system naukowy czy ideologia, ale słowo Boże, które w Chrystusie stało się ciałem i w którego świetle interpretuje się problemy ludzkie²⁴.

Orientacja antropologiczna znalazła swe miejsce i uznanie również w dokumentach kościelnych. Konstytucja duszpasterska o Kościele w świecie współczesnym stwierdza, że Kościół ma obowiązek badać znaki czasów i wyjaśniać je w świetle Ewangelii²⁵, oraz światło objawione

²⁰ R.Murawski, Etapy rozwoju katechezy, Ateneum Kapłańskie 71(1978) 401. Odtąd będzie stosowany skrót AK.

²¹ J.Charytański, Katecheza a doświadczenie religijne, AK 71(1978)386-405. Autor omawia w tym artykule szereg istotnych zagadnień związanych z doświadczeniem, do których będziemy się odwoływać w trzecim rozdziale rozprawy.

²² Kl.Tilmann, art.cyt., s.15.

²³ R.Murawski, Potrzeba antropologicznego ukierunkowania katechezy, Katecheta 19(1975)161.

²⁴ M.Majewski, Katecheza antropologiczna na tle współczesnych tendencji katechetycznych, Lublin 1977, s.120.

²⁵ KDK 4.

łączyć z doświadczeniem wszystkich ludzi, żeby naświetlić drogę na jaką wkroczyła ludzkość²⁶.

Na potrzebę odnowy katechezy w duchu orientacji antropologicznej zwraca uwagę również Directorium Catechisticum Generale²⁷, które wskazuje na konieczność przekazywania orędzia zbawienia w odnowiony sposób²⁸, oraz na obowiązek niesienia pomocy w rozwiązywaniu problemów ludzkich²⁹.

Synod katechetyczny, który odbył się w Rzymie w 1977 r.³⁰ pozytywnie ustosunkował się do orientacji antropologicznej w katechezie, na co wskazuje Adhortacja Apostolska Ojca Świętego Jana Pawła II o katechizacji³¹. Zadaniem katechezy według tego dokumentu jest prowadzenie do zrozumienia życia nie tylko w Kościele, ale również w świecie³².

Przytoczone powyżej wypowiedzi autorów orientacji antropologicznej, jak również dokumenty Kościoła, w których dostrzegamy pozytywną ocenę tej orientacji, wskazują na konieczność uwzględniania problemów ludzkich. Wśród wielu problemów, którymi zajmuje się orientacja antropologiczna, na centralne miejsce wysuwa się życie społeczne. Wyraźnie mówi o tym Konstytucja Duszpasterska o Kościele w świecie współczesnym, która stwierdza, że "Do głównych rysów dzisiejszego świata zalicza się zwielokrotnienie związków między ludźmi, do czego bardzo się przyczynia dzisiejszy postęp techniczny. Jednakże dialog braterski między ludźmi dochodzi do skutku nie dzięki temu postępowi, lecz głębiej, poprzez wspólnotę osób, którą domaga się wzajemnego poszanowania dla ich pełnej duchowej godności³³". W następnym numerze cytowana Konstytucja ukazuje wspólnotowy charakter powołania człowieka w planie Bożym. "Bóg troszczący się po ojcowsku o wszystko chciał, by wszyscy ludzie tworzyli jedną rodzinę i odnosili się wzajemnie do siebie w duchu braterskim. Wszyscy bowiem stworzeni na obraz Boga, który

²⁶ KDK 33.

²⁷ Directorium Catechisticum Generale, Città del Vaticano 1971. Od-tąd będzie stosowany skrót DCG. Tłumaczenie polskie: Ogólna In-strukcja Katechetyczna, Notificationes, Kraków 1973, nr 1-3, s. 7-67.

²⁸ DCG 2.

²⁹ DCG 49.

³⁰ Informacje na temat obrad Synodu znajdzie czytelnik w artykułach: J. Charytański, Synod a orientacja antropologiczna w katechezie, art. cyt., s. 53-68; P. Bednarczyk bp, Katecheza w świetle Synodu Bis-kupów, Katecheta 22(1978)194-202 oraz 243-251; M. Majewski, Proble-matyka katechetyczna V sesji Synodu Biskupów w Rzymie, AK 71(1978) 36-48; M. Majewski, Synodalne określenia katechezy i ich wyjaśnie-nia, Katecheta 23(1979)12-15.

³¹ Adhortacja Apostolska Ojca Świętego Jana Pawła II do biskupów i kapłanów i wiernych całego Kościoła katolickiego o katechizacji w naszych czasach, Wydział Nauki Katolickiej Kurii Metropolitalnej Warszawskiej 1980, n. 31 i 51.

³² Tamże, n. 25.

³³ KDK 23.

z jednego uczynił cały rodzaj ludzki, aby zamieszkał cały obszar ziemi, powołani są do jednego i tego samego celu, to jest do Boga samego³⁴. Dalej ta sama Konstytucja stwierdza, że człowiek może odpowiedzieć na to powołanie poprzez współżycie z innymi. "Ponieważ życie społeczne nie jest dla człowieka tylko czymś dodatkowym, wzrasta on we wszystkich swych przymiotach i staje się zdolny odpowiedzieć swemu powołaniu przez obcowanie z innymi, przez wzajemne usługi i rozmowę z braćmi"³⁵.

W odniesieniu do dzieci i młodzieży, koleżeństwo i przyjaźń stanowią ważną dziedzinę ich życia społecznego. Nauki psychologiczno-pedagogiczne interesują się żywo zagadnieniem koleżeństwa i przyjaźni uczniów na poszczególnych etapach rozwoju.

L.Wołoszynowa podkreśla, że pierwsze lata pobytu w szkole są okresem szczególnie ważnym dla dalszego rozwoju społecznego dziecka³⁶. Inni psychologowie wskazują na problemy związane z wejściem dziecka w grupę rówieśniczą³⁷, oraz na potrzebę kontaktu z kolegami jako koniecznego warunku prawidłowego rozwoju społecznego³⁸.

Wpływ rodziny, początkowo olbrzymi, w miarę rozszerzania się kontaktów dziecka z szerszym światem stopniowo maleje³⁹. Wzrasta natomiast znaczenie grupy rówieśniczej⁴⁰. W okresie dorastania pojawia się przyjaźń jako typ stosunków międzyludzkich. Wśród wielu kolegów poszukuje się przyjaciela, któremu stawia się określone wymagania⁴¹. Młodzież ma większe zaufanie do rówieśników niż do osób starszych⁴². Nie można jednak zagadnienia rozwoju życia społecznego powierzyć samym uczniom, ale trzeba nim dyskretnie pokierować. Współczesny system szkoły bardzo wiele uwagi poświęca zagadnieniu społecznego wychowania dziecka⁴³.

³⁴ KDK 24.

³⁵ KDK 25.

³⁶ L.Wołoszynowa, Młodszy wiek szkolny, w: Psychologia rozwojowa dzieci i młodzieży, pod red. M.Zebrowskiej, Warszawa 1977, s.526.

³⁷ J.Konopnicki, A.Molak i Z.Skorny, Psychologia wychowawcza, Warszawa 1966, s.20.

³⁸ Tamże, s.26.

³⁹ R.Łapińska i M.Zebrowska, Wiek dorastania, w: Psychologia rozwojowa dzieci i młodzieży, dz.cyt., s.727-737.

⁴⁰ Tamże, s.739.

⁴¹ A.Lewin, Koleżeństwo i przyjaźń w środowisku dzieci, Życie szkoły 19(1964) z.8, s.9.

⁴² H.C.Lindgren, Psychologia wychowawcza w szkole, Warszawa 1965, s.141.

⁴³ L.Wołoszynowa, Młodszy wiek szkolny, art.cyt., s.628-629; Ł.Muszyńska, Altruizm i kolektywizm dziecięcy, Warszawa 1976, s.50; Z.Skorny, Proces socjalizacji dzieci i młodzieży, Warszawa 1976, s.140.

Zachodzi więc pytanie, co na tym odcinku czyni i może czynić katecheza? Niniejsza rozprawa zatytułowana "Koleżeństwo i przyjaźń jako problem katechetyczny" jest próbą odpowiedzi na pytanie, czy katecheza uwzględnia zagadnienie koleżeństwa i przyjaźni stanowiące ważną dziedzinę życia katechizowanych.

Główny problem pracy obejmuje kilka bardziej szczegółowych zagadnień, które wyznaczają zakres poszczególnych rozdziałów.

W pierwszym rozdziale rozprawy zostanie więc postawiony problem, czy i w jakim zakresie katecheza moralna w ujęciu autorów pierwszego i drugiego programu szczegółowego uwzględnia zagadnienie koleżeństwa i przyjaźni. W celu rozwiązania tego problemu przeprowadzimy analizę aktualnie stosowanych podręczników i materiałów pomocniczych⁴⁴, zarówno pod względem częstotliwości występowania interesującego nas zagadnienia jak i poruszanych treści. W oparciu o zebrany materiał postaramy się odpowiedzieć na pytanie, w jakim stopniu analizowane podręczniki i "Materiały pomocnicze" pomagają uczniom w kształtowaniu chrześcijańskiej postawy koleżeńsko-przyjacielskiej.

Kształtowanie postaw koleżeńsko-przyjacielskich stanowi ważny element w procesie wychowywania katechizowanych do życia w Kościele. W rozdziale drugim zwrócimy więc uwagę na postawy warunkujące życie we wspólnotie Kościoła. Przeprowadzając analizę źródeł będziemy się zastanawiać, czy autorzy pierwszego i drugiego programu uwzględnili życie koleżeńsko-przyjacielskie katechizowanych jako teren, na którym mogą się kształtować postawy niezbędne dla przyszłego życia we wspólnotie Kościoła.

Sformułowany w drugim rozdziale wskazuje na pewną zależność, jaka istnieje pomiędzy przygotowaniem uczniów do życia w Kościele, a ich życiem koleżeńsko-przyjacielskim. W ostatnim rozdziale pracy postara-

⁴⁴ Autorzy pierwszego programu wydali drukiem dwie serie podręczników. Pierwsza seria pt. "Bóg z nami" przeznaczona jest dla klas I-IV. Obejmuje ona 4 podręczniki dla dziecka i 4 podręczniki metodyczne dla katechety. Odtąd na podręczniki dla dziecka będzie stosowany skrót BN, a na podręczniki dla katechety BNK, przy czym cyfra rzymska będzie oznaczała odpowiednią część podręcznika przeznaczoną dla danej klasy. Druga seria pt. "Katechizm Religii Katolickiej" dla klas V-VIII, obejmuje również 4 podręczniki dla ucznia i 4 podręczniki metodyczne do "Katechizmu Religii Katolickiej". Odtąd na podręczniki dla ucznia będzie stosowany skrót KRK, a na podręczniki metodyczne do Katechizmu Religii Katolickiej PM, przy czym cyfra rzymska będzie wskazywała na odpowiednią część tego podręcznika.

Autorzy drugiego programu wydali na powielaczu materiały pomocnicze dla wszystkich klas szkoły podstawowej. Odtąd na oznaczenie tych "Materiałów" będzie stosowany skrót MP. Ponadto wydali drukiem podręcznik dla ucznia pt. "Mój katechizm" na klasę II, III i IV. Na oznaczenie tego katechizmu będzie stosowany skrót MK, oraz podręcznik na klasę V i VII pt. "Chrystus Prawdą", na oznaczenie którego będzie stosowany skrót ChP. Cyfra rzymska będzie wskazywała na odpowiednią klasę.

Szczegółowy wykaz źródeł zostanie umieszczony w bibliografii.

my się więc ukazać obraz Kościoła, jaki przybliży katecheza obu programów i sposoby wprowadzania katechizowanych w rzeczywistość Kościoła, zwracając szczególną uwagę na to, czy autorzy obu programów dostrzegają życie koleżeńsko-przyjacielskie katechizowanych jako naturalną podstawę doświadczenia rzeczywistości Kościoła.

Podjęte w pracy zagadnienie jest dla katechezy zagadnieniem nowym. Nie spotkano dotąd osobnego opracowania tego problemu, a nawet nie znaleziono w polskiej literaturze katechetycznej ani jednego artykułu, który by zajmował się wprost zagadnieniem koleżeństwa i przyjaźni na poziomie szkoły podstawowej. Praca niniejsza, która jest syntezą rozprawy doktorskiej⁴⁵, stanowi więc próbę wypełnienia w pewnej mierze luki w dziedzinie wychowania społecznego poprzez katechezę.

WYKAZ SKRÓTÓW

- AK - Ateneum Kapłańskie
- BN - Bóg z nami, podręcznik dla ucznia do katechezy pierwszego programu (klasy I-IV)
- BNK - Bóg z nami, podręcznik dla katechety (do pierwszego programu - klasy I-IV)
- ChP - Chrystus Prawdę, podręcznik dla ucznia do katechezy drugiego programu (klasy V i VII)
- DCG - Directorium Catechisticum Generale
- KRK - Katechizm Religii Katolickiej - podręcznik dla ucznia do katechezy pierwszego programu (klasy V-VIII)
- MK - Mój Katechizm - podręcznik dla ucznia do katechezy drugiego programu (klasy II, III i IV)
- MP - Materiały pomocnicze dla katechety do programu katechez według układu drugiego (klasy I-VIII)
- PM - Podręcznik metodyczny do Katechizmu Religii Katolickiej do katechezy pierwszego programu (klasy V-VIII)
- RPK - Ramowy program katechizacji
- CTh - Collectanea Theologica

⁴⁵ Rozprawa doktorska s. Czesławy Sondej, Koleżeństwo i przyjaźń jako problem katechetyczny, napisana pod kierunkiem ks. prof. dr.hab. Jana Charytańskiego SJ na Wydziale Teologii Akademii Teologii Katolickiej w Warszawie w 1982 r. Obroniona 21.II.1983 r.

1. ZAGADNIENIE KOLEŻEŃSTWA I PRZYJAŹNI W KATECHEZIE MORALNEJ

Ogólna Instrukcja Katechetyczna stwierdza, że katecheza ma uczyć katechizowanych patrzeć po chrześcijańsku na sprawy ludzkie i wyjaśniać je w duchu chrześcijańskim¹. W realizacji tego podstawowego zadania, stwierdza dalej Instrukcja, katecheza winna liczyć się z rozwojem umysłowym dziecka i uwzględniać doświadczenia, które ono stopniowo zdobywa².

W szerokim wachlarzu zagadnień, będących przedmiotem zainteresowania katechizowanych, z biegiem upływu lat pobytu w szkole coraz więcej miejsca zajmuje koleżeństwo i przyjaźni³. W niniejszym opracowaniu pragniemy ukazać, jak to zagadnienie kształtuje się w używanych aktualnie podręcznikach katechetycznych, a zwłaszcza w sugerowanym przez nie wychowaniu moralnym? Jakie miejsce zajmuje w nim zagadnienie koleżeństwa i przyjaźni? W jakim stopniu problemy życia koleżeńskiego stanowią materiał wychowania moralnego, oraz w jaki sposób katecheza moralna pomaga uczniom w kształtowaniu właściwej postawy koleżeńskiej? Przy omawianiu zasygnalizowanych wyżej zagadnień będziemy się odwoływać do osiągnięć psychologii i pedagogiki świeckiej, aby ukazać, o ile podejmowane przez katechezę inicjatywy zmierzające do kształtowania postawy koleżeńsko-przyjacielskiej katechizowanych liczą się z ich możliwościami i potrzebami na poszczególnych etapach rozwojowych.

1.1. Tworzenie się więzi koleżeńskich w pierwszym cyklu katechizacji (w klasach I-IV)

Z punktu widzenia psychologii i pedagogiki, zagadnienie koleżeństwa jest ważnym problemem dla uczniów rozpoczynających naukę w szkole.

¹ DCG 26

² DCG 79

³ L. Wołoszynowa, Młodszy wiek szkolny, w: Psychologia rozwojowa dzieci i młodzieży, dz.cyt. s.631-634; R. Łapińska i M. Zebrowska, Wiek dorastania, w: Psychologia rozwojowa dzieci i młodzieży, dz.cyt., s.731-751.

H.C.Lindgren podkreśla, że dziecko po przekroczeniu progu szkolnego zaczyna większą część czasu spędzać poza gronem najbliższej rodziny i staje się częścią "społeczeństwa rówieśników", członkiem grupy jednostek, które są w przybliżeniu równe mu wiekiem i znaczeniem⁴.

Z biegiem upływu lat przebywanie uczniów w szkole i znaczenie grupy rówieśniczej i koleżeństwa w życiu dziecka systematycznie wzrasta. Dzieci pierwszych dwóch lat katechizacji odczuwają wprawdzie potrzebę przebywania i działania w grupie koleżeńskiej, ale jednocześnie bardzo mocno tkwią jeszcze w środowisku rodzinnym. Począwszy od ósmego roku życia potrzeba grupowania się wzrasta i pojawiają się u dzieci uzdolnienia do prawdziwej współpracy⁵. Według K.Obuchowskiego w wieku powyżej 9 lat, dążność do grupowania się i przynależenia do jakiegoś zespołu koleżeńskiego osiąga punkt szczytowy⁶. Uczniowie klas trzecich i czwartych chętnie włączają się już w różnorodne dziedziny życia szkoły⁷, odczuwają większą niż uczniowie klas pierwszych i drugich potrzebę współdziałania i stawiają pod adresem swych kolegów większe wymagania⁸.

W związku z powyższymi stwierdzeniami postaramy się ukazać w jakim stopniu katecheza pierwszego cyklu uwzględnia naturalną potrzebę dzieci do współżycia oraz współdziałania i w jaki sposób pomaga katechizowanym rozwijać uzdolnienie do współdziałania będącego podstawą odpowiednich stosunków koleżeńskich.

1.1.1. Miejsce koleżeństwa w katechezie moralnej wyrażone w danych liczbowych

Zanim przejdziemy do analizy treściowej interesującego nas zagadnienia przedstawimy najpierw dane liczbowe, które rzucą pewne światło na miejsce koleżeństwa i przyjaźni w katechezie moralnej.

Otóż w BN I nie znajdujemy żadnej wzmianki na temat stosunku do koleżanek i kolegów. Autorzy ograniczają się w tym podręczniku do kilku ogólnych refleksji, dotyczących dobroci wobec innych ludzi. Ten sam podręcznik na klasę drugą zawiera tylko kilka pytań odnoszących się do kontaktów koleżeńskich. W BN III i w BN IV ilość podobnych pytań stopniowo wzrasta do 34. W MK II można znaleźć zaledwie dwa pytania, które odnoszą się do stosunków koleżeńskich. Natomiast MK III

⁴ H.C.Lindgren, Psychologia wychowawcza w szkole, dz.cyt. s.125.

⁵ R.Wroczyński, Wprowadzenie do pedagogiki społecznej, Warszawa 1966, s.126.

⁶ K.Obuchowski, Psychologia dążeń ludzkich, Warszawa 1965, s.237.

⁷ L.Wołoszynowa, Rozwój i wychowanie dzieci w młodszym wieku szkolnym, Warszawa 1967, s.64.

⁸ L.Wołoszynowa, Psychologia pomaga wychowaniu, Warszawa 1960, s.202.

i MK IV zawierają pytania dotyczące raczej wiedzy z zakresu Starego i Nowego Testamentu. Wśród tych pytań można spotkać i takie, które dotyczą stosunków międzyludzkich, ale bez wyraźnego odniesienia do kontaktów koleżeńskich.

Na podstawie powyższych danych można stwierdzić, że w BN III i w BN IV zagadnienie koleżeństwa i przyjaźni pojawiają się o wiele częściej niż w BN I i w BN II. W podręcznikach dla ucznia drugiego programu szczegółowego, nie można stwierdzić podobnej progresji w pojawianiu się zagadnienia koleżeństwa.

W podręcznikach metodycznych do pierwszego programu można zauważyć, podobnie jak w podręcznikach dla ucznia, stopniowy wzrost występowania zagadnienia koleżeństwa i przyjaźni⁹. Natomiast w "Materiałach pomocniczych" nie zauważa się podobnego wzrostu¹⁰.

Po przedstawieniu danych liczbowych dotyczących częstotliwości występowania w omawianych podręcznikach i "Materiałach" zagadnienia koleżeństwa i przyjaźni nasuwa się pytanie, czy w sposób wystarczający uwzględniają one to zagadnienie.

Psychologowie bardzo wyraźnie mówią o znaczeniu kontaktów koleżeńskich dla rozwoju osobowego dziecka.

P. Jakobson stwierdza, że grupa rówieśnicza jest bardzo istotnym ogniwem życia dziecka. Więzy z kolegami prowadzą do powstawania uczuć przyjaźni i koleżeńskości, względnie niechęci i niezyczliwości. Stosunki powstające między danym dzieckiem, a jego kolegami wpływają na nastrój dziecka, jego stan ducha oraz dodatnie i ujemne przeżycia. Kiedy np. dziecko zostaje odepchnięte przez grupę, doznaje uczucia samotności, popada w zły nastrój, w stan napięcia i jest gotowe do podejmowania agresywnych reakcji¹¹. Bowiem dzieci począwszy od siódmego roku życia przeżywają już wyraźną potrzebę przebywania i działania w grupie. Zdaniem K. Czajkowskiego, już w połowie roku szkolnego można dostrzec u pierwszoklasistów nie tylko potrzebę i możliwości, ale wprost konieczność zastosowania form działania grupowego¹². W innej swej pracy, omawiającej eksperyment pewnej szkoły, ten sam autor stwierdza, że "grupy przyjaźni mogą być już od pierwszej klasy współorganizatorami życia samorządnego w klasie, mogą przejawiać aktywną działalność w rozwiązywaniu wraz z nauczycielem wielu spraw wychowawczych, która to aktywność w dalszych latach pobytu w szkole wyraźnie

⁹ W BNK I i BNK II - 22 razy; w BNK III i BNK IV - 45 razy.

¹⁰ MP I i MP II - ok. 17 razy; MP III i MP IV - ok. 15 razy.

¹¹ P. Jakobson, Uczucia dzieci i młodzieży w wieku szkolnym i ich kształtowanie, w: Materiały do nauczania psychologii pod red. L. Wołoszynowej, Warszawa 1970, seria II, t.5, s.291.

¹² K. Czajkowski, Wychowanie i nauczanie w klasach niższych szkoły podstawowej, Warszawa 1971, s.57.

wzrasta¹³. Rozwijająca się społeczna działalność uczniów wymaga dyskretniej pomocy ze strony opiekunów i wychowawców. Dziecko bowiem ma za mało wiedzy i doświadczenia, by można je obarczyć całkowitą odpowiedzialnością za jego rozwój społeczny. Odpowiedzialność ta spoczywa przede wszystkim na osobach, którym powierzono zadanie wychowania dziecka¹⁴. L. Wołoszynowa stwierdza, że pozytywne wyniki w kierowaniu życiem społecznym dzieci można osiągnąć wówczas, gdy się widzi i uwzględnia potrzebę współdziałania z rówieśnikami, która narasta stopniowo z każdym rokiem pobytu dziecka w szkole, a także jeśli dostrzeżga się przeobrażenia dokonujące się w stosunkach z rówieśnikami i dorosłymi, oraz w pojęciach, normach i ocenach dotyczących całej sfery społecznych kontaktów¹⁵.

W świetle powyższych wypowiedzi można stwierdzić, że koleżeństwo jest dla dzieci w okresie pierwszych czterech lat nauczania ważnym problemem i katecheza również powinna liczyć się z tym problemem. Przedstawione przez nas dane liczbowe obrazujące zainteresowanie autorów podręczników i "Materiałów pomocniczych" stosowanych aktualnie w katechezie, wskazuje raczej na skromne potraktowanie tego problemu.

1.1.2. Kształtowanie postaw koleżeńskich przez pouczenia słowne o normach współżycia i zachęty

Dyrektorium katechetyczne zwraca uwagę, że celem katechezy jest nie tylko informacja o prawdach wiary, w które trzeba wierzyć, ale również formacja, wdrażanie do tego, co należy czynić¹⁶. Jedną z ważnych form wdrażania uczniów do kształtowania postawy koleżeńskiej stanowią pouczenia o normach postępowania i zachęty. Poznanie norm postępowania stanowi - zdaniem M. Krawczyka - ważny etap wychowania moralnego. Normy są bowiem podstawą odpowiedniego wyboru oraz wartościowania sposobu postępowania ludzi. Współczesny system wychowania stawia przed szkołą problem zapoznania uczniów z owymi normami¹⁷.

Katecheza, która między innymi ma za zadanie pomagać uczniom w kształtowaniu postawy koleżeńskiej, powinna również zaznajamiać ich z chrześcijańskimi normami współżycia i współdziałania.

W "Materiałach pomocniczych" na klasę pierwszą kilka razy spotykamy pouczenia, które wprost lub pośrednio dotyczą zasad współżycia koleżeńskiego, oraz uwrażliwiają uczniów na fakt, że od swoich kolegów

¹³ K. Czajkowski, Szkoła na nowej drodze, Warszawa 1967, s.25.

¹⁴ M. Sondej, Katecheza przygotowująca do życia w społeczności ludzkiej, Ateneum Kapłańskie 71(1978)210.

¹⁵ L. Wołoszynowa, Młodszy wiek szkolny, art.cyt., s. 631.

¹⁶ DCG 63.

¹⁷ M. Krawczyk, Zasady wychowania moralnego, Warszawa 1960, s.85.

i koleżanek mogą się nauczyć różnych umiejętności¹⁸. Takie uwrażliwienie na umiejętne przyjmowanie dobra od swoich kolegów, może stopniowo kształtować w uczniach społeczną postawę otwartości, która stanowi podstawę właściwych stosunków interpersonalnych¹⁹. W "Materiałach" na klasę drugą katecheta nie znajduje żadnych pouczeń o normach postępowania w odniesieniu do życia koleżeńskiego, zaś w "Materiałach pomocniczych" na klasę trzecią i czwartą spotyka pewne pouczenia dotyczące zgodnego współżycia z kolegami²⁰, oraz zachęty do podejmowania konkretnych zadań, prowadzących do jedności w środowisku szkolnym i w najbliższym otoczeniu²¹. Autorzy tych "Materiałów" uwrażliwiają też uczniów na ludzi cierpiących²², przybliżają wezwanie Chrystusa do miłości nawet nieprzyjaciół²³, oraz ukazują wartość przebaczenia²⁴ i przeproszenia chrześcijańskiego²⁵.

W podręczniku metodycznym na klasę pierwszą możemy znaleźć raczej wskazania ogólne, dotyczące ustosunkowania się do innych ludzi²⁶. W podręczniku na klasę drugą natomiast można już spotkać szereg pouczeń i zachęt odnoszących się do kontaktów koleżeńskich. W katechezie piętnastej np. w oparciu o postać św. Jana Chrzciciela znajduje się zachęta do świadczenia pomocy kolegom potrzebującym, dzielenia się z nimi dobrami materialnymi i duchowymi, do naprawiania wyrządzonych krzywd i wzajemnego przebaczenia²⁷.

Sformułowane wyżej normy dotyczą konkretnych i istotnych dla dziecka zagadnień życia koleżeńskiego i dlatego mogą wywierać wpływ na jego konkretne postępowanie. P.Jakobson stwierdza, że już w młodszym wieku szkolnym intensywnie kształtują się uczucia moralne, takie jak uczucie koleżeństwa, odpowiedzialności za innych, współczucie, czy też oburzenie na niesprawiedliwość i krzywdę²⁸.

Zagadnienie pouczeń o normach współżycia koleżeńskiego uwzględnione jest również wyraźnie w nauce o przykazaniu miłości, gdzie zachęca się uczniów do świadczenia konkretnych aktów pomocy koleżeńskiej jak np. wypożyczenie ołówka, odwiedzenie chorej koleżanki, która bardzo oczekuje na takie odwiedziny, oraz zwrócenie uwagi na wszelkie potrze-

¹⁸ MP I, z.1, j. 9, s.23; z.3, j. 29, s.17; z.2, j. 21, s.22.

¹⁹ H.Muszyński, *Ideał i cele wychowania*, Warszawa 1972, s.192.

²⁰ MP III j. 6, s.20.

²¹ MP III, j. 8, s.24.

²² MP III, j. 14, s.34; MK III, j. 45, s.233.

²³ MP IV, j. 5, s.12.

²⁴ MP III, j. 15, s.35.

²⁵ MP IV, j. 7, s.17; MK IV, j. 7, s.279.

²⁶ BNK I, j. 24, s.205; BNK I, j. 23, s.199-200.

²⁷ BNK II, j. 15, s.127.

²⁸ P.Jakobson, *art.cyt.*, s.304.

by kolegów i koleżanek. Ponadto zachęca się uczniów, aby sami wymieniaли okazje, w których mogą spieszyć z pomocą²⁹. Ta ostatnia propozycja umożliwi katchizowanym aktywne zaangażowanie się w odkrywanie potrzeb koleżanek i kolegów oraz znalezienie sposobów ich zaspokajania, co może mieć duże znaczenie dla kształtowania pozytywnych stosunków koleżeńskich. Takie konkretne przykłady niesienia pomocy bardziej przemawiają do małych dzieci niż ogólne zasady, gdyż na początku wieku szkolnego myślenie dziecka ma charakter konkretny i opiera się na materiale spostrzeżeniowo-wyobrażeniowym. Wszystkie zaś abstrakcyjne rozważania są dla dziecka niezrozumiałe³⁰.

Pouczenie o normach współżycia koleżeńskiego i zachęty do postępowania zgodnie z tymi normami mają dla dzieci w młodszym wieku szkolnym szczególne znaczenie, gdyż dzieci w tym okresie rozwojowym charakteryzują się cechami heteronomii moralnej i są skłonne do podporządkowania się normom uznawanym przez starszych. Nie odczuwają one potrzeby własnego udziału w decydowaniu o treści tych norm, ani głębszego uzasadniania ich celowości. Są one jednak zdolne do zrozumienia ważności i potrzeby przestrzegania proponowanych im norm³¹.

W podręczniku pierwszego programu na klasę trzecią znajdzie uczeń szereg pouczeń o normach współżycia i zachęt do kierowania się w życiu tymi normami, ale nie dotyczą one w sposób bezpośredni życia koleżeńskiego. Zawiera on np. zachęty do współpracy z Duchem Świętym³² i z Chrystusem Królem³³ w jednoczeniu ludzi przez życzliwość, unikanie zakłamania i nienawiści. Przy zapoznaniu z Chrystusowym przykazaniem miłości, autorzy prowadzą dziecko do zrozumienia, że realizacja tego przykazania polega między innymi na tym, że się pamięta o innych, w razie potrzeby chętnie się im spieszy z pomocą, darzy dobrocią i ofiarnie się im służy³⁴. M.Krawczyk podkreśla, że każde pojęcie przez to samo, że istnieje w świadomości człowieka, ma tendencję do realizacji³⁵. W świetle tego stwierdzenia można powiedzieć, że wpajanie w świadomość uczniów norm współżycia może wywierać wpływ na kształtowanie ich postawy wobec drugiego człowieka, a także wobec kolegi czy ko-

²⁹ BNK II, j. 11b, s.94.

³⁰ J.Konopnicki, A.Molak, Z.Skorny, Psychologia wychowawcza, dz.cyt., s.125.

³¹ K.Zielińska, C.Jankowski, Postawy społeczne dzieci w młodszym wieku szkolnym jako cel zabiegów wychowawczych, Życie szkoły 33(1978) z.3, s.27-28.

³² BNK III, j. 2, s.55-56.

³³ BNK III, s. 17, s.175; BNK III, j. 18, s.185-186; BNK III, j. 21, s.206.

³⁴ BNK III, j. 56, s.476.

³⁵ M.Krawczyk, Zasady wychowania moralnego, dz.cyt., s.88.

leżanki, chociaż przytoczone wyżej pouczenia i zachęty nie dotyczą wprost współżycia koleżeńskiego.

W klasie czwartej w sposób wyraźny może katechizowany spotkać pouczenia dotyczące w sposób bezpośredni współżycia koleżeńskiego. Obejmują one zagadnienia współodpowiedzialności za właściwe stosunki koleżeńskie w grupie katechetycznej, a wyrazem tej współodpowiedzialności jest redagowanie przez uczniów obowiązujących norm współżycia koleżeńskiego³⁶. Podobne normy współżycia zawiera kodeks moralny ucznia, który znajduje się w książce Ł. Muszyńskiej "Integralne wychowanie i nauczanie w klasach I-III", wydanej w tym samym roku co podręcznik metodyczny na klasę IV, czyli w 1974 r. Kodeks ten stanowi jeden z ważniejszych elementów systemu wychowania we współczesnej szkole. Ł. Muszyńska stwierdza, że kodeks moralny ucznia kładzie nacisk na te normy, które odpowiadają możliwościom i doświadczeniom dzieci w młodszym wieku szkolnym. Z 10 punktów wymienionych w kodeksie aż 8 określa zachowania, które mają doprowadzić do kształtowania w dzieciach postaw społeczno-moralnych, a wśród nich także postaw w stosunku do grup ludzkich, drugiego człowieka i do samego siebie³⁷. Kodeks ten stwierdza, że dobrym uczniem w szkole, dzieckiem w rodzinie i kolegą w zespole jest ten, kto: pracuje chętnie i rzetelnie, stara się o dobro zespołu, szanuje pracę innych, szanuje dorosłych i kolegów, chętnie pomaga innym i nie krzywdzi nikogo, jest uczciwy w słowach i w czynach, przeciwstawia się niesprawiedliwości, staje się coraz lepszym i pomaga w tym innym, nie zawodzi w trudnych chwilach³⁸. Podobne normy możemy znaleźć w kodeksie uczniów dla klasy czwartej i piątej, który został opracowany w oparciu o kodeks dla uczniów klas I-III³⁹.

Normy współżycia koleżeńskiego zawarte w BNK IV mają charakter bardziej konkretny niż normy zamieszczone w moralnym kodeksie ucznia. Ponadto założeniem autorów tego podręcznika jest, aby je uczniowie sami wypracowali, podczas gdy moralny kodeks przekazany jest uczniom w gotowej formie. Uczniowie mają się zapoznawać z opracowanym przez nich kodeksem poprzez analizę poszczególnych norm, dokonywaną w zespole klasowym. Można więc powiedzieć, że katecheza klasy czwartej dostrzega ważność norm współżycia i potrzebę zaangażowania samych uczniów w poznanie, odkrywanie i formułowanie norm współżycia koleżeńskiego. W poznawaniu zaś tych norm liczy się z właściwościami roz-

³⁶ BNK IV, j. 5, s.108; BN IV, j. 5, s.21.

³⁷ Ł. Muszyńska, Integralne wychowanie i nauczanie w klasach I-III, w: Materiały metodyczne dla nauczycieli pod red. H. Muszyńskiego, Warszawa-Poznań 1974, s.64-65.

³⁸ Tamże, s.64.

³⁹ E. Ziółkowska-Rudowicz, D. Napierała, Prawa wychowawczo-dydaktyczna w klasach IV-V, w: Materiały metodyczne dla nauczycieli, dz.cyt., s.41-42.

wojowymi dziecka na etapie młodszego wieku szkolnego, na którym, jak powiedzieliśmy już powyżej, myślenie dziecka ma charakter konkretno-obrazowy.

Obok omówionego powyżej regulaminu współżycia koleżeńskiego w wielu innych katechezach BNK IV i BN IV⁴⁰ spotykamy pouczenia o normach współżycia. Ze względu na to, że występują one często w kontekście sytuacji życiowych katechizowanych, powrócimy do nich jeszcze w dalszych rozważaniach.

Na zakończenie rozważań dotyczących pouczeń o normach współżycia i zachęt do postępowania zgodnego z tymi normami warto przytoczyć zdanie N.Bołdyriewa, w którym stwierdza, że pouczenia takie i zachęty ubogacają wiedzę uczniów w tej dziedzinie. Zaś systematyczne i celowe przyswajanie uczniom wiedzy odgrywa ważną rolę w procesie wychowania moralnego⁴¹. Z punktu widzenia rozważanego przez nas problemu, szczególnie ważne są wskazania o normach dotyczących współżycia koleżeńskiego. Jednakowoż i pouczenia o ogólnych normach współżycia mogą odegrać pewną rolę w procesie wychowania do koleżeństwa, gdyż dzieci, zwłaszcza w drugiej fazie młodszego wieku szkolnego, stają się zdolne do ujmowania dość złożonych systemów zależności⁴².

1.1.3. Kształtowanie postawy koleżeńskiej poprzez opowiadania, ich analizę i tworzenie sytuacji wychowawczych

Opowiadanie polega na odtwarzaniu słownym danego tematu w sposób żywy i barwny, oparty na pewnej akcji. Przez dobre opowiadanie wywołuje się obrazowość i żywość, która polega na nadaniu scenom ruchu i życia. Dzięki temu słuchacze mają okazję do osobistego przeżywania zawartych w opowiadaniu prawd⁴³.

W podręcznikach pierwszego programu na klasę I i II znajdzie katecheta szereg opowiadań dotyczących problemów życia koleżeńskiego uczniów. Uwzględniają one np. sposoby likwidowania zaistniałych między kolegami nieporozumień⁴⁴, ukazują prawdziwą miłość koleżeńską, która nie zraża się zbyt łatwo niewdzięcznością i brakiem wzajemności⁴⁵, czy też pozytywny wpływ dobrego kolegi na stosunki koleżeńskie w całej

⁴⁰ Np. BNK IV, j.2, BN IV, j.2; BNK IV, j.9; BNK IV, j.25; BNK IV, j.39; BN IV, j.39; BNK IV, j.44 i BN IV, j.44; BNK IV, j.46.

⁴¹ H.Bołdyriew, Metody wychowania moralnego, w: Zagadnienia wychowania moralnego, praca zbiorowa pod red. W.Szczerba, Warszawa 1961, s.167.

⁴² L.Wołoszynowa, Młodszy wiek szkolny, art.cyt., s.620.

⁴³ J.Zborowski, Unowocześnienie metod nauczania, Warszawa 1966, s.62-63.

⁴⁴ BNK II, j.8, s.83.

⁴⁵ Tamże.

klasie⁴⁶. Katecheza omawiająca zagadnienie chrześcijańskiego odpoczynku przybliży uczniom Pana Jezusa odpoczywającego wśród swych przyjaciół i zachęca katechizowanych do naśladowania postawy Jezusa w odniesieniu do swych kolegów podczas zabawy i odpoczynku⁴⁷.

Opowiadania, zwłaszcza w życiu małych dzieci, pełnią bardzo ważną rolę. Zdaniem S.Berg, krótkie opowiadania czynią przedstawianą rzeczywistość bardziej doświadczalną i przejrzystą dla uczniów. Słuchający opowiadania staje się współuczestnikiem zdarzeń, w wyniku czego w pewnym momencie musi podjąć określoną decyzję oraz zająć pewną postawę⁴⁸.

Opowiadania o tematyce koleżeńskiej mogą ułatwiać uczniom dokonywanie oceny ich własnych doświadczeń w dziedzinie kontaktów koleżeńskich. Taka konfrontacja własnych doświadczeń z doświadczeniami występującymi w opowiadaniu może pomóc do zrozumienia własnych problemów życia koleżeńskiego i podejmowania odpowiednich decyzji⁴⁹.

Podręcznik metodyczny na klasę trzecią, mający na celu pogłębienie życia sakramentalnego katechizowanych, nie zawiera opowiadań o tematyce koleżeńskiej. Można je natomiast znaleźć w podręczniku tej samej serii na klasę czwartą, w którym spotykamy ciekawą i nieuwzględnioną w młodszych klasach metodę analizy sytuacji życiowych katechizowanych przedstawionych w opowiadaniach. W założeniach teoretycznych nie sformułowano jednak jeszcze wyraźne celu tej metody, dopiero w kilka lat później, w podręczniku na klasę ósmą ukazano jej znaczenie w wychowaniu moralnym katechizowanych. Podkreślono mianowicie, że dostrzeganie i obserwacja sytuacji życiowych, zwłaszcza konfliktowych, niejako spontanicznie prowadzą uczniów do analizy sytuacji i problemu, podczas której poszukują oni źródeł konfliktu, a następnie dochodzą do odkrywania wartości ludzkich. Na dalszym etapie konfrontacja wartości z ich zagrożeniami prowadzi do kształtowania właściwej oceny i formułowania norm postępowania⁵⁰.

Sytuacje życiowe uwzględniane w opowiadaniach zawartych w BNK IV przybliżają uczniom ważne problemy życia koleżeńskiego. Najczęściej poruszają zagadnienie konfliktów koleżeńskich. Analiza sytuacji konfliktowych ma doprowadzić uczniów do odkrycia przyczyn zaistniałych konfliktów i znalezienia chrześcijańskiego rozwiązania. Do najczęstszych przyczyn sytuacji konfliktowych można zaliczyć: niedotrzymanie obietnicy z powodu braku umiejętności zrezygnowania z własnej przyjem-

⁴⁶ BNK II, j.30, s.243-244; BNK II, j.25, s.204-205.

⁴⁷ BNK II, j.26, s.211-212.

⁴⁸ S.Berg, Kurze literarische Texte für den Religionsunterricht, Stuttgart T.1, 1971, s.6-7.

⁴⁹ Tamże, s.12-13.

⁵⁰ J.Charytański, Wychowanie moralne w katechezie, w: PM IV, s.25.

ności⁵¹, egoizm, brak zrozumienia i życzliwości⁵², oraz brak zainteresowania danym uczniem ze strony kolegów, co może spowodować odepchnięcie od grupy i pozostawienie go w stanie smutku i samotności⁵³.

Analiza sytuacji życia koleżeńskiego jest właściwą metodą kształtowania postawy koleżeńskiej, gdyż zdaniem G.Burstina, dziecko w młodszym wieku szkolnym chętnie zastanawia się nad problemami i wartościami, które wprost jego dotyczą. Nie umie natomiast jeszcze odrywać się od szczegółów i konkretności. Jest zafascynowane sytuacjami, w których żyje i które zauważa wokół siebie⁵⁴.

Analizowane opowiadania uwzględniają również pozytywny wpływ, jaki koledzy mogą wzajemnie na siebie wywierać. Wpływ ten może się przejawiać w dodawaniu odwagi, by przyznać się do winy⁵⁵, pozytywnym zainteresowaniu całej klasy trudnymi warunkami rodzinnymi nowego kolegi, co z kolei wpłynęło na pozytywną zmianę nastawienia całej klasy do owego kolegi i wytworzenie atmosfery radości z powodu dokonanego dobra⁵⁶, oraz rezygnacji z własnej przyjemności dla powiększenia dobra grupy⁵⁷, a także ofiarności⁵⁸. Uczniowie klasy czwartej są już zdolni do zrozumienia pojęcia ofiarności, gdyż w odpowiedzi na pytania dotyczące zagadnienia koleżeństwa, wymieniają ofiarności jako cechę dobrego kolegi⁵⁹.

Analiza sytuacji życiowych, może mieć wyjątkowe znaczenie dla dziecka klasy czwartej, które wchodzi w nową fazę rozwojową, zwaną moralnością grupy⁶⁰ i w sposób szczególny ceni sobie przynależność do zespołu⁶¹.

Najważniejszym jednak warunkiem zapewniającym skuteczność przyswajania wiedzy o zachowaniu jest jej związek z moralnym doświadczeniem uczniów⁶². R.Murawski stwierdza, że budzenie doświadczeń i przeżyć jest szczególnie ważne dla młodszych dzieci, gdyż ich życiowe doświad-

51 BNK IV, j.31, s.365.

52 BNK IV, j.45, s.508.

53 BNK IV, j.44, s.496.

54 G.Burstin, L'évolution psycho-sociale de l'enfant de 10 à 13 ans, Neuchâtel 1959, s.218-219.

55 BNK IV, j.31, s.365.

56 BNK IV, j.45, s.509.

57 BNK IV, j.36, s.412.

58 Tamże.

59 B.Suchodolski, L.Wołoszynowa, Psychologiczne i antropologiczne zasady wychowania, w: Zarys pedagogiki, praca zbiorowa pod red. B. Suchodolskiego, Warszawa 1962, t.I, s.493.

60 J.Przybyła, Struktura i ewolucja moralności okresu dziecięcego, Lublin 1975, praca doktorska (maszynopis), s.204.

61 M.Tomasik, Psychologiczne podstawy kształcenia sumienia, Katecheta 15(1971)261.

62 N.Bołdyriew, Metody wychowania moralnego, art.cyt., s.172.

czenie i przeżycie danej rzeczywistości wyprzedza jej intelektualne zrozumienie⁶³.

W podręcznikach pierwszego programu szczegółowego katecheta może znaleźć próby umożliwiania uczniom zdobywania takich doświadczeń przez stwarzanie sytuacji wychowawczych i to zarówno w ramach samej katechezy jak i poza nią poprzez wprowadzenie w dużym wymiarze metody pracy zespołowej. Metoda ta odpowiada potrzebom naturalnym ucznia klasy czwartej, ponieważ właśnie w wieku 9-10 lat wzajemne kontakty dzieci cechuje zespołowość. Zarówno chłopcy jak i dziewczynki chętnie przebywają w grupach, stają się podatni na opinie grupy i walczą o swą w niej pozycję. Grupy uczniowskie stanowią również najwłaściwszą formę pracy i sprzyjają rozwojowi koleżeństwa⁶⁴.

Autorzy tych podręczników są świadomi dydaktyczno-wychowawczych walorów pracy grupowej i uwydatniają jej znaczenie dla rozwoju społecznego dziecka. W. Kubik we wprowadzeniu dydaktycznym do BNK IV między innymi pisze: "W zespole dziecko ma okazję do bogatych kontaktów społecznych. Może współpracować, dyskutować, krytykować, poprzez wspólne działanie rozwijać własne myślenie (...) Powoli znikają w klasie skargi, żale, bójki, a na to miejsce pojawiają się cechy prawdziwie społeczne, jak pracowitość i życzliwość w stosunku do pozostałych członków zespołu"⁶⁵. Podobnie J. Charytański omawiając potrzeby duchowe dziecka klasy czwartej podkreśla, że dzieci w tym okresie rozwojowym szczególnie są otwarte na życie społeczne, poszukują grup koleżeńskich i zaangażowanie się w życie tych grup staje się szkołą współżycia społecznego. Ma ono również wielkie znaczenie w przechodzeniu od heteronomii do autonomii moralnej warunkującej prawdziwą dojrzałość⁶⁶.

Zdając sobie sprawę z wartości pracy zespołowej, katecheta może wykorzystać propozycję autorów BNK IV stosowania jej zarówno podczas katechezy⁶⁷, jak i poza nią w formie tzw. planu wychowawczego, w ramach którego katechizowani mają przygotowywać różne imprezy jak np. wystawę przedstawiającą treści i problemy poruszane w pierwszej grupie tematycznej⁶⁸, Mszę świętą na Uroczystość Chrztu Pańskiego-

⁶³ R. Murawski, Refleksje nad przygotowaniem dzieci do I Komunii św. Katecheta 20(1976)72.

⁶⁴ J. Bartęcki, E. Chabior, O nową organizację procesu nauczania, Warszawa 1962, s. 69; E. Ziółkowska-Rudowicz, D. Napierała, Praca dydaktyczno-wychowawcza w klasach IV-V, dz. cyt., s. 7; M. Przetacznikowa, Rozwój psychiczny dzieci i młodzieży, Warszawa 1967, s. 187. I. Isterewicz, Przyjaźń i koleżeństwo w rozumieniu dzieci i młodzieży szkolnej, Kwartalnik pedagogiczny 10(1965) z. 1, s. 195 i inni.

⁶⁵ W. Kubik, Metodyka katechizacji, w: BNK IV, s. 42.

⁶⁶ J. Charytański, Skupić się na istotnym, w: BNK IV, s. 14.

⁶⁷ BNK IV, j. 17, j. 44, j. 47, j. 14, j. 24, j. 38, j. 48, j. 8, j. 25, j. 37, j. 11, j. 43, j. 31.

⁶⁸ Cały projekt wystawy i jej zwiedzania jest szczegółowo przez autorów opracowany w: BNK IV, s. 63-67.

go⁶⁹, oraz album stanowiący niejako zbiór wysiłków zespołowych zmierzających do świadczenia czynów miłości i dobroci osobom potrzebującym⁷⁰.

Przygotowywanie wymienionych wyżej imprez stwarza możliwości łączenia celów nauczania i wychowania. Takie łączenia celów idzie po linii postulatów współczesnej dydaktyki, która nie ujmuje celów tylko w kategorii przekazywanej i przyswajanej wiedzy, lecz także w zakresie opanowania umiejętności, które wraz ze zdobytą wiedzą mają stanowić podstawę rozwoju twórczych uzdolnień i efektywnych działań. Współczesna dydaktyka podkreśla konieczność kształtowania postaw, wyrażających się emocjonalnym zaangażowaniem, świadomością osobistej odpowiedzialności i zobowiązań oraz gotowością do działania według określonego ideału⁷¹. Z punktu widzenia interesującego nas zagadnienia należy zaznaczyć, że przygotowywanie wspomnianych imprez stwarza okazję do wspólnego działania, a tym samym ułatwia uczniom nawiązanie i pogłębianie stosunków koleżeńskich, oraz stawia uczniów w sytuacji, w której muszą podejmować i wypełniać określone role społeczne, co zdaniem W. Ptaszyńskiej stanowi niezbędny warunek dojrzewania społecznego⁷².

B.Gawlina w swym artykule "Jak wzbogacać treść stosunków koleżeńskich w klasie", zamieszczonym w "Życiu szkoły" z 1976 r. wprost mówi, że najskuteczniejszą metodą prowadzącą do ubogacenia stosunków koleżeńskich wśród uczniów jest stawianie przed nimi różnorodnych zadań do zespołowego wykonywania. Uczniowie mają wówczas okazję lepiej się poznać i wytwarza się jakościowo wyższy poziom stosunków koleżeńskich, niemożliwy do ukształtowania w powierzchnowych i biernych, choć poprawnych stosunkach koleżeńskich⁷³.

W związku z zagadnieniem wprowadzania pracy grupowej w podręczniku na klasę czwartą, warto zwrócić uwagę na zachęcanie uczniów do refleksji nad kontaktami koleżeńskimi, gdyż tego rodzaju refleksja stanowi ważną pomoc w odkrywaniu zasad współżycia⁷⁴, a także do samodzielnej oceny ich pracy zespołowej pod kątem tworzenia jedności w grupie katechetycznej⁷⁵. W zasygnalizowanych powyżej zabiegach wychowawczych dostrzegamy próby wdrażania dzieci do werbalizowania ich

⁶⁹ Wzór zeszytu "Nasza Msza święta" znajduje się w: BNK IV, s.189-192.

⁷⁰ BNK IV, j.44, s.500.

⁷¹ Instytut Programów Szkolnych Ministerstwa Oświaty i Wychowania, Programy dziesięcioletniej szkoły średniej, Warszawa 1977, s.9.

⁷² W.Ptaszyńska, Proces wrastania młodzieży w społeczeństwo, w: Materiały do nauczania psychologii, pod red. L.Wołoszynowej, Seria II, t.7, Warszawa 1970, s.338 i nast.

⁷³ B.Gawlina, Jak wzbogacać treść stosunków koleżeńskich w klasie, Życie szkoły 31(1976) z.7/8, s.7.

⁷⁴ BNK IV, j.2, s.81-82; j.5, s.108.

⁷⁵ BNK IV, j.11, s.158.

własnych przeżyć, co ma szczególne znaczenie dla budzenia doświadczenia. J.Charytański wyraźnie stwierdza, że dzięki próbie słownego ujęcia tego, co się dokonało, przeżycie może stać się doświadczeniem⁷⁶, a doświadczenie stanowi istotny i konieczny element autentycznego życia religijnego oraz życia wiary⁷⁷. Wypowiedź J.Charytańskiego idzie po linii Ogólnej Instrukcji Katechetycznej, która przypisuje doświadczeniu wielkie znaczenie i podkreśla, że katecheza winna zatroszczyć się o to, aby nauczyć katechizowanych doceniać własne doświadczenia tak osobiste, jak i społeczne⁷⁸.

Dla obiektywnego przedstawienia obrazu trzeba powiedzieć, że stosowaną często i ciekawie w BNK IV metoda pracy, w zespołach uczniowskich nie została dopracowana do końca. Nie zwrócono uwagi na to, aby każdemu uczniowi przydzielić choćby małą rolę do spełnienia. co w systemie pracy zespołowej jest sprawą ważną⁷⁹. Nie uwzględniono również obrzędowości i symboliki zespołów jak np. nadanie nazwy grupie oraz poszczególnym zespołom, wybór piosenki, zawołania, proporzec, tablice punktacyjne, koperty z postanowieniami pracy nad sobą, znaczki zespołu, sztandar, kronika, imienniny poszczególnych członków, przygotowywanie niespodzianek dla innych oraz różne imprezy wewnątrzgrupowe⁸⁰. Może warto by się zastanowić, czy nie należałoby niektórych elementów obrzędowości i symboliki w przystosowanej formie wprowadzić na teren katechezy w celu ubogacenia kontaktów koleżeńskich dzieci.

Reasumując można stwierdzić, że opowiadanie, analiza sytuacji zawartych w opowiadaniu, oraz tworzenie sytuacji wychowawczych stanowią ważne i odpowiednie dla dziecka w młodszym wieku szkolnym formy kształtowania postawy koleżeńskiej. Stąd należy pozytywnie ocenić próby wprowadzenia wymienionych wyżej form na teren katechezy, jakkolwiek domagają się one jeszcze głębszego przemyślenia i dopracowania.

1.1.4. Motywy praktykowania miłości i dobroci

Motywy definiowane są w psychologii jako czynniki, które pobudzają do działania, podtrzymują to działanie i nadają mu określony kierunek⁸¹. Ukierunkowanie działania zależy więc od rodzaju motywacji.

W podręcznikach i "Materiałach" katechetycznych do obu programów szczegółowych na klasę pierwszą i drugą przeważa motywacja nadprzyro-

⁷⁶ J.Charytański, Katecheza a doświadczenie religijne, AK 71(1978) 395.

⁷⁷ Tamże, s.405.

⁷⁸ DCG 74.

⁷⁹ E.Ziółkowska-Rudowicz, D.Napierała, dz.cyt., s.23-24.

⁸⁰ Tamże, s.28-35.

⁸¹ R.E.Hilgard, Wprowadzenie do psychologii, Warszawa 1972, s.191. Tłum. J.Radzicki, Introduction to Psychology, Harcourt 1962.

dzona. Katecheta ma uświadomić uczniom, że Pan Bóg pragnie, aby ludzie naśladowali Jego dobroć i starali się być dobrymi dla wszystkich⁸². Innym równie ważnym motywem praktykowania miłości i dobroci jest wezwanie Chrystusa zawarte w Nowym Przykazaniu⁸³, względnie miłość do Chrystusa, który utożsamia się z każdym człowiekiem⁸⁴.

Obok wymienionych wyżej motywów, omawiane podręczniki i "Materiały" wskazują na inne jeszcze racje czynienia dobra bliżnim. Podkreślają one mianowicie, że praktykowanie miłości prowadzi do zwycięstwa nad grzechem⁸⁵, czyni człowieka gotowym na sąd Boży⁸⁶, oraz na spotkanie z Chrystusem w momencie Jego powtórnego przyjścia⁸⁷, jest źródłem szczęścia⁸⁸ i świętości⁸⁹, oraz znakiem, który może pociągnąć innych do wiary⁹⁰ i pozyskać sympatię innych ludzi⁹¹.

Uwzględniane w pierwszych dwóch latach katechizacji motywy praktykowania miłości i dobroci mogą odegrać ważną rolę w kształtowaniu chrześcijańskiej postawy koleżeńskiej uczniów. Nasuwa się jednak obawa, czy ta "wzniosła" motywacja, nie oparta na konkretności z życia dziecka 8-letniego, będzie wywierała wpływ na jego postępowanie. P. Poręba w swym artykule w sposób wyraźny zwraca uwagę na to, że w naświetlaniu motywów praktykowania dobroci i miłości odwoływanie się do doświadczeń zaczerpniętych z życia wspólnot szkolnych, czy katechetycznych, a więc wspólnot, w których dziecko na codzień żyje, ułatwiłoby mu zrozumienie przykazania miłości, które jest podstawowym prawem chrześcijanina⁹².

Omawiane w poprzednim punkcie opowiadania, stanowią takie właśnie odwoływanie się do doświadczeń uczniów i mogą dostarczyć im motywacji zarówno o charakterze nadprzyrodzonym, jak i przyrodzonym w formie uwrażliwienia się na przeżycia koleżanek i kolegów, czy też otwarcia się na ich potrzeby. Autorzy wprowadzający te opowiadania do katechezy nie dostrzegli w nich źródła motywacji, a w każdym razie nie uwzględnili w sposób wyraźny tego aspektu. Warto więc w procesie wychowania społecznego dzieci w młodszym wieku szkolnym uwrażliwić się na to zagadnienie.

⁸² BNK I, j.8, s.85.

⁸³ BNK II, j.11b, s.93; MP I, z.3, j.29, s.16.

⁸⁴ BNK II, j.17, s.146; BNK II, j.30, s.242; MP II, z.1, j.8, s.21.

⁸⁵ MK II, j.11, s.38.

⁸⁶ MP I, z.2, j.13, s.2.

⁸⁷ MP I, z.4, j.32, s.6.

⁸⁸ MP II, z.1, j.8, s.21.

⁸⁹ BNK I, j.30, s.258.

⁹⁰ BNK II, j.20, s.170.

⁹¹ BNK II, j.30, s.242.

⁹² P. Poręba, Psychologiczne uwarunkowania katechizowania dzieci i młodzieży na poszczególnych etapach rozwoju, Homo Dei 41(1972)36.

W podręcznikach i "Materiałach pomocniczych" na klasę trzecią i czwartą, podobnie jak w klasie pierwszej i drugiej, akcentowana jest przede wszystkim motywacja nadprzyrodzona jak np. podjęcia z Chrystusem współpracy w celu budowania Jego Królestwa⁹³, wezwanie do współpracy w wypełnianiu Bożego planu zbawienia⁹⁴, czy też wezwanie do realizacji różnych aspektów przykazania miłości, a wśród nich także miłości koleżeńskiej⁹⁵.

Katecheza klasy trzeciej niejednokrotnie usiłuje uwrażliwić uczniów na tę podstawową prawdę, że Pan Bóg podczas Eucharystii w sposób szczególny wzywa ich do życia w pokoju i zgodzie, a w jednym wypadku kojarzy to wezwanie z momentem przekazywania znaku pokoju⁹⁶. Łączenie myślowej pracy dziecka z konkretną sytuacją, z którą spotyka się ono w życiu, ma dla dzieci na poziomie młodszego wieku szkolnego szczególne znaczenie⁹⁷.

W podręcznikach i "Materiałach pomocniczych" obu programów znajdujemy również szereg modlitw wyrażających prośbę o to, aby postępowanie uczniów wobec innych było nacechowane miłością. Niektóre modlitwy wyrażają bardzo konkretne problemy życia koleżeńskiego. Uwzględniają np. prośbę, aby wśród uczniów nie było kłótni, zazdrości, bójek i dokuczania sobie, a wzrastała miłość i dobroć⁹⁸, by uczniowie umieli sobie przebaczać doznane urazy⁹⁹, nieustannie umacniali wspólnotę katechetyczną¹⁰⁰ i jedność¹⁰¹, oraz aby całe ich postępowanie prowadziło do zgody, pokoju i miłości w rodzinie, w szkole, wśród kolegów i znajomych¹⁰².

J.Daujāt stwierdza, że każda autentyczna modlitwa chrześcijańska mobilizuje do miłości braterskiej¹⁰³, tym bardziej więc może mobilizować katechizowanych do tej miłości modlitwa, której przedmiotem jest prośba o miłość wobec koleżanek i kolegów.

⁹³ BNK III, j.17, s.175.

⁹⁴ BNK III, j.18, s.185-186.

⁹⁵ BNK IV, j.3, s.93; BNK IV, j.39, s.439; BNK IV, j.45, s.505-510; MP III, j.46, s.88; MP III, j.28, s.58; MP III, j.54, s.105; MP IV, j.5, s.13; MP IV, j.9, s.19.

⁹⁶ BNK III, j.21, s.206.

⁹⁷ K.Lech, Organizacja pracy uczniów w systemie łączenia teorii z praktyką, w: Organizacja pracy uczniów w nauczaniu początkowym, praca zbiorowa, Warszawa 1963, s.14.

⁹⁸ BNK III, j.18, s.186.

⁹⁹ BNK III, j.31, s.277.

¹⁰⁰ BNK IV j.1, s.73; j.3, s.93. Podobne modlitwy można też znaleźć w: BN IV, j.5, s.10; BNK IV, j.42, s.483.

¹⁰¹ MP III, j.8, s.24.

¹⁰² MK IV, j.52, s.416.

¹⁰³ J.Daujāt, Modlitwa, Warszawa 1970, s.68.

Oprócz motywacji typu nadprzyrodzonego w BNK IV pojawia się nowy rodzaj motywacji, którą można by określić jako uwrażliwienie na potrzeby człowieka. Z tego rodzaju motywacją spotykamy się przy omawianiu tematu "Kościół jest wspólnotą", gdzie tworzenie jedności i realizowanie przykazania miłości wobec kolegów ukazane jest jako warunek wypełniania zadań w szerszych wspólnotach¹⁰⁴. Współczesny system wychowania w szkole również zwraca uwagę na to zagadnienie. T.Wróbel w swym artykule poświęconym zagadnieniu nauczania początkowego, opublikowanym w 1969 r. podkreśla, że od najmłodszych klas szkoły podstawowej kładzie się wielki nacisk na przygotowanie uczniów do życia w społecznościach ludzkich i uważa się je za podstawowy cel wychowania¹⁰⁵.

BNK IV ukazuje ponadto realizację przykazania miłości, jako wypełnienie chrześcijańskiego powołania do tworzenia jedności w świecie. Jedność ta dokonuje się właśnie przez troskę o dobre kontakty w grupach koleżeńskich¹⁰⁶.

Biorąc pod uwagę stwierdzenie J.E.Murray, że motywacja jest jednym z podstawowych czynników determinujących ludzkie zachowanie i działanie¹⁰⁷, oraz przekonanie autorów dzieła "Psychologia społeczna" stwierdzające, że "postawa oznacza podatność na uleganie określonemu rodzajowi motywacji"¹⁰⁸ trzeba powiedzieć, że katecheza obu programów docenia rolę motywów w kształtowaniu postawy koleżeńskiej katechizowanych. Zachodzi jednak pytanie, czy podsuwane motywy nie przekraczają możliwości dziecka na poziomie młodszego wieku szkolnego i czy nie należałoby wprowadzić w szerszym zakresie motywacji bliższej dziecku jak np. potrzeby środowiska rówieśniczego, tworzenie jedności i braterstwa, czynienie życia koleżeńskiego miłszym i lepszym.

1.1.5. Próby samowychowywania do koleżeństwa

Celem wychowania moralnego jest doprowadzenie wychowanków do takiego stanu, aby mogli s.mi świadomie i dobrowolnie kierować własnym postępowaniem¹⁰⁹. Taka świadoma aktywność wychowanków jest nie

¹⁰⁴ BNK IV, j.1, s.73.

¹⁰⁵ T.Wróbel, Ogólne podstawy nauczania początkowego, w: Praca nauczyciela w klasach I-IV, pod red. A.Górecka-Płoska, Warszawa 1969, s.40.

¹⁰⁶ BNK IV, j.11, s.158.

¹⁰⁷ J.E.Murray, Motywacja i uczucia, Warszawa 1968, s.41. Tłum. Z.Doroszowa, Motivation and Emotion, brak danych o miejscu i dacie wydania.

¹⁰⁸ Th.Newcomb, R.W.Turner, Ph.E.Converse, Psychologia społeczna, Warszawa 1970, s.67; tłum. z języka angielskiego, Social Psychology, 1965 Molt Rinehart and Winston.

¹⁰⁹ M.Krawczyk, Zasady wychowania moralnego, dz.cyt., s.142.

tylko celem wychowania moralnego, ale jest także niezbędnym warunkiem tegoż wychowania¹¹⁰.

Samowychowanie jest więc w istocie swojej jednym ze sposobów przejścia z fazy heteronomii do fazy autonomii moralnej. Trudno zatem w odniesieniu do dzieci pierwszych dwóch lat katechizacji mówić o samowychowaniu w sensie ścisłym. Niemniej trzeba powiedzieć, że dzieci na tym etapie rozwojowym zdolne są przy pomocy prostych pytań zastanawiać się nad własnym postępowaniem oraz podejmować postanowienia zmierzające do pozytywnej zmiany swych postaw wobec innych¹¹¹.

W "Materiałach" do drugiego programu na klasę I i II można spotkać kilka pytań dotyczących kontaktów koleżeńskich, które można sprowadzić do jednego, dosyć ogólnego pytania: "Jaki jestem dla kolegów, jak okazuję im, że ich kocham?"¹¹². W dalszych dwóch latach katechizacji "Materiały pomocnicze" uwzględniają nieco szerszy wachlarz pytań zmierzających do samowychowywania społecznego. Niektóre pytania uwzględniają zagadnienie ustosunkowania się do innych ludzi, staranie się o życzliwość wobec nich¹¹³, dobroć¹¹⁴, przebaczenie i przynoszenie ulgi w cierpieniu¹¹⁵. Inne pytania, obejmują zagadnienia życia koleżeńskiego jak np. zgodne współżycie z kolegami¹¹⁶, dotrzymywanie zawartej umowy¹¹⁷, troskę o jedność w grupie koleżeńskiej¹¹⁸, uczynienie czegoś dla kolegów, co by im pomogło dobrze i radośnie przeżyć święta¹¹⁹, oraz troskę o większą zgodę wśród kolegów¹²⁰. Tego rodzaju pytania odwołujące się do przeżyć koleżeńskich, skuteczniej przemawiają do dzieci w młodszym wieku szkolnym, niż pytania bardziej ogólne i mogą mieć wpływ na kształtowanie ich postawy koleżeńskiej¹²¹.

W podręcznikach do pierwszego programu, przeznaczonych na pierwszy cykl katechizacji znajdujemy znacznie więcej i bardziej urozmaiconych pytań refleksyjnych.

W pierwszych dwóch latach katechizacji można spotkać bardzo proste pytania skupiające uwagę uczniów na zagadnieniu ustosunkowania

¹¹⁰ Tamże, s.143.

¹¹¹ W.Kubik, Zadania i treść religijnego wychowania małego dziecka, w: Jezus Chrystus z nami, praca zbiorowa pod red. W.Kubika, Warszawa 1983, tom.I, s.42-43.

¹¹² MP I, s.1, j.9, s.23; z.3, j.29, s.17; MK II, j.42, s.70.

¹¹³ MP III, j.22, s.47.

¹¹⁴ MP III, j.28, s.58; MP IV, j.51, s.89; j.52, s.91; j.53, s.99.

¹¹⁵ MP III, j.14, s.39.

¹¹⁶ MP III, j.6, s.12.

¹¹⁷ MP III, j.7, s.22.

¹¹⁸ MP III, j.8, s.24.

¹¹⁹ MP IV, j.21, s.37.

¹²⁰ MP IV, j.28, s.21.

¹²¹ J.Pastuszka, Charakter człowieka, Lublin 1980, s.175.

się do kolegów w sensie "jaki byłem dla kolegów"¹²², oraz pytania obejmujące bardziej konkretne aspekty życia koleżeńskiego jak np. troskę o zdrowie koleżanek i kolegów¹²³, ustosunkowanie się do kolegów i koleżanek nielubianych¹²⁴, czy też unikanie rozmów o błędach koleżanek i kolegów¹²⁵.

Obok refleksyjnych pytań podsunęto też katechizowanym przykłady konkretnych postanowień, zmierzających do pozytywnej zmiany stosunku do kolegów. Uwzględniają one ważne aspekty życia koleżeńskiego jak np. przewyciężenie zła dobrem¹²⁶, opanowanie niechęci do kolegów¹²⁷, pamięć o kolegach chorych¹²⁸, podzielenie się pokarmem z kolegą głodnym¹²⁹, zyczliwość wobec wszystkich kolegów¹³⁰, oraz troska o to, aby być dobrym dla innych podczas zabawy¹³¹. To ostatnie zagadnienie jest szczególnie ważne i należy w wychowaniu zwracać na nie uwagę. Bowiem w okresie młodszego wieku szkolnego dominują zabawy zespołowe, przyjmujące zazwyczaj charakter współzawodnictwa i rywalizacji. Prawidłowy przebieg tych zabaw wymaga osiągnięcia pewnego stopnia społecznego rezerwju, przejawiającego się w poczuciu odpowiedzialności wobec kolegi, pohamowaniu siebie, oraz podporządkowaniu swego zachowania wymaganiom zespołu¹³².

Uwzględnione w BNK I i BNK II pytania i postanowienia, odnoszące się do kontaktów koleżeńskich, stanowią ważny element zaplanowanego świadomie przez autorów procesu wdrażania katechizowanych do samowychowywania. Świadczy o tym wypowiedź W.Kubika, który we wprowadzeniu dydaktycznym do BNK I stwierdza: "Gdyby po czytaniu Pisma św. lub religijnej pogadance, dziecko nie miało Bogu nic do powiedzenia, zna-czyłoby to (...) że nie wywarliśmy wpływu na żywą osobowość i nic nie zrobiliśmy w kierunku zmiany postawy dziecka"¹³³. W dalszym toku swej wypowiedzi ten sam autor zaznacza, że dziecko w tym okresie rozwojowym bez pomocy katechety nie potrafi dać Bogu swej odpowiedzi i dlate-

¹²² BNK I, j.24, s.206; BNK II, nabożeństwo paraliturgiczne, s.276; BNK II, j.27, s.220; BNK II, j.34, s.85.

¹²³ BNK II, j.29, s.236.

¹²⁴ BNK II, j.26, s.67.

¹²⁵ BN II, j.27, s.69.

¹²⁶ BNK I, j.23, s.199.

¹²⁷ Tamże.

¹²⁸ BNK II, j.17, s.146.

¹²⁹ BNK II, j.20, s.171.

¹³⁰ BNK II, j.13, s.113.

¹³¹ BNK I, j.24, s.207.

¹³² L.Wołoszynowa, Młodszy wiek szkolny, art.cyt., s.546-547.

¹³³ W.Kubik, Metodyczne założenia podręcznika dla katechety, w: BNK I, s.26.

go właśnie stosownie do tematu katechezy autorzy podręczników podsuwają jakiś konkretny czyn do spełnienia, sposób postępowania wobec dalszych i bliższych ludzi oraz inne formy odpowiedzi na wezwanie Boże, które katecheta winien dziecku przybliżyć¹³⁴.

W podręcznikach do pierwszego programu przeznaczonych na dalsze dwa lata katechizacji można znaleźć znacznie więcej refleksyjnych pytań. Dadzą się one podzielić na trzy grupy.

Pierwsza grupa pytań dotyczy niedociągnięć i braków na odcinku współżycia koleżeńskiego, do których można zaliczyć: rozbijanie jedności w grupie¹³⁵, posądzanie kolegów o niesprawiedliwość¹³⁶, okłamywanie ich¹³⁷, oraz egoistyczne nastawienie do nich¹³⁸.

Wymienione wyżej pytania obejmują zagadnienie naruszenia sprawiedliwości we wzajemnych kontaktach, która to zasada jest dla dziecka w tym okresie sprawą bardzo ważną, gdyż w sposób szczególny zainteresowane jest ono sprawiedliwością drugich. A.Gessel nazywa ten okres życia "wiekiem sprawiedliwości"¹³⁹. J.Piaget stwierdza, że chociaż zrozumienie kłamstwa przychodzi dopiero w wieku 10-11 lat, jednak większość dzieci młodszych pojmuje kłamstwo jako wprowadzenie w błąd, a więc jako akt zamierzony¹⁴⁰. Przeciwieństwem kłamstwa jest prawdomówność, która w rozumieniu 10-letnich dzieci jest niezbędną do wzajemności i zgody¹⁴¹.

Następna grupa zawiera takie pytania, które mogą skłonić uczniów do podejmowania wysiłków koniecznych dla budowania i umacniania jedności wśród kolegów¹⁴².

Trzecia grupa pytań refleksyjnych zawartych w podręcznikach do pierwszego programu dotyczy zagadnienia współpracy¹⁴³, szacunku dla zdania kolegi, przeproszenia i przebaczenia¹⁴⁴, likwidowania nieporozumień¹⁴⁵, oraz ustosunkowania się do kolegów nielubianych i wyśmiewanych¹⁴⁶.

134 Tamże.

135 BN^v, j.2, s.83.

136 BN III, j.16, s.168.

137 BN III, j.32, s.130.

138 LN IV, j.39, s.126.

139 A.Gessel, L'adolescent de dix a seize ans, Paris 1959, s.506-510.

140 J.Piaget, Rozwój ocen moralnych, Warszawa 1967, s.134. Tłum. T.Kożakowska, Le jugement moral chez l'enfant, Paris 1957.

141 Tamże, s.156.

142 BN III, j.2, s.13; BNK III, j.25, s.229; BN III, j.29, s.89; j.46, s.183; BN IV, j.3, s.13; BNK III, j.32, s.285.

143 BN IV, j.2, s.10.

144 BN IV, j.5, s.21.

145 BNK IV, j.54, s.590.

146 BN III, j.41, s.164.

Poza wymienionymi wyżej grupami pytań BN IV zawiera jeszcze nie- spotykane dotąd w żadnym podręczniku pytania, które dotyczą zagadnie- nia przekształcenia grupy katechetycznej w prawdziwą wspólnotę kole- żeńską. Mają one na celu uświadomić uczniom, że do stworzenia prawdzi- wej wspólnoty koleżeńskiej konieczny jest wysiłek każdego ucznia, wza- jemne poznanie, uznawanie wszystkich w grupie za kolegów i koleżanki, pomoc i przyjazne odnoszenie się do siebie¹⁴⁷.

Omówione powyżej próby wdrażania uczniów w samowychowywanie do koleżeństwa mogą uwrażliwić uczniów na potrzebę podjęcia wysiłków w tym kierunku, a katechetę mogą zmobilizować do poszukiwania jeszcze innych form wdrażania uczniów w proces samowychowania do koleżeństwa, które zdaniem wielu psychologów ma duże znaczenie dla rozwoju osobowe- go dziecka¹⁴⁸.

1.1.6. Podsumowanie

Rozważania zawarte w niniejszym paragrafie pozwalają na stwierd- zenie, że koleżeństwo od najmłodszych lat pobytu w szkole stanowi ważną dziedzinę życia uczniów, a z biegiem lat znaczenie koleżeństwa dla rozwoju osobowości dziecka systematycznie wzrasta. Z tego względu zagadnienie koleżeństwa nie może być przez katechezę pomijane.

Analiza stosowanych obecnie podręczników i "Materiałów pomocni- czych" do pierwszego i drugiego programu wykazała, że katecheza moral- na uwzględnia zagadnienia życia koleżeńskiego. Stara się zapoznać uczniów z normami współżycia, wzbudzić nadprzyrodzoną motywację do po- stępowania zgodnego z poznanymi normami, oraz wdrażać w proces samowy- chowywania się do koleżeństwa.

W podręcznikach pierwszego programu na klasę III i IV daje się zauważyć wzrost zainteresowania zagadnieniem koleżeństwa w porównaniu z poprzednimi latami katechizacji zarówno pod względem treści jak i form wychowania do koleżeństwa. Pouczenia o normach są bogatsze i czę- ściej sprowadzane do konkretnego życia uczniów. Obok motywacji nadprzy- rodzonej wprowadzono dodatkowy rodzaj motywacji, którym jest uwrażli- wienie na drugiego człowieka, tworzenie jedności wśród ludzi i bra- terstwa.

W formach wychowania, obok metody opowiadania stosowanej od po- czątku katechizacji, wprowadzono metodę analizy sytuacji życiowych, która może pomóc w odkrywaniu norm współżycia i wzmocnić motyw postę-

¹⁴⁷ BN IV, j.1, s.8.

¹⁴⁸ Np. R.Cousinet, *La vie sociale des enfants*, Paris 1959, s.56; H.Sowińska, *Klasa szkolna jako zespół wychowawczy*, Warszawa 1974, s.11; F.Iniewski, *Próba doskonalenia organizacji pracy w szkole podstawowej*, Wrocław, Warszawa, Kraków, Gdańsk 1971, s.105; J.Bartęcki, *Aktywizacja procesu nauczania*, Warszawa 1964, s.217; K.Obu- chowski, *Psychologia dążeń ludzkich*, dz.cyt., s.220 i inni.

powania, oraz metodę tworzenia sytuacji życiowych, dzięki której uczniowie mają możliwości i warunki do współdziałania, sprzyjającego rozwojowi ducha koleżeństwa. Doceniono również rolę doświadczeń i starano się umożliwić katechizowanym zdobywanie nowych doświadczeń.

Dla ukazania obiektywnego obrazu należy zaznaczyć, że w analizowanych podręcznikach i "Materiałach pomocniczych" nie uwzględniono wcale w pierwszych dwóch latach katechizacji zespołów dydaktyczno-wychowawczych, które mogłyby odegrać ważną rolę dla kształtowania koleżeństwa wśród dzieci. W pierwszym punkcie obecnego paragrafu powiedzieliśmy, że zdaniem niektórych dydaktyków, już w pierwszym półroczu klasy pierwszej zespoły takie są nie tylko możliwe, ale także wskazane. W związku z powyższym stwierdzeniem powstaje pytanie, czy nie można by więc w początkowych latach katechizacji wprowadzić małych zespołów dydaktyczno-wychowawczych, które zapewne ułatwiałyby dzieciom nawiązywanie kontaktów koleżeńskich.

1.2. Koleżeństwo i przyjaźń w okresie drugiego cyklu katechizacji (w klasach V - VIII)

W okresie wczesnego dojrzewania koleżeństwo i przyjaźń odgrywają znacznie ważniejszą rolę niż w okresie młodszego wieku szkolnego. Badania prowadzone w Polsce i za granicą nad współżyciem młodzieży wykazały, że powstawanie samorzutnych zespołów takich jak: najbliżsi przyjaciele, małe paczki, szersze grupy koleżeńskie i bandy, na tym etapie rozwojowym jest zjawiskiem powszechnym¹⁴⁹.

W ostatnich latach szkoły podstawowej rozpoczyna się już etap przeobrażenia dziecka w osobę dorosłą¹⁵⁰. Jednostka przechodzi od dziecięcych form zachowania się do postaw dojrzałych. Musi stać się teraz samodzielną i patrzeć na świat własnymi oczyma bez pomocy rodziców lub nauczycieli, którzy niejako prowadzili ją za rękę w okresie dzieciństwa¹⁵¹.

Psychologowie wiele uwagi poświęcają w tym okresie dorastaniu społecznemu, które polega z jednej strony na rozwoju świadomości społecznej, czyli na kształtowaniu się ocen, przekonań, postaw moralnych i nastawień społecznych, z drugiej zaś, na przygotowaniu do określonej roli społecznej i podejmowaniu coraz to bardziej odpowiedzialnych zadań społecznych¹⁵².

¹⁴⁹ R.Łapińska i M.Zebrowska, Wiek dorastania, art.cyt., s.740-741.

¹⁵⁰ Tamże, s.664.

¹⁵¹ E.B.Hurlock, Rozwój młodzieży, Warszawa 1965, s.15. Tłum. B.Honorowski, B.Rosemann, Adolescent development, New York 1955.

¹⁵² R.Łapińska i M.Zebrowska, art.cyt., s.664.

W związku z powyższymi stwierdzeniami rodzi się pytanie, jak kształtuje się zagadnienie koleżeństwa i przyjaźni w katechezie moralnej drugiego cyklu katechetycznego? Czy można dostrzec wzrost zainteresowania tym tak ważnym dla uczniów problemem, w stosunku do poprzednich lat katechizacji? O ile uwzględniane w katechezie treści dotyczące koleżeństwa i przyjaźni oraz stosowane formy wychowania odpowiadają na naturalne potrzeby i możliwości uczniów w okresie dorastania?

W celu znalezienia odpowiedzi na postawione pytania, podejmiemy w obecnym paragrafie zadanie przeanalizowania podręczników i "Materiałów pomocniczych" do obydwóch programów szczegółowych pod kątem wychowywania do koleżeństwa i przyjaźni.

1.2.1. Miejsce koleżeństwa i przyjaźni w katechezie moralnej wyrażone w danych liczbowych

Podobnie jak w poprzednim paragrafie, ukażemy najpierw ogólną linię świadcząca o częstotliwości występowania zagadnienia koleżeństwa i przyjaźni w katechezie moralnej drugiego cyklu katechetycznego.

We wszystkich czterech częściach KRK przy końcu każdej jednostki tematycznej znajdują się dwie grupy pytań. Jedna z nich zaopatrzona jest tytułem "Jak odpowiem Bogu", a druga - "Pomyśl". Przeważająca większość pytań grupy drugiej, dotyczy zdobytej wiedzy religijnej, niejednokrotnie jednak można tam spotkać pytania w postaci refleksji domagającej się odpowiedzi własnym życiem.

Analiza powyższych pytań wykazała, że zagadnienie koleżeństwa i przyjaźni pojawia się w nich znacznie rzadziej niż w poprzednich latach katechizacji¹⁵³. Natomiast w podręcznikach metodycznych dostrzegamy wyraźny wzrost zainteresowania problemem koleżeństwa i przyjaźni¹⁵⁴.

Zasygnalizowana powyżej rozbieżność istniejąca pomiędzy podręcznikami dla ucznia i dla katechety budzi pytanie o przyczynę takiego stanu rzeczy. Chyba trafnej odpowiedzi na to pytanie może udzielić zestawienie dat wydania podręczników. Otóż podręczniki dla ucznia zostały wydane przed rokiem 1972, a podręczniki dla katechety ukazały się drukiem po 1976 r. Powyższe zestawienie świadczy o procesie pewnego dojrzenia świadomości autorów i uwrażliwiania się na antropologiczny wymiar katechezy.

¹⁵³ Zagadnienie koleżeństwa i przyjaźni występuje w: KRK I - około 5 razy, KRK II - około 8 razy, KRK III - około 8 razy, KRK IV - około 19 razy.

¹⁵⁴ PM I i PM II - około 60 razy, PM III i PM IV - około 60 razy.

W katechezie drugiego programu, zarówno w podręcznikach dla ucznia, jak i w "Materiałach" dla katechety zagadnienie koleżeństwa i przyjaźni zostało potraktowane raczej marginesowo¹⁵⁵.

Sprawa marginesowego potraktowania koleżeństwa i przyjaźni w katechezie drugiego cyklu winna budzić słuszny niepokój, gdyż jak zaznaczyliśmy we wstępie do obecnego paragrafu, koleżeństwo i przyjaźń na tym etapie rozwojowym ma szczególne znaczenie. Młodzież w tym okresie odczuwa bowiem silne pragnienie posiadania przyjaciela¹⁵⁶. Przynależność do grupy społecznej odgrywa nadal istotną rolę. Nawet polityczne związki traktuje młodzież w tym wieku z punktu widzenia życia społecznego, a nie idei¹⁵⁷. Pragnienie przynależenia do grupy i posiadania przyjaciela jest tak bardzo odczuwane z tego powodu, że młodzież pragnie działać samodzielnie i uniezależnić się od dorosłych. W tej sytuacji przyjaciele i grupa społeczna stanowią dla młodzieży pewne oparcie¹⁵⁸.

1.2.2. Aspekty koleżeństwa i przyjaźni ukazywane w ostatnich latach katechizacji w szkole podstawowej

Katecheza ostatnich lat szkoły podstawowej ukazuje uczniom różne aspekty koleżeństwa i przyjaźni.

W MP VIII katecheta może znaleźć jednostkę zatytułowaną "Problem miłości", w której poruszono również problem miłości koleżeńskiej. Miłość ta, zdaniem autorów, powstaje na skutek zgodnych upodobań, wspólnej pracy, wycieczek, zabaw itp. Ze zwykłego koleżeństwa rodzi się czasem przyjaźń, która może przybierać różne formy. Pierwsza z nich ma w sobie coś zmysłowego, to znaczy opiera się na celach zewnętrznych. Drugi rodzaj przyjaźni, określają autorzy MP VIII mianem "miłego kompana", z którym łatwo się pośmiać, pogadać i zabawić. Trzeci rodzaj przyjaciela - to przyjaciel od interesu, który nie zastanawia się nad tym, co z siebie dać, natomiast chętnie inkasuje, co może wziąć. Czwarty rodzaj przyjaciela, to przyjaciel, który urzeka bogactwem umysłowym i przez pewien czas można pozostawać pod urokiem jego doświadczenia i wiedzy. Jeżeli jednak nie ma nic poza tym, na dłuższą metę nie będzie on interesował, a może nawet pozostawić pewien niesmak. Piąty wreszcie rodzaj przyjaciela reprezentuje godny zaufania

¹⁵⁵ W ChP V zagadnienie przyjaźni nie wystąpiło wcale, w ChP VII - około 12 razy, MP V i VI - około 6 razy, MP VII i VIII - około 25 razy.

¹⁵⁶ E.Sujak, Rozważania o ludzkim rozwoju, Kraków 1975, s.216.

¹⁵⁷ Ch.Bühler, Dzieciństwo i młodość, tłum. W.Ptaszyńska, Warszawa 1933, s.437. Kindheit und Jugend, brak danych o miejscu i dacie wydania.

¹⁵⁸ Z.Krzysztożek, Pedagogika, Warszawa 1969, s.71.

charakter i przyjaźń między takimi osobami może być trwała¹⁵⁹. Nie wiadomo, czym kierowali się autorzy MP VIII wprowadzając wymienione wyżej rodzaje przyjaźni, gdyż w literaturze psychologiczno-pedagogicznej nie spotkano takiego podziału.

Po omówieniu ostatniego rodzaju przyjaźni, autorzy MP VIII ukazują także jej wartość, którą wyrażają zacytowane poniżej stwierdzenia: "Przyjaźń daje radość wspólnego odkrywania piękna. Potrzebny jest przyjaciel, by można z nim mówić o tym, co najdroższe, wspomnieć zmarłą osobę, westchnąć nad zawiedzioną ambicją, dzielić zachwyty i entuzjazm"¹⁶⁰. W powyższej charakterystyce podkreślono istotny rys przyjaźni, na który zwrócił uwagę autor książki pt. "Oblicza młodości". Mówi on mianowicie, że w okresie dorastania potrzeba przyjaźni występuje ze szczególną siłą i natężeniem, gdyż uświadamiając sobie przemiany, jakie się w młodym człowieku dokonują, chciałby się on uwolnić od wszystkich swoich myśli i powierzyć je komuś zaufanemu¹⁶¹.

MP VIII poruszają też zagadnienie ujemnego wpływu kolegów, który może przejawiać się w odciąganiu od uczestniczenia w katechezie lub Mszy świętej, albo wciąganiu w krąg niedobrych kolegów, i przestrzegają katechizowanych, aby stanowczo unikali kontaktu z takimi kolegami¹⁶². W pogłębieniu tej samej katechezy poruszony jest jeszcze problem pozytywnego ustosunkowania się do kolegów niewierzących¹⁶³.

W MP VII nie spotykamy takiej katechezy, która by zajmowała się szerzej zagadnieniem przyjaźni, ale w kontekście innych tematów poruszana jest także problematyka przyjaźni. Podkreślono znaczenie zaufania¹⁶⁴ oraz innych konkretnych przejawów miłości dla kształtowania właściwych stosunków koleżeńskich. Podano przymioty prawdziwej przyjaźni jak: delikatność, bezinteresowność, sprawiedliwość, szacunek dla drugiego człowieka, jego osoby, przekonań i zainteresowań¹⁶⁵. Podane przymioty przyjaźni zgodne są z wynikami badań I. Isterewicz, która w oparciu o nie wykazała, że młodzież klas siódmych i ósmych rozumie przyjaźń jako wzajemne zaufanie oraz świadczenie sobie prawdziwej miłości, wyrażającej się we wzajemnej pomocy i szacunku¹⁶⁶.

¹⁵⁹ MP VIII, j.24, s.56-57.

¹⁶⁰ Tamże, s.57.

¹⁶¹ B.Zazzo, *Oblicza młodości*, Warszawa 1972, s.336 i 339. Tłum. Z.Zakrzewska, *Psychologie différentielle de l'adolescence, Etude de la représentation de soi*, 1966, Presses Universitaires de France.

¹⁶² MP VIII, j.4, s.6.

¹⁶³ Tamże, s.7.

¹⁶⁴ MP VII, z.1, j.13, s.44.

¹⁶⁵ MP VII, z.1, j.20, s.63 i 65.

¹⁶⁶ I.Isterewicz, art. cyt., s.192.

Analizowane "Materiały pomocnicze" poruszają jeszcze zagadnienie obowiązku wierności w przyjaźni¹⁶⁷, służenia sobie mądrą radą¹⁶⁸, oraz odczuwania, że przyjaciele są sobie wzajemnie potrzebni¹⁶⁹, co wg N.H.Ilgiewicz jest istotnym elementem prawdziwej przyjaźni¹⁷⁰.

W podręcznikach do pierwszego programu również można znaleźć szereg zagadnień związanych z problemem koleżeństwa i przyjaźni, a raczej poprzez problemowy tok katechez uczniowie mogą sami odkryć poszczególne aspekty koleżeństwa i przyjaźni.

W PM IV spotykamy jedną katechezę, w której koleżeństwo i przyjaźń potraktowane są jako istotny przedmiot katechezy. Omówienie interesującego nas zagadnienia rozpoczyna się od swobodnej rozmowy, w której uczniowie wypowiadają się na temat: "Czego potrzeba do dobrego koleżeństwa?". W wypowiedziach młodzieży uwzględniono następujące aspekty: zaufanie, wzajemna pomoc do stawiania się lepszym, oparcie w momentach krytycznych, samotności i smutku¹⁷¹. Następnie zaproponowano ćwiczenie, które ma na celu stworzenie rady katechetycznej. Uczniowie mają napisać na kartkach po pięć nazwisk swoich kolegów lub koleżanek, z uzasadnieniem, dlaczego te właśnie osoby wytypowali do rady. Na drugiej kartce również mają podać pięć nazwisk kolegów lub koleżanek, z którymi chcieliby pracować w zespole lub przygotować jakąś akcję. Podobnie jak w pierwszym przypadku mają uzasadnić swój wybór. Na podstawie zebranych informacji, uczniowie wraz z katechetą ustalają zasady współżycia koleżeńskiego i cechy, które dają podstawę do uznania w grupie koleżeńskiej. Rozmowa na temat koleżeństwa i przyjaźni zaproponowana w tej katechezie nie ogranicza się do aspektów naturalnych, ale ma uświadomić uczniom, że koleżeństwo jest terenem realizacji ich chrześcijaństwa, to znaczy terenem realizacji przykazania miłości, poprzez którą można drugiemu człowiekowi przybliżyć Boga¹⁷². Powyższe ujęcie koleżeństwa idzie po linii orientacji antropologicznej, która domaga się, aby katecheza zajmowała się całą egzystencją ludzką, a więc życiem dzieci, młodzieży i starszych w ich środowisku rodzinnym, szkolnym i kościelnym, spotkaniu towarzyskim i na ulicy, oraz aby ujmowała całą tę rzeczywistość pod kątem zbawienia, próbując wszystko interpretować w świetle objawienia¹⁷³.

¹⁶⁷ MP VII, z.2, j.27, s.22 i z.3, j.36, s.11.

¹⁶⁸ MP VII, z.3, j.39, s.23.

¹⁶⁹ Tamże.

¹⁷⁰ N.H.Ilgiewicz, Potrzeby psychiczne dziecka, Warszawa 1959, s.65.

¹⁷¹ PM IV, j.32, s.407.

¹⁷² Tamże, oraz PM IV, j.41, s.509; KRK III, j.14, s.74.

¹⁷³ M.Majewski, Katecheza antropologiczna na tle współczesnych tendencji katechetycznych, dz.cyt., s.125.

W ostatnich dwóch latach nauczania powraca znany z poprzednich lat katechizacji problem ustosunkowania się do tzw. "ofiar" klasowych, czyli uczniów nielubianych i niezdolnych. Katecheza stara się kształtować chrześcijańską postawę wobec takich kolegów, zachęcając katechizowanych, aby brali ich w obronę, starali się im pomagać i zajmować wobec nich postawę nacechowaną szacunkiem i zmysłem opiekuńczym¹⁷⁴. H.Muszyński podkreśla, że postawy te ułatwiają współżycie wzajemne i wyjaśnia, że postawa poszanowania godności oznacza takie postępowanie wobec innych, które wyzwala i rozwija poczucie godności, zaś postawa opiekuńcza polega na dostrzeganiu potrzeb osób wymagających pomocy¹⁷⁵.

W omawianym okresie katechizacji zaakcentowano bardziej niż w poprzednich latach zagadnienie potrzeby i wartości przyjaźni. Podkreślono, że uczniowie chętniej niż w poprzednich latach katechizacji przebywają z kolegami i koleżankami¹⁷⁶, chętniej też nawiązują kontakty z rówieśnikami innych krajów¹⁷⁷ oraz ukazano więzy koleżeńskie jako ubogacenie osobowości uczniów¹⁷⁸, zaś odrzucenie przez kolegów jako źródło bólu i cierpienia¹⁷⁹. Tym ostatnim problemem zajmuje się w swej książce S.Garczyński, który stwierdza, że jednostka odrzucona przez grupę schodzi "w dół" w sensie moralnym, zwłaszcza gdy nie widzi dla siebie szansy pełnoprawnego członkostwa w grupie koleżeńskej¹⁸⁰.

Wypunktowano również charakterystyczne przejawy przyjaźni jak: świadczenie dobra, szczerość, dyskrecja, otwartość na innych, pomoc i współpraca, zyczliwość i solidarność¹⁸¹. Wprowadzono uczniów w rozumienie wartości przyjaźni podkreślając, że w gronie uczciwych i szlachetnych kolegów łatwiej jest dobrze postępować, gdyż można w nich znaleźć oparcie przeciw własnym słabościom i skłonnościom do zła. Koledzy potrafią skutecznie zachęcić do dobrego i ustrzec przed złem¹⁸². Zagadnienie znaczenia przyjaciół i grupy koleżeńskiej dla rozwoju osobowego jednostki jest akcentowane przez wielu psychologów¹⁸³.

174 PM III, j.35, s.429; PM IV, j.25, s.333; PM IV, j.29, s.377.

175 H.Muszyński, *Ideał i cele wychowania*, dz.cyt., s.211-214 oraz 225-228.

176 KRK IV, j.12, s.49.

177 KRK IV, j.14, s.61.

178 KRK IV, j.18, s.77-78.

179 KRK IV, j.25, s.107.

180 S.Garczyński, *Potrzeby psychiczne*, Warszawa 1972, s.83.

181 KRK IV, j.26, s.110-112.

182 KRK III, s.33, s.152.

183 Np. S.Szuman, *Psychologia wychowawcza wieku szkolnego*, Kraków, 1948, s.163; R.Wroczyński, dz.cyt., s.126; H.Sowińska, dz.cyt., s.11-17; Przybyła, dz.cyt., s.68; H.C.Lindgren, dz.cyt., s.151-154.

Katecheza zwraca jeszcze uwagę na konieczność serdecznych spotkań towarzyskich dla podtrzymania znajomości i przyjaźni¹⁸⁴. Potwierdzenie słuszności powyższego wskazania znajdujemy w wypowiedzi K.Tyborowskiej, która w swej książce "Problemy współczesnej psychologii" wśród podstawowych przejawów przyjaźni wymienia właśnie konieczność stałych kontaktów pomiędzy przyjaciółmi¹⁸⁵.

Rozważania na temat różnych aspektów koleżeństwa i przyjaźni pozwalają na stwierdzenie, że katecheza liczy się z naturalnymi potrzebami uczniów i stara się dopomóc im do zrozumienia istoty przyjaźni, oraz do poznania warunków koniecznych do zaistnienia i trwałości przyjaźni.

Problemy sposób dochodzenia do wymienionych wyżej zagadnień, zasugerowany przez autorów pierwszego programu, może przyczynić się nie tylko do ubogacenia wiedzy, ale także do powstawania i umacniania między uczniami związków koleżeńsko-przyjacielskich.

1.2.3. Wychowywanie do koleżeństwa i przyjaźni poprzez analizę sytuacji życiowych

Charakterystyczną cechą katechez zawartych w PM I-IV jest struktura problemowa, która w pewnym sensie zmusza ucznia, aby pod kierunkiem katechety sam dochodził nie tylko do wiedzy, ale także do ostatecznego rozwiązania problemu i dostrzeżenia, jakie wynikają zeń konsekwencje życiowe¹⁸⁶. W takiej strukturze katechez pouczenia słowne nie stanowią dominanty i są raczej wynikiem przemyśleń i analiz samych uczniów niż informacjami przekazywanymi przez katechetę. Z tego względu nie poświęcamy im oddzielnego punktu, jak to miało miejsce w poprzednim paragrafie, lecz uwzględniamy je przy okazji analizy sytuacji życiowych zawartych w opowiadaniach, czy też tworzonych w ramach planu wychowawczego.

Na początku naszych rozważań pragniemy zaznaczyć, że według niektórych psychologów, począwszy od piątej klasy szkoły podstawowej, uczniowie zdają sobie sprawę z różnicy, jaka zachodzi między kolegą i przyjacielem, a biorąc rzecz ogólnie między koleżeństwem a przyjaźnią¹⁸⁷. Podręczniki i "Materiały pomocnicze" poza sporadycznymi przypadkami nie wprowadzają takiego rozróżnienia i dlatego zagadnienie koleżeństwa i przyjaźni będziemy traktować łącznie.

¹⁸⁴ KRK III, j.13, s.69; KRK III, j.17, s.83; PM IV, j.21, s.298.

¹⁸⁵ K.Tyborowska, Problemy współczesnej psychologii, Warszawa 1964, s.327.

¹⁸⁶ W.Kubik, Propozycje dydaktyczne, w: PM I, s.28.

¹⁸⁷ Np. P.Jakobson, art.cyt., s.313; S.Baley, Psychologia wieku dojrzewania, Lwów-Warszawa 1931, s.188; B.Suchodolski, L.Wołoszynowa, art.cyt., s.539; R.Łapińska i M.Zebrowska, art.cyt., s.423 i inni.

Uwzględnione w opowiadaniach sytuacje odzwierciedlające życie uczniów, poruszają różne aspekty koleżeństwa i przyjaźni.

Jednym z ważnych problemów koleżeńsko-przyjacielskich jest problem kolegów nielubianych, zepchniętych na margines społeczny. Problem ten został uwzględniony w kilku opowiadaniach¹⁸⁸. Po każdym opowiadaniu przewidziana jest wspólna analiza zmierzająca do odkrycia przyczyn ukazanych w opowiadaniach niekorzystnych sytuacji kolegów i koleżanek. W wyniku przeprowadzonej analizy uczniowie mają dojść do wniosku, że przyczyną takiego stanu rzeczy jest brak odwagi, by zareagować przeciwko dostrzeżonemu złu. Analiza kończy się zachętą do podjęcia osobistej refleksji, podczas której uczniowie mają się zastanowić, czy w ich klasie lub grupie katechetycznej nie ma kogoś, kto jest nielubiany, odepchnięty, kto się nie liczy, i pomyśleć, co uczynią, aby ten kolega czy koleżanka poczuli się dobrze w grupie.

Poruszony powyżej problem jest bardzo istotnym problemem dla młodzieży w okresie dojrzewania, gdyż w miarę upływu lat pragnie ona coraz bardziej uczestniczyć w życiu społecznym na równych prawach oraz brać udział w ustalaniu planów i ich realizacji¹⁸⁹. Młodzież w tym okresie jest bardzo wrażliwa na ocenę rówieśników i ocenę społeczną. Uznanie ze strony kolegów wpływa pozytywnie na jej samopoczucie i budzi wiarę we własne siły¹⁹⁰. Na ogół młodzież w tym wieku obdarza większym zaufaniem rówieśników niż ludzi starszych¹⁹¹.

Analiza powyższych sytuacji może uwrażliwić uczniów na znaczenie wartości allocentrycznych, rozumianych jako pragnienie kontaktu z innym człowiekiem dla udzielenia mu poczucia bezpieczeństwa i innych korzyści wynikających z tego kontaktu¹⁹². Może im też pomóc do odkrywania reguł postępowania wobec kolegów osamotnionych i nieszczęśliwych oraz do zajmowania postawy prawdziwie chrześcijańskiej.

Innym ważnym aspektem koleżeństwa i przyjaźni jest pozytywny wpływ kolegów na poszczególnych rówieśników lub na całą grupę. Pozytywny wpływ kolegi może się przejawiać w unicestwieniu "świetnych pomysłów" rówieśników, mających na celu uchylanie się od swych podstawowych obowiązków, w życzliwym zainteresowaniu się trudnymi warunkami kolegi, które to zainteresowanie może wpłynąć na zmianę nastawienia całej klasy, czy też w urabianiu pozytywnego stosunku do nowych kolegów. Wymienione wyżej zagadnienia koleżeństwa zostały poruszone w katechezie klasy piątej i szóstej, przy okazji omawiania postaci Samuela i jego

¹⁸⁸ PM II, j.22, s.276.

¹⁸⁹ Z.Zaborowski, Problemy wychowania społecznego w szkole, Warszawa 1960, s.40.

¹⁹⁰ Tamże, s.41.

¹⁹¹ H.C.Lindgren, dz.cyt., s.141.

¹⁹² M.Baraniecka-Witkowska, Wartości allocentryczne, w: Młodzież a wartości, red. H.Swidła, Warszawa 1979, s.184.

wierności Prawu Przymierza¹⁹³ oraz w katechezie zatytułowanej "Jezus Chrystus objawia nam Ojca"¹⁹⁴. Opowiadania zawarte w tych katechezach, zaczerpnięte z życia koleżeńskiego, i następujące po nich analiza mają doprowadzić uczniów do refleksji nad własną postawą wobec kolegów, zwrócić uwagę na obojętność wobec kolegi i jego niepowodzeń, oraz uwrażliwić na pełne życzliwości zainteresowanie się przyczynami tych niepowodzeń. Uświadomienie sobie na czym polega szlachetna postawa koleżeńska, może odegrać ważną rolę w kształtowaniu takiej postawy, gdyż zdaniem L.Kohlberga myślenie stoi zawsze w jakiejś relacji do działania, toteż bardziej dojrzałe pod względem moralnym działanie zakładać zawsze musi dojrzałe formy myślenia moralnego. Z tej też racji zmiana oceny moralnej pociąga za sobą zawsze pewne zmiany w postępowaniu i zachowaniu¹⁹⁵.

Opowiadania zamieszczone w PM II, uwzględniają problem przyjaźni nistrwałej i nieudanej. Jedno z nich ukazuje niewłaściwą postawę uczennicy, która dla własnych korzyści krzywdziła swoją najlepszą przyjaciółkę. Drugie mówi o dwóch przyjaciółkach, z których jeden wybrał własną przyjemność i dla tej przyjemności poświęcił prawdziwą przyjaźń¹⁹⁶. W rezultacie analizy powyższych opowiadań uczniowie mają dojść do stwierdzenia, że koniecznym warunkiem przyjaźni jest bezinteresowność i umiejętność rezygnowania z własnej przyjemności, zaś samolubstwo i egoizm są elementami niszczącymi wszelką przyjaźń¹⁹⁷.

W katechezie klasy siódmej, przygotowującej uczniów do przyjęcia sakramentu bierzmowania, zawarte w opowiadaniach sytuacje uwrażliwiają uczniów na problemy kształtowania chrześcijańskiej postawy swoich kolegów¹⁹⁸. Na zagadnienie wzajemnego wpływu kolegów na ich postępowanie zwracają uwagę niektórzy psychologowie podkreślając, że w okresie dorastania, kiedy to na skutek rozszerzenia się kontaktów młodych z szerszym światem maleje wpływ rodziny i stosunek młodocianych do niej ulega przeobrażeniu z powodu osłabienia się więzi emocjonalnej z domem rodzinnym, problem przynależenia do grupy rówieśniczej i posiadania kolegi-przyjaciela staje się sprawą niemal najważniejszą¹⁹⁹. Rówieśnicy wywierają szczególny wpływ na postawy i zainteresowania mło-

¹⁹³ PM I, j.32, s.392.

¹⁹⁴ PM II, j.12, s.176-177.

¹⁹⁵ R.Murawski, Rozwój i wychowanie moralne, CTh 50(1980) z.1, s.49.

¹⁹⁶ PM II, j.25, s.307.

¹⁹⁷ PM II, j.25, s.306-307; j.36, s.407.

¹⁹⁸ PM III, j.2, s.82; PM III, j.8, s.82.

¹⁹⁹ R.Łapińska i M.Zebrowska, art.cyt., s.727.

dych²⁰⁰. Są oni bowiem bardziej skłonni przyjmować rady swych rówieśników niż osób starszych²⁰¹.

W okresie dorastania istnieje pewne niebezpieczeństwo wynikające ze zbyt wielkiego dążenia do przystosowania się do grupy. Chodzi o takie przystosowanie się do jej wymagań, które pociąga za sobą utratę własnych przekonań i chrześcijańskich postaw. Katecheza uwrażliwia uczniów na powyższe niebezpieczeństwo przy okazji omawiania zagadnienia umocnienia uczniów do apostołstwa przez sakrament bierzmowania²⁰². Uwrażliwienie to jest bardzo słusznym zabiegiem wychowawczym, gdyż młodzieży w okresie dorastania nie wystarcza już zewnętrzne przyporządkowanie się grupie, ale pragnie ona osiągnąć zgodność swych opinii z opinią grupy²⁰³.

Innym ważnym problemem życia koleżeńskiego jest problem fałszywej radości. Problem ten został poruszony w katechezie omawiającej zagadnienie radości w Królestwie Bożym, w oparciu o dwa opowiadania. Jedno z nich ukazuje grupę kolegów radujących się z tego, że ich koleżanka otrzymała słabą ocenę, przez co mogła stracić opinię w oczach nauczycielki. Drugie opowiadanie mówi o "radości" grupy kosztem kpin i wyśmiewania kolegi, co doprowadziło go do śmiertelnej choroby i śmierci²⁰⁴. Analiza powyższych sytuacji ma uwrażliwić uczniów na problem krzywdy i niesprawiedliwości w życiu koleżeńskim. Może ona pozytywnie wpłynąć na uczniów i zmobilizować ich do wypracowywania w sobie pozytywnych właściwości charakteru, które nie pozwoliłyby im na podobne traktowanie kolegów, jakie miało miejsce w przytoczonych opowiadaniach. Młodzież bowiem wysoko ceni wartości perfekcjonistyczne i akceptuje je. Badania wykazały, że są one wśród młodzieży popularne i znane²⁰⁵. Analiza powyższych opowiadań może ponadto zmobilizować uczniów do kształtowania w sobie postawy współodczuwania, która zdaniem H. Muszyńskiego polega na życzliwym oddźwięku na przeżycia innych i pragnieniu uśmierzenia cierpienia drugiego człowieka oraz na zrozumieniu, czy też podtrzymywaniu go na duchu²⁰⁶.

Katecheza na klasę ósmą w kontekście szerszych problemów społecznych uwrażliwia uczniów na sprawiedliwość koleżeńską. W jednym opowiadaniu ukazana jest sytuacja kolegi, któremu wyrządzono wielką krzywdę

²⁰⁰ Z. Zaborowski, Problemy wychowania moralnego w szkole, dz. cyt., s. 41.

²⁰¹ H. C. Lindgren, dz. cyt., s. 141; T. Nowogrodzki, Psychologia rozwoju, Warszawa 1962, s. 175.

²⁰² PM III, j. 17, s. 244.

²⁰³ E. B. Hurlock, Rozwój młodzieży, dz. cyt., s. 139.

²⁰⁴ PM III, j. 33, s. 466.

²⁰⁵ M. Baraniecka-Witkowska, Wartości perfekcjonistyczne, art. cyt., s. 229.

²⁰⁶ H. Muszyński, Ideał i cele wychowania, dz. cyt., s. 238-240.

poprzez wypowiedanie przez jego bliskich kolegów w sposób świadomy niesprawiedliwych sądów. Przeprowadzona analiza tego opowiadania ma doprowadzić uczniów do wniosku, że niezyczliwość wyrażająca się w oszczerstwach prowadzi zawsze do zakłócenia harmonii życia koleżeń-
skiego²⁰⁷. Poruszone wyżej problemy nigdy nie są dla młodzieży obojętne, bo jak zaznaczono powyżej, młodzież jest bardzo wrażliwa na niesprawiedliwość i krzywdę. J.Piaget wyraźnie zaznacza, że zasada sprawiedliwości jest immanentnym warunkiem równowagi stosunków rówieśniczych²⁰⁸.

Analiza sytuacji życiowych, zawartych w umieszczonych w podręcznikach opowiadaniach, przybliży katechizowanym szereg ważnych problemów życia koleżeńsko-przyjacielskiego i wskazuje na właściwe ich rozwiązywanie oraz może stanowić źródło wielu motywów skłaniających do realizowania miłości koleżeńskiej. Oprócz motywów nadprzyrodzonych, o których mówiliśmy w poprzednim paragrafie, pojawiają się częściej motywy uwrażliwiania na potrzeby drugiego człowieka oraz otwierania się na wartości perfekcjonistyczne wyrażające się poprzez walory charakteru i w dążeniu do ciągłego doskonalenia się²⁰⁹. Konsekwentne stosowanie tej metody odpowiada zasadniczemu prawu kształcenia charakteru, jakim jest prawo ćwiczenia polegające na powtarzaniu tych samych zabiegów wychowawczych w celu utrwalenia danej sprawności²¹⁰, i może stanowić dla katechety wydatną pomoc w realizacji celów wychowania do dojrzałego koleżeństwa i przyjaźni.

W "Materiałach pomocniczych" do drugiego programu nie spotykamy metody analizy sytuacji życiowych.

1.2.4. Wychowywanie do koleżeństwa i przyjaźni poprzez tworzenie sytuacji wychowawczych

Podstawową formę pracy stwarzającą uczniom warunki do współzycia i współdziałania, jest praca w małych zespołach uczniowskich. W.Dejnarowicz za H.Muszyńskim stwierdza, że każde zjawisko społecznej interakcji jest sytuacją wychowawczą, która może dokonać pożądanych zmian w osobowości²¹¹.

W "Materiałach pomocniczych" do drugiego programu szczegółowego praca grupowa stosowana jest najczęściej w celu pogłębienia poznawanych podczas katechezy treści, przybliżenia uczniom tekstów Pisma

²⁰⁷ PM IV, j.31, s.393-394.

²⁰⁸ J.Piaget, dz.cyt., s.184.

²⁰⁹ M.Baraniecka-Witkowska, Wartości perfekcjonistyczne, art. cyt., s.228.

²¹⁰ J.Pastuszka, dz. cyt., s.202-203.

²¹¹ W.Dejnarowicz, Sytuacje i procesy wychowawcze w klasie szkolnej, Warszawa 1977, s.34.

świętego, czy encyklik papieskich. Główny redaktor tych "Materiałów" dostrzega także znaczenie pracy zespołowej dla społecznego rozwoju ucznia stwierdzając, że "zespołowy sposób prowadzenia katechezy uważany jest za szczególnie aktywizujący społecznie ucznia"²¹², ale w praktycznym zastosowaniu tej metody nie wyakcentowano społecznego aspektu pracy grupowej.

W podręcznikach metodycznych praca zespołowa jest bardziej urozmaicona. Autorzy tych podręczników w sposób wyraźny podkreślają jej znaczenie wychowawcze. Uważają oni, że grupą może stanowić dla ucznia silne i skuteczne oparcie oraz może mieć pozytywny wpływ na rozwój jego osobowości²¹³.

Uczniowie często pracują w grupach nad wyznaczonym tekstem. Czasem układają modlitwę wiernych, lub treść listu, w którym wyjaśniają różne wątpliwości i problemy w oparciu o treści poznane na katechezie. Niekiedy wykonują różne inne zadania związane z przygotowaniem następnej katechezy. Niektóre zadania, będące przedmiotem pracy zespołowej, mają bezpośredni związek z zagadnieniami życia koleżeńsko-przyjacielskiego i mogą mieć szczególny wpływ na kształtowanie właściwej postawy koleżeńskiej²¹⁴. Współżycie i współdziałanie w grupie przyczynia się do opanowania egoizmu, wytwarza odwagę, zdolność do samokontroli, lojalność oraz uczy wrażliwości na uczucia, motywy i postępowanie innych²¹⁵.

W celu lepszego wykorzystania metody pracy grupowej dla wychowania katechizowanych wskazane jest, aby za pomocą specjalnych pytań skłaniać uczniów do refleksji nad ich stosunkiem do zespołu oraz nad warunkami jakie winny być zachowane, aby zespół mógł realizować swe zadania. Pytania te winny obejmować stosunek uczniów do kolegów w grupie, do pracy którą zespół podejmuje, oraz decyzje i postanowienia na przyszłość²¹⁶. M.Majewski zauważa, że ujmowanie przez katechezę takich zagadnień życia idzie po linii wskazań Soboru Watykańskiego II, który wyeksponował treści społeczne na pierwsze miejsce i podkreślił, że stają się one podstawą do interpretacji treści katechetycznych związanych z realizacją chrześcijaństwa²¹⁷.

Szczególnie ważną formą pracy zespołowej jest grupowe wykonywanie zadań przewidzianych w planie wychowawczym. Idea planu wychowawczego, wprowadzonego przez autorów pierwszego programu w czwartym roku kate-

²¹² Bp E.Materski, Wychowawcze aspekty katechezy, Katecheta 13(1969) 52.

²¹³ R.Murawski, Podstawy psychologiczno-pedagogiczne, w: PM I, s.42.

²¹⁴ PM III, j.34, s.418-419; PM III, j.35, s.507-509.

²¹⁵ B.Suchodolski, L.Wołoszynowa, art.cyt., s.540.

²¹⁶ PM II, j.9, s.147.

²¹⁷ M.Majewski, Katecheza antropologiczna na tle współczesnych tendencji katechetycznych, dz.cyt., s.72.

chizacji, jest konsekwentnie podtrzymywana i realizowana w dalszych latach nauczania.

Zadania przewidziane w planie wychowawczym zaprogramowane i omówione w ramach katechezy, mają być realizowane przez uczniów poza katechezę. W takiej koncepcji planowania zajęć dostrzegamy próbę realizacji podstawowej zasady współczesnej dydaktyki, powiązania teorii z praktyką życia, zalecającą organizowanie praktycznej działalności uczniów²¹⁸, która to działalność zdaniem B.Gawliny prowadzi do ubogacenia stosunków społecznych i tworzenia się więzi koleżeńskich²¹⁹.

W ramach planu wychowawczego zaprogramowanego na piąty rok nauczania katecheta znajdzie trzy główne akcje zewnętrzne, którymi są: wystawa dla rodziców, spotkanie z rodzicami połączone z konkursem z wiadomości religijnych uczniów oraz przygotowanie gabloty parafialnej na okres Wielkiego Postu.

Wystawa dla rodziców ma być przygotowywana podczas przerabiania pierwszych dwóch grup tematycznych. Celem jej jest głębsze zrozumienie przez uczniów związku słowa Bożego z problemami ludzkiego życia, zrozumienie wartości pracy dla drugich, dzielenie się własnymi przekonaniami religijnymi oraz zdobywanie umiejętności współpracy²²⁰. Wspólne wykonywanie eksponatów do wystawy może również przyczynić się do ubogacenia i pogłębienia koleżeństwa wśród uczniów. Zadania te wymagają bowiem od uczniów wymiany poglądów, rozmów i dyskusji, stawiają przed nimi wspólny cel, mogą prowadzić do wspólnych zainteresowań i ideałów, a wymienione wyżej elementy, zdaniem M.Przetacznikowej odgrywają zasadniczą rolę w powstawaniu bardziej ścisłych więzi koleżeńskich²²¹. L.Pronobis również stwierdza, że podczas wykonywania zajęć w zespole, rodzi się w uczniach poczucie społeczne, wspólna troska o końcowy wynik i wspólna radość z osiągnięć²²².

Spotkanie z rodzicami połączone z konkursem uczniów przewidziane jest po trzeciej grupie tematycznej²²³. Z punktu widzenia społecznej postawy uczniów, a w jej ramach także postawy koleżeńskiej, przygotowanie takiego spotkania może odegrać ważną rolę, gdyż na dziecko w wieku 10-12 lat zarówno rodzina jak i grupa rówieśnicza wywierają wielki wpływ²²⁴, a zorganizowanie takiego spotkania zakłada ściśle współpracę z grupą rówieśniczą i rodzicami uczniów.

²¹⁸ W. Okoń, Zarys dydaktyki ogólnej, Warszawa 1970, s.166.

²¹⁹ B.Gawlina, art.cyt., s.7.

²²⁰ J.Charytański, Problemy katechezy biblijnej, w: PM I, s.23.

²²¹ M.Przetacznikowa, Rozwój i wychowanie dzieci i młodzieży w średnim wieku szkolnym, Warszawa 1971, s.206.

²²² L.Pronobis, Wyrobienie u dzieci w naszej szkole nawyków współżycia w społeczeństwie, w: Klasy łączone 8(1965) s.5, s.216.

²²³ Program wychowawczy trzeciej grupy tematycznej, PM I, s.278-287.

²²⁴ E.Ziółkowska-Rudowicz, D.Napierała, dz.cyt., s.69.

Ostatnią grupę zadań w ramach planu wychowawczego klasy piątej stanowi przygotowanie gabloty dla całej wspólnoty parafialnej²²⁵. Organizowanie zajęć poza katechezą, oprócz wymienionych wyżej wartości, pozwala katechecie zaobserwować, jaki jest stosunek uczniów do zajęć pozalekcyjnych. K. Sośnicki zauważa, że stosunek ucznia do zajęć pozalekcyjnych może dostarczyć nauczycielowi niejedną informację o skłonnościach uczniów i kształtującej się osobowości²²⁶, które to informacje może wykorzystać w procesie wychowania społecznego.

W ramach planu wychowawczego klasy szóstej zaproponowano, aby uczniowie w miarę przerabianych treści, tworzyli coś w rodzaju "fryzu", który by uwzględniał zasadnicze problemy społeczne i ukazywał w świetle Objawienia właściwe ich rozwiązanie²²⁷. Realizacja powyższego zadania może pomóc katechizowanym dostrzegać i przeżywać związek słowa Bożego z ich codziennym życiem²²⁸. Bowiem młodzież na tym etapie rozwojowym zdolna jest do myślenia abstrakcyjnego, potrafi wiązać fakty w łańcuchy przyczynowo-skutkowe, dostrzegać prawidłowości zjawisk i z ogólnych przesłanek wysnuwać szczegółowe wnioski²²⁹.

Drugą część planu wychowawczego klasy szóstej pomyślano w formie małych zaangażowań w życie parafialne²³⁰ oraz wspólnej akcji zmierzającej do przygotowania Mszy świętej na zakończenie roku²³¹, w której wszystkie możliwe funkcje mają spełniać uczniowie. Takie wspólne przygotowywanie Mszy świętej i czynne w niej uczestniczenie zakłada konieczność wielu kontaktów i współdziałania koleżeńskiego, a ponadto umożliwia uczniom egzystencjalne przeżywanie wiary w poczuciu braterstwa, co ma szczególne znaczenie dla pogłębienia się więzi koleżeńsko-przyjacielskich²³².

Wprowadzenie uczniów klasy siódmej w program wychowawczy pomyślano jest nieco inaczej niż w poprzednich latach katechizacji. Na początku przewidziana jest wspólna dyskusja, podczas której uczniowie mają przedstawić własne propozycje. Gdyby uczniowie mieli trudności w sformułowaniu takich propozycji, katecheta może zasugerować im propozycję zamieszczoną w PM III dotyczącą przygotowania chrztu w parafii oraz zachęcić, aby przemyśleli tę sprawę i naradzili się wspólnie

225 Program wychowawczy czwartej grupy tematycznej, w: PM I, s.426-430.

226 K. Sośnicki, Teoria środków wychowania, Warszawa 1973, s.88.

227 PM II, j.9, s.147; j.12, s.177; j.20, s.260; j.27, s.328; j.10, s.156; j.24, s.298.

228 Wprowadzenie do pierwszej grupy tematycznej, w: PM II, s.41.

229 R. Łapińska, Psychologia wieku dorastania, Warszawa 1966, s.24.

230 J. Charytański, Wprowadzenie do II części, w: PM II, s.378.

231 PM II, j.47; s.518; j.47, s.520-522.

232 R. Barbin, Pédagogie religieuse et relations humaines, Montreal 1966, s.9.

nad sposobem wykonania powziętego zadania²³³. Takie wspólne narady, przeprowadzone w odpowiedniej atmosferze mogą mieć duże znaczenie dla tworzenia się i pogłębienia koleżeństwa i przyjaźni. Współczesny system wychowawczy przypisuje wspólnym naradom duże znaczenie wychowawcze²³⁴.

Realizacja powziętych zadań związanych z przygotowaniem chrztu w parafii wymaga od uczniów wielu interakcji. Interakcje zaś, zdaniem M.Przetacznikowej i Z.Włodarskiego stwarzają "okazję do rozwoju społecznie aprobowanych form postępowania, do percepcji i oceny zachowań innych osób, oraz do obserwacji, jak na własne zachowanie podmiotu reaguje partner, jakie są przyczyny akceptacji lub odrzucenia rozmaitych sposobów zachowania się i różnych postaw"²³⁵. Interakcje stanowią więc teren doświadczeń społecznych, które odgrywają ważną rolę w kształtowaniu postaw koleżeńsko-przyjacielskich.

W związku z przygotowaniem do sakramentu bierzmowania, program wychowawczy obok zaangażowania w życie Kościoła lokalnego uwrażliwia uczniów na świadczenie dobra innym. Proponuje, aby młodzież na zasadzie koleżeńskiej dobrała się grupami i w oparciu o sugestie zawarte w poszczególnych katechezach podejmowała różne akcje z dziedziny miłości bliźniego. Praca tych grup ma być kontynuowana w ciągu całego roku²³⁶. Powyższe propozycje odpowiadają metodzie przeżyciowo-wychowawczej stosowanej na rekolekcjach oazowych, streszczającej się w słowach: "raczej czynić niż mówić", która jest uważana za skuteczną metodę wychowawczą²³⁷.

W programie wychowawczym na klasę ósmą zwrócono specjalną uwagę na zagadnienie współpracy z rodzicami, w ramach której zaplanowano specjalne spotkanie w sali katechetycznej oraz wspólne uczestniczenie we Mszy świętej²³⁸.

Dotychczasowe rozważania na temat wychowywania do koleżeństwa i przyjaźni poprzez tworzenie sytuacji wychowawczych pozwalają na stwierdzenie, że praca w zespołach uczniowskich jest terenem, na którym uczniowie mogą zdobywać doświadczenia społeczne. Autorzy pierwszego programu podkreślają to wyraźnie. We wprowadzeniu teologicznym do

²³³ Program wychowawczy do pierwszej grupy tematycznej, w: PM III, s.52-53.

²³⁴ H.Sowińska, Organizacja życia i działalności uczniów w klasach VI-VIII, w: Materiały metodyczne dla nauczycieli pod red. H.Muszyńskiego, Warszawa-Poznań 1975, s.42.

²³⁵ M.Przetacznikowa, Z.Włodarski, Psychologia wychowawcza, Warszawa 1980, s.372.

²³⁶ Wprowadzenie do trzeciej grupy tematycznej, w: PM III, s.198.

²³⁷ Fr.Blechnicki, Metoda przeżyciowo-wychowawcza dziecięcych rekolekcji zamkniętych, studium pedagogiczno-pastoralne, Lublin 1963, s.129-130.

²³⁸ PM IV, j.14, s.215-226; j.42, s.511-531.

katechezy o koleżeństwie i przyjaźni znajdujemy stwierdzenie, że grupa rówieśników, kolegów i przyjaciół, wypełnia potrzebę akceptacji, która uwalnia młodego człowieka od zahamowań i lęków, dając poczucie bezpieczeństwa konieczne do wyzwolonego i nieskrępowanego działania. Grupa stanowi też punkt odniesienia, w oparciu o który dojrzewający człowiek odkrywa znaczenie swoich wydarzeń życiowych i spotykanych osób. W grupie człowiek zaspakaja też potrzebę obcowania z innymi, poprzez które dokonuje się wzajemne udzielanie. Najwięcej psychik okaleczalnych pod względem uczuciowym pojawia się na tle braku kontaktów społecznych w okresie dojrzewania²³⁹. Autor wprowadzenia psychologiczno-pedagogicznego również wiele uwagi poświęca zagadnieniu znaczenia grupy koleżeńskiej dla rozwoju osobowego i kształtowania postawy koleżeńsko-przyjacielskiej²⁴⁰.

W literaturze religijnej coraz częściej dostrzega się znaczenie pracy grupowej dla dojrzewania społecznego uczniów. P.Przybylski mówiąc o wpływie grupy rówieśniczej na młodego człowieka podkreśla, że "grupa przedstawia się jako pole doświadczania, na którym młodzieniec kształtuje swoją osobowość przez kontakt z innymi członkami grupy. Grupa staje się szkołą uspołeczniającą jednostki"²⁴¹. H.Wistuba wyraża to jeszcze bardziej konkretnie mówiąc, że "w małej grupie łatwiej nawiązuje się bliską znajomość, a nawet więź przyjacielską. Budzi się poczucie odpowiedzialności, postawa prawdomówności i szczerości"²⁴². Ponadto autorka zwraca uwagę na więzy o charakterze nadprzyrodzonym, które w małym zespole łatwiej dochodzą do głosu²⁴³.

Współczesny system dydaktyczny przypisuje duże znaczenie pracy zespołowej, zwłaszcza pozalekcyjnej. Zorganizowana aktywność uczniów poza lekcjami pełni zdaniami R.Wroczyńskiego przynajmniej dwojaką funkcję. Pierwsza polega na tym, że stwarza całej społeczności młodzieży wartościowe tereny działalności, która jest jej naturalną potrzebą, oraz daje możliwości poszerzenia zainteresowań. Ponadto działalność pozalekcyjna stanowi ważny czynnik społecznego zespolenia, staje się ośrodkiem różnorodnych kontaktów koleżeńskich, powoduje zbliżenie, a także mobilizuje do współpracy przełamującej przedziały²⁴⁴. Zajęcia grupowe zorganizowane w formie akcji wychowawczej, którą M.Przetaczn-

239 J.Sulowski, Wprowadzenie teologiczne, w: PM IV, j.32, s.400-401.

240 R.Murawski, Podstawy psychologiczno-pedagogiczne, w: PM III, s. 38-40.

241 J.Przybylski, Wpływ grupy rówieśniczej na wychowanie młodego człowieka, Katecheta 16(1972)194.

242 H.Wistuba, O większą skuteczność nauczania wiary, Katecheta 15 (1971)220.

243 Tamże, s.221.

244 R.Wroczyński, Wychowanie poza szkołą, Warszawa 1968, s.99.

kowa określa jako spójny układ działań²⁴⁵, mają szczególne znaczenie wychowawcze. W oparciu o to stwierdzenie możemy w planie wychowawczym wprowadzonym do katechezy przez autorów pierwszego programu, dostrzec taką właśnie akcję wychowawczą, która może w dużym stopniu pomóc uczniom w kształtowaniu dojrzałej postawy społecznej.

1.2.5. Samowychowywanie do koleżeństwa i przyjaźni

Procesy wychowywania i samowychowywania uczniów są ze sobą bardzo ściśle powiązane i uwarunkowane²⁴⁶. J.Tarnowski za P.Moor'em stwierdza, że samowychowanie polega na przekraczaniu siebie przez wykonywanie konkretnych zadań, do których zostało się powołanym. Celem samowychowania jest pełna zaangażowania odpowiedź dawana Bogu na Jego wezwanie²⁴⁷. Zdaniem I.Jundziłł, aktywność samowychowawcza polega na świadomym i odpowiedzialnym kierowaniu sobą²⁴⁸. Aktywność taka ma poważne znaczenie w rozwoju młodego człowieka. Pod jego wpływem uczy się on samodzielności, a wyniki tej aktywności świadczą o wartości jednostki²⁴⁹.

Na etapie drugiego cyklu katechetycznego włączanie uczniów w proces kształtowania postawy koleżeńsko-przyjacielskiej ma szczególne znaczenie, gdyż w tym okresie rozwojowym dokonuje się przejście od wychowania przez innych do samowychowania²⁵⁰.

Podjęmowane w katechezie próby wdrażania uczniów drugiego cyklu katechetycznego w proces samowychowania można sprowadzić do refleksyjnych pytań, modlitwy i konkretnych ćwiczeń zmierzających do kształtowania postawy koleżeńsko-przyjacielskiej.

W podręcznikach do pierwszego programu spotykamy szereg pytań uwzględniających różne aspekty koleżeństwa i przyjaźni. Obejmują one zagadnienie ustosunkowania się do kolegów²⁵¹, służenia im w razie potrzeby²⁵², konkretne przejawy sprawiedliwości w grupie koleżeńskej²⁵³, zagadnienie współpracy w grupie²⁵⁴ oraz uwrażliwienie na kolegów niezdolnych i potrzebujących pomocy²⁵⁵.

²⁴⁵ M.Przetacznikowa, Z.Włodarski, art.cyt., s.343.

²⁴⁶ M.Krawczyk, Metody wychowania moralnego, dz.cyt., s.222.

²⁴⁷ J.Tarnowski, Dojrzałość społeczna jako podstawa i wynik samowychowania, AK 68(1976)56-58.

²⁴⁸ I.Jundziłł, O samowychowaniu, Warszawa 1975, s.93.

²⁴⁹ Tamże, s.85.

²⁵⁰ J.Tarnowski, Dojrzałość społeczna jako podstawa i wynik samowychowania, art.cyt., s.54.

²⁵¹ KRK I, j.21, s.62; j.23, s.67; PM III, j.1, s.70 i inne.

²⁵² KRK I, j.37, s.118.

²⁵³ PM I, j.38, s.459; PM III, j.13, s.208.

²⁵⁴ PM II, j.9, s.146-147.

²⁵⁵ PM III, j.35, s.429.

Inną formą refleksji nad sobą uwzględnioną w omawianych podręcznikach jest modlitwa wyrażająca prośbę o to, aby kontakty koleżeńskie stawały się coraz lepsze. Prośby te wyrażają pragnienia katechizowanych, aby byli oni dobrzy dla swych kolegów²⁵⁶ i umieli szerzyć sprawiedliwość wokół siebie²⁵⁷. Począwszy od klasy piątej uczniowie bardzo żywo interesują się zagadnieniem sprawiedliwości. J.Piaget stwierdza, że w wieku około 11-12 lat dostrzega się zarysy nowej postawy, którą można by scharakteryzować jako poczucie sprawiedliwości wyrównawczej²⁵⁸. Autorzy omawianych podręczników zdają sobie sprawę z faktu żywego zainteresowania uczniów zagadnieniem sprawiedliwości, czemu dają wyraz we wprowadzeniach pedagogicznych, w których w sposób wyraźny poruszają to zagadnienie²⁵⁹. Modlitwa wyrażająca prośbę o dobre ustosunkowanie się wobec kolegów może odegrać ważną rolę w wychowaniu do koleżeństwa. R.Murawski w swym artykule zaznacza, że "nie można pobudzać rozwoju moralnego jednostki przez same tylko pouczenia. Zasad, na których powinna opierać się ocena i argumentacja moralna, nie można przekazywać wprost, przez samo pouczanie o nich, jak przekazuje się informacje o innych przedmiotach szkolnych"²⁶⁰. Na podobne zagadnienie zwraca uwagę H.Muszyński, twórca eksperymentu poznańskiego. Omawiając problemy wychowania społeczno-moralnego stwierdzano, że "wychowanie społeczno-moralne jest nie tyle kształtowaniem wiadomości, umiejętności, czy poglądów dziecka, ile przede wszystkim ćwiczeniem woli i rozbudzaniem dyspozycji uczuciowych"²⁶¹.

W podręcznikach dla ostatnich lat nauczania katecheta znajdzie specjalne ćwiczenia zmierzające do kształtowania postawy koleżeńskiej uczniów. Mają oni mianowicie napisać autocharakterystykę oraz dać odpowiedź na pytanie: "Co Chrystus dziś powiedziałby do mnie na temat - jakim jestem?". Celem takiej konfrontacji jest uświadomienie uczniom, jak łatwo człowiek potrafi sam siebie uniewinniać, a jak inaczej może się przedstawiać ta charakterystyka w świetle Ewangelii, w świetle Chrystusowego spojrzenia na ludzi²⁶².

W katechezie zatytułowanej "Chrześcijanin umocniony do apostołstwa", znajduje się ćwiczenie mające na celu sprawdzenie, jaki jest

²⁵⁶ PM I, j.34, s.409.

²⁵⁷ PM I, j.38, s.459.

²⁵⁸ J.Piaget, Rozwój ocen moralnych dziecka, dz.cyt., s.290.

²⁵⁹ J.Bagrowicz, Wprowadzenie pedagogiczne, w: PM I, j.29, s.358; j.38, s.455, E.Henschke, Wprowadzenie pedagogiczne, w: PM II, j.4, s.84.

²⁶⁰ R.Murawski, Rozwój i wychowanie moralne, art.cyt., s.47.

²⁶¹ H.Muszyński, Procesy wychowania społeczno-moralnego dzieci w wieku szkolnym i ich pragnienia, w: Materiały do nauczania psychologii, dz.cyt., s.545.

²⁶² PM III, j.45, s.526.

stosunek katechizowanych do najbliższych kolegów i koleżanek. W ramach proponowanego ćwiczenia uczniowie mają napisać na kartce nazwiska, względnie pseudonimy trzech najbliższych kolegów lub koleżanek i odpowiedzieć w ciszy na pytania: "Co wiem o ich światopoglądzie? Czy wiem, jakie mają trudności? O ile staram się im pomóc? Czy w ogóle się nim interesuję? Jaką zajmuję wobec nich postawę?" Wyniki ćwiczenia nie podlegają żadnej kontroli katechety²⁶³. W katechezie podejmującej zagadnienie postępu w dobrym znajduje się propozycja, aby zachęcić katechizowanych do zastanowienia się nad pytaniem, co inni o nich sądzą, oraz nad sposobami pracy nad sobą. W ćwiczeniu tym chodzi o głębsze poznanie siebie i zdobycie umiejętności pokierowania swym postępowaniem²⁶⁴.

Proponowane powyżej ćwiczenia nie ograniczają się więc do prostych pojedynczych pytań, jak to miało miejsce w pierwszym cyklu katechizacji, ale wymagają od uczniów głębszej refleksji nad swą postawą wobec innych oraz bardziej krytycznej i samodzielnej oceny własnego postępowania. Taka forma wychowania odpowiada poziomowi rozwojowemu uczniów w okresie dorastania, gdyż na tym etapie rozwojowym zaczynają się oni żywo interesować cechami własnej osobowości. Chętnie porównują je z cechami innych ludzi, przejawiają silną tendencję do wyodrębniania własnej indywidualności, co niektórzy współcześni psychologowie określają kształtowaniem obrazu samego siebie²⁶⁵.

W katechezie klasy ósmej, omawiającej zagadnienie koleżeństwa i przyjaźni, znajduje się jeszcze jedno podobne ćwiczenie związane z wyborem rady grupy katechetycznej. Z interesującego nas punktu widzenia ważne są pytania, które postawiono uczniom po ogłoszeniu wyników wyboru rady, a mianowicie: "Czy słusznie mnie wytypowano? Dlaczego nie znalazłem się na liście?". Dzięki tym pytaniom uczniowie mają okazję dokonać konfrontacji pomiędzy swoim własnym zdaniem, a zdaniem kolegów wyrażającym sąd o nich. Konfrontacja ta może doprowadzić ich do wyciągnięcia odpowiednich wniosków²⁶⁶. Zbieranie informacji o sobie od innych jest przez młodzież rzadko stosowaną metodą, gdyż młodzież lęka się ujemnych opinii o sobie²⁶⁷. Dobrze się więc stało, że katecheza ukazuje uczniom tę metodę zdobywania informacji o sobie.

W katechezie poświęconej postaci Daga Hammarskjöld'a zaproponowano, aby uczniowie w oparciu o tę postać opracowali odpowiedzi na pytania: "Jak wychowywać młode pokolenie mające kształtować przyszłość?" oraz "Jak kształtować przekonania młodego pokolenia?". Przewidywane

²⁶³ PM III, j.17, s.245.

²⁶⁴ PM III, j.48, s.549-550.

²⁶⁵ R.Łapińska i M.Zebrowska, art.cyt., s.768.

²⁶⁶ PM IV, j.32, s.407.

²⁶⁷ I.Jundziłł, dz.cyt., s.103.

wypowiedzi uczniów zgrupowano wokół trzech zagadnień: przyczyny zła, rady wychowawcze oraz sposoby kształtowania przekonań. W pierwszej grupie wypowiedzi zwrócono uwagę młodzieży na zło skłonności tkwiące w niej samej. W propozycjach odpowiedzi na pytanie dotyczące rad wychowawczych uwzględniono różne formy łagodzenia sporów i kłótni oraz uwrażliwienie na fakt, że spory i kłótnie mogą spowodować niechęć wzajemną, a nawet odrzucenie przez grupę koleżeńską. Odnosnie do kształtowania przekonań młodego pokolenia podkreślono wagę całkowitego zaangażowania i przekreślenia siebie, by prawdziwie służyć innym²⁶⁸.

Ćwiczenie powyższe stawia uczniów w sytuacji wyboru sposobów działania i postępowania. Podejmowanie decyzji związanej z wyborem jest ważnym elementem kształtowania przez uczniów ich osobowości²⁶⁹.

"Materiały pomocnicze" do drugiego programu szczegółowego poza refleksyjnymi pytaniami na temat stosunku do kolegów²⁷⁰ nie wprowadzają nowych form samowychowywania do koleżeństwa i przyjaźni.

1.2.6. Podsumowanie

Rozważania na temat koleżeństwa i przyjaźni w katechezie moralnej drugiego cyklu katechetycznego doprowadzają nas do stwierdzenia, że zagadnienie to jest dla dorastającej młodzieży o wiele ważniejsze niż dla dzieci w młodszym wieku szkolnym.

Katecheza liczy się z tym faktem i stosunkowo często uwzględnia w zagadnieniach moralnych rzeczywistość życia koleżeńsko-przyjacielskiego. Zwraca ona uwagę na znaczenie zaufania, szczerości i wierności w stosunkach przyjacielskich. Omawia przejawy przyjaźni jak: życzliwość wzajemna, świadczenie pomocy, umiejętność rezygnacji z własnej korzyści dla podtrzymania przyjaźni, pragnienie spotkania się z przyjaciółmi itp. Podkreśla również znaczenie przyjaźni dla rozwoju osobowego katechizowanych.

Powyższe aspekty przyjaźni zostały uwzględnione w katechezie obu programów szczegółowych, lecz na różny sposób.

W podręcznikach do pierwszego programu uczniowie nie otrzymują gotowych informacji, lecz dzięki problemowemu układowi katechez zmuszeni są do aktywnego poszukiwania i odkrywania wartości koleżeństwa i przyjaźni oraz do wyciągania odpowiednich wniosków praktycznych. Dla ułatwienia realizacji tego zadania podręczniki ukazują wybitne postaci, które odznaczały się wyjątkowo pozytywnymi cechami społecznymi, oraz wprowadzają metodę analizy sytuacji życiowych, dzięki której ka-

²⁶⁸ PM IV, j.37, s.466.

²⁶⁹ I.Jundziłł, dz.cyt., s.104-105.

²⁷⁰ MP VII, z.1, j.3, s.12; z.1, j.8, s.29; z.1, j.21, s.65; z.2, j.28, s.26; z.2, j.29, s.30; z.2, j.31, s.39, z.3, j.36, s.12.

techeta może doprowadzić wychowanków do odkrywania norm regulujących życiem koleżeńsko-przyjacielskim. Ponadto katecheta znajdzie w omawianych podręcznikach konkretne propozycje tworzenia sytuacji wychowawczych umożliwiających zdobywanie doświadczeń społecznych. Tworzenie takich sytuacji stanowi przykład realizacji współczesnej zasady dydaktycznej, która domaga się, aby treści nauczania były wykorzystane dla celów społecznego wychowania uczniów i kształtowania odpowiednich postaw²⁷¹.

Proces wychowywania do koleżeństwa i przyjaźni uwzględnia konkretne propozycje zmierzające do uwrażliwienia katechizowanych na problemy życia najbliższego środowiska i przemyślenia swej własnej roli w tym środowisku. Od czasu do czasu proponowane są specjalne ćwiczenia, których celem jest głębsze poznanie siebie i podjęcie wysiłków prowadzących do kształtowania bardziej dojrzałej postawy koleżeńsko-przyjacielskiej.

Na szczególną uwagę zasługuje próba ukazania uczniom klasy ósmej koleżeństwa i przyjaźni jako terenu, na którym mogą oni realizować swoje chrześcijaństwo, oraz potraktowanie koleżeństwa i przyjaźni jako przedmiotu katechezy, a nie tylko jako jej punktu wyjścia.

W "Materiałach" do drugiego programu przeważa werbalny sposób przybliżania katechizowanym różnych aspektów koleżeństwa i przyjaźni. Jest on zapewne łatwiejszy do zastosowania, ale też w mniejszym stopniu angażuje samych uczniów.

1.3. Podsumowanie 1 rozdziału

Celem analizy pierwszego rozdziału było znalezienie odpowiedzi na pytanie, o ile zagadnienie koleżeństwa i przyjaźni zostało uwzględnione w katechezie moralnej, oraz w jaki sposób katecheza może uczniom pomóc w rozwiązywaniu problemów życia koleżeńsko-przyjacielskiego?

W "Materiałach" do drugiego programu szczegółowego katecheta znajdzie szereg zagadnień związanych z koleżeństwem i przyjaźnią. Podkreślają one potrzebę i wartość przyjaźni, omawiają cechy prawdziwej przyjaźni, a czasem odwołują się do doświadczeń z życia koleżeńskiego i przyjacielskiego uczniów w celu przybliżenia im prawd religijnych. Nie podsuwają one jednak katechecie konkretnych form i metod, które by mu ułatwiły wychowywanie katechizowanych do prawdziwej przyjaźni. Począwszy od klasy piątej wprowadzają wprowadzają wprawdzie metodę pracy zespołowej i czytania tekstu z podziałem na role, ale nie ujawniają znaczenia tych metod dla kształtowania koleżeństwa.

²⁷¹ H. Muszyński, Procesy wychowania społeczno-moralnego, dz.cyt., s.561.

Z podobnym podejściem do tego zagadnienia spotka się katecheta w podręcznikach do pierwszego programu przeznaczonych na pierwsze trzy lata katechizacji. Natomiast w podręczniku na IV rok katechizacji można spotkać już pewne konkretne próby uwrażliwiania uczniów na zagadnienie koleżeństwa. Uwzględniono w nim mianowicie proces stopniowego przekształcania grupy katechetycznej w prawdziwą wspólnotę przyjaciół. Obok planu dydaktycznego wprowadzono plan wychowawczy w formie ciągu sytuacji wychowawczych, umożliwiających uczniom przeżywanie wspólnoty koleżeńskiej zarówno w ramach katechezy jak i poza nią, a ponadto zastosowano metodę analizy sytuacji życiowych, która prowadzi do odkrywania norm kierujących życiem koleżeńskim.

W podręcznikach drugiego cyklu katechizacji przyjęto problemowy tok katechez, dzięki któremu katecheta może w większym stopniu niż przy nauczaniu podającym mobilizować uczniów do wspólnego wysiłku poszukiwania rozwiązań różnych problemów, a tym samym pogłębiać kontakty przyjacielskie.

W omawianych podręcznikach katecheta znajdzie również pewne sposoby wdrażania uczniów w proces samowychowywania do koleżeństwa i przyjaźni. Przy okazji omawiania różnych zagadnień życia moralnego, uwzględnione są też szczegółowe problemy życia koleżeńskiego, nad którymi uczniowie mają się zastanowić, ocenić je w świetle nauki Chrystusa i wyciągnąć odpowiednie wnioski dla własnego życia. Od czasu do czasu proponowane są praktyczne ćwiczenia, mające na celu głębsze poznanie siebie poprzez własną refleksję, jak również w oparciu o zdania kolegów.

Podręczniki pierwszego programu zawierają również treści związane z zagadnieniem koleżeństwa i przyjaźni wskazują na potrzebę i znaczenie przyjaźni, omawiają warunki konieczne do zaistnienia i trwałości przyjaźni, uwrażliwiają czytelnika na konflikty koleżeńsko-przyjacielskie sugerując chrześcijański sposób ich rozwiązywania, uświadamiają potrzebę kształtowania postaw koleżeńskich oraz ukazują koleżeństwo i przyjaźń jako teren realizacji powołania chrześcijańskiego.

Uogólniając można powiedzieć, że katecheza moralna, zwłaszcza pierwszego programu, może uwrażliwić katechizowanego na zagadnienie koleżeństwa i przyjaźni, które niejednokrotnie stanowi dla niego ważny problem życiowy.

2. KOLEŻEŃSTWO I PRZYJAZŃ WE FUNKCJI WYCHOWYWANIA POSTAW DO ŻYCIA W KOŚCIELE

Rzeczywistość misterium Kościoła nie da się adekwatnie wyrazić w żadnej definicji, ani w żadnym pojęciu teologicznym. Można ją natomiast wyrazić w jakimś obrazie, określającym całą istotę Kościoła zgodnie z wolą Chrystusa. Kościół w każdej epoce musi posiadać w swej świadomości taki obraz, w świetle którego oceniać może wypowiedzi teologów na swój temat oraz kierować swoim działaniem¹.

Obrazem wiodącym Kościoła, nakreślonym przez drugi Sobór Watykański, jest ujęcie Kościoła jako wspólnoty. Już Konstytucja o Liturgii świętej, pierwszy owoc Soboru, wysuwa ideę wspólnoty na plan pierwszy, ukazując liturgię jako skuteczny znak Kościoła, wspólnoty ludu Bożego². Idea wspólnoty przenika też niewątpliwie zasadniczy dokument o Kościele, którym jest Konstytucja Lumen Gentium. Tajemnica Kościoła jest tam ukazana jako "lud zjednoczony jednością Ojca, Syna i Ducha Świętego"³, wspólnota wiary, nadziei i miłości, Mistyczne Ciało Chrystusa, widzialne zrzeczenie i wspólnota duchowa⁴. Kościół ten jest prawdziwie obecny we wszystkich prawowitych miejscowych zrzeczeniach wiernych, które trwając przy swoich pasterzach same również nazywane są Kościołami w Nowym Testamencie⁵. Kościół jest znakiem i narzędziem wewnętrznego zjednoczenia z Bogiem i jedności całego rodzaju ludzkiego⁶, przyczynia się do braterskiego zespolenia ludzi⁷ poprzez wspieranie i umacnianie szczerego dialogu⁸. Sobór w sposób wyraźny wskazuje

¹ Fr. Blachnicki, Eklezjologiczna dedukcja teologii pastoralnej, rozprawa habilitacyjna przedłożona na Wydziale Teologicznym KUL, Lublin 1971, s.162-163.

² KL 26.

³ KK 4.

⁴ KK 8.

⁵ KK 26.

⁶ KK 1.

⁷ KDK 89.

⁸ KDK 92.

na wspólnotowy charakter powołania człowieka⁹, które realizuje się w dziele Jezusa Chrystusa, w ustanowionej przez Niego nowej wspólnotie braterskiej. Rozwijanie tej wspólnoty jest podstawowym zadaniem Kościoła w świecie, aż do dnia, w którym osiągnie on swoją pełnię i w którym ludzie zbawieni przez łaskę oddawać będą Bogu chwałę doskonałą¹⁰.

Mając na uwadze powyższe ujęcie Kościoła postaramy się w obecnym rozdziale znaleźć odpowiedź na pytanie, o ile katecheza obu programów przybliży uczniom soborową wizję Kościoła i w jaki sposób pomaga katechecie w realizacji procesu wychowywania do życia w Kościele. Zgodnie z problemem podjętym w pracy zwrócimy szczególną uwagę na to, czy aktualnie stosowane w katechezie podręczniki i "Materiały pomocnicze" ukazują katechecie i uczniom koleżeństwo i przyjaźń jako teren, na którym mogą być kształtowane postawy społeczne niezbędne do przyszłego życia we wspólnotie Kościoła.

W poszukiwaniu odpowiedzi na postawione pytania będziemy się odwoływać do dydaktyki i pedagogiki świeckiej w celu dokonania pewnej konfrontacji, czy podejmowane na katechezie metody, liczą się z doświadczeniami i osiągnięciami współczesnego systemu wychowania, względnie by się zastanowić nad tym, jakie metody wychowania do wspólnoty, wypracowane przez system współczesnej szkoły, można by z pożytkiem zastosować również i na katechezie.

2.1. Wychowanie do życia we wspólnotie Kościoła w pierwszym cyklu katechetycznym (w klasach I - IV)

Uspołecznienie i uczenie się współżycia w środowisku społecznym jest procesem trudnym. Jeśli dziecko ma się nauczyć współżycia z innymi, musi się mu stworzyć ku temu odpowiednie warunki. Im wcześniej umożliwi się dziecku kontakty społeczne, tym łatwiej nauczy się je obowiązujących norm postępowania, co z kolei ułatwi mu przystosowanie się do życia w danej grupie społecznej¹¹. Proces dojrzewania społecznego uczniów rozwija się z biegiem lat pobytu w szkole. W początkowych latach uczniowie dążą do towarzystwa rówieśników, ale nie mają jeszcze poczucia wspólnoty i zadań. Począwszy od klasy trzeciej dzieci zaczynają liczyć się z opinią społeczną. Kształtuje się w nich silne poczucie więzi z grupą i odczuwanie swojej od niej zależności. Dzieci

⁹ KDK 24.

¹⁰ KDK 32.

¹¹ E.B.Hurlock, *Rozwój dziecka*, dz.cyt., s.299-300.

w tym okresie rozwojowym starają się uzyskać określoną pozycję w ze-
spole, zdobyć szacunek i autorytet u kolegów¹².

Mając na uwadze zasygnalizowane wyżej właściwości rozwoju społecz-
nego uczniów, w obecnym paragrafie będziemy się starali odpowiedzieć
na pytanie, o ile katecheza pierwszego cyklu wypełnia swoje zadanie w
zakresie przygotowywania uczniów do życia we wspólnocie Kościoła? Czy
stara się kształtować w uczniach postawy potrzebne do życia w tej
wspólnocie, w jaki sposób to czyni i w jakim stopniu wykorzystuje ży-
cie koleżeńskie uczniów do kształtowania postaw eklezjalnych?

2.1.1. Kształtowanie świadomości przynależenia do Kościoła i poczucia odpowiedzialności za Kościół

Dzieci w okresie pierwszej fazy młodszego wieku szkolnego (kl.
I-II) nie są w zasadzie zdolne od współodpowiedzialności za grupę spo-
łeczną, gdyż nie mają jeszcze poczucia przynależności do grupy. Każde
z nich będąc w grupie jest jakby odizolowane od innych¹³. Niemniej
już od pierwszej klasy można stopniowo wdrażać katechizowanych do ży-
cia we wspólnocie Kościoła. Ważny moment tego wdrażania stanowi wpro-
wadzenie dziecka klasy pierwszej w grupę katechetyczną.

Wejście dziecka w grupę katechetyczną oraz przekroczenie progu
szkolnego stanowią dla niego wielkie przeżycie. "Dla większości dzie-
ci wejście do szkoły jest pierwszym wielkim krokiem odejścia od ro-
dziny. Wiele więzów łączących dziecko z rodziną rozluźnia się lub za-
nika. Dziecko staje się częścią społeczeństwa rówieśników"¹⁴. Wstąpie-
nie do szkoły powoduje wielką zmianę w życiu dziecka. Przechodzi ono
bowiem od działalności zabawowej do nauki szkolnej; która oznacza dla
niego pojawienie się poważnego obowiązku osobistego i społecznego¹⁵.

Klasa, do której wstępuje siedmiolatek, staje się bardzo istotnym
ogniwem jego życia. Nowe więzi z uczniami prowadzą do powstawania
uczuć przyjaźni, koleżeńskości, względnie niechęci i niezyczliwości.
Stosunki powstające między konkretnym uczniem a kolegami wpływają na
rozwój dziecka, jego stań ducha, dodatnie i ujemne przeżycia. Szczeg-
ólnie negatywnie działa na dziecko osamotnienie spowodowane odepchnię-
ciem przez grupę klasową¹⁶. Z tego względu jest rzeczą niezwykle
ważną, aby wychowawcy starali się pomóc dziecku właściwie przeżyć ten
trudny dla niego moment i ułatwić mu wejście w grupę społeczną, jaką
jest klasa szkolna czy grupa katechetyczna.

¹² L. Wołoszynowa, Młodszy wiek szkolny, art.cyt., s.632.

¹³ Tamże, s.631.

¹⁴ H.C.Lindgren, dz.cyt., s.125.

¹⁵ L. Wołoszynowa, Młodszy wiek szkolny, art.cyt., s.526.

¹⁶ P. Jakobson, Uczucia dzieci i młodzieży, art.cyt., s.291.

Współczesny system szkolny dużą wagę przywiązuje do pierwszego spotkania dziecka ze szkołą i dokłada wszelkich starań, aby dziecko od samego początku poczuło się serdecznie przyjęte przez nową społeczność, której stanie się członkiem.

Zarówno w podręczniku "Bóg z nami" jak i w "Materiałach pomocniczych" również można znaleźć moment wprowadzenia pierwszoklasisty w grupę katechetyczną. Wprowadzenia tego dokonuje katecheta poprzez zapoznanie się z imionami wszystkich dzieci, przedstawienie się im oraz przez serdeczną rozmowę z nimi na temat celu i charakteru spotkań katechetycznych¹⁷. Katecheta może też swobodnie porozmawiać z dziećmi na temat ich wrażeń, jakie miały w chwili zetknięcia się ze szkołą, a następnie wprowadzić ich w atmosferę, jaka winna cechować lekcje religii¹⁸. Wzajemne zapoznanie się i serdeczna rozmowa odgrywają ważną rolę w budzeniu poczucia bliskości i bezpieczeństwa, dlatego trzeba dołożyć wszelkich starań, aby na pierwszym spotkaniu katechetycznym uwzględnić wymienione wyżej elementy.

Forma powitania pierwszoklasistów w szkole jest o wiele bogatsza. Dla przykładu podamy jeden ze sposobów powitania zaproponowany przez eksperyment poznański. W przygotowanie tego powitania zaangażowani są starsi koledzy i koleżanki. Mają oni wykonać i rozesłać zaproszenia imienne do domów dzieci zapisanych do klas pierwszych. W dniu rozpoczęcia roku szkolnego wszyscy zbierają się na podwórku szkolnym. Dyrektor szkoły wygłasza słowo powitalne i przecina biało-czerwoną wstęgę rozciągniętą przed drzwiami. Wszyscy schodzą do sali gimnastycznej i siadają przy stołach nakrytych białymi obrusami. Każde dziecko otrzymuje od swego kolegi z klasy drugiej, bukietek polnych kwiatów. Po serdecznych słowach powitania pierwszoklasistów następuje obrzęd przyjęcia uczniów klas pierwszych do społeczności ogólnoszkolnej. Uczniowie klas pierwszych składają przyrzeczenia, że będą dobrymi uczniami i dyrektor szkoły osobiście wręcza im tarcze szkolne.

Część artystyczna wykonana przez uczniów klas starszych, połączona z wręczeniem upominków kończy uroczystość powitania uczniów klas pierwszych i dyrektor rozsyła ich do poszczególnych sal lekcyjnych¹⁹.

Trudno dokonywać porównania przedstawionych wyżej sposobów powitania dzieci klasy pierwszej na katechezie i w szkole. Zresztą nie wszystkie elementy szkolnego obrzędu powitania nadają się do zastosowania na katechezie. Niemniej warto postawić pytanie, czy pewne punkty z opisanego wyżej powitania pierwszoklasistów w szkole, w zmodyfikowanej formie, nie powinny znaleźć oddźwięku na katechezie? Jeżeli katecheza

¹⁷ BNK I, j.1, s.41.

¹⁸ MP I, z.1, j.1, s.1.

¹⁹ Ł. Muszyńska, Integralne wychowanie i nauczanie w klasach I-III, dz. cyt., s.106-110.

usiłuje wychowywać katechizowanych do życia we wspólnocie Kościoła, powinna wykorzystywać wszelkie okazje umożliwiające uczniom kształtowanie postaw kościelnych, a taką okazją jest z pewnością rozpoczęcie roku katechetycznego.

Dalszym, istotnym czynnikiem wychowywania do życia we Wspólnocie Kościoła jest wdrażanie katechizowanych do współżycia i współdziałania. W omawianych podręcznikach i "Materiałach pomocniczych" katecheta znajdzie pewne propozycje, które umożliwiają uczniom zdobywanie umiejętności współdziałania, jak np. rysowanie na tablicy przez kilkunastu dzieci równocześnie, rzeczy stworzonych przez Boga²⁰. Sytuacja ta stwarza okazję do rezygnacji z pragnienia rysowania czegoś, co już rysował kolega, do podzielenia się miejscem na tablicy i kredą, a wszystkie inne dzieci mobilizuje do odczytywania rysunków i oceny pracy kolegów. W BNK I znajduje się jeszcze propozycja, aby dzieci zaniosły procesjonalnie do kościoła bukiet, który został ułożony podczas katechezy²¹. Procesja taka może stać się okazją do tworzenia kościelnej wspólnoty w grupie katechetycznej, gdyż dziecko po przekroczeniu siódmego roku życia zaczyna odkrywać istnienie grup religijnych, niezależnych od rodziny. Następuje u niego jakaś przemiana dotychczasowej afiliacji religijnej. Przynależność do religii rodziców nabiera nowych wymiarów, rozszerza się, odpowiada instytucjonalnym ramom wspólnoty kościelnej. Dziecko w tym okresie przejawia skłonność do akceptacji wspólnych wartości i chęć współpracy z innymi członkami grupy²².

W omawianych podręcznikach i "Materiałach pomocniczych" katecheta znajdzie ponadto formy zadań domowych, czy zajęć pozalekcyjnych, które wymagają współdziałania uczniów lub poszczególnych grup. Należą do nich: wykonanie albumu ilustrującego świat stworzony przez Boga²³, gazetki ściennej ukazującej szacunek ludzi dla świata stworzonego przez Boga²⁴, przygotowanie latarek na roraty²⁵, czy też pomoc w ubieraniu Bożego grobu²⁶.

Realizacja tego rodzaju zadań stanowi ważny element wychowywania do życia w Kościele, gdyż wspólne wykonywanie zadań może przyczynić się w dużym stopniu do kształtowania postaw społecznych i tworzenia ducha wspólnoty w grupie katechetycznej. J. Barteci i E. Chabior zauważają, że więź emocjonalna, która powstaje między dziećmi i która jest

²⁰ MP I, z.1, j.2, s.4; BNK II, j.3, s.28.

²¹ BNK I, j.2, s.48.

²² J. Słomińska, Psycho-społeczne uwarunkowania przynależności do Kościoła, Znak 28(1976)412.

²³ BNK II, j.3, s.33-34.

²⁴ BNK II, j.4, s.40.

²⁵ MP I, z.1, j.12, s.30.

²⁶ MP I, z.3, j.25, s.9; MP I, z.4, j.35, s.13.

istotną cechą wspólnoty, rodzi się na podłożu wspólnych przeżyć spowodowanych najczęściej wspólnym działaniem²⁷.

W dalszych latach katechizacji, autorzy podsuwają katechecie bardziej zamierzone formy kształtowania w uczniach świadomości przynależenia do Kościoła i poczucia odpowiedzialności za Kościół. Proponują np., aby katecheta poprzez przekazywanie treści eklezjalnych uwrażliwiał uczniów na zagadnienie odpowiedzialności za Kościół w najbliższym otoczeniu i w świecie²⁸ oraz stawiał im pytania wymagające od nich głębszego zastanowienia się nad tym, w jaki sposób mogą oni przyczynić się do tego, aby ludzie znali i czcili Chrystusa²⁹, oraz na czym polega ich odpowiedzialność za Kościół³⁰ i co czynią dla swojej parafii?³¹ Tego rodzaju pytania i pouczenia werbalne mogą przyczyniać się do kształtowania postawy odpowiedzialności, gdyż wiedza - zdaniem H.Gutowskiej - stanowiąca odpowiedź na pytanie: jak postępować, jak się zachować w danej sytuacji, stanowi grunt dla kształtowania przekonań i postaw³². Podobnie stwierdza H.Muszyński. Jego zdaniem wiedza dotycząca różnych form aktywności oraz sytuacji życiowych jest jednym z elementów składowych każdej postawy społecznej³³.

W BNK III katecheta znajdzie inną jeszcze formę słowną zmierzającą do kształtowania odpowiedzialności za Kościół, która obejmuje różne propozycje współpracy katechizowanych z księdzem proboszczem dla dobra wspólnoty Kościoła lokalnego. W ramach tej współpracy zaproponowano szereg konkretnych zadań jak np. troska o kwiaty i wystrój kościoła, pomoc w urządzaniu procesji, odwiedzanie chorych i ubogich, pomoc w organizowaniu opieki nad małymi dziećmi oraz praca w kołach ministrantów itp.³⁴ Propozycje tego typu są odpowiednią formą wychowywania do odpowiedzialności za Kościół. Ich realizacja wymaga od uczniów działania, a działanie na tym etapie rozwojowym stanowi naturalną potrzebę wyrażnie przez dzieci odczuwaną³⁵. Wśród proponowanych im zadań najchętniej podejmują zadania o charakterze społecznym wychodzące poza obręb wspólnoty klasowej, a nawet szkolnej³⁶.

²⁷ J.Bartecki, E.Chabior, dz.cyt., s.102.

²⁸ MP IV, j.55, s.94; BNK III, j.19, s.193-194.

²⁹ MP IV, j.23, s.41; BNK III, j.31, s.275; BN III, j.47, s.164.

³⁰ MP IV, j.55, s.94; BNK IV, j.24, s.287; BN IV, j.24, s.79; BN IV, j.33, s.109.

³¹ MP IV, j.56, s.96; BNK IV, j.33, s.383.

³² H.Gutowska, Cele, treści i metody wychowania społeczno-moralnego w programach klas I-III dziesięcioletniej szkoły średniej, Życie szkoły 33(1978) z.9, s.28.

³³ Muszyński, Ideał i cele wychowania, dz.cyt., s.158.

³⁴ BNK III, j.51, s.436.

³⁵ T.Wróbel, Ogólne podstawy nauczania początkowego, w: Praca nauczyciela w klasach I-IV, dz.cyt., s.76.

³⁶ Tamże, s.95.

Również ważną formą wdrażania do odpowiedzialności za Kościół jest budzenie poczucia odpowiedzialności za najbliższych kolegów i troska o pozytywny na nich wpływ³⁷. Współczesny system wychowania w szkole dużo uwagi poświęca temu zagadnieniu³⁸.

Kształtowanie w uczniach poczucia ich odpowiedzialności za Kościół w najbliższym środowisku i w świecie oraz wskazywanie na konkretne możliwości realizowania tej odpowiedzialności jest przejawem stosowania zasady łączenia teorii z praktyką, która na poziomie klasy czwartej polega między innymi na łączeniu pracy w szkole z pracą i życiem w środowisku³⁹. Ogólnie rzecz biorąc zasada łączenia teorii z praktyką domaga się organizowania praktycznej działalności samych uczniów oraz zaznajamiania ich z różnymi formami takiej działalności⁴⁰. Jest ona uważana dzisiaj za najważniejszą zasadę nauczania⁴¹.

2.1.1. Metoda inscenizacji jako forma wychowania do wspólnoty

Zdaniem H.C.Lingrena metoda inscenizacji pomaga uczniom w kształtowaniu cech społecznych takich jak: wyrozumiałość, umiejętności wnikienia w potrzeby i trudności innych, pozwala poznawać punkt widzenia innych ludzi, a czasem nawet może wpływać pozytywnie na zmianę całej postawy⁴². J.Awgulowa i W.Swiętek podkreślają, że inscenizacja uczy dzieci zasad tworzenia dialogu⁴³ i stanowi odpowiednią formę zajęć z młodszymi dziećmi. Dzieci w młodszym wieku szkolnym mają bowiem potrzebę wyrażania swej osobowości w sposób dramatyczny, teatralny, czego przejawem są zabawy naśladowcze i twórcze. W inscenizacji dziecko wypowiada się w najwłaściwszy sposób poprzez ruch i działanie, które jest podstawą jego rozwoju⁴⁴.

Przykłady zastosowania metody inscenizacji można znaleźć zarówno w podręcznikach "Bóg z nami", jak i w "Materiałach pomocniczych".

³⁷ BNK IV, j.54, s.591.

³⁸ M.Krawczyk, Metody wychowania moralnego, dz.cyt., s.212-213.

³⁹ K.Lech, Organizacja pracy uczniów w systemie łączenia teorii z praktyką w: Organizacja pracy uczniów w nauczaniu początkowym, dz.cyt., s.22-23.

⁴⁰ W.Okoń, Wychowanie umysłowe, w: Pedagogika, pod red. B.Suchodolskiego, Warszawa 1973, s.405.

⁴¹ K.Lech, Czy jest uzasadnione dążenie do odrodzenia systemu nauczania w dzisiejszej szkole, w: System dydaktyczny, praca zbiorowa pod red. W.Okonia, Warszawa 1979, s.79.

⁴² H.C.Lindgren, dz.cyt., s.355.

⁴³ J.Awgulowa, W.Swiętek, Inszenizacja w klasach I-IV, Warszawa 1968, s.23.

⁴⁴ Tamże, s.6.

W BNK I zastosowano ją pięć razy⁴⁵, w BNK III - cztery razy⁴⁶, oraz w BNK IV - jeden raz⁴⁷. "Materiały pomocnicze" do drugiego programu wprowadzają metodę inscenizacji tylko w klasie pierwszej 3 razy⁴⁸. Jednocześnie zalecają by katecheta w zależności od klimatu wprowadzał ją także w innych katechezach.

Ze względu na wymienione wyżej walory metody inscenizacji dla wychowania społecznego, warto by w katechezie zwrócić większą uwagę na tę metodę.

Obok metody inscenizacji spotykamy w podręcznikach "Bóg z nami" i w "Materiałach pomocniczych" metodę czytania Pisma św. z podziałem na role. Forma ta znalazła bardzo częste zastosowanie w "Materiałach pomocniczych" (w klasie III i IV łącznie występuje ok. 53 razy). W podręcznikach "Bóg z nami" zastosowano ją pięć razy.

Czytanie tekstu z podziałem na role wprowadza do klasy wiele radości i twórczego, aktywnego nastawienia uczniów. Takie czytanie jest też czynnikiem wychowania społecznego, gdyż zciera się w nim bezpośrednio zainteresowanie jednostką, a liczy się dobro grupy⁴⁹. Z tego względu metoda czytania z podziałem na role może przyczynić się do tworzenia atmosfery wspólnotowej w grupie katechetycznej i warto w katechezie ją stosować.

2.1.3. Wspólna modlitwa na katechezie

Modlitwa wspólna stosowana w ramach katechezy może ułatwić dzieciom zrozumienie i przeżywanie wspólnoty Kościoła. Do dzieci w pierwszych latach katechizacji najbardziej przemawiają te modlitwy, które zawierają pewną akcję i są dla nich zrozumiałe⁵⁰. Właśnie modlitwa wspólna umożliwia wprowadzenie różnego rodzaju akcji. W podręcznikach przeznaczonych na pierwsze lata nauczania, katecheta spotka się z propozycją, aby przed wspólną modlitwą ustawić katechizowanych w kręgu. Takie zewnętrzne zbliżenie może ułatwić małym dzieciom przeżywanie wspólnoty w grupie katechetycznej. Wspomniane podręczniki wprowadzają również modlitwę z gestami. Zdaniem autorów tych podręczników "gest modlitewny jest swoistym rodzajem działania, przez które dziecko łatwiej dochodzi do zrozumienia wypowiedzianej treści i przez działania bardziej autentycznie się wypowiada"⁵¹. P. Ranvez zwraca uwa-

⁴⁵ BNK I, j.14, s.129; j.18, s.163; j.19, s.168; j.26, s.217-218, j.29, s.240.

⁴⁶ BNK III, j.19, s.101; j.20, s.197-198; j.23, s.216; j.14, s.157.

⁴⁷ BNK IV, j.45, s.506.

⁴⁸ MP I, z.2, j.15, s.10; z.2, j.20, s.20; z.3, j.23, s.4.

⁴⁹ J. Awgulowa, W. Świętek, dz.cyt., s.14-15.

⁵⁰ E. B. Hurlock, Rozwój dziecka, dz.cyt., s. 491.

⁵¹ W. Kubik, Metodyczne założenia podręcznika dla katechety, art.cyt., s.27.

gę na inną funkcję gestu, która może być z pożytkiem wykorzystana w wychowaniu społecznym. Uważa on, że gest wyciągniętych rąk oznacza komunię z braćmi i siostrami, którzy gromadzą się w misji Ojca, wokół Chrystusa, przeniknięci obecnością Jego Ducha⁵². W omawianych podręcznikach można spotkać gest wzniesionych rąk⁵³, czy szeroko rozłożonych wyrażających radość i miłość⁵⁴.

Podręczniki pierwszego programu bardzo często sugerują katechecie stosowanie modlitwy dialogowej, ułożonej na wzór modlitwy powszechnej⁵⁵. Zdaniem H.Bolińskiego modlitwa wiernych pełni rolę jednoczącą uczestniczących w Eucharystii. Jednoczy ich między sobą i z wszystkimi ludźmi w ich potrzebach. Zostaje przez nią na nowo stworzony Kościół miłości, który chce wszystkich przyciągnąć i ogarnąć swoją troską. Modlitwa wiernych uczy wzajemnej miłości, daje poczucie jedności parafii i jest natchnieniem do wzajemnego przebaczenia⁵⁶. Dzięki modlitwie wiernych wspólnota modlitwy rozciąga się na wspólnotę życia⁵⁷.

W omawianych podręcznikach proponowana jest również często modlitwa w formie śpiewu psalmów czy pieśni. S.Sierla zwraca uwagę na to, że śpiew jest niewątpliwie czynnikiem stopniowej integracji, dzięki niemu z przypadkowej grupy powstaje wspólnota. Jedność zewnętrzna śpiewających przeobraża się w jedność serc, która staje się czasem jednością czynu. Ci, którzy są wprowadzeni w ducha wspólnoty pod wpływem piosenki, łatwo się integrują i są zdolni przyjąć innych do grupy. Proces ten rozpoczyna się już w najmłodszych grupach katechetycznych⁵⁸. O integracyjnej roli pieśni wspomina również J.Czerwiński przy okazji omawiania zagadnienia patriotycznego i obywatelskiego wychowania w szkole. Podkreśla on wyraźnie, że wychowawcze znaczenie hymnu i pieśni polega na tym, że integrują one społeczność szkolną wokół wspólnych celów i zadań. Rodzą przywiązanie do szkoły, są źródłem głębokich, emocjonalnych przeżyć łączących uczniów i nauczycieli w jedną wielką rodzinę⁵⁹.

⁵² P.Ranwez, L'education religieuse et le geste, Lumen vitae 12(1957) 725.

⁵³ Gest ten występuje przede wszystkim w BNK I - ok. 15 razy.

⁵⁴ Np. BNK I, j.17, s.156.

⁵⁵ Modlitwa litanijna na wzór modlitwy wiernych występuje w BNK I-IV około 40 razy.

⁵⁶ H.Boliński, Oratio communis seu fidelium, w: Wprowadzenie do liturgii, praca zbiorowa, Poznań-Warszawa-Lublin 1967, s.305 i 307.

⁵⁷ Tamże, s.305.

⁵⁸ S.Sierla, Piosenka religijna w ewangelizacji dzieci w wieku od 4 do 10 lat, Katecheta 25(1981)212-213.

⁵⁹ J.Czerwiński, Patriotyczne i obywatelskie wychowanie w szkole, w: Materiały metodyczne dla nauczycieli, pod red. H.Muszyńskiego, Warszawa-Poznań 1974, s.59.

W podręcznikach "Bóg z nami" katecheta znajdzie specjalną formę modlitwy wspólnej, którą stanowią nabożeństwa paraliturgiczne. Modlitwa w formie takich nabożeństw może ułatwić dziecku kontakt z Bogiem żywym, uczyć refleksji nad słowem Bożym i kształtować umiejętność odpowiadania Bogu na Jego wezwanie w atmosferze modlitwy oraz jest doskonałym wprowadzeniem w życie liturgiczne Kościoła⁶⁰. Z tego względu autorzy podręczników zachęcają katechetów, aby przywiązywali wielką wagę do nabożeństw paraliturgicznych. W katechezie klasy pierwszej i drugiej nabożeństwa paraliturgiczne występują po dwa razy⁶¹. Mają one bardzo prostą formę i nie angażują w sposób dostateczny dzieci, ale stanowią ważny krok w kierunku wychowania do życia w Kościele. "W tych właśnie paraliturgiach - stwierdza J.Charytański - dzieci najwyraźniej dostrzegają dialogiczny charakter Objawienia i zbawienia (...) w nich dzieci przeżywają społeczny charakter chrześcijaństwa"⁶².

W klasie trzeciej i czwartej nabożeństwa paraliturgiczne występują częściej i są jeszcze bardziej doceniane przez autorów. Uważają oni, że poprzez nabożeństwa paraliturgiczne dziecko uczy się o wiele lepiej praktycznego uczestnictwa w Eucharystii niż poprzez werbalne pouczenia. Poznaje ono różne formy modlitwy liturgicznej a także prywatnej. I wreszcie o wiele łatwiej niż podczas innych form pracy⁶³ wchodzi w dialog z Bogiem. Można by jeszcze podkreślić, że nabożeństwa paraliturgiczne stwarzają uczniom sytuacje wymagające wspólnego działania, które w procesie wychowania społecznego odgrywają ważną rolę oraz umożliwiają wspólne przeżycie pogłębiające poczucie jedności grupy katechetycznej. Współczesny system szkoły przewiduje planowe organizowanie imprez i uroczystości w życiu klasy. Stanowią one korzystne sytuacje dla wspólnych przeżyć, dzięki którym dokonuje się integracja grupy klasowej⁶⁴.

W BNK III i IV katecheta może, w porównaniu do BNK I i BNK II, stwierdzić wyraźną progresję odnośnie do wprowadzania nabożeństw paraliturgicznych. Zjawisko to należy ocenić pozytywnie, gdyż na tym etapie rozwojowym, jak już podkreślaliśmy powyżej, dzieci odczuwają szczególną potrzebę przebywania i działania w grupach rówieśniczych, a nabożeństwa takie stanowią w pewnym sensie odpowiedź na tę potrzebę. W BNK III forma nabożeństwa paraliturgicznego występuje 7 razy, w tym

⁶⁰ W.Kubik, Profil dydaktyczny podręczników dla katechety, art.cyt., s.374; W.Kubik, T.Chromik, Poszukiwanie metody w katechezie, Katecheta 12(1968)6.

⁶¹ BNK I, j.6, s.70-73; j.7, s.76-79; BNK II, j.33, s.274-278; j.44, s.351-355.

⁶² J.Charytański, Wprowadzenie teologiczne, art.cyt., s.14.

⁶³ W.Kubik, Metodyka katechizacji, art.cyt., s.45.

⁶⁴ Ł.Muszyńska, Integralne wychowanie i nauczanie w klasach I-III, dz.cyt., s.104-105.

5 razy przyjmuje postać nabożeństwa pokutnego⁶⁵, a 2 razy formę "Misterium"⁶⁶. W BNK IV zaprogramowano 6 nabożeństw. Trzy z nich mają formę nabożeństwa słowa Bożego⁶⁷, a pozostałe trzy, podobnie jak w klasie trzeciej, mają charakter nabożeństwa pokutnego⁶⁸.

Modlitwa wspólnotowa, a zwłaszcza wspólne celebrowanie nabożeństw stanowią najlepszą formę wprowadzenia uczniów w liturgię, która zawsze znajduje się w centrum Kościoła, w centrum życia chrześcijańskiego i wyraża oraz realizuje prawdziwą wspólnotę⁶⁹. Wprawdzie wspólnota parafialna stanowi przede wszystkim teren wprowadzenia dzieci w życie liturgiczne, ale od czasu do czasu dzieci odczuwają potrzebę, aby spotkać się między sobą na takiej celebracji, która bardziej liczy się z ich możliwościami⁷⁰. Według założeń autorów omawianych podręczników, nabożeństwa paraliturgiczne mają za zadanie nauczyć katechizowanych dostrzegać swe własne błędy i opuszczenia sprzeczne z ich powołaniem w Kościele, czyli mają uczyć ich żyć życiem Kościoła⁷¹. Starannie przygotowane i dobrze zorganizowane nabożeństwa paraliturgiczne, uwzględniające problemy życia uczniów, mogą spełniać ważną rolę w kształtowaniu postaw społecznych, gdyż wszystko, co dotyczy najbliższego środowiska rówieśniczego, stanowi na tym etapie rozwojowym sprawę zasadniczą⁷².

2.1.4. Praca w zespołach uczniowskich w wychowaniu do życia w Kościele

Badania eksperymentalne wykazały, że praca w zespołach uczniowskich stanowi ważny etap przygotowawczy do życia w szerszych społecznościach⁷³. W przygotowaniu do życia we wspólnocie Kościoła może ona również odegrać ważną rolę. Autor wprowadzenia dydaktycznego do BNK IV w sposób wyraźny uświadliwia katechetę na to zagadnienie w cytowanym poniżej stwierdzeniu: "Formę pracy grupowej zalecaną przez dydak-

⁶⁵ BNK III j.8, s.96-98; j.16, s.164-169; j.25, s.224-230; j.32, s.282-286; j.41, s.355-359.

⁶⁶ BNK III, j.27, s.244-250; j.31, s.271-280.

⁶⁷ BNK IV, j.26, s.303-307; j.23, s.280, j.50, s.562-563.

⁶⁸ BNK IV, j.13, s.176-179; j.39, s.438-440; j.54, s.590-593.

⁶⁹ J.Orchampt, A. Polaert, Célébrations initiation à la liturgie, Mame 1966, s.9. Brak miejsca wydania.

⁷⁰ Tamże, s.12.

⁷¹ J.Charytański, Główne idee w trzecim roku katechizacji, art.cyt., s.13.

⁷² Z.Krzysztoższek, Specyfika rozwoju uczniów klas III-IV, a wychowanie społeczno-moralne, Życie szkoły 22(1967)ż 7/8, s.27.

⁷³ Ł.Muszyńska, Integralne wychowanie i nauczanie w klasach I-III, dz.cyt., s.94; K.Czajkowski, Wychowanie i nauczanie w klasach niższych szkoły podstawowej, dz.cyt., s.51-53; K.Galińska, Praca wychowawcza w klasach I-IV, w: Praca nauczyciela w klasach I-IV, dz.cyt., s.9-10.

tyków jako sposób kształcenia wśród dzieci cech społecznych i umiejętności współżycia i współdziałania przyjmujemy nie tylko z racji waloru, jaki jej przyznają psychologowie, lecz także dlatego, że (...) stoimy przed koniecznością wprowadzenia katechizowanych w społeczność Kościoła, wychowania ich do pełnienia w niej określonych ról i odpowiedzialności za wspólne zadanie wszystkich członków Kościoła⁷⁴. J. Charytański w swym artykule "Wychowanie do życia w Kościele" podkreśla, że 10,11-ty rok życia dziecka jest okresem rodzącej się osobowości na podstawie przeżyć społecznych. Wykorzystując doświadczenia osobiste z życia grup koleżeńskich czy klasowych, można ideę trwającego w nas Chrystusa poszerzyć pojęciem Kościoła⁷⁵.

Dydaktycy i psychologowie również doceniają wartość pracy grupowej dla rozwoju społecznego uczniów i kształtowania interpersonalnych postaw. K.Czajkowski uważa, że wychowanie dziecka do życia społecznego dokonuje się poprzez proces włączania go w grupy za pomocą różnych metod, form i środków. To uczestnictwo w grupach winno być aktywne, tzn. winno włączać w różne zadania i poczynania grupy; a wykonanie poszczególnych zadań ma podlegać ocenie zarówno wychowawcy jak i towarzyszy grupy, w której jednostka przebywa i ujawnia swe walory i umiejętności⁷⁶. S.Baley stwierdza po prostu, że współdziałanie w grupie dziecięcej jest szkołą społecznego postępowania. Dziecko poprzez akceptację norm obcowania z rówieśnikami odstępuje od swego egoizmu, gdyż zdaje sobie sprawę, że za cenę takiego odstępstwa może uzyskać od swego kolegi respekt dla własnych usiłowań⁷⁷. Grupy i zespoły uczniowskie mają podstawowe znaczenie dla uspołecznienia dziecka. Dzieci 7-10 letnie przejawiają potrzebę życia i działania w grupie, w której mają okazję do bogatych kontaktów społecznych. Tendencje indywidualne zostają podporządkowane zespołowemu celowi. Powoli znikają przejawy egoizmu, a na ich miejsce pojawiają się cechy prawdziwie społeczne⁷⁸.

Na zrozumienie pracy w zespołach uczniowskich i jej znaczenie dla wychowania katechizowanych do życia we wspólnocie Kościoła wskazuje BNK IV, który uwzględnia tę formę pracy w szerokim zakresie zarówno podczas katechezy, jak i poza katechezą w ramach tzw. planu wychowawczego, omówionego już w poprzednim rozdziale. W tym miejscu pragniemy

⁷⁴ W.Kubik, *Metodyka katechizacji*, art.cyt., s.42.

⁷⁵ J.Charytański, *Wychowanie do życia w Kościele*, AK 56(1963)64.

⁷⁶ K.Czajkowski, *Wychowanie i nauczanie w klasach niższych szkoły podstawowej*, dz.cyt., s.51.

⁷⁷ S.Baley, *Zarys psychologii w związku z rozwojem psychiki dziecka*, Warszawa 1946, s.348.

⁷⁸ J.Walczyna, *Główne problemy wychowawczo-dydaktyczne*, w: *Dzień powszedni szkoły podstawowej w klasach I-IV*, praca zbiorowa pod red. B.Suchodolskiego, Wrocław-Warszawa-Kraków 1967, s.89.

tylko podkreślić, że zadania przewidziane w planie wychowawczym mogą w znacznym stopniu przyczynić się do kształtowania w uczniach postaw koniecznych do życia w Kościele. Tak np. zespołowe przygotowanie eksponatów do wystawy⁷⁹ stwarza uczniom szereg sytuacji umożliwiających zdobywanie umiejętności współżycia i współdziałania, której, jak stwierdza J.Chmielewska za W.Okoniem, nie zdobędzie się inaczej, jak tylko poprzez realizację zadań wymagających wszechstronnej współpracy⁸⁰.

Przygotowanie Mszy św. na Uroczystość Chrztu Pańskiego i spotkania z rodzicami przewidzianego w planie drugiej grupy tematycznej⁸¹ umożliwi uczniom wdrażanie ich w wypełnianie określonych ról i funkcji. W.Soborski zaznacza, że proces uczenia się pełnienia różnych ról społecznych stanowi podstawę rozwoju społecznego⁸². Wdrażanie więc uczniów w pełnienie funkcji liturgicznych, stanowi ważny etap przygotowawczy do podejmowania w przyszłości poważniejszych zadań we wspólnocie Kościoła.

Wykorzystanie, w ramach planu wychowawczego czwartej grupy tematycznej, istniejących od początku roku zespołów dla podejmowania akcji zmierzającej do tworzenia jedności i miłości⁸³, może w dużym stopniu przyczynić się do kształtowania postaw interpersonalnych, które są niezbędne do życia w każdej wspólnocie, także we wspólnocie Kościoła, takich jak: postawa opiekuńczości przejawiająca się w dostrzeganiu drugiego człowieka⁸⁴, współodczuwania⁸⁵, czy też otwartości na problemy i potrzeby innych ludzi⁸⁶.

2.1.5. Podsumowanie

Na podstawie dotychczasowych rozważań możemy powiedzieć, że istnieje duża zależność pomiędzy życiem koleżeńskim katechizowanych a procesem przygotowania ich do życia we wspólnocie Kościoła. Życie ko-

⁷⁹ J.Charytański, Projekt wystawy, w: BNK IV, s.63-67.

⁸⁰ J.Chmielewska, Możliwości stymulacji rozwoju postaw społecznych uczniów w procesie dydaktyczno-wychowawczym szkoły, Ruch Pedagogiczny 20(1978)447.

⁸¹ Wzór zeszytu "Nasza Msza święta", w: BNK IV, s.189-192.

⁸² W.Soborski, Rozwój społeczny młodzieży a współczesna cywilizacja, w: Nauczyciel i wychowanie, 1976, z.2, s.32.

⁸³ Anonimowe czyny miłości mają być zapisane w albumie stanowiącym zbiór wysiłków grupy katechetycznej, BNK IV, j.44, s.500.

⁸⁴ C.Jankowski, T.Maciejewska, Cele wychowania dzieci w średnim wieku szkolnym do współżycia międzyjednostkowego, w: Życie Szkoły 34 (1979) z.7/8, s.12.

⁸⁵ Tamże, s.15.

⁸⁶ I.Skipor-Rybacka, K.Zielińska, Postawy społeczne dzieci w średnim wieku szkolnym jako cel oddziaływań wychowawczych, Życie szkoły 34 (1979) z.1, s.20.

leżeńskie uczniów stwarza im bowiem wiele możliwości do kształtowania postaw społecznych niezbędnych we wspólnocie Kościoła oraz ułatwia im zrozumienie wspólnoty, jaką jest Kościół.

W analizowanych podręcznikach, zwłaszcza do pierwszego programu szczegółowego, katecheta znajdzie szereg propozycji wykorzystania doświadczeń społecznych uczniów dla lepszego przygotowania ich do życia w Kościele. Jedną z nich jest kształtowanie świadomości przynależenia do wspólnoty Kościoła i odpowiedzialności za tę wspólnotę, w oparciu o poczucie odpowiedzialności za najbliższe środowisko, w którym uczniowie na co dzień żyją. Zaproponowany plan wychowawczy może ułatwić katechecie kształtowanie w uczniach postawy zaangażowania się w wielorakie formy działania dla dobra innych. Tego rodzaju sytuacje dydaktyczno-wychowawcze, w których uczniowie w toku zdobywania wiedzy mogą pełnić określone role społeczne, zbliżone swym zasięgiem do ról oczekujących ich w dalszym życiu, stanowią istotę nauczania wychowującego, a ciąg takich sytuacji kształtuje określone cechy osobowości⁸⁷. Plan wychowawczy umieszczony w BNK IV, jest właśnie takim ciągiem sytuacji i dlatego realizacja może mieć szczególne znaczenie dla kształtowania cech osobowościowych umożliwiającym uczniom życie we wspólnocie Kościoła.

Również podczas samej katechezy można znaleźć takie formy pracy, które wymagają od uczniów umiejętności współdziałania, a równocześnie mogą tę umiejętność kształtować. Należą do nich: modlitwa wspólna, zwłaszcza nabożeństwa paraliturgiczne, inscenizacja i czytanie tekstu z podziałem na role, praca w zespołach uczniowskich, układanie bukietu z procesjonalnym zaniesieniem go do kościoła itp.

Przy wprowadzaniu wymienionych wyżej form pracy ważną sprawą jest, aby katecheta starał się uświadamiać katechizowanym, że formy te mogą im ułatwić zdobywanie postaw społecznych niezbędnych do życia we wspólnocie Kościoła.

2.2. Wychowanie do życia we wspólnocie Kościoła w okresie dojrzałości chrześcijańskiej (w klasach V-VIII)

Drugi cykl katechetyczny obejmujący klasy V-VIII, nazwany w RPK cyklem dojrzałości chrześcijańskiej⁸⁸, charakteryzuje się pewnymi specyficznymi właściwościami. Młodzież na tym etapie rozwojowym przeżywa okres poszukiwania dla siebie "statusu" społecznego⁸⁹ i dlatego wycho-

⁸⁷ M. Dudzikowa, Wychowanie w toku procesu lekcyjnego, Warszawa 1978, s. 41-42.

⁸⁸ RPK, s. 13.

⁸⁹ R. Łapińska i M. Żebrowska, art. cyt., s. 674.

wanie do życia we wspólnocie Kościoła nabiera szczególnego znaczenia. Wychowanie to pojmowane jest w katechezie jako personalne i wspólnotowe odkrywanie siebie po to, aby osiągnąć postawę dojrzałej wiary, aby dokonało się urzeczywistnienie człowieka w Kościele i w świecie, człowieka pełniącego służbę wobec Kościoła i świata. Wychowaniu takiemu sprzyja środowisko kościelne, katecheta jako osoba, grupa katechetyczna, ale nade wszystko osobiste zaangażowanie katechizowanego⁹⁰.

W obecnym paragrafie zastanowimy się więc nad tym, w jaki sposób katecheza klas V-VIII realizuje zadania związane z wychowaniem uczniów do życia w Kościele i jakie stwarza możliwości do osobistego zaangażowania się uczniów w ten proces i w kształtowanie postaw kościelnych.

2.2.1. Wychowywanie do dialogu

Konstytucja Duszpasterska o Kościele w świecie współczesnym stwierdza, że dialog jest podstawą więzi osobowej⁹¹.

Wychowanie do dialogu jest istotnym warunkiem wychowania do życia w Kościele. Ogólnie rzecz biorąc przez dialog rozumie się "rozmowę mającą na celu wzajemne konfrontacje i zrozumienie poglądów, a także współdziałanie w zakresie wspólnego poszukiwania prawdy, obrony wartości ogólnoludzkich i współpracy dla sprawiedliwości społecznej i pokoju"⁹².

Kościół posoborowy często bywa nazywany Kościołem dialogu. Wprawdzie dialog dokonujący się wewnątrz Kościoła nie jest czymś nowym, ale pojęcie dialogu zostało przez Sobór na nowo odczytane i pogłębione. Ojciec święty Paweł VI wyszczególnia motywy, którymi ma się kierować Kościół prowadzący dialog w świecie. W jego ujęciu dialog ma płynąć jedynie z miłości do ludzi i do Boga, z miłości objawionej w Jezusie Chrystusie i trwającej wciąż w Kościele. W Encyklice "Ecclesiam suam" Paweł VI mówi, że skoro dialog zbawienia zrodził się z miłości i dobroci Boga, jest rzeczą konieczną, aby chrześcijan do dialogu nie skłaniało co innego jak tylko żarliwa i szczerza miłość⁹³. W tej samej encyklice papież obok miłości wylicza inne właściwości dialogu, którymi są: jasność, łagodność, ufność i roztropność⁹⁴. Konstytucja o Kościele w świecie współczesnym podkreśla, że dialog polega na wzajemnym

⁹⁰ M.Majewski, Propozycja katechezy integralnej, dz.cyt., s.124.

⁹¹ KDK 23.

⁹² R.Łukaszyk, Dialog, w: Encyklopedia Katolicka, praca zbiorowa pod red. R.Łukaszyka, L.Bieńkowskiego, F.Gryglewicz, Lublin 1979, t. III, s.1258.

⁹³ Papież Paweł VI, Encyklika Ecclesiam suam, w: Jan XXIII, Paweł VI, Jan Paweł II, Encykliki, Warszawa 1982, s.201.

⁹⁴ Tamże, s.205.

dawaniu i przyjmowaniu różnego rodzaju wartości zarówno umysłowych, jak i duchowych⁹⁵.

J.Tarnowski za psychologiem francuskim M.Navratil'em określa "dialog jako proces, przez który dwa podmioty używają słowa w zamiarze osiągnięcia zrozumienia tego, co każdy z nich myśli i czym żyje, oraz dzięki któremu dochodzą w pewnej mierze do zbliżenia wzajemnego swoich punktów widzenia i właściwego sobie sposobu życia"⁹⁶. Tak więc dialog pełny i prawdziwy, stwierdza dalej J.Tarnowski, buduje harmonię i pokój. Nie jest on wprawdzie kompromisem, ale jeśli naprawdę ma miejsce, dokonuje w partnerach poszerzenia osobowości. Wskutek dialogu często nawet przeciwnik staje się kimś bliskim. Dialog pomaga więc w budowaniu wspólnoty między ludźmi, zwłaszcza gdy jest to dialog personalny, zwracający się ku osobom partnerów, i egzystencjalny, tzn. angażujący w pełnym wymiarze, bez reszty, egzystencję prowadzących go osób. Dialog Boga z człowiekiem znalazł najpełniejszy wyraz we Wcieleniu Syna Bożego, który przez swą śmierć i zmartwychwstanie uczynił ludzi dziećmi Boga. Dialog jest więc nie tylko formą kontaktowania się między ludźmi, ale postawą pokory, otwartości, ofiarnej służby na wzór Chrystusa⁹⁷.

A.Kotlarski mówiąc o nawiązywaniu dialogu w katechezie wyjaśnia, że oznacza on wzajemne porozumienie się i pozytywny kontakt katechizującego z młodzieżą. Dobrze prowadzone metody oparte na dialogu niosą ze sobą bardzo duże korzyści zarówno w dziedzinie przekazywania i przyswajania treści, jak i w procesie wychowania do wspólnoty, bowiem "swoboda w dyskusji rozładowuje zwykle napięcie lekcyjne, zaciekawia, łączy młodzież między sobą oraz wiąże ją z katechetą"⁹⁸.

Wśród różnych metod opartych na dialogu metoda pogadanki stwarza uczniom okazję do wzajemnego dzielenia się dobrami umysłowymi i duchowymi, gdyż prowadzi ona uczniów do rozwiązania stojącego przed nimi problemu poprzez wspólne pokonywanie trudności, pobudzanie do wysiłku i działania⁹⁹. W klasach starszych obok pogadanki, stosuje się często metodę dyskusji, której istotę stanowi wymiana poglądów na określony temat. Warunkiem skutecznego stosowania dyskusji jest wyposażenie młodzieży w niezbędne wiadomości konieczne do jej prowadzenia. Na wynik prowadzonej dyskusji istotny wpływ wywiera także forma, stąd ważną rzeczą jest, aby wdrażać młodzież do kulturalnego sposobu dyskusowania. Metoda dyskusji rozwija umiejętność samodzielne formułowa-

⁹⁵ KDK 78.

⁹⁶ J.Tarnowski, Wychowanie do pokoju z Bogiem i z ludźmi, Poznań 1981, s.82.

⁹⁷ J.Tarnowski, dz.cyt., s.83-84.

⁹⁸ A.Kotlarski, Jak nawiązywać dialog katechetyczny z młodzieżą, Katecheta 8(1964)21.

⁹⁹ Z.Zbąrowski, Unowocześnienie metod nauczania, dz.cyt., s.64.

nia wypowiedzi, obrony własnych poglądów na określone sprawy oraz, co z punktu widzenia wychowawczego jest szczególnie ważne, uczy życia we wspólnocie. Od wypowiedzi bowiem poszczególnych uczniów dochodzi się w toku dyskusji do wspólnego i uzgodnionego rozwiązania, które prowadzi do ubogacenia doświadczenia uczniów, stanowiącego jeden z ważnych warunków rozwoju ich osobowości¹⁰⁰.

Ze względu na to, że w analizowanych podręcznikach trudno jest o wyznaczenie granicy pomiędzy stosowaniem metody pogadanki i dyskusji, gdyż często forma pogadanki przeradza się w dyskusję, potraktujemy te metody łącznie.

W drugim cyklu nauczania według obu programów szczegółowych katecheta znajdzie konkretne zastosowanie metody pogadanki-dyskusji niemal w każdej jednostce lekcyjnej. Wyjątek pod tym względem stanowią "Materiały pomocnicze" na klasę ósmą, które zawierają tylko treści zaprogramowane na poszczególne katechezy, a rozwiązania metodyczne pozostawione są inicjatywie samego katechety.

Metoda pogadanki-dyskusji stosowana jest w celu sprawdzania posiadanych przez uczniów wiadomości, lub jako pomoc do wyłonienia i rozwiązywania problemów. Czasem stanowi formę przygotowania do modlitwy. Stwarza ona korzystne warunki do nawiązywania i pogłębiania kontaktów koleżeńsko-przyjacielskich. Wprowadzenie jej do katechezy w tak dużym wymiarze może przyczynić się do kształtowania w uczniach postawy dialogu, który zdaniem J.Tarnowskiego ma twórcze perspektywy, wyrażające się w zdolności do przeobrażania osobowości dzięki kontaktowi z partnerem, oraz w doprowadzeniu do przemian zastanej rzeczywistości¹⁰¹. Takie przeobrażenie osobowości nie może pozostać bez znaczenia dla kształtowania postaw koleżeńsko-przyjacielskich, stanowiących ważny etap tworzenia postaw eklezjalnych.

2.2.2. Przeżywanie wspólnoty w grupie katechetycznej podczas modlitwy

Modlitwa chrześcijanina ma wymiar zarówno wertykalny, wyrażający się w uczestnictwie w modlitwie Chrystusa, jak i horyzontalny, oznaczający udział w modlitwie członków Chrystusa - Kościoła. Modlitewne spotkanie we wspólnocie Kościoła jest prawdziwym dialogiem¹⁰². Możemy zatem powiedzieć, że modlitwa wspólna zakłada postawę dialogu, a równocześnie postawę taką kształtuje. Mając na uwadze powyższe stwierdzenie, zastanowimy się w obecnym punkcie, jakie formy modlitwy

¹⁰⁰ K.Kupisiewicz, Podstawy dydaktyki ogólnej, Warszawa 1973, s.165.

¹⁰¹ J.Tarnowski, Twórcze perspektywy dialogu wychowawczego, Chryścijanin w świecie 9(1977) z.5, s.104.

¹⁰² J.Tarnowski, Wychowanie do dialogu wiary i modlitwy, Chryścijanin w świecie 5(1973) z.5, s.19.

znajdzie katecheta w analizowanych podręcznikach i "Materiałach pomocniczych" do obu programów szczegółowych, które ułatwiłyby mu kształtowanie w uczniach postawy dialogu, stanowiącej podstawę kształtowania postaw eklezjalnych.

W "Materiałach pomocniczych" do drugiego programu katecheta spotka się z zachętą, aby wprowadzić różne formy modlitwy, ale nie znajdzie w nich żadnych konkretnych propozycji, dlatego rozważania obecnego punktu z konieczności ograniczymy do podręczników pierwszego programu.

Autorzy tych podręczników wyraźnie zaznaczają, że nie chodzi im o zwyczajną modlitwę na początku i na końcu katechezy, ale o modlitwę charakterystyczną dla treści każdej jednostki tematycznej¹⁰³. Modlitwę taką może stanowić psalm, dobrana odpowiednio modlitwa liturgiczna, czy współczesna piosenka młodzieżowa¹⁰⁴. O roli piosenki młodzieżowej w katechezie dla tworzenia wspólnoty mówi Fr. Blachnicki w swym artykule. Piosenka, jego zdaniem, "jest odniesiona do wspólnoty. Tworzy ona wspólnotę słuchającą, przyjmującą w zasłuchaniu słowo przekazywane przez melodię. W ten sposób powstaje z przypadkowej grupy jakaś moralna i wewnętrzna jedność. Jedność słowa głoszonego tworzy jedność i wspólnotę słuchaczy. Ta jedność z kolei pogłębia się, staje się jednością przeżycia serca, wyrazu, czynu i działania przy wspólnym śpiewaniu i wykonywaniu piosenki¹⁰⁵. Podobne stwierdzenie znajdujemy u T.Loski i B.Mokrzyckiego, którzy mówią, że wspólny śpiew jest wyrazem jedności. Przez swą melodię i rytm, śpiew wywołuje wrażenie, że jest to jeden głos, choć płynie z wielu ust¹⁰⁶. Na jednoczącą rolę piosenki wskazuje również H.Sowińska, która stwierdza, że dzięki piosence dokonuje się przekształcenie zespołów w grupy o charakterze koleżeńskim¹⁰⁷.

W omawianych podręcznikach uczniowie często spotykają się z piosenką religijną potraktowaną jako modlitwa. Zjawisko to należy ocenić pozytywnie z punktu widzenia wychowywania katechizowanych do życia w Kościele, gdyż piosenka, jak już powiedzieliśmy powyżej, przyczynia się do tworzenia wspólnoty w grupie koleżeńskiej, w której uczniowie mogą zdobywać postawy ułatwiające podejmowanie im w przyszłości zadań we wspólnocie Kościoła.

Obok wspólnego śpiewu w katechezie klas V-VIII, podobnie jak w pierwszych czterech latach, wprowadzana jest nadal forma modlitw wier-

103 J.Charytański, Problemy katechezy biblijnej, art.cyt., s.19.

104 Tamże.

105 Fr.Blachnicki, Piosenka religijna a ewangelizacja, Katecheta 14 (1970)199.

106 T.Loska, B.Mokrzycki, Msza święta modlitwą Kościoła, w: Pascha nostrum wzięczna Pańska w życiu wspólnoty wiernych, dz.cyt.,s.53.

107 H.Sowińska, Organizacja życia i działalności uczniów w klasach VI-VIII, dz.cyt., s.25-26.

nych¹⁰⁸, która jest przejawem poczucia wspólnoty i czynnikiem jej tworzenia¹⁰⁹.

Z punktu widzenia celu wyznaczonego przez obecny rozdział należy zwrócić szczególną uwagę na modlitwę zorganizowaną w formie nabożeństwa paraliturgicznego, uwzględnianą we wszystkich klasach szkoły podstawowej. Jednak ze względu na specyficzne cechy młodzieży w okresie dorastania, nabożeństwa paraliturgiczne w starszych klasach nabierają szczególnego znaczenia. W tym okresie rozwojowym bowiem cechuje uczniów charakterystyczny wzrost potrzeby porozumiewania się i przebywania z innymi. Pojawia się u nich wyraźnie zaabsorbowanie zajęciami o charakterze społecznym¹¹⁰. Stają się oni szczególnie wrażliwi na wpływy grupy i liczą się z jej opinią bardziej niż z opiniami osób dorosłych. Chętnie też przyjmują normy panujące w grupie i dostosowują styl swego życia do wymagań tych norm¹¹¹. W związku z tym uczniowie bardzo silnie przeżywają odizolowanie od grupy. Czują się wówczas nie-szczęśliwi, gdyż nie mają żadnej pozycji w społeczności rówieśniczej. Na skutek tego stają się agresywni i zazdrośni¹¹².

Organizowanie więc nabożeństw paraliturgicznych w grupach katechetycznych jest pewnego rodzaju odpowiedzią na potrzeby społeczne młodzieży, gdyż ich przygotowanie wymaga często współdziałania w mniejszych grupach koleżeńskich. H. Wistuba zauważa, że w małej grupie spotkanie z Bogiem przybiera charakter autentycznej wspólnoty ludu Bożego, gdzie jeden duch i jedno serce ożywia wszystkich wierzących. Uczestnicy są wtedy skłonni do osobistych wynurzeń, które im bardziej są szczerze i dają świadectwo Bogu, tym mocniej zespalają wszystkich i sprowadzają nowe energie Boże do dobrego czynu¹¹³. Nabożeństwa paraliturgiczne stwarzają właśnie okazję do takiego spotkania z Bogiem w grupie koleżeńskiej.

Nabożeństwa paraliturgiczne zaproponowane w PM I mają bardzo podobny profil. Stanowią one swego rodzaju wspólną refleksję nad poznawanymi prawdami oraz nad własną postawą będącą odpowiedzią na wezwanie Boże¹¹⁴. Podobnie nabożeństwa zamieszczone w PM III stanowią swoistą formę modlitwy podczas katechezy¹¹⁵.

¹⁰⁸ Np. PM I, j.30, s.374; j.49, s.569; PM II, j.15, s.205; j.23, s.287; PM III, j.13, s.208; j.20, s.279; j.27, s.352; j.29, s.374; PM IV, j.10, s.184; j.15, s.239; j.17, s.258; j.22, s.306; j.27, s.357; j.31, s.398.

¹⁰⁹ H. Boliński, art.cyt., s.136.

¹¹⁰ E.B. Hurlock, *Rozwój młodzieży*, dz.cyt., s.136.

¹¹¹ R. Łapińska i M. Żebrowska, art.cyt., s.739.

¹¹² E.B. Hurlock, *Rozwój młodzieży*, dz.cyt., s.166-168.

¹¹³ H. Wistuba, *O większą skuteczność nauczania wiary*, art.cyt., s.221.

¹¹⁴ PM I, j.17, s.233; j.20, s.258-260; j.40, s.477-478; j.45, s.504-505.

¹¹⁵ PM III, j.12, s.193; j.22, s.300-301; j.45, s.527.

Nabożeństwa uwzględnione w PM II zajmują zasadniczą część katechezy i mogą pomóc katechizowanym do głębszego przeżywania tajemnic z życia Chrystusa i Jego obecności w Eucharystycznym Zgromadzeniu Kościoła¹¹⁶.

Od wspomnianych wyżej nabożeństw różni się zasadniczo nabożeństwo zatytułowane "Misterium o Trójcy Świętej", poświęcone zagadnieniu gromadzenia oraz jednoczenia ludzi i zawiera szereg elementów pozwalających uczniom nie tylko poznać prawdy dotyczące jedności, ale także przeżyć tę jedność w ramach katechezy¹¹⁷. P. Jakobson stwierdza, że charakter wspólnych przeżyć stanowi istotne źródło kształtowania postaw społecznych wychowanków i przyczynia się do zjednoczenia grupy¹¹⁸.

W nabożeństwie poświęconym Matce Bożej występuje również zewnętrzny aspekt wspólnoty, wyrażony we wspólnym hołdzie składanym przez uczniów Matce Chrystusa¹¹⁹.

Wszystkie omówione dotychczas nabożeństwa paraliturgiczne są przygotowane przez autorów podręcznika. Zadaniem uczniów jest przyjęcie i odtworzenie wyznaczonych ról. Inaczej pomyślane jest nabożeństwo na zakończenie roku katechetycznego, które ma być owocem pracy całej grupy katechetycznej. Autorzy jedynie proponują, aby katecheta zachęcił uczniów do przeanalizowania treści ostatniej grupy tematycznej i zaprojektowania w zespołach nabożeństwa pokutnego. Najlepszy projekt ma być szczególnie rozpracowany i zrealizowany przez całą grupę katechetyczną¹²⁰.

Powierzenie uczniom tego typu zadań do zespołowego wykonania, stwarza im wiele możliwości do kształtowania postaw niezbędnych w życiu Kościoła, takich jak: postawa odpowiedzialności, umiejętności nawiązywania kontaktów, czy też współdziałania i może pomóc katechizowanym dostrzec wartość ich własnych doświadczeń społecznych zdobywanych w życiu koleżeńsko-przyjacielskim dla przyszłego życia we wspólnocie Kościoła. M. Dudzikowa podkreśla, że ukształtowanie określonych

¹¹⁶ PM II, j.24, s.293-295; j.43, s.475-477; j.46, s.508-509.

¹¹⁷ PM II, j.15, s.200-205. Na początku nabożeństwa połowa uczniów stoi w kręgu, a reszta pozostaje w rozproszeniu. W momencie, gdy komentator zwraca się z wezwaniem do budowania jedności, część uczniów stojących w rozproszeniu włącza się do kręgu. Na znak wspólnoty i zjednoczenia wszyscy podają sobie ręce. Nabożeństwo kończy się wspólną modlitwą o jedność Kościoła, całej ludzkości oraz tych grup, w których uczniowie na co dzień żyją.

¹¹⁸ P. Jakobson, Uczucia dzieci i młodzieży w wieku szkolnym i ich kształcenie, art.cyt., s.316.

¹¹⁹ PM II, j.54, s.593-600.

¹²⁰ PM III, j.44, s.516-517. Prezentacja projektów nabożeństw przygotowanych przez poszczególne zespoły wraz z przykładowo opracowanym przez autorów nabożeństwem, znajduje się w katechezie powtórkowej, PM III, j.49, s.551-559.

postaw i przekonań domaga się podjęcia szeregu działań przez społeczeństwo oczekiwanych¹²¹.

W systemie szkolnym odpowiednikiem katechezy w formie nabożeństwa paraliturgicznego są tzw. lekcje specjalne o charakterze "małej uroczystości". Lekcje te nastawione są szczególnie na wywołanie wzruszeń i utrwalenie przeżyć. Przygotowane są i realizowane przez poszczególne zespoły po wspólnej naradzie. Już w trakcie przygotowywania wytwarza się nastrój powagi, a sama lekcja odbywa się w klimacie świątecznym, czego wyrazem jest między innymi odświętny strój uczniów i odpowiednia dekoracja¹²².

W PM IV nie spotykamy nabożeństwa paraliturgicznego w sensie ścisłym, ale występują podobne formy, angażujące uczniów do wspólnego wysiłku i dostarczające im wspólnych przeżyć. I tak np. w katechezie poświęconej zagadnieniu pokoju w świecie zaproponowano przeżroczą z odpowiednim komentarzem wykonywanym przez uczniów¹²³. W katechezie następnej znajduje się propozycja, aby uczniowie wykonali słuchowisko poświęcone postaci Daga Hammarskjöld'a¹²⁴.

Proponowane w podręcznikach pierwszego programu formy modlitwy wspólnej jak wspólny śpiew, modlitwa dialogowana, nabożeństwa paraliturgiczne, czy wspólna kontemplacja przeżroczą, mogą odegrać ważną rolę w tworzeniu wspólnoty w grupie katechetycznej, a ponadto mogą umożliwić nabywanie umiejętności współżycia i współdziałania, a tym samym przygotowywać uczniów do życia we wspólnocie Kościoła. J. Tarnowski podkreśla, że paraliturgiczne celebracje w ramach katechezy mają zasadnicze znaczenie dla wchodzenia w modlitwę prawdziwie dialogową, która powinna obejmować innych ludzi, Kościół i cały świat z jego radością i nędzą¹²⁵. Zdaniem Bpa E. Materskiego modlitwa w czasie katechezy jest zawsze modlitwą wszystkich, chociaż nie jest wspólną recytacją, ponieważ zebrani na katechizacji stanowią "mały Kościół", zgromadzenie chrześcijan dla wspólnego przeżycia i poznania prawdy Bożej¹²⁶. Trudno powiedzieć, na ile katechizowani mają świadomość, że stanowią "mały Kościół", mamy jednak prawo się spodziewać, że stosowane w ramach katechezy formy modlitwy wspólnej, pomagają uczniom do przeżywania rzeczywistości Kościoła we wspólnocie koleżeńskiej, która na tym etapie rozwojowym jest dla uczniów szczególnie ważną wspólnotą.

¹²¹ M. Dudzikowa, dz.cyt., s.56.

¹²² Tamże, s.161-163.

¹²³ PM IV, j.36, s.447.

¹²⁴ PM IV, j.37, s.461-465.

¹²⁵ J. Tarnowski, Wychowanie do dialogu wiary i modlitwy, art.cyt., s.22.

¹²⁶ E. Materski, O modlitwie w katechezie, Katecheta 12(1968)211.

2.2.3. Treści kształtujące postawy eklezjalne

Zagadnienie kształtowania postaw w oparciu o przekazywane treści ma dla młodzieży w okresie dorastania o wiele większe znaczenie, niż dla dzieci w młodszym wieku szkolnym. Dorastająca młodzież posiada bowiem umiejętność dokonywania złożonej i subtelnej analizy czynników i elementów zjawisk oraz dociera do ogólnych obiektywnych praw, rządzących tymi zjawiskami. Myślenie uczniów w średnim i starszym wieku szkolnym cechuje zdolność dociekania przyczyn i skutków zjawisk oraz umiejętność łączenia myślenia praktycznego i teoretycznego¹²⁷. M.Chłopkiewicz stwierdza, że treści odgrywają ważną rolę w kształtowaniu osobowości i są warunkiem odpowiedniego działania¹²⁸.

W związku z tym postaramy się w obecnym punkcie odpowiedzieć na pytanie, o ile uwzględniane podczas katechezy treści mogą mieć wpływ na kształtowanie eklezjalnych postaw uczniów?

W "Materiałach pomocniczych" do drugiego programu uwzględniono jedynie wskazania, że należy przeprowadzić rozmowę z uczniami, ale nie podano przebiegu tej rozmowy. W niektórych wypadkach w samych wskazaniach można odnaleźć pewne treści, które mogą mieć wpływ na kształtowanie postaw społecznych uczniów. Tak np. w dwóch kolejnych katechezach zamieszczonych w MP VII, przybliżających uczniom miłość jako istotę świętości, autorzy pragną, aby uczniowie w toku rozmowy uświadomili sobie, że sprawdzianem autentycznej świętości jest miłość bliźniego, gdyż nie można miłować Boga nie miłując bliźniego¹²⁹. Przy omawianiu zagadnienia miłości bliźniego autorzy pragną zwrócić uwagę uczniów na przejawy tej miłości w codziennym życiu takie jak: wzajemna pomoc, wspólna praca nad wykonaniem jakiegoś zadania, darowanie uraz i zgodne współżycie. W dalszym toku tej rozmowy ukazane są cechy miłości takie jak: delikatność w świadczeniu dobra, bezinteresowność w dawaniu, sprawiedliwość, szacunek dla człowieka, jego osoby, jego zainteresowań i przekonań¹³⁰. Choć autorzy MP VII nie wskazali na związek przyczynowy, jaki może istnieć pomiędzy powyższymi treściami, a procesem kształtowania postaw społecznych przydatnych do życia we wspólnocie Kościoła, możemy jednak biorąc pod uwagę intelektualny rozwój uczniów, takiego związku się dopatrywać. Młodzież bowiem na tym etapie rozwojowym przechodzi od myślenia konkretnego do abstrakcyjnego i zdolna jest do wysnuwania logicznych wniosków z ogólnych

¹²⁷ L.Wołoszynowa, *Rozwój psychiczny dzieci i młodzieży*, w: *Zarys pedagogiki* pod red. B.Suchodolskiego, dz.cyt., s.511.

¹²⁸ M.Chłopkiewicz, *Osobowość dzieci i młodzieży*, Warszawa 1980, s. 183.

¹²⁹ MP VII, z.1, j.18, s.58; z.1, j.19, s.62.

¹³⁰ MP VII, z.1, j.20, s.65.

przesłanek werbalnych¹³¹. Dlatego treści na temat zachowań społecznych, nie sprowadzone nawet do konkretnego życia koleżeńskiego, mogą mieć wpływ na kształtowanie chrześcijańskich postaw koleżeńskich, które odgrywają ważną rolę w procesie wychowania do życia w Kościele.

Rozmowy, dyskusje oraz nabożeństwa paraliturgiczne, zamieszczone w podręcznikach do pierwszego programu szczegółowego, uwzględniają znacznie więcej podobnych treści. Szczegółowe omawianie tych treści wydaje się niekonieczne, dlatego w oparciu o wybrane katechezy postaramy się ukazać specyfikę treści mogących mieć wpływ na kształtowanie postaw eklezjalnych.

Tak np. w związku z omawianiem zagadnienia gromadzenia nowego ludu Bożego autorzy pragną uświadomić uczniom wartości i korzyści płynące z podejmowania pracy wspólnie oraz trudności pojawiające się gdy się pracuje w pojedynkę. W oparciu o te zjawiska można łatwiej doprowadzić uczniów do zrozumienia wspólnotowego charakteru zbawienia, które realizuje się we wspólnocie Kościoła, oraz zachęcić ich do refleksji nad tym, w jaki sposób mogą się oni przyczynić do pogłębienia wzajemnej więzi w tych wspólnotach, w których aktualnie przebywają, a więc w grupie koleżeńskiej, katechetycznej i w parafii¹³². Przygotowanie do życia w Kościele, poprzez wskazywanie zadań możliwych do spełnienia w najbliższych wspólnotach, wydaje się jak najbardziej słuszną metodą wychowawczą. Znalazła ona również zastosowanie w eksperymencie poznańskim, dotyczącym wychowania uczniów w szkole. Wskazuje na to wypowiedź J.Czerwińskiego, który omawiając zagadnienie wychowania patriotycznego i obywatelskiego stwierdza: "Aby przygotować uczniów do odpowiedzialnych zadań w świecie dorosłych, szkoła musi stwarzać warunki do codziennego działania. Celem tych działań jest wdrażanie w życie różnych grup społecznych w taki sposób, aby rozwijać początkowo ich postawy społeczne w odniesieniu do najbliższych grup koleżeńskich, następnie wobec społeczności szkolnej, środowiska, by wreszcie przybliżyć im sprawy kraju i całej ludzkości"¹³³.

Przy okazji omawiania odpowiedzialności ludu Bożego za słowo Boże, autorzy starają się uwrażliwić uczniów na znaczenie wartości religijnych¹³⁴, co nie jest sprawą obojętną z punktu widzenia wychowywania do życia w Kościele, gdyż zdaniem M.Misztal postawy człowieka zależą właśnie od uznawanych przez niego wartości¹³⁵.

¹³¹ Z.Putkiewicz, Podstawowe zagadnienia w psychologii, w: Z.Putkiewicz i B.Dobrowolska, T.Kukołowicz, Podstawy psychologii, pedagogiki i socjologii, Warszawa 1981, s.104-105.

¹³² PM II, j.19, s.245-247 i 249.

¹³³ J.Czerwiński, art.cyt., s.7.

¹³⁴ PM II, j.41, s.463.

¹³⁵ M.Misztal, Problematyka wartości w socjologii, Warszawa 1980, s.104.

Przybliżając katechizowanym tajemnicę Ciała Mistycznego Chrystusa, autorzy poruszają problem odpowiedzialności za Kościół lokalny i związane z nim zagadnienie zaangażowania się w życie tego Kościoła. Czy nią to w oparciu o sytuację wziętą z życia kolegów, z których jeden reprezentuje postawę zaangażowania się we wszystko, co się w Kościele lokalnym dzieje, drugi natomiast jest zupełnie obojętny wobec tych spraw. Pragnę w ten sposób zachęcić uczniów do kształtowania postawy otwartej na potrzeby wspólnoty Kościoła, do której przynależą¹³⁶. E.B. Hurlock stwierdza, że rodzaj życia społecznego osoby dorastającej odgrywa ważną rolę w kształtowaniu u niej charakteru, jaki będzie miała jako osoba dorosła, a dla osiągnięcia dobrego rozwoju społecznego powinna ona posiadać między innymi "postawę wobec grupy społecznej, będącą odbiciem zainteresowań grupą, oraz gotowość przyjęcia wspólnej odpowiedzialności"¹³⁷. Stąd uwrażliwianie uczniów na potrzeby wspólnoty Kościoła, może odegrać ważną rolę w wychowywaniu ich do życia w tej wspólnotcie.

Obok odpowiedzialności za Kościół lokalny katecheza porusza również problem zła w świecie, spowodowanego brakiem dobroci, życzliwości i miłości ze strony bliźnich i ukazuje uczniom prawdę, że wszyscy ludzie są wezwani, aby razem z Chrystusem zwalczali zło w świecie i odnosili zwycięstwo nad nim¹³⁸. Zrozumienie powyższego wezwania może przyczynić się do pogłębienia poczucia odpowiedzialności katechizowanych za poziom życia w ich grupie, a w przyszłości w szerszych wspólnotach kościelnych, co jest rzeczą ważną z punktu widzenia wychowywania do życia w Kościele. Współczesny system wychowawczy, przygotowujący uczniów do życia w różnych społeczeństwach uważa, że kształtowanie postawy odpowiedzialności społecznej uczniów w starszym wieku szkolnym należy do podstawowych zadań szkoły¹³⁹.

W podręcznikach pierwszego programu można znaleźć również dyskusje na temat znaczenia i pogłębiania wiary katechizowanych¹⁴⁰, przy czym dyskusje te w sposób zamierzony połączone są z zagadnieniem kształtowania odpowiedzialności za życie wiary w Kościele. Chodzi w nich bowiem o to, aby katechizowani nauczyli się wyrażania wiary w swym własnym języku i w razie potrzeby potrafili ją uzasadnić i przybliżyć innym¹⁴¹. Zamierzenie to idzie po linii Soboru Watykańskiego II, który podkreśla, że apostołstwo pełni się przede wszystkim przez

¹³⁶ PM II, j.35, s.398.

¹³⁷ E.B.Hurlock, *Rozwój młodzieży*, dz.cyt., s.132.

¹³⁸ PM III, j.1, s.66-68 i 70.

¹³⁹ I.Rybacka, K.Zielińska, *Cele wychowania w zakresie społecznego rozwoju uczniów*, *Życie szkoły* 35(1980), z.7/8, s.11.

¹⁴⁰ PM III, j.6, s.124; j.7, s.139; j.16, s.228-237; j.46, s.533.

¹⁴¹ J.Charytański, *Problemy katechezy biblijnej*, art.cyt., s.21.

świadcstwo słowa i prawdziwy apostoł winien szukać głoszenia Chrystusa bądź niewierzącym, by ich do wiary doprowadzić, bądź wierzącym, by ich pouczyć, umocnić i pobudzić do gorliwego życia¹⁴².

W oparciu o wydarzenia z życia znanych już postaci J.Korczaka, czy M.Wawrzyńskiej PM IV ukazuje uczniom postawę poświęcenia¹⁴³. Ten sam podręcznik zapoznaje jeszcze uczniów z nową postacią P.Pietrzaka, który poświęcił swe życie dla ratowania tonącej maturzystki¹⁴⁴, oraz z poświęceniem innych osób pracujących na misjach¹⁴⁵. Dyskusja nad problemem poświęcenia, prowadzona w oparciu o konkretne postaci, może wywrzeć szczególny wpływ na postawy społeczne uczniów, chociaż nie możemy tego twierdzić z całą oczywistością, gdyż nie dokonano "przekładu" tych postaci na język katechizowanych. J.Czerwiński stwierdza bowiem, że "Wzór osobowy, przełożony na język społeczności uczniowskiej, może być dla uczniów źródłem norm postępowania i ideałów istotnych z wychowawczego punktu widzenia"¹⁴⁶.

Podobne treści, które mogą mieć wpływ na kształtowanie eklezjalnych postaw uczniów, znajdujemy również w niektórych nabożeństwach paraliturgicznych. Poruszają one problem zerwania wspólnoty z Bogiem, czego przejawem są między innymi rozdźwięki w grupie koleżeńskiej czy katechetycznej¹⁴⁷, zagadnienie pojednania i przebaczenia¹⁴⁸ oraz gromadzenia i jednoczenia ludzi w poczuciu odpowiedzialności za jedność Kościoła¹⁴⁹. Nabożeństwo przybliżające postać św. Pawła jako głosiciela słowa Bożego może w szczególny sposób wpłynąć na pogłębienie ducha apostołskiego młodzieży¹⁵⁰. R.Łapińska i M.Zebrowska wyraźnie stwierdzają, że młodzież w okresie dorastania pragnie dorównać uznanym przez siebie bohaterom i upodobnić się do nich¹⁵¹. Ważnym jest, że przybliżane w katechezie postaci są historycznymi. Młodzież dzisiejsza, zdaniem K.Kuligowskiej, pragnie, aby ukazywani bohaterowie byli "prawdziwymi ludźmi", o autentycznych przeżyciach i doznaniach¹⁵².

¹⁴² DA 6.

¹⁴³ PM IV, j.25, s.333-334.

¹⁴⁴ Tamże, s.333.

¹⁴⁵ PM IV, j.40, s.493-495.

¹⁴⁶ J.Czerwiński, Wykorzystanie pracy masowej, obrzędowości i symboliki oraz wzorców osobowych w wychowaniu patriotycznym i obywatelskim w szkole, w: System wychowawczy szkoły podstawowej pod red. T.Poznańskiej, Warszawa 1974, s.50.

¹⁴⁷ PM I, j.17, s.233.

¹⁴⁸ PM I, j.20, s.258-260.

¹⁴⁹ PM II, j.15, s.204-205; j.46, s.508-509.

¹⁵⁰ PM II, j.37, s.421-424.

¹⁵¹ R.Łapińska i M.Zebrowska, art.cyt., s.772.

¹⁵² K.Kuligowska, Literatura a wychowanie ideowo-moralne dzieci i młodzieży, Nowa szkoła 17(1966) z.9, s.10.

Reasumując można stwierdzić, że w podręcznikach pierwszego programu katecheta znajdzie szereg istotnych zagadnień związanych z wychowaniem uczniów do życia we wspólnocie Kościoła. W podręcznikach tych zaakcentowano wartość pracy zespołowej i, w oparciu o nią, wyjaśniono wspólnotowy charakter dążenia do Boga. Podkreślono zagadnienie poczucia odpowiedzialności za środowisko katechizowanych oraz za szersze wspólnoty kościelne. Zwrócono też uwagę na potrzebę zaangażowania w życie Kościoła, na kształtowanie postawy miłości, wrażliwości na potrzeby innych, ofiary i poświęcenia. W naświetleniu tych zagadnień wykorzystano doświadczenia społeczne uczniów wyniesione z życia koleżeńskiego, które stanowi podstawę kształtowania postaw do przyszłego życia w Kościele. Wychowawcze aspekty treści katechezy wydatnia również Ogólna Instrukcja Katechetyczna, która stwierdza, że treści katechetyczne mają doprowadzić do głębszego zrozumienia, uświadomienia i dobrowolnego akceptowania wartości, norm, zasad i pojęć religijnych. Chodzi o to, aby poprzez treści wpływać nie tylko na umysł, ale na całą osobowość ucznia¹⁵³. Niektórzy psychologowie uważają, że procesy poznawcze, dotyczące przedmiotu danej postawy, stanowią podstawowy element tej postawy¹⁵⁴. Na podkreślenie zasługuje też fakt, że treści dotyczące postaw społecznych nie zostały podane katechizowanym w formie gotowej, ale poprzez pogadankę, dyskusję i refleksję w ramach nabożeństw paraliturgicznych, uczniowie wspólnie treści te odkrywali. Takie wspólne poszukiwania stwarzają możliwości różnorodnych kontaktów, a zdaniem Z. Zaborowskiego każdy kontakt dostarcza specyficznych doświadczeń społecznych, które wywierają określony wpływ na postawę i uczucia społeczne ucznia, oraz na całą jego osobowość. Kontakty te mogą rzutować na całe dalsze życie¹⁵⁵.

2.2.4. Wychowywanie do życia w Kościele poprzez zespołową działalność uczniów

Rozwój społeczny uczniów dokonuje się przede wszystkim poprzez różnego rodzaju formy działalności człowieka, skierowanej na otoczenie społeczne¹⁵⁶. W życiu społecznym szkoły, uczniowie poprzez wykonywanie różnych zadań przygotowują się do uczestnictwa w szerszych społecznościach, a doświadczenia, jakie wyniosą ze szkoły, będą determinowały sposób realizacji ich kontaktów interpersonalnych w przyszłości¹⁵⁷.

¹⁵³ DCG 75.

¹⁵⁴ S. Mika, Psychologia społeczna dla nauczycieli, Warszawa 1980, s.77.

¹⁵⁵ E. Zaborowski, Równieżnicy, Warszawa 1969, s.46.

¹⁵⁶ W. Soborski, art. cyt., s.31.

¹⁵⁷ Ż. Sułek-Borzyszkowska, Kierowanie życiem intelektualnym i społecznym w szkole, Życie szkoły 31(1976) z.9, s.13.

W obecnym paragrafie zastanowimy się nad tym, jakie formy działalności proponuje uczniom katecheza w celu przygotowania ich do życia we wspólnocie Kościoła?

"Materiały pomocnicze" do drugiego programu szczegółowego podsuwają katechecie pewne sugestie zmierzające do uświadomienia katechizowanym zadań, które mogą oni spełniać we wspólnocie koleżeńskiej i w Kościele oraz ukazują pewien związek istniejący pomiędzy tymi wspólnotami. Wiąż, jaka łączy kolegów na katechezie, jest podstawą zjednoczenia ludu Bożego w Kościele¹⁵⁸. Wśród konkretnych propozycji znajduje się zachęta skierowana pod adresem uczniów, aby się zastanowili i napisali, jak wyobrażają sobie swój udział w życiu Kościoła?¹⁵⁹. W dalszych jednostkach lekcyjnych uczniowie znajdują odpowiedź na to pytanie w formie propozycji zaangażowania się w życie Kościoła, jak np. głoszenie Chrystusa słowem i przykładem życia¹⁶⁰, pełnienie roli misjonarza w swoim środowisku¹⁶¹ oraz czynne włączanie się w prace wspólnoty parafialnej na różnych odcinkach¹⁶².

Spośród metod wdrażających katechizowanych w faktyczne działania uwzględniono w omawianych "Materiałach", w stosunkowo dużym wymiarze, pracę grupową¹⁶³. Nie ukazano jednak uczniom znaczenia tej formy pracy dla kształtowania postaw społecznych, co wydaje się niezrozumiałe, gdyż główny redaktor drugiego programu, bp E. Materski, w jednym ze swych artykułów podkreśla, że metoda pracy grupowej budzi i rozwija poczucie odpowiedzialności za całą wspólnotę¹⁶⁴. Pomimo powyższego zastrzeżenia, należy pozytywnie ocenić zastosowanie w stosunkowo dużym wymiarze pracy grupowej w "Materiałach pomocniczych", gdyż praca ta stwarza uczniom korzystne warunki do kształtowania postaw niezbędnych do życia w społeczności Kościoła. A. Kamiński w oparciu o przeprowadzone badania stwierdza, że system pracy grupowej, aprobowany przez nauczyciela i uczniów, przynosi największe korzyści w dziedzinie wychowania społecznego i moralnego¹⁶⁵. Ukazywanie i stawianie przed uczniami różnorodnych zadań jest szczególnie wskazane w okresie dorastania¹⁶⁶.

158 MP VI, z.1, j.2. s.8.

159 MP VI, z.1, j.3, s.15.

160 MP VI, z.1, j.4, s.16; j.8, s.35.

161 MP VI, z.1, j.15, s.61. Zagadnienie pomocy misjonarzom poruszone jest jeszcze w MP VI, z.2, j.27, s.35.

162 MP VIII, j.12, s.21.

163 Zagadnienie pracy grupowej zostało omówione bardziej szczegółowo w pierwszym rozdziale, s.24-31; 53-60.

164 Bp E. Materski, Wychowawcze aspekty katechezy, art.cyt., s.53.

165 A. Kamiński, Aktywizacja i uspołecznienie uczniów w szkole podstawowej, dz.cyt., s.108.

166 L. Wołoszynowa, Rozwój psychiczny dzieci i młodzieży, art. cyt., s.553.

i stanowi skuteczną formę wdrażania katechizowanych do życia we wspólnocie Kościoła.

Autorzy podręczników do pierwszego programu uważają, że wychowanie do wiary łączy się w sposób organiczny z dojrzewaniem świadomości aktywnego udziału w życiu Kościoła. Ich zdaniem, katecheza domowa i parafialna winna wychowywać dzieci do odpowiedzialności za wszystko, co się w miejscowym Kościele dzieje¹⁶⁷. Świadomość ta znalazła swój wyraz w jednostkach katechetycznych, co postaramy się wykazać na kilku przykładach.

W katechezie poświęconej współpracy chrześcijanina z Bogiem w Kościele zachęcono uczniów, aby napisali lub zilustrowali w jaki sposób mogą oni służyć ludziom w Kościele¹⁶⁸. Katecheza przybliżająca tajemnicę Kościoła jako Ciała Mistycznego podsuwa katechizowanym szereg konkretnych zadań, które mogą oni spełniać dla dobra Kościoła lokalnego¹⁶⁹. Ponadto przy różnych innych okazjach autorzy zachęcają uczniów do zajmowania postawy apostołskiej, zwłaszcza wobec swych rówieśników¹⁷⁰. Wymienione wyżej zadania, podawane w formie propozycji, mogą wywierać wpływ na kształtowanie postaw społecznych, gdyż dostarczanie wiedzy, uświadomienie sobie danej roli jest, zdaniem W. Okonia, jednym z etapów procesu kształtowania umiejętności potrzebnej do wypełniania odpowiednich ról¹⁷¹.

Podręczniki pierwszego programu podsuwają katechezie propozycje organizowania konkretnych akcji i to zarówno w ramach katechezy, jak i poza nią.

Podczas katechezy proponowana jest w szerokim wymiarze praca w zespołach uczniowskich, którą w sposób wyraźny autorzy tych podręczników łączą z wychowaniem do życia we wspólnocie Kościoła. J. Charytański we wprowadzeniu do podręcznika metodycznego na klasę piątą podkreśla, że wychowanie do odpowiedzialności chrześcijańskiej dokonuje się i może się dokonywać we wspólnocie. Właśnie w małych grupach pięcio- czy sześciuosobowych, uczniowie stają się najbardziej aktywni w poszukiwaniu wezwania i odpowiedzi, a zarazem uczą się wobec najbliższych kolegów wyrażać swe myśli i przekonania, a wreszcie doświadczają prawdziwej wspólnoty słowa. Tak więc praca w grupach, zdaniem autora wprowadzenia teologicznego, jest formą tworzenia wspólnoty kościelnej aktywnej i zaangażowanej¹⁷².

167 A. Kotlarski, Wprowadzenie pedagogiczne, w: PM I, j.23, s.301; S. Bizuń, Wprowadzenie pedagogiczne, w: PM I, j.2, s.73.

168 PM I, j.2, s.77-78.

169 PM II, j.35, s.401.

170 PM II, j.19, s.249; j.36, s.409; KRK II, j.44, s.161.

171 W. Okoń, Wychowanie umysłowe, art.cyt., s.340-343.

172 J. Charytański, Problemy katechezy biblicznej, art.cyt., s.22-23.

Autor wprowadzenia dydaktycznego również zwraca uwagę na wychowawczą rolę metody pracy grupowej, zwłaszcza w aspekcie wychowywania uczniów do życia we wspólnocie. W pracy grupowej, pisze autor wprowadzenia, "ma miejsce ciągła wymiana myśli, współpraca. Konieczna jest wzajemna pomoc uczniów. Uczniowie stale obcuja ze sobą na płaszczyźnie społecznej. Muszą przyjmować postawę społeczną, co przyczynia się do przewyciężenia niepożądanego egoizmu i egocentryzmu. Praca w grupie przygotowuje także lepszą współpracę w całym dużym zespole klasowym"¹⁷³. Można jeszcze iść dalej drogą powyższego rozumowania, które z logiczną konsekwencją prowadzi do wniosku, że praca w grupie przygotowuje również uczniów do lepszej współpracy we wspólnocie Kościoła lokalnego i powszechnego.

Praca grupowa w ujęciu podręczników pierwszego programu poddawania jest czasem pod refleksję uczniów, co ma szczególne znaczenie dla kształtowania postaw społecznych. Tak np. w katechezie o prawie królestwa Bożego, uczniowie podczas modlitewnej refleksji mają sobie dać odpowiedź na pytania: jaki był ich wkład w pracę grupową, jak ustosunkowywali się do kolegów z którymi współpracowali oraz jak pragnęli by pracować w przyszłości¹⁷⁴. Jako przedmiot pracy zespołowej w podręcznikach do pierwszego programu powraca często zagadnienie tworzenia jedności, zwalczania zła, szerzenia życzliwości i szacunku, niesienia pomocy, budzenia zaufania do drugiego człowieka oraz zachęty do podejmowania wysiłków dla dobra wspólnoty Kościoła¹⁷⁵.

Praca zespołowa stosowana w katechezie, zarówno ze względu na zasygnalizowane treści, jak i na samą jej formę, posiada duże znaczenie dla tworzenia postaw eklezjalnych. E.Fleming podkreśla, że w pracy grupowej uczniowie obcuja na innej płaszczyźnie niż podczas uczenia się zbiorowego. W grupie muszą przybierać postawę społeczną i liczyć się z innymi członkami grupy. Praca w grupach przygotowuje właściwy grunt pod współpracę w szerszych społecznościach. Wspólna dyskusja nad wynikami pracy grupowej, ponadto stwierdzenie wyników osiągniętych przez wszystkich członków grupy, dostarczają możliwości wspólnego przeżywania zadowolenia, co wpływa na kształtowanie poczucia więzi. Praca grupowa pełni ważną funkcję w wychowaniu uczniów do życia w społeczeństwie¹⁷⁶.

Autorzy podręczników metodycznych stosują pracę zespołową nie tylko podczas katechezy, ale starają się w szerszym jeszcze zakresie niż

¹⁷³ W.Kubik, Prawidłowości uczenia się i zasady nauczania w zastosowaniu katechetycznym, w: PM II, s.23.

¹⁷⁴ PM II, j.9, s.147.

¹⁷⁵ PM II, j.21, s.264; j.24, s.298; j.32, s.404; j.34, s.418-419.

¹⁷⁶ E.Fleming, Unowocześnienie systemu dydaktycznego, Warszawa 1974, s.137.

w poprzednich latach katechizacji, wprowadzać tę formę poza katechezę w ramach realizacji planu wychowawczego, o którym była mowa w poprzednim rozdziale. Obecnie zwrócimy uwagę jedynie na te akcje, które mogą mieć szczególny wpływ na kształtowanie postaw eklezjalnych uczniów. Do takich akcji należy np. przygotowanie wystawy oraz nabożeństwo dla rodziców i innych osób zwiedzających wystawę¹⁷⁷.

Przygotowanie powyższej imprezy dostarcza wielu okazji do wdrażania uczniów do wspólnego planowania, podziału pracy, współpracy, wykształcenia umiejętności niezbędnych do pełnienia roli gospodarzy i innych postaw społecznych.

Następne spotkanie, przewidziane po przerobieniu drugiej grupy tematycznej, ma na celu umożliwienie uczniom zdobycia umiejętności wyrażania swej wiary własnymi słowami oraz wychowanie do współpracy i służby¹⁷⁸, co może ułatwić uczniom pełnienie misji apostołskiej w społeczności Kościoła.

Zaangażowanie uczniów w służbę Kościoła lokalnego najwyraźniej występuje w przygotowaniu gabloty parafialnej na okres Wielkiego Postu¹⁷⁹. Wykonywanie zadań tego typu może wpływać na rozwój postawy społecznej użyteczności uczniów, która oznacza zachowanie równowagi pomiędzy korzystaniem ze społecznych wartości a osobistym wkładem w dobro społeczne, aktywny udział w pomnżaniu dóbr społecznych oraz pełne wykorzystanie własnych możliwości i uzdolnień na rzecz dobra wspólnego¹⁸⁰.

Plan wychowawczy szóstego roku katechizacji, obejmujący przygotowanie fryzu oraz wspólnej Eucharystii, stwarza uczniom możliwości realnego współdziałania w społeczności Kościoła. J.Charytański podkreśla, że realizacja powyższego planu wychowawczego jest już pełnieniem przez uczniów funkcji kapłańskiej, a jednocześnie wytwarza odpowiednie zdolności operatywne do współdziałania na szerszym terenie¹⁸¹. Zadania wyznaczone w planie wychowawczym wymagają od uczniów porozumienia i uzgodnienia poszczególnych czynności. Taka forma organizacji pracy nazywa się w dydaktyce wypełnieniem zadań częściowych i uznaje się ją za najwyższą formę działania zbiorowego. Wymaga ona pewnego poziomu dojrzałości i stanowi ważny czynnik kształtowania postawy społecznej¹⁸².

¹⁷⁷ PM I, j.21, s.262-274.

¹⁷⁸ J.Charytański, Problemy katechezy biblijnej, art.cyt., s.23.

¹⁷⁹ PM I, j.36, 37, 38, 39, 40, 42, 43, 44.

¹⁸⁰ I.Skipor-Rybacka, K.Zielińska, Postawy społeczne dzieci w średnim wieku szkolnym jako cel oddziaływań wychowawczych, Życie szkoły 34(1979) z.1, s.17.

¹⁸¹ J.Charytański, Chrystus w przepowiadaniu katechetycznym, art.cyt., s.13.

¹⁸² H.Muszyński, Zarys teorii wychowania, Warszawa 1978, s.300.

W programie wychowawczym klasy siódmej katecheta znajdzie przykład wykorzystania istniejących między uczniami więzi koleżeńskich dla formowania postaw umożliwiających uczniom przyszłe życie we wspólnocie Kościoła. Zaproponowano mianowicie, aby uczniowie, na zasadzie wolnego wyboru, podzielili się na grupy koleżeńskie, z których każda wybrałaby sobie jakiś mały odcinek działalności w Kościele. Stopniowo powinny powstawać i działać następujące grupy: grupa liturgiczna, grupa pomocy chorym w parafii, grupa odwiedzająca samotnych, grupa współpracująca z księdzem proboszczem w przygotowaniu chrztów, grupa "rekolekcyjna" oraz grupa udzielająca pomocy w zakresie katechizacji. Praca tych grup ma być kontynuowana w ciągu całego roku katechetycznego¹⁸³. W dalszej jednostce katechetycznej postawiono uczniom pytanie, czy ich działalność nie powinna wykraczać poza wspólnotę Kościoła, i zachęcono ich, aby się zastanowili nad swoją rolą, jaką mają do spełnienia w świecie¹⁸⁴. Postawienie takiego pytania może wpłynąć na wzrost aktywizacji i inicjatywy uczniów. Aktywizacja młodzieży, zdaniem W. Dejnarowicz, obejmuje między innymi wyrobienie skłonności do podejmowania działań na rzecz ogółu ludzi i kształtowanie inicjatywy do takiego działania¹⁸⁵.

Autorzy PM III proponują, aby poza wymienionymi wyżej zespołami, w drugim półroczu klasy siódmej utworzyć jeszcze "grupę pomocy koleżeńskiej", "grupę przyjaciół religijnej książki"¹⁸⁶ oraz grupę opieki nad chorymi, która mogłaby przyjąć nazwę "dobry Samarytanin", a jej działalność mogłaby przetrwać dłużej niż pobyt uczniów w klasie siódmej¹⁸⁷. Pojawiające się zjawisko nadawania nazw zespołom zasługuje na podkreślenie, gdyż nadanie nazwy zespołowi zalicza się do podstawowych form symboliki zespołu. Takie nadanie nazwy ubogaca jego życie i przyczynia się do pogłębienia jedności¹⁸⁸.

Organizowane w klasie siódmej zadania o charakterze społecznym, opierające się na kontaktach interpersonalnych, mogą odegrać szczególną rolę w wychowaniu uczniów do życia w Kościele. Zadania takie, zdaniem M. Dudzikowej, stanowią swego rodzaju ćwiczenia zachowań w praktyce codziennego życia i przyczyniają się do powiększenia zakresu odpowiedzialności za otoczenie. Wpływają również na wyrobienie odpo-

¹⁸³ Projekt planu wychowawczego związanego z treścią grupy tematycznej o bierzmowaniu, PM III, s.197-198.

¹⁸⁴ PM III, j.17, s.243.

¹⁸⁵ W. Dejnarowicz, Sytuacje i procesy wychowawcze w klasie szkolnej, dz.cyt., s.108.

¹⁸⁶ PM III, j.32, s.399.

¹⁸⁷ PM III, j.36, s.438.

¹⁸⁸ H. Sowińska, Organizacja działalności i życia uczniów w klasach VI-VIII, dz.cyt., s.128-129.

wiedniego stanowiska wobec różnych grup społecznych i ich działań¹⁸⁹.

W programie wychowawczym na klasę ósmą wyekspozowano szczególnie zagadnienie współpracy z rodzicami, której zewnętrznym wyrazem są organizowane przez młodzież spotkania. Takie spotkania młodzieży z rodzicami przewidziane są po przerobieniu grupy tematycznej o rodzinie¹⁹⁰ oraz na zakończenie roku katechetycznego¹⁹¹.

Przygotowanie podobnych spotkań wymaga ścisłego porozumienia i współdziałania pomiędzy zespołami, a także poszczególnymi uczniami. Współpraca zaś jest znacznie lepszym terenem samowychowania i wychowywania uczniów aniżeli praca odosobniona¹⁹². Ponadto współpraca ta daje uczniom okazję do pełnienia równorzędnych, choć zróżnicowanych ról społecznych. Zaspokaja ona potrzebę nawiązywania kontaktów towarzyskich oraz wymiany poglądów i opinii bez udziału dorosłych. Takie aktywne uczestnictwo w grupie rówieśniczej wzmacnia w jednostce poczucie własnej wartości i społecznej przydatności¹⁹³, które mogą stanowić podstawę do pełniejszego zaangażowania się w przyszłości w życie Kościoła.

Obok działalności związanej z realizacją planu wychowawczego, w omawianych podręcznikach uczniowie znajdują niekiedy propozycje takich zadań domowych, które również wymagają działania zespołowego, jak np. zredagowanie listu wyrażającego przekonanie całego zespołu na temat "jaki sens ma wiara"¹⁹⁴, opracowanie charakterystyki chrześcijanina walczącego o sprawiedliwość, zaobserwowanie i opisanie sytuacji ludzi będących w potrzebie wraz z reakcjami środowiska na te potrzeby¹⁹⁵ czy też przebadanie swego środowiska w celu odszukania ludzi potrzebujących pomocy, aby pozytywnie odpowiedzieć na ich potrzeby¹⁹⁶.

Podsumowanie różnych możliwości działania dla dobra innych oraz wdrażanie uczniów w takie działanie może uwrażliwić ich na wszelkie potrzeby drugiego człowieka oraz przyczynić się do kształtowania postaw interpersonalnych, zwłaszcza postawy opiekuńczości i współodczuwania. Współczesny system szkoły zwraca szczególną uwagę na znaczenie tych postaw dla przygotowania uczniów do życia w społeczeństwie¹⁹⁷. Jeden z redaktorów podręczników metodycznych również stwierdza, że

¹⁸⁹ M.Dudzikowa, dz.cyt., s.128-129.

¹⁹⁰ PM IV, j.14, s.215-226.

¹⁹¹ PM IV, j.42, s.513-526.

¹⁹² J.Bartecki, Aktywizacja procesu nauczania, dz.cyt., s.221.

¹⁹³ M.Przetacznikowa, Z.Włodarski, dz.cyt., s.564.

¹⁹⁴ PM III, j.6, s.129.

¹⁹⁵ PM IV, j.17, s.259.

¹⁹⁶ PM IV, j.18, s.271.

¹⁹⁷ C.Jankowski - T.Maciejewska, art.cyt., s.12-15.

wdrażanie uczniów w rzeczywiste wypełnianie zadań jest najlepszym sposobem przygotowywania ich do życia w Kościele, gdyż poprzez realizację tych zadań uczniowie współuczestniczą w życiu Kościoła lokalnego, a jednocześnie zdobywają odpowiednie zdolności operatywne do współdziałania w przyszłości na szerszym terenie¹⁹⁸.

2.2.5. Podsumowanie

Katecheza klas V-VIII przygotowuje uczniów do życia we wspólnocie Kościoła poprzez wdrażanie ich do umiejętnego prowadzenia dialogu. Dlatego też często stosowana jest metoda pogadanki i dyskusji.

Proces wy-howania do życia w Kościele nie został ograniczony wyłącznie do metod werbalnych. W podręcznikach i "Materiałach pomocniczych" do obu programów szczegółowych znajdzie katecheta propozycje konkretnych zadań, które uczniowie mogą wykonywać dla dobra grupy katechetycznej czy też dla dobra Kościoła lokalnego. W podręcznikach pierwszego programu można znaleźć ponadto propozycje planu wychowawczego zaprogramowanego na każdy rok katechizacji. Realizacja tego planu stwarza uczniom warunki do rzeczywistego działania. Forma wychowania do życia w Kościele poprzez realizację wspólnych zadań jest szczególnie ważna, gdyż ludzie najtrwalej żyją w trakcie współdziałania, zwłaszcza gdy wymaga ono wzajemnego porozumienia, podziału czynności, koordynacji itp.¹⁹⁹. Takie wzajemne żywanie się prowadzi do tworzenia wspólnoty, a właśnie wśród postulatów wysuwanych pod adresem współczesnej szkoły, czołowe miejsce zajmuje troska o przekształcenie grupy klasowej w prawdziwą wspólnotę, która posiadałaby strukturę i dynamikę grupy pierwotnej, opartej na stosunkach osobowych. Z tego względu katecheza winna starać się inspirować wzajemną współpracę, swobodną wymianę myśli i otwierać grupę na wszystkich jej członków²⁰⁰. Na podstawie rozważań obecnego paragrafu możemy powiedzieć, że katecheza, zwłaszcza w ujęciu pierwszego programu, stara się realizować powyższy postulat, uznając jego realizację za bazę, na której można kształtować w uczniach postawy eklezjalne.

2.3. Podsumowanie 2 rozdziału

W drugim rozdziale pracy postawiliśmy sobie pytanie, czy katecheza obu programów szczegółowych stara się kształtować w katechizowanych

¹⁹⁸ W.Kubik, Wychowanie młodzieży do twórczego działania i zaangażowania społecznego, C.Th. 50(1980) z.3, s.77.

¹⁹⁹ H.Sowińska, Organizacja życia i działalności uczniów w klasach VI-VIII, dz.cyt., s.51.

²⁰⁰ R.Murawski, Co katecheta daje młodzieży w wychowaniu do odpowiedzialności za Kościół, Katecheta 19(1975)251-252.

postawy społeczne niezbędne do życia we wspólnocie Kościoła oraz w jakim stopniu dostrzega w życiu koleżeńsko-przyjacielskim teren na którym mogą się takie postawy kształtować?

"Materiały pomocnicze" do drugiego programu dostarczają katechizowanym szereg informacji na temat rzeczywistości Kościoła, jego zadań, oraz ich udziału w tych zadaniach. Zaproponowane w nich metody jak np. pogadanka, inscenizacja, czytanie tekstu z podziałem na role, czy praca zespołowa ułatwiają uczniom zdobywanie umiejętności współdziałania, ale autorzy tych "Materiałów" nie uwrażliwiają uczniów na znaczenie wymienionych wyżej metod dla kształtowania postaw eklezjalnych.

W podręcznikach do pierwszego programu, zwłaszcza od klasy czwartej, katecheta może stwierdzić, że autorzy dostrzegają związek istniejący pomiędzy społecznym życiem katechizowanych a wychowaniem do życia w Kościele. Wprowadzając pracę w grupach podkreślają, że stanowi ona najważniejszą formę wychowania uczniów do przyszłego życia we wspólnocie Kościoła. W ramach proponowanych zadań do zespołowego wykonania uwzględnione są problemy i potrzeby wspólnoty Kościoła lokalnego. Wykonywanie zadań w grupach przyjacielsko-koleżeńskich ma szczególne znaczenie dla przyszłego życia w Kościele. B. Iskra-Kotowska na podstawie badań stwierdza, że środowisko rówieśnicze należy do istotnych czynników, wpływających na kształtowanie społecznych postaw uczniów²⁰¹. Dyrektorium Katechetyczne również podkreśla, że przy katechizacji dzieci, zespół spełnia zadanie pomocnicze w przygotowaniu ich do życia społecznego, a w odniesieniu do młodzieży, zespół należy uznać za konieczność życiową²⁰².

W drugim cyklu katechizacji położono szczególny akcent na wychowanie uczniów do dialogu, który stanowi podstawę życia każdej społeczności.

We wszystkich klasach autorzy pierwszego programu proponują katechecie organizowanie nabożeństw paraliturgicznych, które mogą ułatwić uczniom przeżywanie wspólnoty eklezjalnej w ramach grupy katechetycznej oraz zwracają uwagę na czynne uczestnictwo w Eucharystii i umożliwiają katechizowanym takie uczestnictwo poprzez propozycję organizowania specjalnych Mszy świętych, przygotowywanych przez nich w ramach katechezy. Wdrażanie uczniów do czynnego i świadomego uczestnictwa w Eucharystii stanowi ważny element wychowania do życia w Kościele, gdyż Eucharystia, według nauki Soboru Watykańskiego II, jest ośrodkiem, koźnieniem i szczytem każdej chrześcijańskiej wspólnoty²⁰³.

²⁰¹ B. Iskra-Kotowska, Z badań nad uwarunkowaniami uspołecznienia dzieci i młodzieży, Ruch pedagogiczny 23(1981)574.

²⁰² DCG 76.

²⁰³ DE 30, DM 15, DK 6.

Przeprowadzona w niniejszym rozdziale analiza może doprowadzić katechetę do wniosku, że społeczno-koleżeńskie życie uczniów jest ważnym etapem w procesie przygotowywania uczniów do życia we wspólnocie Kościoła i terenem, na którym katecheza może kształtować postawy warunkujące przyszłe życie w tej wspólnocie. Wniosek powyższy domaga się od katechetów, aby w procesie wychowywania katechizowanych do życia w Kościele uwzględniali, w możliwie jak największym wymiarze, koleżeńsko przyjacielskie życie uczniów.

3. KOLEŻEŃSTWO I PRZYJAŹŃ JAKO NATURALNA PODSTAWA DOŚWIADCZENIA KOŚCIOŁA

Ramowy Program Katechizacji od samego początku nauczania wysuwa na pierwszy plan rzeczywistość Kościoła, w którym wypełnia się misja powierzona przez Chrystusa kierowania wszystkich ludzi do Boga¹. Wprowadzenie uczniów w rzeczywistość Kościoła i przygotowanie ich do życia w Kościele jest jednym z głównych zadań katechizacji na każdym poziomie nauczania².

W związku z powyższymi wymaganiami RPK, w niniejszym rozdziale pracy podjęto problem wyrażający się w pytaniu, o ile katecheza obu programów szczegółowych usiłuje wprowadzać katechizowanych w rzeczywistość Kościoła, i w jakiej mierze dostrzega w koleżeńsko-przyjacielskim życiu uczniów naturalną podstawę doświadczenia Kościoła.

Ze względu na to, że zagadnienie doświadczenia jest stosunkowo nowe i w katechezie dostrzeżono jego znaczenie dopiero w ostatnich latach, zajmiemy się nim nieco szerzej.

3.1. Zagadnienie doświadczenia

W ostatnich latach w teologii, a zwłaszcza w katechetyce, zwraca się baczniejszą uwagę na zagadnienie doświadczenia religijnego, które jest czynnikiem wewnątrznie dynamizującym katechezę³. Zwrócenie uwagi na doświadczenie określa J.Charytański jako próbę odpowiedzi na potrzeby Kościoła i człowieka naszych czasów⁴.

W obecnym paragrafie postaramy się określić, co autorzy zajmujący się zagadnieniem doświadczenia rozumieją pod pojęciem doświadczenia

¹ RPK, s.3.

² RPK, s.5, 7, 10, 13-14.

³ M.Majewski, Propozycja katechezy integralnej, dz.cyt., s.127.

⁴ J.Charytański, Katecheza a doświadczenie religijne, art.cyt., s.390.

religijnego i w jakim stopniu dostrzegli jego znaczenie w nauczaniu katechetycznym.

3.1.1. Doświadczenie religijne

M.Majewski stwierdza, że doświadczenie powstaje, rozwija się i bogaci przy bezpośrednich kontaktach z rzeczywistością. Stanowi ono zasadniczy łącznik między wiedzą a życiem, gdyż wiedza oparta na doświadczeniu jest łatwiej przyswajalna i bardziej trwała. Nie pomijając wymienionych wyżej wartości, w doświadczeniu należy jednak zaakcentować jego charakter formacyjny. Człowiek bowiem formuje swoją postawę przede wszystkim w zależności od nawarstwienia się i układu doświadczenia osobistego i społecznego⁵.

Ze względu na zadania katechetyczne, kontynuuje dalej M.Majewski, trzeba zwrócić baczną uwagę na doświadczenie religijne, które wyrasta w pewnej mierze z doświadczenia ogólnego, chociaż pewna suma doświadczenia ogólnego nie wytworzy samorzutnie doświadczenia religijnego. Doświadczenie ogólne stwarza sprzyjające warunki doświadczeniu religijnemu, ale to ostatecznie tworzy się przede wszystkim przy bezpośrednich kontaktach z "sacrum", którego nie można pojmować jako rzeczywistości wydzielonej i oddalonej, gdyż sacrum i profanum pozostają ze sobą w bliskich relacjach⁶.

Doświadczenia religijnego nie można też utożsamiać z przeżyciem. A.Kłoczowski zwraca uwagę, że przeżycie sugeruje psychologizm, czyli stanowisko wyłącznie podmiotowe, które interesuje się ważnym niewątpliwie aspektem subiektywnym aktu religijnego, ale zaniedbuje istotny jego element strukturalny, jakim jest ujęcie stanu przedmiotowego. Pojęcie doświadczenia nie zawiera tych czysto subiektywnych ograniczeń. Jest ono rozumiane jako uchwycenie pewnego stanu rzeczy, nie zaś jako rzutowanie ze strony czysto subiektywnej na rzeczywistość przedmiotową. Doświadczenie jest więc odczytywaniem przez człowieka świata i siebie samego w ten świat uwikłanego. W doświadczeniu zatem zachodzą ściśle korelacje podmiotu z przedmiotem, to znaczy podmiot doświadcza pod wpływem przedmiotu⁷.

Na podobne korelacje podmiotu z przedmiotem w doświadczeniu wskazuje J.Charytański, który w oparciu o publikacje autorów niemieckich zajmujących się zagadnieniem doświadczenia stwierdza, że doświadczenie dokonuje się wtedy, "gdy zmysłowo odebrane wrażenia i zarejestrowane wydarzenia życia ludzkiego na skutek przemyślenia i medytacji stają się wewnętrznymi ujęciami rzeczywistości z pewną koniecznością

⁵ M.Majewski, Propozycja katechezy integralnej, dz.cyt., s.17.

⁶ Tamże, s.17.

⁷ A.Kłoczowski, Doświadczenie religijne, Znak 25(1973)1221-1222.

prowadzącymi do poszukiwania sensu. Jednocześnie nabierają one mocy kształtowania, ukierunkowania postępowania ludzkiego⁸.

J.Charytański nie utożsamia również doświadczenia z przeżyciem. Przeżycie, jego zdaniem, pozostawia jedynie wspomnienie spotkanej rzeczywistości, podczas gdy doświadczenie prowadzi do przemiany stosunku człowieka do rzeczywistości doświadczanej. Przeżycie może stać się doświadczeniem dzięki procesowi odkrywania sensu. Doświadczenie zależy przede wszystkim od doświadczanej rzeczywistości, ale także od podmiotu, od jego możliwości zdobywania doświadczenia⁹. W ostatnim stwierdzeniu dostrzegamy znowu w sposób wyraźny korelację podmiotu z przedmiotem, która odróżnia doświadczenie od przeżycia.

W dalszych rozważaniach J.Charytański szczególnie znaczenie w wychowaniu religijnym przypisuje tzw. doświadczeniom podstawowym. Polegają one na tym, że człowiek poprzez jednostkowe doświadczenie odkrywa podstawy swego bytu. Tak np. w doświadczeniu ludzkiej miłości, w której człowiek czuje się przyjęty i uznany, odkrywa wartość tkwiącą w człowieku niezależnie od jego działania. Miłość ludzka wskazuje na jakieś prężródło, z którego wywodzi się wartość człowieka dana mu wraz z jego istnieniem. Równocześnie w każdym pozytywnym kontakcie międzyludzkim człowiek poszukuje tak głębokich związków, jakich drugi człowiek dać mu nie może. W ten sposób kształtuje się doświadczenie ukierunkowania na jakąś Osobę, konieczną do pełnej egzystencji człowieka¹⁰. Na podobny rodzaj doświadczenia zwraca również uwagę Kl.Tilmann, stwierdzając, że w miłości matki, w jej objęciach doświadcza dziecko miłości Boga. Kiedy matka wyraża swemu dziecku radość z tego, że się kochają, że mogą być razem, i podkreśla, że to Bóg obdarza ich tym dobrem, wówczas dziecko doświadcza rzeczywistości Bożej, która stanowi źródło doświadczalnej miłości. Głęboko przeżyte doświadczenie w takim momencie staje się dla dziecka objawieniem Boga, odbiciem Jego rzeczywistości. Takich doświadczeń jest wiele. Należą do nich: poczucie bezpieczeństwa, uznanie, poczucie, że się jest zrozumianym, zaproszonym, postawionym wobec wymagań itp.¹¹.

J.Charytański analizując zagadnienie doświadczenia dochodzi do stwierdzenia, że każde doświadczenie ludzkie może stać się doświadczeniem religijnym, gdy doświadczając siebie, zwłaszcza w kontakcie z innymi i ze światem odkrywa transcendencję zbawczej rzeczywistości

⁸ J.Charytański, Katecheza a doświadczenie religijne, art.cyt.,s.391.

⁹ Tamże.

¹⁰ Tamże, s.392.

¹¹ Kl.Tilmann, Odnowa katechetyczna a nauczanie religii, art.cyt., s.9-10.

Boga. Z tego względu nie bardzo można wyznaczyć ścisłą granicę pomiędzy podstawowym doświadczeniem, a doświadczeniem religijnym¹².

Nieco inne stanowisko wobec doświadczenia zajmuje W.Gawlik¹³. Oma-
wia on zagadnienie osobistego doświadczenia religijnego, zbliżonego
raczej do doświadczenia mistycznego i podkreśla, że doświadczenie re-
ligijne jest trudne do zdefiniowania. Łatwiej natomiast można je u-
chwycić i ściślej sprecyzować poprzez analizę człowieka religijnego,
gdyż nie może być doświadczenia religijnego poza człowiekiem. To właś-
nie człowiek będąc osobą doświadcza Boga i sacrum. W.Gawlik w dalszych
rozważaniach zapytuje zatem, co oznacza stwierdzenie "jestem religij-
ny"? W odpowiedzi podaje trzy różne ujęcia. W sensie socjologicznym
za człowieka religijnego uznaje osobę, która uważa się za członka
wspólnoty religijnej. W ujęciu intelektualnym W.Gawlik zwraca uwagę
na rozwój intelektualny człowieka dokonujący się pod wpływem treści
religijnych. Wreszcie w sensie egzystencjalnym religijność człowieka
wyraża się w postawie życiowej, wynikającej z realizacji zasad nad-
przyrodzonych. Istotę doświadczenia religijnego stanowią bezpośrednie
relacje z Bogiem, w których człowiek odkrywa Boga jako najpełniejszy
byt, od którego ontycznie zależy. Widzi w Nim jedyny ideał i wartość,
która go olśniewa i pociąga, lecz która wydaje mu się trudną do zdo-
bycia.

Mówiąc o doświadczeniu religijnym cytowani autorzy zwracają uwagę
na rolę refleksji i werbalizacji, gdyż przeżycie staje się doświadcze-
niem właśnie dzięki refleksji i wyrażeniu słownemu. W tym wyrażeniu
słownym nie chodzi jednak o racjonalne wytłumaczenie, ale o interpre-
tację odsłaniającą sens rzeczywistości zagrożonej w świadomości współ-
czesnego człowieka¹⁴. W interpretacji takiej rolę niezastąpioną może
spełnić Pismo Święte. Dlatego właśnie człowiek winien zastanowić się
nad swoimi doświadczeniami w oparciu o doświadczenie przepowiadania
Dobrej Nowiny¹⁵.

J.Charytański wprowadza wyraźne rozróżnienie pomiędzy doświadcze-
niem religijnym a doświadczeniem wiary. Za Feifelem stwierdza, że py-
tanie o sens świata i człowieka staje się pytaniem o zbawienie świata
i człowieka, a to oznacza już przejście od doświadczenia religijnego
do doświadczenia wiary. Aby jednak takie przejście mogło się dokonać,
potrzeba, by wiara i jej treści znajdowały swój odpowiednik w ludzkich
doświadczeniach. Możliwość taką dał Bóg w Osobie Jezusa Chrystusa.

¹² J.Charytański, Katecheza a doświadczenie religijne, art.cyt.,s.394.

¹³ W.Gawlik, Osobiste doświadczenie religijne, Znak 25(1973)1259-1265.

¹⁴ A.Exler, La catéchèse annonce d'un message et interpretation d'ex-
periences, Lumen Vitae 25(1970)395-396.

¹⁵ Tamże, s.402.

Stąd wspólnota życia z Chrystusem jest zarazem udziałem w Jego "doświadczeniach", jakie chrześcijanin napotyka w życiu Kościoła. Zasadniczą różnicę pomiędzy doświadczeniem religijnym a doświadczeniem wiary dostrzega się w doświadczeniu Boga jako Osoby wzywającej człowieka. Doświadczający wsłuchuje się w Osobę wzywającą, uznaje ją i przyjmuje wezwanie. Doświadczenie wiary jest więc nie tylko oświeceniem egzystencji, ale również jej odnowieniem dzięki wezwaniu wiary¹⁶. Powyższe refleksje autorów zajmujących się zagadnieniem doświadczenia pozwalają na stwierdzenie, że doświadczenie religijne umożliwia człowiekowi odkrywanie transcendencji zbawczej rzeczywistości Boga, a doświadczenie wiary nie tylko oświetla egzystencję ludzką, ale również dzięki wezwaniu ją odnawia.

3.1.2. Miejsce i znaczenie doświadczenia religijnego w katechezie

Z przytoczonych w poprzednim punkcie wypowiedzi wynika, że doświadczenie ma charakter formacyjny. Stanowi ono zasadniczy łącznik między wiedzą i życiem oraz prowadzi do przemiany stosunku człowieka do otaczającej go rzeczywistości. W związku z tym rodzi się pytanie, jaką rolę może odegrać doświadczenie religijne w nauczaniu katechetycznym?

Zdaniem M.Majewskiego katecheza antropologiczna uwydatnia w pierwszym rzędzie rolę doświadczenia w rozwiązywaniu problemów ludzkich. Nie pomijając doświadczenia indywidualnego i ceniąc je wysoko, akcentuje jednak przede wszystkim doświadczenia społeczne¹⁷.

Na powiązanie katechezy z doświadczeniem wskazuje również Dyrektorium Katechetyczne, które stwierdza między innymi, że "... katecheza winna zatroszczyć się o to, by nauczyć ludzi doceniać własne doświadczenia tak osobiste, jak i społeczne"¹⁸. Dzięki doświadczeniu katecheza stykać będzie katechizowanego bezpośrednio z rzeczywistością i przekazywać mu te treści, które są bliskie i konieczne, na sposób odczuwania ludzi żyjących w danej epoce i środowisku. "Katecheza ma przetransponować słowo Boże, tak jak ono jest przedstawione przez Kościół - na sposób mówienia odpowiadający ludziom, do których jest kierowane"¹⁹.

Cytowany już czołowy katechetyk Niemiec Zachodnich A.Exeler bardzo wyraźnie wskazuje na ścisły związek istniejący pomiędzy katechezą a doświadczeniem. Jest on zdania, że katecheza winna odwoływać się do

¹⁶ J.Charytański, Katecheza a doświadczenie religijne, art. cyt., s. 394-395.

¹⁷ M.Majewski, Katecheza antropologiczna na tle współczesnych tendencji katechetycznych, dz.cyt., s.134.

¹⁸ DCG 74.

¹⁹ DCG 32.

podstawowych doświadczeń człowieka, odpowiednio do jego wieku i rozwoju, aby przepowiadanie mogło wzbudzić prawdziwie głęboką odpowiedź. Te właśnie doświadczenia są nie tylko punktem wyjścia, ale wchodzą w samą treść przekazu, by można było dojść do chrześcijańskiej interpretacji życia. W związku z tym w sposób zupełnie naturalny nasuwa się postulat uzdolnienia katechizowanego do twórczego rozwoju i wyrażania wiary oraz życia wiary, podobnie jak to można dostrzec w Piśmie świętym. Taką zaś postawę można ukształtować jedynie w oparciu o wspólne poszukiwania dokonywane przez katechetę i katechizowanych²⁰.

W podobny sposób wyraża związek katechezy i doświadczenia M.Majewski, który stwierdza, że katecheza powinna nie tylko wychodzić od życia, ale powinna tkwić w życiu i służyć mu stałą pomocą²¹. Poszukiwanie Boga i człowieka, otwarcie się na przemawianie obojgu, proces wzajemnej relacji stanowi nie tylko zadanie, jakie stoi przed katechezą, ale stanowi samą katechezę, jej istotną treść i perspektywę. Chodzi tu bowiem o katechezę korzystającą z doświadczenia, zbierającą je, wyrażającą się osobowo przez aktywność, zaangażowanie, refleksję, współdziałanie i wymianę religijnych wartości. W miarę takiego uczestnictwa w katechezie wspólnotowej, katechizowany podejmuje konkretne zadania i korzysta z posługi innych. Rzeczywistość staje się dla niego zrozumiała i może dzielić się nią z innymi²².

Kl.Tilmann mówiąc o zadaniach katechezy podkreśla, że katecheza winna pomagać uczniom odnajdywać Boga także między ludźmi, w ich doświadczeniach, które zawierają głęboki sens. Do katechezy należy budzenie doświadczenia i rozważanie rzeczywistości, które ułatwia odkrywanie jej wewnętrznej treści, zetknięcie z tajemnicą i postawienie sobie pytania o własną egzystencję i egzystencję Boga, który przychodzi do współczesnego człowieka nie tyle z zewnątrz, co z wewnątrz świata ludzkiego²³.

J.Charytański jeszcze wyraźniej wskazuje na powiązanie katechezy z doświadczeniem. Stwierdza on po prostu, że "Nauka religii winna stać się "zbieraniem doświadczeń", jak również stawianiem ich pod znakiem zapytania dla odkrywania transcendencji i ostatecznego sensu całej rzeczywistości. Nauka religii staje się w ten sposób "nauka doświadczenia". Dlatego nauczyciel "szuka" ucznia tam, gdzie jest on zakorzeniony, to jest w jego doświadczeniu świata. I nie chodzi o to, by "gasić" pytania uczniów gotowymi "religijnymi" odpowiedziami.

²⁰ A.Exeler, art.cyt., s.403.

²¹ M.Majewski, Katecheza antropologiczna na tle współczesnych tendencji katechetycznych, dz.cyt., s.69.

²² M.Majewski, Propozycja katechezy integralnej, dz.cyt., s.143.

²³ Kl.Tilmann, Odnowa katechetyczna a nauczanie religii, art.cyt., s.15.

Wprost przeciwnie, zadaniem wychowania religijnego jest budzenie pytań i umocnienie w młodym chrześcijaństwie zdolności i głodu pytań, aby w oparciu o swe doświadczenia szukał odpowiedzi w Objawieniu²⁴.

Na znaczenie doświadczenia w procesie katechizacji zwraca uwagę cytowany już Kl.Tilmann. Do istoty chrześcijaństwa, jego zdaniem, należy wzrost poznania, a w owym procesie wzrostu chodzi przede wszystkim o to, aby zarówno katecheta jak i dzieci żyli rzeczywistością i zdobywali ciągle nowe doświadczenia, zgodnie z występowaniem ich w Piśmie św., medytacji i czynnie²⁵.

Również B.G.Müller, referując poglądy H.Halbfasa i W.Essera, podkreśla, że na naczelne miejsce w nauczaniu religii wysuwa się doświadczenie ludzkie, ludzkie pytanie przede wszystkim o sens rzeczywistości, jak również problem "mowy" jako środka werbalizacji doświadczenia, a jednocześnie komunikowania międzyludzkiego²⁶.

M.Majewski przytacza zdanie J.Goldbrunnera stwierdzające, że skuteczność katechezy zależy przede wszystkim od doświadczenia i świadectwa. "Katecheza ujmowana w kategoriach doświadczenia i świadectwa podkreśla bezpośrednie odniesienie się do rzeczywistości, relacje interpersonalne tak bosko-ludzkie jak i ludzkie, wzajemną wymianę wartości egzystencjalnych, spontaniczny i zorganizowany udział w jej doskonaleniu, a przede wszystkim wsłuchiwanie się w Słowo Boże, które stało się Ciałem"²⁷.

Tę zależność skuteczności katechezy od doświadczenia jeszcze dobitniej wyraża R.Hagedorn, który stwierdza, że nie ma dziś innej drogi do wiary, jak tylko poprzez doświadczenia codziennego życia. Dlatego postuluje, aby opracować specjalną metodę dla nauczania religii, którą nazywa metodą induktywną. Autorowi chodzi o teorię pojmowaną jako refleksję towarzyszącą praktyce, zajmującą się przede wszystkim połączeniem prawd wiary z doświadczeniem rzeczywistości. W konsekwencji jednak, zdaniem R.Hagedorna, należy ucznia prowadzić do odkrywania w codziennej rzeczywistości życia znaczenia wiary²⁸.

Na podstawie wypowiedzi przedstawicieli "katechezy doświadczenia" możemy powiedzieć, że cytowani autorzy dostrzegają rolę doświadczenia, ale porzeczają raczej na postulowaniu i na podkreślaniu jego ważności.

²⁴ J.Charytański, Katecheza a doświadczenie religijne, art.cyt., s. 401-402.

²⁵ Kl.Tilmann, Der Katechet und die existentielle Katechese, Kl. Bl. 92(1967)184-185.

²⁶ B.G.Müller, Religionsunterricht - Dienst am Glauben, Münster 1977, dysertacja doktorska, s.234-235.

²⁷ M.Majewski, Propozycja katechezy integralnej, dz.cyt., s.146.

²⁸ R.Hagedorn, Induktiver Religionsunterricht, Aspekte einer Fachdidaktik, w: Zum Religionsunterricht morgen, IV, München-Wupertal 1973, s.225.

ci, lecz nie wskazują na sposoby wprowadzania do katechezy. Samo jednak uwzględnienie roli doświadczenia w katechezie wskazuje na wagę i aktualność tego zagadnienia.

3.2. Wprowadzenie w tajemnicę Kościoła w katechezie pierwszego cyklu katechizacji (w klasach I-IV)

W pierwszym paragrafie obecnego rozdziału postaramy się odpowiedzieć na pytanie, na ile katecheza przygotowująca do życia we wspólnocie Kościoła uwzględnia wymiar społeczny Kościoła oraz w jakim stopniu dostrzega rolę naturalnych doświadczeń społecznych dziecka 7-10 - letniego w wychowaniu do życia w Kościele.

3.2.1. Obraz Kościoła

W katechezie klasy pierwszej dzieci spotykają się z określeniem Kościoła jako rodziny Bożej²⁹. Ujęcie to zgodne jest z nauką Soboru Watykańskiego II. Konstytucja Dogmatyczna o Kościele przyrównuje bowiem Kościół do domu Bożego, w którym mieszka rodzina Boża³⁰. Kościół ukazany jako rodzina Boża jest szczególnie bliski dzieciom klasy pierwszej, gdyż znajduje oparcie w doświadczeniach wyniesionych z najbliższej im wspólnoty, jaką jest ich własna rodzina.

W drugim roku katechizacji podręczniki pierwszego programu nawiązują do pojęcia Kościoła jako rodziny Bożej, ale równocześnie w sposób wyraźny zapoznają uczniów z nowym pojęciem Kościoła, określając go jako lud Boży³¹. W pojęciu tym zawarty jest aspekt powszechności Kościoła³². Takie ujęcie Kościoła odpowiada społecznemu rozwojowi dziecka klasy drugiej, którego kontakty społeczne przekraczają już ramy własnej rodziny i coraz bardziej się poszerzają³³.

"Materiały pomocnicze" do drugiego programu szczegółowego również wprowadzają pojęcie Kościoła jako ludu Bożego, z tym, że określenie to używane jest zarówno w klasie pierwszej, jak i drugiej łącznie z określeniem rodzina Boża lub zamiennie³⁴. MP II i MK II, podobnie jak podręczniki do pierwszego programu, wprowadzają katechizowanych w zrozu-

²⁹ BNK I, j.5, s.64-65; j.9, j.10, j.15 i j.34. MP I, z.1, j.5, s.13-14; j.6, j.9.

³⁰ KK 6.

³¹ BNK II, j.1, s.12.

³² Tamże.

³³ S.Szuman, Psychologia wychowawcza wieku szkolnego, Kraków 1947, s.28.

³⁴ Np. MP I, z.1, j.5, s.13; MP II, z.1, j.1, s.2.

mienie powszechności Kościoła³⁵. Wspomniane "Materiały pomocnicze" wprowadzają ponadto jeszcze jedno nowe określenie Kościoła jako owczarni Chrystusa i używają go łącznie z określeniem lud Boży³⁶. W związku z wprowadzaniem zbyt wielu nowych określeń w katechezie początkowych lat nauczania budzi się pytanie, czy dzieci drugiej klasy będą w stanie przyswoić je sobie i zrozumieć ich treść, gdyż opanowywanie pojęć przez dzieci w młodszym wieku szkolnym odbywa się stopniowo³⁷.

Od początku trzeciego roku katechizacji autorzy pierwszego programu wprowadzają nowe dla uczniów pojęcie Kościoła, określając go jako wspólnotę owczarni Chrystusa, w której żyje i działa Chrystus jako dobry Pasterz³⁸. Z obrazem tym spotkaliśmy się już w MP II z tym, że nie stanowiło ono przewodniej idei danego roku katechizacji, jak to miało miejsce w BNK III, lecz zostało wprowadzone obok innych określeń jak rodzina Boża czy lud Boży.

Przybliżanie Kościoła jako owczarni Chrystusa ma swą podstawę w Konstytucji Dogmatycznej o Kościele, która stwierdza, że Kościół jest owczarnią, której bramą jedyłą i konieczną jest Chrystus³⁹.

Obok wiodącego obrazu Kościoła trzeciego roku katechizacji, jakim jest owczarnia Chrystusa, BNK III przybliżyła katechizowanym Kościół jako "wspólnotę Ducha Świętego"⁴⁰, "orzędzie pokoju"⁴¹, oraz "wspólnotę radości paschalnej"⁴², przy czym należy podkreślić, że pojęcie "Paschy" było już w poprzednich katechezach przybliżane uczniom i kojarzone z rzeczywistością przez nich przeżywaną⁴³.

Poza wymienionymi wyżej określeniami Kościoła prawie każda jednostka tematyczna przybliżyła katechizowanym Kościół jako wspólnotę gromadzącą się wokół ołtarza w każdą niedzielę i święto. Przybliżanie rzeczywistości Kościoła w oparciu o niedzielne zgromadzenie eucharystyczne zgodne jest z nauką Soboru Watykańskiego II⁴⁴ i odpowiada naturalnym potrzebom dziecka, dla którego doświadczenie posiada zasad-

³⁵ MP II, z.1, j.12, s.32; MP II, z.3, j.29, s.2; MK II, j.33, s.59.

³⁶ MP II, z.3, j.29, s.1-2.

³⁷ L.Wołoszynowa, Młodszy wiek szkolny, art.cyt., s.623.

³⁸ BNK III, j.1, s.47. Jednostki od 1-10 pierwszej grupy tematycznej, w: BNK III, zatytułowanej "Jezus Dobry Pasterz żyje w swoim Kościele".

³⁹ KK 6.

⁴⁰ BNK III, j.2, s.55-56.

⁴¹ BNK III, j.21, s.204-206.

⁴² BNK III, j.46, s.399; BN III, j.46, s.182.

⁴³ BNK III, j.36, s.321; BN III, j.36, s.144; j.37, s.146; j.40, s.157; j.41, s.161; j.43, s.169-172; oraz BNK III, j.43, s.371-376.

⁴⁴ KK 26.

nicze znaczenie, gdyż w oparciu o nie kształtuje się jego myślenie⁴⁵.

W katechezie klasy czwartej autorzy pierwszego programu ukazują uczniom Kościół jako wspólnotę eucharystyczną⁴⁶, wprowadzając ich w głębsze i szersze zrozumienie tej wspólnoty. Słuszność takiego ujęcia uzasadnia wspomniana już Konstytucja o Kościele, która wyraźnie stwierdza, że Kościół jest ludem zjednoczonym jednością Ojca, Syna i Ducha św., a jedność ta dokonuje się i uprzytomnia w Eucharystii. Eucharystia jest "znakiem i cudowną przyczyną" tej właśnie jedności Kościoła⁴⁷. Podobne stwierdzenie znajduje się w Dekrecie o Ekumenizmie, który mówi, że źródłem dążenia do zjednoczenia chrześcijan jest Eucharystia, przedziwny sakrament, który oznacza i sprawia jedność⁴⁸ oraz przez który Kościół buduje się i rozrasta⁴⁹.

Na ścisły związek Eucharystii z Kościołem wskazują również inne publikacje. J.Majka w swych rozważaniach na temat parafii podkreśla, że Kościół parafialny jako ośrodek kultu eucharystycznego jest widzialnym znakiem wspólnoty parafialnej z Kościołem powszechnym i jego Głową. Uczestnictwo w zgromadzeniu eucharystycznym kościoła parafialnego daje życiu parafialnemu nie tylko łączność z Kościołem powszechnym, ale i pełnię, całość, czyni z parafii "ecclesiolam". Kościół parafialny jest więc miejscem, w którym w widzialny sposób realizuje się wspólnota Kościoła⁵⁰. Fr.Blachnicki w pracy habilitacyjnej poświęconej tajemnicy Kościoła stwierdza, że "Zgromadzenie liturgiczne jest tą czynnością Kościoła, która go uwidacznia, objawia i równocześnie buduje"⁵¹.

Uczniowie klasy czwartej zapoznają się stopniowo z pojęciem Kościoła jako wspólnoty eucharystycznej. Najpierw poznają go jako wspólnotę ludu Bożego zgromadzoną przez Chrystusa i powołaną do tworzenia jedności⁵², a następnie jako wspólnotę Słowa⁵³, ofiary⁵⁴ i miłości⁵⁵. Przy końcu roku katechetycznego BNK IV przybliżyła katechizowanym Koś-

⁴⁵ L.Wołoszynowa, Psychologia pomaga wychowaniu, dz.cyt., s.148.

⁴⁶ BNK IV, j.1, s.70-71; BN IV, j.1, s.7.

⁴⁷ KK 3, 11.

⁴⁸ DE 2.

⁴⁹ DE 15.

⁵⁰ J.Majka, Socjologia parafii, Lublin 1971, s.161.

⁵¹ Fr.Blachnicki, Eklezjologiczna dedukcja teologii pastoralnej, dz.cyt., s.303.

⁵² BNK IV, j.1-13.

⁵³ BNK IV, j.17, 18, 19, 23, 25.

⁵⁴ BNK IV, j.31, s.365; j.33, s.383; j.38, s.430-431.

⁵⁵ BNK IV, j.43, s.488-489; j.44, s.498-501; j.45, s.507-509; j.46, s.516-518; j.47, s.525.

ciół jako wspólnotę pielgrzymującą do wiecznej ojczyzny na spotkanie z Chrystusem⁵⁶. Podobnie jak w klasie trzeciej, katecheza klasy czwartej podkreśla jednoczącą rolę Trzeciej Osoby Trójcy Świętej ukazując uczniom jedność Kościoła jako dar Ducha Świętego⁵⁷.

Katecheza o jednoczącej roli Ducha Świętego znajduje swe źródło w nauce Soboru Warykańskiego II, zwłaszcza w Konstytucji duszpasterskiej o Kościele w świecie współczesnym, która zaznacza, że ludzkość może osiągnąć cel ostateczny swych dążeń tylko wtedy, gdy będzie ożywiona i zjednoczona przez Ducha Świętego⁵⁸. Jedność dokonująca się w Kościele pod wpływem potężnej mocy Ducha Świętego jest prawdziwym czynnikiem jedności i pokoju dla całego świata⁵⁹.

"Materiały pomocnicze" na klasę trzecią i czwartą nie wprowadzają nowych określeń dla Kościoła, lecz przybliżają i pogłębiają w świadomości uczniów obrazy Kościoła znane im już z pierwszych dwóch lat katechizacji.

Reasumując dotychczasowe rozważania na temat obrazu Kościoła można stwierdzić, że katecheza obu programów przybliżyła uczniom Kościół jako wspólnotę zjednoczoną przez Ducha Świętego. Do wspólnoty tej mogą przynależać wszyscy ludzie, niezależnie od koloru skóry, czy narodowości i wszyscy są za nią odpowiedzialni. W takim ujęciu Kościoła można dostrzec wyraźny wpływ nauki Soboru Watykańskiego II, gdyż właśnie idea wspólnoty jest uważana za najbardziej centralne pojęcie soborowej eklezjologii, pozwalające w sobie skupić wszystkie inne⁶⁰.

3.2.2. Sposoby wprowadzania w tajemnicę Kościoła w pierwszym cyklu katechizacji (w klasach I-IV)

Z chwilą rozpoczęcia nauki w szkole dokonuje się radykalna zmiana w sytuacji dziecka. Wchodzi ono często po raz pierwszy, w szersze środowisko rówieśników. W jego życiu stosunkowo szybko dokonuje się zasadniczy zwrot od rodziców ku nauczycielowi i rówieśnikom. Wzrasta w nim potrzeba przynależności do grupy koleżeńskiej⁶¹. Przynależność ta pomaga dziecku w opanowywaniu jego egoizmu i indywidualizmu⁶².

W drugiej fazie młodszego wieku szkolnego grupa rówieśnicza nadaje nowy kierunek rozwojowi osobowości kształtując w niej szereg pozy-

⁵⁶ BNK IV, j.49, s.555; j.51, s.571.

⁵⁷ BNK IV, j.9, s.133-140.

⁵⁸ KDK 45.

⁵⁹ KDK 92.

⁶⁰ Fr. Blachnicki, Eklezjologiczna dedukcja teologii pastoralnej, dz. cyt., s.178.

⁶¹ M. Chłopkiewicz, dz. cyt., s.131-132.

⁶² S. Siek, Osobowość, Warszawa 1982, s.359-360.

tywnych cech jak liczenie się z innymi, ustępowanie im, wrażliwość na ich potrzeby oraz umiejętność współżycia z rówieśnikami i dorosłymi⁶³. Wczesne doświadczenia społeczne mają doniosłe znaczenie dla rozwoju osobowości dziecka⁶⁴ i rzutują na jego sposób zachowywania się w późniejszym życiu⁶⁵. Rozwój społeczny dziecka nie dokonuje się jednak samorzutnie, przez sam fakt przebywania w grupie, ale domaga się specjalnych zabiegów wychowawczych, zmierzających do dostarczenia dziecku różnorodnych doświadczeń społecznych⁶⁶.

W świetle powyższych stwierdzeń zagadnienie wprowadzania katechizowanych w rzeczywistość Kościoła pojętego jako wspólnota nabiera szczególnego znaczenia. Wydaje się rzeczą słuszną, że katecheza skierowuje najpierw uwagę dziecka na zewnętrzne elementy Kościoła, które są dla niego bardziej czytelne i mogą mu ułatwić zrozumienie tej tajemnicy. W podręcznikach i "Materiałach pomocniczych" do obu programów szczegółowych katecheta znajdzie propozycje, aby wprowadzać katechizowanych w rzeczywistość Kościoła poprzez odwoływanie się do ich własnego przeżywania niedzieli chrześcijańskiej⁶⁷, ze szczególnym wyakcentowaniem zgromadzenia eucharystycznego, podczas którego jedność rodziny Bożej tworzy się i uwidacznia⁶⁸. Należy jednak zwrócić uwagę, że w ukazywaniu tej rzeczywistości zabrakło odwołania się do przeżyć i doświadczeń, które dzieci mogły już zdobyć dzięki uczestniczeniu w uroczystych posiłkach wspólnoty rodzinnej czy koleżeńskiej z racji imienin i innych uroczystości. Zdaniem Z.Mysłakowskiego do podstawowych czynników, które łączą członków każdej ludzkiej rodziny i tworzą z nich wspólnotę, należą więzy mieszkaniowe i związane z nimi organizacja czasu i zajęć, a więc i posiłek rodzinny⁶⁹. T.Chromik, W.Kubik wyraźnie stwierdzają, że posiłek był od najdawniejszych czasów symbolem jedności zgody i miłości między ludźmi. Ułatwiał wzajemne zbliżenie, wyrażał miłość i przyjaźń⁷⁰.

Również ważnym sposobem wprowadzania dzieci we wspólnotę Kościoła, z którym można się spotkać w katechezie obu programów jest zapoznanie

⁶³ B.Suchodolski, L.Wołoszynowa, Psychologiczne i antropologiczne podstawy wychowania, w: Zarys pedagogiki, praca zbiorowa pod red. B. Suchodolskiego, dz.cyt., s.493-494.

⁶⁴ E.B.Hurlock, Rozwój dziecka, dz.cyt., s.604.

⁶⁵ A.Jurkowski, Charakterystyka rozwojowa ucznia, w: Strelau, A.Jurkowski, Z.Putkiewicz, Podstawy psychologii dla nauczycieli, Warszawa 1981, s.243.

⁶⁶ L.Wołoszynowa, Młodszy wiek szkolny, art.cyt., s.629.

⁶⁷ BNK I, j.4, s.59; BN I, j.4, s.14-15.

⁶⁸ BNK I, j.4, s.62; MP I, z.1, j.5, s.13.

⁶⁹ Z.Mysłakowski, O kulturze współżycia, Warszawa 1967, s.167.

⁷⁰ T.Chromik, W.Kubik, Sakramentalna uczta jedności i miłości, w: Pascha Nostrum, wieczera Pańska w życiu wspólnoty wiernych, praca zbiorowa pod red. J.Charytańskiego, dz.cyt., s.175.

uczniów ze znakiem krzyża świętego, ukazanego jako znak świadczący o przynależności do rodziny Bożej⁷¹ oraz z pozdrowieniem chrześcijańskim, którym witają się wzajemnie członkowie rodziny Bożej⁷². Dziecko klasy pierwszej jest już w stanie zrozumieć wymowę znaku i pozdrowienia, gdyż współczesny system szkolny od samego początku nauczania wprowadza te pojęcia i uwydatnia ich rolę integrującą dany zespół czy grupę klasową⁷³.

W BNK I wprowadzono także pewne formy ułatwiające uczniom przeżywanie wspólnoty koleżeńskiej, która jest podstawą przeżywania wspólnoty kościelnej jak np. tworzenie kręgu i wspólne wzniesienie rąk przy odmawianiu modlitwy "Ojcie nasz"⁷⁴, czy też wspólne formułowanie odpowiedzi Bogu na Jego wezwanie skierowane do uczniów podczas katechizy⁷⁵.

Proponowane w BNK I formy umożliwiające katechizowanym przeżywanie wspólnoty w grupie katechetycznej mogą odegrać szczególną rolę w procesie wprowadzania pierwszoklasistów w rzeczywistość Kościoła, gdyż dzieci w pierwszej fazie młodszego wieku szkolnego nie są zdolne do ujmowania świata idei i pojęć. Ich orientacja w rzeczywistości jest oparta na bezpośrednim działaniu, a ich doświadczenie odnosi się w głównej mierze do konkretnych i jednostkowych faktów czy zdarzeń⁷⁶.

Wprowadzanie uczniów klasy pierwszej w rzeczywistość Kościoła, rozumianego jako rodzina Boża, uzasadnione jest rozwojem psychologicznym dziecka w tym okresie. L.Wołoszynowa w sposób wyraźny podkreśla, że chociaż z rozpoczęciem nauki w szkole dziecko wchodzi w kontakty z rówieśnikami, rola jednak domu we wszechstronnym rozwoju dziecka pozostaje nadal ogromna. W nowych i często trudnych warunkach, potrzebuje ono bezpieczeństwa i oparcia uczuciowego, które zapewnić może dziecku dom rodzinny⁷⁷.

Więzy wspólnoty koleżeńskiej uczniów klasy pierwszej nie są na tyle mocne, by można na nich oprzeć proces wprowadzania w rzeczywistość Kościoła. F.Iniewski na podstawie badań zmierzających do doskonalenia pracy wychowawczej doszedł do wniosku, że chociaż pracę szkolną trzeba opierać na małych zespołach, jednak należy pamiętać, że do dziewię-

⁷¹ MP I, z.1, j.6, s.17; BNK I, j.+, s.59.

⁷² MP I, z.1, j.5, s.14.

⁷³ Ł.Muszyńska, Integralne wychowanie i nauczanie w klasach I-III, dz.cyt., s.113.

⁷⁴ BNK I, j.5, s.65.

⁷⁵ BNK I, j.6, s.70-72.

⁷⁶ M.Przetacznikowa, G.Makiełło-Jarża, Psychologia rozwojowa, Warszawa 1980, s.135.

⁷⁷ L.Wołoszynowa, Młodszy wiek szkolny, art.cyt., s.628.

tego roku życia skład takich zespołów jest płynny i niestały⁷⁸. B. Suchodolski jeszcze wyraźniej podkreśla, że uczniowie klasy pierwszej nie są zdolni do trwałych kontaktów koleżeńskich. Chętnie zmieniają partnerów i czynią to przeważnie pod wpływem opinii nauczyciela⁷⁹. Mając na uwadze powyższe stwierdzenie trzeba jednak zaznaczyć, że zorganizowany odpowiednio już od pierwszej klasy zespół rówieśniczy może stanowić, obok rodziny, teren zdobywania doświadczenia wspólnoty. Współczesny system wychowania dostrzega znaczenie zespołów uczniowskich dla wychowania społecznego i poświęca temu zagadnieniu dużo uwagi⁸⁰. Stąd rodzi się pytanie, czy i w katechezie nie można by bardziej uwzględniać życia koleżeńskiego uczniów w procesie wprowadzania ich w rzeczywistość Kościoła.

W katechezie klasy drugiej znajdzie katecheta pewną próbę wprowadzania uczniów w rzeczywistość Kościoła jako ludu Bożego w oparciu o doświadczenie wspólnoty, którą stanowi grupa katechetyczna. W pierwszej jednostce tematycznej autorzy BNK II umieścili zachętę skierowaną pod adresem katechizowanych, aby się zastanowili, w jakim celu zebraли się w salce katechetycznej i co wspólnego ich łączy. Poszukiwanie odpowiedzi na postawione pytanie ma doprowadzić uczniów do wniosku, że ich mała grupa katechetyczna złączona wiarą w Boga i w Chrystusa, sakramentem chrztu i wspólną modlitwą stanowi Kościół, czyli lud Boży⁸¹. W powyższym sposobie wprowadzenia w rzeczywistość Kościoła wykorzystano więc doświadczenie wspólnoty koleżeńskiej w celu budzenia doświadczenia Kościoła. Współczesny system szkoły przywiązuje wiele uwagi do tego, aby dziecko od samego początku doświadczało wspólnoty w swojej klasie i grupie koleżeńskiej, gdyż takie doświadczenie ułatwi mu w przyszłości wejście w społeczność dorosłych⁸². Ks. P. Poręba zaznacza również, że ze względu na psychiczne właściwości dziecka w młodszym wieku szkolnym wprowadzanie go w tajemnicę Kościoła w oparciu o przeżycie wspólnoty wydaje się słuszne, gdyż dziecko na tym etapie rozwojowym poznaje prawdy objawione poprzez własne przeżycia⁸³.

Katecheza klasy drugiej obu programów szczegółowych, podobnie jak w klasie pierwszej, stara się wprowadzać uczniów w rzeczywistość Koś-

⁷⁸ F. Iniewski, dz.cyt., s.105.

⁷⁹ B. Suchodolski, L. Wołoszynowa, Psychologiczne i antropologiczne zasady wychowania, w: Zarys Pedagogiki, dz.cyt., s.491.

⁸⁰ Ł. Muszyńska, Integralne wychowanie i nauczanie w klasach I-III, dz.cyt., poświęca temu zagadnieniu cały rozdział, s.92-134.

⁸¹ BNK II, j.1, s.9-11.

⁸² Ł. Muszyńska, Integralne wychowanie i nauczanie w klasach I-III, dz.cyt., s.13.

⁸³ P. Poręba, Psychologiczne uwarunkowania katechizowania dzieci i młodzieży na poszczególnych etapach rozwoju, art.cyt., s.136.

cioła lokalnego, zwłaszcza zgromadzenia eucharystycznego ukazując zależność jaka zachodzi pomiędzy uczestnictwem w Eucharystii a miłością bliźniego, która winna cechować wszystkich członków zgromadzenia eucharystycznego⁸⁴.

W BNK III spotykamy próbę budzenia doświadczenia Kościoła w katechezie przybliżającej uczniom Kościół jako wspólnotę radości paschalnej. Uczniowie mają najpierw uświadomić sobie zewnętrzne przejawy radości paschalnej, które można zaobserwować w życiu chrześcijan, a następnie podczas refleksji nad tymi przejawami dojść do najgłębszego źródła radości paschalnej, którym jest Chrystus Zmartwychwstały przebywający w swoim Kościele, zwłaszcza podczas zgromadzenia eucharystycznego. Powyższy sposób wprowadzania w rzeczywistość Kościoła może budzić doświadczenie tej rzeczywistości, tym bardziej, że autorzy uwzględnili również konfrontację biblijną. Zapoznają oni mianowicie katechizowanych z perykopą ewangeliczną o idących do Emaus uczniach, którzy przy spotkaniu z Chrystusem Zmartwychwstałym takiej radości paschalnej doświadczyli⁸⁵.

Obok rozmowy i refleksji nad przeżyciami uczniów, która to refleksja zdaniem Kl.Tilmanna stanowi podstawę do budzenia doświadczenia⁸⁶, autorzy BNK III stwarzają uczniom możliwość przeżywania wspólnoty Kościoła w ramach grupy katechetycznej poprzez wspólną modlitwę i nabożeństwa paraliturgiczne⁸⁷.

W podręczniku BNK IV katecheta spotka próby wprowadzania uczniów w rzeczywistość Kościoła w oparciu o doświadczenia życia koleżeńskiego. Już w pierwszej jednostce tematycznej zaproponowana jest rozmowa z uczniami zmierzająca do uświadomienia im, że ich grupa katechetyczna ma się przekształcić w rozumiejącą się wspólnotę koleżeńską. Stanie się to wówczas, gdy wszyscy członkowie będą się starali o wzrost jedności i przyjaźni. Koniecznym warunkiem stopniowego wzrostu i umacniania przyjaźni w danej grupie jest jej otwartość na innych spoza jej kręgu. W oparciu o powyższą rozmowę, katecheta winien wprowadzić uczniów w pojęcie Kościoła, rozumianego jako wspólnota eucharystyczna. Przeżycie wspólnoty w grupie katechetycznej ułatwi zapewne uczniom doświadczenie wspólnoty Kościoła gromadzącego się wokół ołtarza⁸⁸.

W procesie przekształcenia grupy katechetycznej w prawdziwą wspólnotę koleżeńską wykorzystano formę pracy w zespołach wychowawczych,

⁸⁴ BNK II, j.8, s.67-68; j.40, s.331; j.41, s.336; j.42, s.341-343; j.43, s.348-350; MP II, z.4, j.49, s.18.

⁸⁵ BNK III, j.46, s.397-400.

⁸⁶ Kl.Tilmann, Der Katechet und existentielle Katechese, art.cyt., s.186.

⁸⁷ BNK III, j.16, s.166-169; j.2, s.57; j.5, s.76; j.3, s.65; j.18, s.187; j.50, s.427.

⁸⁸ BNK IV, j.1, s.72-73.

którą wprowadzono w dużym wymiarze zarówno podczas katechezy jak i poza nią. Autorzy BNK IV proponują, aby przed utworzeniem zespołów przeprowadzić z uczniami rozmowę na temat sensu pracy zespołowej. Podczas tej rozmowy uczniowie winni uświadomić sobie, że praca grupowa przyczynia się do tworzenia wspólnoty w grupie katechetycznej oraz służy dobru całości. Podział na zespoły winien być dokonany na zasadzie dobrowolnego dobierania się, z uwzględnieniem grup zastanych. Po utworzeniu zespołów należy omówić plan całorocznej pracy i zadań dla poszczególnych zespołów⁸⁹.

W ciągu roku katechetycznego należy starać się o to, aby umożliwić uczniom zdobywanie doświadczenia wspólnoty poprzez refleksję nad pracą zespołową i werbalizację wyników tej refleksji. Można np. razem z uczniami przeprowadzić analizę przyczyn rozbitcia w ich grupie katechetycznej i wśród ludzi, a następnie zachęcić ich, aby w oparciu o słowo Boże poznane podczas katechezy, ułożyli regulamin życia w ich wspólnotcie⁹⁰.

W naświetlonej powyżej sytuacji dostrzegamy w sposób wyraźny realizację podstawowej zasady "katechezy doświadczenia" stwierdzającej, że w interpretacji rzeczywistości rolę niezastąpioną spełnia Pismo święte i dlatego człowiek winien w oparciu o nie zastanawiać się nad swoimi doświadczeniami⁹¹.

Podobny przykład refleksji nad życiem koleżeńskim uczniów spotykamy w katechezie poświęconej zagadnieniu jedności Kościoła. Zaproponowana w niej rozmowa uwzględnia ocenę pracy zespołowej. Pod kątem budowania jedności w grupie katechetycznej oraz uświadamia uczniom, że jedność Kościoła zależy od jedności w mniejszych grupach, w których uczniowie na codzień żyją. W dalszym toku tej rozmowy uczniowie mają się zastanowić nad aktualnymi trudnościami i nad sposobami ich rozwiązywania. Po krótkiej refleksji nad własną postawą, uczniowie mają dojść do wspólnego wniosku, że jedność jest dziełem Ducha Świętego i dlatego oprócz podejmowanych wysiłków trzeba się o nią często modlić⁹².

Doświadczenie wspólnoty koleżeńskiej zdobywają uczniowie nie tylko podczas wspólnej pracy, ale także przy okazji prezentacji wyników tej pracy. Tak np. zwiedzenie przygotowanej wystawy⁹³ stwarza odpowiednie warunki do tego, aby uczniowie wraz ze swymi rodzicami mogli przeżyć wspólną modlitwę i rozważania słowa Bożego, a komentatorzy i lektorzy mogli pełnić funkcję głoszenia słowa Bożego, czyli funkcję służby we wspólnotcie, co może ułatwić uczniom zdobycie doświadczenia

⁸⁹ BNK IV, j.3, s.88-89.

⁹⁰ BNK IV, j.2, s.81-82.

⁹¹ A.Exeler, art.cyt., s.402.

⁹² BNK IV, j.11, s.158-159; BN IV, j.11, s.38.

⁹³ Projekt zwiedzenia wystawy, w: BNK IV, s.63-67.

wspólnoty, będącego podstawą doświadczenia Kościoła. Podobną rolę może spełnić przygotowanie i zorganizowanie przez uczniów Mszy świętej na uroczystość Chrztu Pańskiego⁹⁴.

Akcja związana z IV grupą tematyczną, zatytułowaną "Bóg jednoczy swój lud", ma na celu wprowadzenie uczniów w rzeczywistość Kościoła pojętego jako wspólnota miłości. Dlatego autorzy zachęcają poszczególne zespoły do podejmowania konkretnych czynów świadczących o życzliwości, o wzajemnym słuzeniu sobie, a także o niesieniu pomocy potrzebującym⁹⁵. Zespoły te mają w specjalnym albumie ilustrować lub zapisywać spełnione przez nich czyny miłości. Takie zapisywanie lub ilustrowanie spełnionych czynów dobroti jest swego rodzaju refleksją nad ludzkim doświadczeniem czynienia dobra oraz jego werbalizacją, dzięki której przeżycie staje się doświadczeniem⁹⁶. Prowadzenie tej akcji jest nie mniej ważne niż podawanie wiedzy o Eucharystii jako sakramencie jedności i miłości. Umożliwia ono bowiem uczniom odpowiedź własnym życiem na wezwanie wypływające z Eucharystii⁹⁷. Tak więc poprzez refleksję nad doświadczeniem czynienia dobra i przez werbalizację, a także poprzez doświadczenie naturalnej wspólnoty w zespołowym realizowaniu tej akcji oraz dzięki powiązaniu całego wysiłku z Eucharystią jako sakramentem jedności i miłości mogą uczniowie zdobywać doświadczenie Kościoła jako wspólnoty miłości.

W omawianym podręczniku katecheta znajdzie również pewną formę wprowadzania uczniów w rzeczywistość Kościoła w jego wymiarze eschatologicznym. Spotka się on mianowicie z propozycją odwołania się do naturalnego doświadczenia pielgrzymki zakładającego doświadczenie wspólnoty. Sugerowana interpretacja tego doświadczenia dokonana razem z uczniami w świetle fragmentu z Księgi Wyjścia, ukazującego pielgrzymowanie ludu wybranego Starego Przymierza, może doprowadzić uczniów do pojęcia Kościoła - nowego ludu Bożego. Wszystkie te etapy realizowane z możliwie jak największym zaangażowaniem uczniów mogą przyczynić się do obudzenia w nich doświadczenia Kościoła jako ludu pielgrzymującego na spotkanie z Ojcem⁹⁸.

W BNK IV zwrócono uwagę na potrzebę współdziałania z Bogiem w dziele jednoczenia rodziny ludzkiej, przy czym podkreślono, że współdziałanie to musi się rozpocząć od wysiłku uczniów, zmierzającego do tworzenia jedności w grupie katechetycznej. W związku z tym zachęcono uczniów do określenia koniecznych warunków do zaistnienia jedności

⁹⁴ Projekt Mszy świętej, w: BNK IV, s.188-192.

⁹⁵ BNK IV, j.44, s.499.

⁹⁶ A.Exeler, art.cyt., s.395-396.

⁹⁷ J.Charytański, Wprowadzenie do czwartej grupy tematycznej, w: BNK IV, s.466.

⁹⁸ BNK IV, j.49, s.553-555.

jak np. poszanowanie dla zdania drugiego, umiejętność rozwiązywanie nieporozumień i konfliktów, umiejętność przeproszenia i przebaczenia⁹⁹. Z drugiej strony, podczas rozmowy z uczniami, wskazano na braki istniejące we wszelkich wspólnotach, którymi są: brak zrozumienia, spory i kłótnie, krzywdy czy innego rodzaju niesprawiedliwość. Poszukując odpowiedzi na pytanie, co jest przyczyną tych braków, uczniowie winni dojść do stwierdzenia, że wielu ludzi myśli tylko o sobie i nie zauważa drugich sądząc, że wszystko potrafią oni najlepiej zrobić, szukają pochwał tylko dla siebie, wielu też zazdrości, gdy wyróżnia się innych. Wszystkie te postawy prowadzą do rozpadu wspólnoty¹⁰⁰.

Powyższe rozważania na temat procesu wprowadzania uczniów w rzeczywistość Kościoła w BNK IV, pozwalają na stwierdzenie, że podręcznik ten proponuje katechecie różne sposoby tworzenia sytuacji wychowawczych sprzyjających budzeniu w uczniach doświadczenia. Proponowane formy nie ograniczają się do budzenia doświadczeń naturalnych, ale mają na celu doprowadzić uczniów do religijnego doświadczenia wspólnoty Kościoła, które powstaje dzięki kontaktowi z rzeczywistością nadprzyrodzoną¹⁰¹. W BNK IV dostrzegamy więc próbę realizacji zawartego w Dyrektorium Katechetycznym postulatu kontaktowania katechizowanych poprzez doświadczenie z rzeczywistością nadprzyrodzoną, odpowiednio do poziomu odbiorców¹⁰².

W MP III i MP IV nie znajduje katecheta w zasadzie żadnych form wprowadzania uczniów w rzeczywistość Kościoła, gdyż jak powiedziano już powyżej, celem trzeciego i czwartego roku katechizacji według drugiego programu jest zapoznanie uczniów z historią zbawienia Starego i Nowego Testamentu. Jedynie katechezy przygotowujące uczniów do przeżywania świąt liturgicznych, przybliżają uczniom tajemnice roku liturgicznego dokonujące się w Kościele¹⁰³. Wyjątek stanowi katecheza o Zesłaniu Ducha Świętego, zamieszczona w MP IV, w której autorzy odwołują się do przeżyć związanych ze społecznymi kontaktami uczniów. Wprowadzenie do zrozumienia wydarzeń Pięćdziesiątnicy stanowi rozmowę na temat wzajemnej życzliwości, okazywanej w życiu szkolnym, wśród przyjaciół i kolegów. Po przerobieniu treści związanych z tajemnicą Zesłania Ducha Świętego i Jego jednoczącej roli w Kościele, powraca jeszcze raz zagadnienie koleżeństwa w formie wniosku, do którego winni dojść podczas wspólnej rozmowy. Powinien on stwierdzać, że właśnie Duch Święty jest tą miłością, która jednoczy kolegów i przyjaciół¹⁰⁴.

⁹⁹ BNK IV, j.5, s.107-108.

¹⁰⁰ BNK IV, j.2, s.78-82.

¹⁰¹ M.Majewski, Propozycja katechezy integralnej, dz.cyt., s.127.

¹⁰² DCG 32.

¹⁰³ MP III, j.17, s.38; j.22, s.47; MP IV, j.52-58, s.89-98.

¹⁰⁴ MP IV, j.52, s.89-91.

W powyższym ujęciu dostrzegamy więc próbę przejścia od doświadczenia ludzkiego do religijnego doświadczenia wspólnoty Kościoła, zjednoczonego przez Ducha Świętego. Owa wspólnota może stanowić wezwanie do tworzenia wspólnot rówieśniczych.

3.2.3. Podsumowanie

Formy wprowadzania uczniów w rzeczywistość Kościoła uwzględniają ich właściwości rozwojowe. W początkowych latach katechizacji uczniowie poznają Kościół jako rodzinę Bożą poprzez nawiązywanie do przeżyć wyniesionych z domu rodzinnego. Dostrzegamy więc pewne próby wykorzystania naturalnych przeżyć uczniów w celu przybliżenia im rzeczywistości nadprzyrodzonej, jaką stanowi Kościół. Trudno jednak mówić o budzeniu doświadczenia tej rzeczywistości w sensie ścisłym, gdyż nie występuje proces refleksji i werbalizacji.

We wszystkich klasach pierwszego cyklu katechizacji wprowadzenie w rzeczywistość Kościoła opiera się przede wszystkim na doświadczeniu wspólnoty Kościoła lokalnego. Taki tok postępowania ma swoje źródło w Soborowej Konstytucji o Kościele, która stwierdza, że "Kościół jest prawdziwie obecny we wszystkich prawowitych miejscowych zreszezeniach wiernych, które trwając przy swoich pasterzach same również nazywane są Kościołami w Nowym Testamencie"¹⁰⁵.

W pierwszych trzech latach katechizacji proces wprowadzania uczniów w rzeczywistość Kościoła ogranicza się niemal wyłącznie do form słownych. Natomiast w czwartym roku katechizacji pierwszego programu uwzględniono różne sytuacje wychowawcze, w których uczniowie, dzięki wspólnemu działaniu i uczestniczeniu w owocach tego działania, mają okazję zdobywać w grupie koleżeńskiej doświadczenie wspólnoty, które może stanowić naturalną podstawę do budzenia doświadczenia nadprzyrodzonej rzeczywistości Kościoła. Autorzy BNK IV często wskazują na zależność jaka istnieje pomiędzy życiem koleżeńskim uczniów, jednością i miłością panującą w grupach, a jednością Kościoła. Wprowadzają w ten sposób katechizowanych w dzieło tworzenia wspólnoty Kościoła poprzez zgodne współżycie koleżeńskie w codziennym życiu. Z drugiej strony, autorzy ukazują wspólnotę Kościoła, jako pewnego rodzaju wezwanie do tworzenia prawdziwych wspólnot koleżeńskich.

Oceniając pozytywnie podejmowane w BNK IV próby wprowadzania katechizowanych w rzeczywistość Kościoła w oparciu o ich naturalne doświadczenia, należy obiektywnie stwierdzić, że w analizowanych podręcznikach i "Materiałach" pierwszego cyklu katechizacji nie uwzględniono w dostatecznej mierze naturalnych doświadczeń uczniów i w realiza-

¹⁰⁵ KK 26.

cji procesu wychowania do życia w Kościele trzeba by większą uwagę zwrócić na to zagadnienie.

3.3. Wprowadzenie w rzeczywistość Kościoła w katechezie klas V-VIII

W obecnym paragrafie zostanie przedstawiony proces wprowadzania uczniów w rzeczywistość Kościoła w drugim cyklu katechizacji, czyli w klasach V-VIII. Podobnie jak w poprzednim paragrafie zwrócimy uwagę na zagadnienie doświadczeń społecznych katechizowanych, które stanowią podstawę doświadczenia Kościoła. W związku z tym najpierw ukażemy obraz Kościoła, jaki katecheza drugiego cyklu przybliży uczniom, a następnie sposoby wprowadzania ich w rzeczywistość Kościoła.

3.3.1. Obraz Kościoła w katechezie klas V-VIII

Podręczniki pierwszego programu w oparciu o naukę II Soboru Watykańskiego bardzo mocno akcentują społeczny wymiar Kościoła. W katechezie wprowadzającej do tematyki całego drugiego cyklu, można znaleźć takie treści, które pomogą uczniom zrozumieć, że zarówno wezwanie ze strony Boga, któremu poświęcono szczególnie dwa pierwsze lata tego cyklu, jak i odpowiedź człowieka, stanowiąca dominantę dwóch dalszych lat, dokonuje się zawsze w społeczności Kościoła. Kościół przybliżany jest uczniom jako wspólnota wierzących, przyjmująca słowo Boże, w którym zawarte jest wezwanie do wspólnotowego podjęcia służby dla dobra innych ludzi¹⁰⁶. Obraz Kościoła jako wspólnoty może być przyjęty przez ucznia klasy piątej bardziej niż w poprzednich latach katechizacji, gdyż młodzież poczynszy od 11 roku życia przejawia szczególne skłonności do włączania się w życie społeczne grupy¹⁰⁷. Zdaniem Gesell'a zasadnicze dążenie młodego człowieka w tym wieku krystalizuje się we funkcji życia w grupie¹⁰⁸.

Cały podręcznik na klasę piątą przybliży uczniom rzeczywistość ludu Bożego w oparciu o pierwszy naród wybrany przez Boga w Starym Testamencie i równocześnie ukazuje urzeczywistnienie się cech narodu w nowym ludzie Bożym, w Kościele. Przybliży katechizowanym Kościół jako lud wybrany przez Boga, uczestniczący w obietnicy Abrahama¹⁰⁹, oraz jako lud Nowego Przymierza¹¹⁰. Ujęcie Kościoła jako Nowego ludu Bożego, ludu Nowego Przymierza idzie po linii Soborowej Konstytucji o Koś-

¹⁰⁶ PM I, j.2, s.74-75.

¹⁰⁷ Z.Zaborowski, Problemy wychowania społecznego w szkole, dz.cyt., s.40.

¹⁰⁸ A.Gesell, L'adolescent de dix à seize ans, dz.cyt., s.415-416.

¹⁰⁹ PM I, j.4, s.97; j.5, s.106; j.6, s.114.

¹¹⁰ PM I, j.23, s.305; j.24, s.315; KRK I, j.19, s.57.

ciele, w której między innymi czytamy: "Chrystus ustanowił nowe przy-
mierze a mianowicie nowy testament we Krwi Swojej, powołując spośród
Żydów i pogan lud, który nie wedle ciała lecz dzięki Duchowi miał się
zróżnić w jedno i stać się Ludem Bożym¹¹¹. Lud Nowego Przymierza ukaza-
ny jest uczniom jako lud kapłański, powołany przez Boga do głoszenia
wielkich dzieł wszystkim narodom¹¹². Cytowana powyżej Konstytucja
stwierdza, że ustanowiony przez Chrystusa nowy lud Boży, jest narzę-
dziem posłanym do całego świata, jako światłość świata i sól ziemi¹¹³.
Katecheza, kierując się wytycznymi Soboru Watykańskiego II, pragnie
uświadomić uczniom, że Bóg jest obecny wśród swego ludu¹¹⁴, opiekuje
się nim jako Pan i Ojciec¹¹⁵, sprawiedliwie rządzi swoim ludem¹¹⁶, a
jednocześnie objawia mu swoje miłosierdzie¹¹⁷, wzywając go do nawróce-
nia. Owo nawrócenie ma się przejawiać w porzuceniu niesprawiedliwości
i zakłamania¹¹⁸, w budowaniu jedności i pokoju¹¹⁹ oraz w przyjmowa-
niu cierpień w duchu pokuty¹²⁰.

Przybliżanie Kościoła jako wspólnoty ludu Bożego odpowiada natu-
ralnym zainteresowaniom i potrzebom młodzieży. Jeden z autorów PM I
we wprowadzeniu pedagogicznym stwierdza: "młody człowiek w wieku 11-
12 lat, po swych pierwszych doświadczeniach w rodzinie i rówieśniczych
grupach koleżeńskich, otwiera się na życie społeczności. Zaczyna inte-
resować się strukturami społecznymi. Powoli wrasta w społeczeństwo do-
rosłych. Natomiast życie religijne, zwłaszcza w najbliższych latach
jego rozwoju, staje się dziedziną całkowicie prywatną (...) Uczestni-
czy we Mszy św., ale nie uświadamia sobie i nie przeżywa wspólnoty z
innymi obecnymi. Parafia może się w jego oczach utożsamić z kancela-
rią parafialną lub plebanią"¹²¹. Stąd wydaje się rzeczą słuszną, by
uświadamiać młodzieży, że Kościół jest prawdziwą wspólnotą, w której
każdy ma swoje miejsce i zadania.

Katecheza klasy szóstej pogłębia znane już uczniom z poprzednich
lat katechizacji aspekty Kościoła, a ponadto przybliży im Kościół

¹¹¹ KK 9.

¹¹² PM I, j.25, s.324-325.

¹¹³ KK 9.

¹¹⁴ PM I, j.36, s.439.

¹¹⁵ PM I, j.37, s.449.

¹¹⁶ PM I, j.38, s.458-459.

¹¹⁷ PM I, j.39, s.468-469.

¹¹⁸ PM I, j.48, s.558.

¹¹⁹ PM I, j.49, s.568-569.

¹²⁰ PM I, j.51, s.590.

¹²¹ A.Kotlarski, Wprowadzenie pedagogiczne, w: PM I, j.23, s.301.

w obrazie winnicy Bożej¹²² i Mistycznego Ciała Chrystusa¹²³. Wskazuje również na ścisły związek liturgii z Kościołem¹²⁴. Ukazywanie związku liturgii z Kościołem znajduje swe uzasadnienie w nauce Soboru Watykańskiego II, który stwierdza, że liturgia jest szczytem do którego zmierza działalność Kościoła, a równocześnie źródłem, z którego wypływa cała jego moc¹²⁵.

Podręczniki na klasę siódmą i ósmą wprowadzają katechizowanych w rzeczywistość Kościoła jako wspólnoty, której Chrystus zlecił pełnienie swojej zbawczej misji. Udział w posłannictwie Jezusa Chrystusa rozpoczyna się w momencie zaistnienia więzi z Chrystusem i Kościołem. Wiąż taka powstaje przez przyjęcie sakramentu chrztu. Od tej chwili każdy chrześcijanin jako członek wspólnoty Kościoła powołany jest do realizacji zbawczych planów Bożych w świecie¹²⁶. Sakrament bierzmowania pogłębia więź chrześcijanina z Kościołem i pełniej włącza w jego misję¹²⁷. Prawda ta znajduje swe źródło w nauce Soboru Watykańskiego, który w Konstytucji o Kościele stwierdza, że chrześcijanie "przez sakrament bierzmowania jeszcze ściślej wiążą się z Kościołem, otrzymują szczególną moc Ducha Świętego i w ten sposób jeszcze mocniej zobowiązani są, jako prawdziwi świadkowie Chrystusowi do szerzenia wiary słowem i uczynkiem oraz do bronięcia jej"¹²⁸. Ta sama Konstytucja na innym miejscu podkreśla, że ludzie świeccy powołani są do tego, aby jako żywe członki w Ciele Chrystusowym, ze wszystkich sił swoich przyczyniali się do wzrastania Kościoła i jego ustawicznego uświęcania. Na wszystkich bowiem świeckich spoczywa zaszczytny obowiązek przyczyniania się do tego, aby Boży plan zbawienia rozszerzał się na wszystkich ludzi, wszystkich czasów i wszystkich miejsc na ziemi¹²⁹. Kardynał Karol Wojtyła stwierdza, że poświęcenie na Soborze Watykańskim II tak wiele uwagi zagadnieniu udziału świeckich w misji Chrystusa, należy uznać za jakiś znak czasu¹³⁰.

Przejawem udziału Kościoła w posłannictwie Chrystusa jest także praca misyjna Kościoła. Misyjność Kościoła wyraża się między innymi poprzez troskę wspólnoty parafialnej o przygotowanie ludzi dorosłych do przyjęcia sakramentu chrztu, by w ten sposób umożliwić im włącze-

122 J.15, 1-8; PM II, j.34, s.392-393.

123 1 Kor 12, 12-27; PM II, j.35, s.399-400.

124 PM II, j.46, s.511.

125 KL 10.

126 PM III, j.3, s.95.

127 PM III, j.14, s.218-220.

128 KK 11.

129 KK 33.

130 Kard. K.Wojtyła, U podstaw odnowy, studium o realizacji Vaticanum II, Kraków 1972, s.293.

nie do wspólnoty Kościoła¹³¹. Dekret o działalności misyjnej Kościoła stwierdza, że misyjność należy do jego natury¹³².

Katecheza klasy siódmej wprowadza młodzież w ujęcie Kościoła jako znaku jedności w świecie, czyli wspólnoty charakteryzującej się otwartością i życzliwością wobec wszystkich ludzi, duchem przebaczenia i zrozumienia wobec tych, którzy go kwestionują i prześladują¹³³. W następnej klasie Kościół ukazany jest jako znak szerzej pojęty, znak wskazujący ludzkości w świetle Ewangelii właściwą drogę rozwiązywania jej problemów. Kościół nazwany jest znakiem i zaczynem planów Bożych w świecie dlatego, że prowadzi do zjednoczenia wszystkich ludzi i że ukazuje im cel ostateczny¹³⁴.

W "Materiałach pomocniczych" drugiego cyklu katechizacji, podobnie jak w podręcznikach do pierwszego programu, Kościół przybliżony jest uczniom jako wspólnota wierzących¹³⁵, nowy lud Boży, lud Nowego Przymierza¹³⁶, Mistyczne Ciało Chrystusa¹³⁷. W "Materiałach" tych zwrócono również uwagę na charakter misyjny Kościoła oraz na jego rolę jako znaku jedności dla świata¹³⁸.

Uogólniając można stwierdzić, że obraz Kościoła ukazany uczniom w katechezie drugiego cyklu według obu programów szczegółowych zgodny jest z Soborową wizją Kościoła.

3.3.2. Sposoby wprowadzania w tajemnicę Kościoła

W obecnym punkcie niniejszego paragrafu pragniemy zwrócić uwagę na sposoby wprowadzania katechizowanych klas V-VIII w rzeczywistość Kościoła, ze szczególnym uwzględnieniem doświadczenia.

Na początku omówimy opowiadania biblijne, zamieszczone w podręcznikach pierwszego programu, które stanowią źródło budzenia doświadczenia, a następnie zajmiemy się zagadnieniem budzenia doświadczenia ludzkiego, zwłaszcza w dziedzinie koleżeństwa i przyjaźni.

PM I zapoznaje katechizowanych z przeżyciami Izraelitów będących skutkiem działania Boga i Jego bliskości¹³⁹ oraz z ich doświadczeniem Boga jako Pana i Ojca przebywającego ze swoim ludem poprzez pośredni-

¹³¹ PM III, j.3, s.93.

¹³² DM 35.

¹³³ PM III, j.24, s.351.

¹³⁴ PM IV, j.2, s.75.

¹³⁵ MP V, z.1, j.1, s.1; z.3, j.41, s.31; MP VI, z.1, j.2, s.8; oraz s.11.

¹³⁶ MP V, z.4, j.48, s.18; MP VI, z.1, j.1, s.1; oraz s.6.

¹³⁷ Rz 12, 4-8; Ef 1, 22-23; 4, 15-16; MP VI, z.1, j.5, s.20-22.

¹³⁸ MP VII, z.1, j.7, s.24-26; MP VIII, j.5, s.7.

¹³⁹ PM I, j.23, s.304-306.

ków¹⁴⁰. Zaś w oparciu o doświadczenie oddalenia się od Boga i niewierności pierwszego ludu wybranego, uczniowie wprowadzani są w Kościół jako wspólnotę potrzebującą ciągłego nawrócenia¹⁴¹.

PM II wprowadza katechizowanych w rzeczywistość Kościoła pojętego jako wspólnota zjednoczona i umocniona przez Ducha Świętego. Czyni to w oparciu o tekst z Ewangelii św. Jana¹⁴² i słowa pieśni "Duch Pański napełnił okrąg ziemi..."¹⁴³. Dokładne zaznajomienie uczniów z tymi tekstami może wzbudzić w nich doświadczenie obecności Ducha świętego w Kościele i Jego działania przejawiającego się w umacnianiu i jednoczeniu Kościoła. Wprowadzanie uczniów w rzeczywistość Kościoła przez autorów pierwszego programu w oparciu o teksty biblijne nie jest przypadkowe. Główny redaktor omawianych podręczników w swym artykule, wydanym w 1978 r. wyraźnie zwraca uwagę, że jest sprawą istotną, aby zbliżając uczniów do Pisma świętego, wprowadzać ich w świat doświadczeń Biblii, a zarazem przybliżyć owe doświadczenia do doświadczeń człowieka współczesnego¹⁴⁴. Zapoznanie uczniów z doświadczeniami pierwszego ludu wybranego i Kościoła pierwotnego, może więc prowadzić do obudzenia w nich podobnych doświadczeń bliskości Boga i Jego obecności w nowym ludzie Bożym.

Z podobną formą wprowadzania uczniów w rzeczywistość Kościoła spotka się katecheta w "Materiałach pomocniczych" na klasę szóstą, w których znajdzie propozycję, aby w oparciu o fragment z Księgi Wyjścia uświadomił uczniom, że pierwszy lud wybrany był obrazem i zapowiedzią nowego ludu Bożego¹⁴⁵. W powyższym wypadku trudno mówić o budzeniu doświadczenia, gdyż nie uwzględniono refleksji uczniów nad doświadczeniem pierwszego ludu wybranego, lecz ograniczono się do przekazu informacji. Z tego względu można mówić jedynie o przybliżeniu uczniom rzeczywistości Kościoła w sposób poglądowy. Sposób taki spotykamy także w innych katechezach. Np. w oparciu o ilustracje przedstawiające różne sytuacje z życia: rodzinę przy wspólnym stole, młodzież na boisku sportowym, grupę rozmawiających przyjaciół, grupę modlących się ludzi czy robotników wykonujących zespołowo pracę, wyjaśnia się katechizowanym, że miłość i wiara łączy w jedną rodzinę zarówno ludzi przedstawionych na ilustracjach, jak i wszystkich chrześcijan¹⁴⁶. Również przy wprowadzaniu uczniów w rzeczywistość Kościoła przybliżanego jako Ciało Chrystusa, odwołano się do znanych uczniom

¹⁴⁰ PM I, j.37, s.447-448.

¹⁴¹ PM I, j.47, s.546-547.

¹⁴² J 14, 15-17; 15, 26-27; 16,7; 16,13-15.

¹⁴³ PM II, j.14, s.193.

¹⁴⁴ J.Charytański, Katecheza a doświadczenie religijne, art.cyt.,s.398

¹⁴⁵ MP VI, z.1, j.1, s.4.

¹⁴⁶ MP VI, z.1, j.2, s.11.

pojęć jak np. "ciało nauczycielskie", czy ciało ludzkie i w oparciu o naukę św. Pawła¹⁴⁷ wyjaśniono, że Kościół jest Mistycznym Ciałem Chrystusa¹⁴⁸.

Inną formą budzenia doświadczenia stosowaną w podręcznikach do pierwszego programu są opowiadania przybliżające uczniom sytuacje życiowe. E.Paul zwraca uwagę na potrzebę włączenia opowiadań do katechety przeznaczonej zarówno dla dzieci jak i dla młodzieży, ponieważ są one okazją do konfrontacji własnego życia z doświadczeniami przedstawionymi w opowiadaniach. Konfrontacja taka może prowadzić do utożsamienia doświadczenia słuchacza z doświadczeniem przedstawionym w opowiadaniu lub do ubogacenia o takie doświadczenia, których słuchacz do tej pory nie zaznał¹⁴⁹.

Opowiadania zamieszczone w analizowanych podręcznikach dotyczą zarówno pozytywnych jak i negatywnych postaw chrześcijan wobec wiary¹⁵⁰, oraz wobec wspólnoty Kościoła lokalnego¹⁵¹. Analiza ludzkich doświadczeń, przekazanych uczniom w opowiadaniach, ich konfrontacja z nauką Soboru i Objawieniem oraz werbalizacja w formie ostatecznych wniosków, może prowadzić uczniów do nabywania doświadczenia Kościoła jako wspólnoty powołanej do pełnienia misji Chrystusa¹⁵².

W okresie przygotowania do sakramentu bierzmowania autorzy PM III pragną wprowadzić uczniów w rzeczywistość Kościoła poprzez wskazywanie na możliwości udziału w jego misji. W oparciu o sugestie zawarte w przerabianych katechezach proponują, aby uczniowie podejmowali zespołowo różne akcje zmierzające do świadczenia dobra potrzebującym, uwzględniając także najbliższe środowisko koleżeńsko-przyjacielskie¹⁵³. Uwrażliwienie na potrzebę zaangażowania się w niesienie pomocy potrzebującym członkom Kościoła parafialnego, może ułatwić uczniom doświadczenie służebnego aspektu Kościoła. Zagadnienie potrzeby organizowania zespołowego niesienia pomocy rówieśnikom i służenia im uwzględnione jest w formie propozycji utworzenia grup: grupy koleżeńskiej pomocy w nauce oraz grupy przyjaciół religijnej książki¹⁵⁴. Propozycje powyższe należy ocenić pozytywnie w świetle wyników eksperymentu współczesnego systemu wychowania, który przywiązuje szczególną uwagę

¹⁴⁷ Rz 12, 4-8; Ef 1, 22-23; 4, 15-16.

¹⁴⁸ MP VI, z.1, j.5, s.19-22.

¹⁴⁹ E.Paul, Erzählen, w: Handbuch der Religionspädagogik, t.II, praca zbiorowa pod red. E.Feifela, Zurich-Einsiedeln-Köln 1974, s.161-163.

¹⁵⁰ PM III, j.8, s.151-153.

¹⁵¹ PM III, j.17, s.244-245; j.35, s.398.

¹⁵² PM III, j.17, s.244.

¹⁵³ J.Charytański, Wprowadzenie do trzeciej grupy tematycznej, w: PM III, s.198.

¹⁵⁴ PM III, j.32, s.399.

do wdrażania uczniów w umiejętność dostrzegania innych i niesienia im pomocy¹⁵⁵, a pracę zespołową uważa za najlepszą formę wprowadzania uczniów w życie danej społeczności i podejmowania w niej różnych zadań¹⁵⁶.

Również "Materiały pomocnicze" przybliżają uczniom Kościół jako wspólnotę wierzących¹⁵⁷, która uczestniczy w misji Chrystusa¹⁵⁸. Z aspektem uczestnictwa Kościoła w misji Chrystusa spotykają się jeszcze uczniowie w ostatnich dwóch latach katechizacji¹⁵⁹, ale nie znajdują żadnych konkretnych propozycji dotyczących ich udziału w tej misji.

Katecheza pierwszego programu pragnie w sposób wyraźny ukazać uczniom zależność istniejącą pomiędzy rzeczywistością Kościoła, a ich życiem koleżeńskim. Uświadamia im mianowicie, że proces jednoczenia i gromadzenia ludzi we wspólnocie Kościoła, uzależniony jest od tego, czy podobny proces dokonuje się we wspólnotach, w których katechizowani na codzień przebywają¹⁶⁰.

W MP VI spotykamy podobną próbę stworzenia uczniom warunków do przeżywania rzeczywistości Kościoła w grupie katechetycznej podczas wspólnej modlitwy. Ma ona miejsce w katechezie omawiającej zagadnienie miłości, która stanowi podstawową więź Kościoła. Uczniowie mają sobie uświadomić, że ich grupa katechetyczna też stanowi Kościół. Dlatego to zaproponowano uczniom, aby wspólnie wyznali swą wiarę odmawiając "Wierzę w Boga", podobnie jak to czyni Kościół lokalny w każdą niedzielę podczas zgromadzenia eucharystycznego¹⁶¹. Powyższy przykład wprowadzenia w rzeczywistość Kościoła jest ważny z punktu widzenia budzenia doświadczenia tej rzeczywistości. Jest ona jednak przypadkiem odosobnionym nie znajdującym pokrycia w innych katechezach.

Jednostka tematyczna poświęcona postaci Kardynała Bei i jego działalności, zamieszczona w PM II, zapoznaje uczniów z doświadczeniami kardynała Bei zdobytymi w dziedzinie jednoczenia Kościoła i w ten sposób wprowadza uczniów w ekumeniczny aspekt Kościoła, wyrażający się w otwarciu na ludzi innego wyznania i w dążeniu do pełnego zjednoczenia ludzi we wspólnocie Kościoła¹⁶².

155 T.Maciejewska, C.Jankowski, Cele wychowania w zakresie przygotowania dzieci do współżycia międzyjednostkowego, Życie szkoły 33 (1978) z.4, s.24.

156 M.Walczak, Praca społeczna uczniów - szkoła życia społecznego, Życie szkoły 34(1979) z.5, s.40.

157 MP V, z.1, j.1, s.1-2.

158 MP V, z.3, j.41, s.30-31.

159 MP VII, z.1, j.7, s.24-26; MP VIII, j.28, s.66-67.

160 PM II, j.19, s.248.

161 MP VI, z.1, j.2, s.11.

162 PM II, j.20, s.253-260.

W podręcznikach dla ucznia autorzy niejednokrotnie odwołują się do doświadczeń życia koleżeńsko-przyjacielskiego, by w oparciu o nie wprowadzać katechizowanych w rzeczywistość Kościoła. Tak np. w katechezie ukazującej Trójcę Świętą jako źródło jedności ludzi, autorzy odwołują się najpierw do doświadczenia potrzeby przebywania w grupie, w gronie kolegów i przyjaciół. Po refleksji nad tym naturalnym doświadczeniem, starają się uświadomić uczniom, że Kościół, będąc wspólnotą, jest równocześnie znakiem jedności dla świata, oraz że sam Bóg dał człowiekowi pragnienie wspólnoty i poprzez wspólnotę prowadzi go do zbawienia¹⁶³. W katechezie poświęconej zagadnieniu gromadzenia ludzi przez Chrystusa, autorzy odwołują się do kontrastowych doświadczeń uczniów, takich jak doświadczenie złego samopoczucia na skutek odsunięcia przez kolegów i doświadczenia radości płynącej z przebywania w zgranej wspólnotcie. I podobnie jak w poprzednim wypadku, w oparciu o te naturalne doświadczenia starają się wprowadzić uczniów we wspólnotę Kościoła, jako ludu Bożego zgromadzonego przez Chrystusa¹⁶⁴. Odwoływanie się do doświadczenia potrzeby przebywania w grupie jest jak najbardziej słuszne. E.B.Hurlock stwierdza, że począwszy od dziesiątego roku życia potrzeba przebywania w grupie rówieśniczej ciągle wzrasta¹⁶⁵. Dzieje się to tak dlatego, że życie w szkole zmusza osobę dorastającą do bliskich kontaktów z innymi młodymi osobami. Z chwilą gdy jednostka uwalnia się od zależności i poczucia bezpieczeństwa, jakie daje jej dom rodzinny, zespół, do którego należy, staje się jakby nowym domem, zapewniającym jej pozycję, którą dawniej dawała rodzina¹⁶⁶.

Szczególnie istotną formę wprowadzania katechizowanych w rzeczywistość Kościoła, stosowaną przez autorów pierwszego programu, stanowią sytuacje wychowawcze uwzględniane we wszystkich częściach podręcznika metodycznego.

Podobnie jak w poprzednich latach katechizacji i w drugim cyklu dostrzegamy próby stwarzania uczniom możliwości zdobywania doświadczenia Kościoła w grupie katechetycznej poprzez organizowanie nabożeństw paraliturgicznych. Zdaniem H.Wistuby, spotkanie z Bogiem w małej grupie przybiera charakter autentycznej wspólnoty ludu Bożego¹⁶⁷. W podręcznikach dla klasy piątej, szóstej i siódmej znajduje się kilkanaście takich nabożeństw. Umożliwiają one uczniom wspólną refleksję nad

¹⁶³ KRK II, j.12, s.43-45.

¹⁶⁴ KRK II, j.16, s.54. Do podobnych doświadczeń odwołują się autorzy w: KRK I, j.3, s.11.

¹⁶⁵ E.B.Hurlock, *Rozwój dziecka*, dz.cyt., s.531-535.

¹⁶⁶ E.B.Hurlock, *Rozwój młodzieży*, dz.cyt., s.141-142.

¹⁶⁷ H.Wistuba, *O większą skuteczność nauczania wiary*, art. cyt., s. 221.

poznanyimi prawdami oraz postawami, będącymi wyrazem odpowiedzi na wezwanie Boże. Refleksja uczniów uzewnętrzzniona jest najczęściej w pytaniach, spontanicznych wezwaniach, komentarzu oraz wspólnym śpiewie¹⁶⁸. Niektóre nabożeństwa paraliturgiczne uwzględniają powszechnie znane gesty wyrażające jedność, lub dążenie do jedności jak np. tworzenie kręgu wokół paschału, włączanie do kręgu uczniów stojących na uboczu itp.¹⁶⁹. Gesty te mogą ułatwić uczniom zdobywanie w ich grupie katechetycznej doświadczenia Kościoła jako znaku jedności wciąż jednoczącej ludzi. J.Charytański za Fr.Weidmannem i G.Martinim stwierdza, że mowa symboli wyrażająca się np. w geście, rysunku, czy medytacji obrazu jest istotnym środkiem dla wyrażania doświadczeń¹⁷⁰.

Oprócz nabożeństw paraliturgicznych, w omawianych podręcznikach uwzględniono w szerokim zakresie pracę zespołową, zarówno w czasie katechezy jak i poza nią, o czym mówiliśmy szerzej w pierwszym rozdziale¹⁷¹. W tym miejscu, zgodnie z problemem obecnego rozdziału, pragniemy uwydatnić znaczenie tej formy pracy dla zdobywania doświadczenia Kościoła. Dyrektorium Katechetyczne wyraźnie stwierdza, że "zespół, który osiągnął dużą doskonałość w pełnieniu własnego zadania, może dać swoim uczestnikom nie tylko okazję wychowania religijnego, lecz również wspaniałego doświadczenia w życiu kościelnym. Prowadzona w ten sposób katecheza będzie mogła pokazać młodzieży, że Kościół nie jest bynajmniej czymś zewnętrznym w relacji do ich egzystencji, lecz raczej wielką rzeczywistością, za którą wszyscy, zgodnie z własnym powołaniem i zadaniem, ponoszą jakąś odpowiedzialność"¹⁷².

Praca grupowa dostarcza uczniom wiele możliwości do przeżywania wspólnoty. Z punktu widzenia problemu obecnego rozdziału, jakim jest zagadnienie budzenia doświadczenia Kościoła, na uwagę zasługuje fakt, że uczniowie zachęceni są czasem do refleksji nad formą pracy grupowej oraz do werbalizacji tych refleksji, co umożliwia im zdobywanie doświadczenia wspólnoty koleżeńskiej, które stanowi naturalną podstawę doświadczenia Kościoła będącego wspólnotą. Z refleksją tego typu spotkaliśmy się już w BNK IV, o czym mówiliśmy w poprzednim paragrafie¹⁷³. W drugim cyklu katechizacji podobna refleksja występuje w katechezie omawiającej podstawowe prawo Królestwa Bożego¹⁷⁴. Refleksja

¹⁶⁸ Bardziej szczegółowe omówienie nabożeństw paraliturgicznych znajduje się w rozdziale II, s.92-94; 104-107.

¹⁶⁹ PM II, j.15, s.200-205.

¹⁷⁰ J.Charytański, Katecheza a doświadczenie religijne, art.cyt., s. 403-404.

¹⁷¹ Rozprawa, rozdział I, s.53-60.

¹⁷² DCG 76.

¹⁷³ Rozprawa, rozdział III, s.154-155.

¹⁷⁴ PM II, j.9, s.147.

nad pracą zespołową i werbalizacja przeżyć towarzyszących tej pracy, stanowią istotne elementy doświadczenia. J.Charytański za Fr. Weidmannem i G.Stachelem wyraźnie stwierdza, że "dzięki próbie słownego ujęcia tego co się dokonało, przeżycie może stać się doświadczeniem"¹⁷⁵. Podobne stanowisko reprezentuje A.Exeler, który podkreślając znaczenie refleksji i werbalizacji dla budzenia doświadczenia wyjaśnia, że w tym wyrażeniu słownym nie chodzi o racjonalne wytłumaczenie, lecz o interpretację odsłaniającą sens rzeczywistości¹⁷⁶.

Praca zespołowa stosowana poza katechezą związana jest, podobnie jak w klasie czwartej, z realizacją planu wychowawczego, który jest ściśle zsynchronizowany z treściami jednostek katechetycznych.

W drugim cyklu katechetycznym plan wychowawczy przewiduje między innymi organizowanie spotkań z rodzicami.

Pierwsze także spotkanie zaprogramowane jest w PM I, w formie nabożeństwa słowa Bożego, które ma się odbyć w kościele. Uczniowie winni wcześniej starannie przygotować to nabożeństwo i zaprosić na nie swoich rodziców oraz innych parafian. W miarę możliwości wszyscy uczniowie klasy piątej winni być czynnie zaangażowani w nabożeństwo. Po nabożeństwie, albo przed nim, katechizowani mają objaśnić zebranym wystawę, którą przygotowali w związku z problematyką poruszaną na katechezie¹⁷⁷.

Drugie, podobne spotkanie ma mieć charakter wieczornicy-opłątka. Przewidziane jest ono w okresie Bożego Narodzenia¹⁷⁸.

Przygotowanie owych spotkań i samo ich przeprowadzenie wymaga od uczniów podjęcia ścisłej współpracy, co z kolei umożliwi im zdobywanie doświadczenia wspólnoty koleżeńskiej. Istotnymi bowiem czynnikami tworzącymi wspólnotę są, zdaniem S.Gerstmanna, wspólne cele i zadania grupy¹⁷⁹, a przygotowanie wspomnianych wyżej spotkań zakłada istnienie obu czynników. W zamierzeniach autorów podręczników metodycznych, spotkania te mają umożliwić uczniom nie tylko przyjęcie informacji, ale także aktywne przeżycie wspólnoty ludu Bożego służącego Bogu i ludziom¹⁸⁰.

PM IV zawiera również propozycje organizowania spotkań z rodzicami, podczas których obok przygotowanego przez uczniów programu, prze-

¹⁷⁵ J.Charytański, Katecheza a doświadczenie religijne, art. cyt., s.395.

¹⁷⁶ A.Exeler, art.cyt., s.395-396.

¹⁷⁷ PM I, j.21, s.262-274.

¹⁷⁸ Cały program spotkania znajduje się w: PM I, s.279-287.

¹⁷⁹ S.Gerstmann, Psychologia, Warszawa 1969, s.298.

¹⁸⁰ J.Charytański, Wprowadzenie do trzeciej grupy tematycznej, w: PM I, s.277,

widziane jest wspólne uczestniczenie we Mszy świętej¹⁸¹. Organizowanie wspólnych spotkań z rodzicami, a zwłaszcza aktywne uczestniczenie w Eucharystii może ułatwić uczniom zdobycie doświadczenia Kościoła, gdyż "najbardziej wewnętrzna istota Kościoła dochodzi do głosu i ujawnia się w jego liturgii. (...) Bez uwzględnienia tego życiowego i podstawowego znaczenia liturgii nie można mieć właściwego pojęcia o Kościele. Dopiero dostrzeżenie w liturgii widzialnych znaków, oznaczających i sprawiających rzeczywiste zbawienie, pozwala dostrzec misteryjny charakter Kościoła¹⁸².

Program wychowawczy drugiego cyklu katechetycznego, podobnie jak w klasie czwartej, przewiduje także konkretne działania zespołowe zmierzające do wspólnego celu. W klasie piątej np. zaproponowano przygotowanie wystawy¹⁸³ i gabloty parafialnej na okres Wielkiego Postu¹⁸⁴. Podczas realizacji zadań związanych z podjętymi akcjami, zwłaszcza poprzez służbę wspólnocie parafialnej w formie przygotowywania gabloty, uczniowie mogą zdobywać doświadczenie Kościoła jako wspólnoty powołanej do służby innym ludziom.

Realizacja zaprogramowanego fryzu, z PM II, o czym mówiliśmy w pierwszym rozdziale¹⁸⁵, może ułatwić uczniom doświadczenie wspólnoty Kościoła. Autorzy w sposób wyraźny wiążą grupę katechetyczną i jej przeżycia z problemami uwzględnionymi we fryzie, o czym świadczy umieszczenie zdjęcia grupy katechetycznej lub kompozycji fotografii poszczególnych uczniów. W ten sposób autorzy pragną katechizowanym uświadomić, że to właśnie oni należą do wspólnoty Kościoła, którą poznają w ramach katechezy, i są powołani, by razem z Chrystusem działać w swym środowisku i w całym świecie¹⁸⁶. Wykonywanie przewidzianych w planie wychowawczym zadań, winno przebiegać w atmosferze spontaniczności w działaniu, wzajemnego otwarcia się na siebie, bezpośredniego komunikowania się, udzielania i akceptacji wartości, które zdaniem J.Kruciny, odgrywają we wspólnocie zasadniczą rolę¹⁸⁷.

W programie wychowawczym klasy siódmej, oprócz omówionych powyżej propozycji zadań dla poszczególnych grup koleżeńskich, uwzględniono także pewne formy działania dla dobra wspólnoty Kościoła lokalnego. Zachęcono mianowicie uczniów, aby pomagali księdzu proboszczowi

¹⁸¹ PM IV, j.14, s.215-226; j.42, s.511-526.

¹⁸² W.Koska, Jak przekazywać prawdę o misterium Kościoła, Katecheta 13(1969)259.

¹⁸³ Opis wystawy, PM I, s.90.

¹⁸⁴ Opis gabloty, PM I, s.427-430.

¹⁸⁵ Rozprawa, rozdział I, s.56-57.

¹⁸⁶ PM II, j.7, s.125.

¹⁸⁷ J.Krucina, Wspólnotowa struktura Kościoła, Znak 20(1968)1101.

w przygotowaniu chrztu dzieci w parafii¹⁸⁸. Uczestniczenie w tego rodzaju zadaniach, może stanowić ważny etap na drodze zdobywania doświadczenia Kościoła.

3.3.3. Podsumowanie

W drugim cyklu katechizacji obraz Kościoła zostaje w świadomości uczniów poszerzony i ubogacony, w stosunku do cyklu poprzedniego.

W katechezie obu programów spotykamy ujęcie Kościoła jako wspólnoty ludu Bożego Nowego Przymierza, Ciała Chrystusa oraz jako znaku jedności i miłości dla świata. W podręcznikach pierwszego programu uczniowie spotykają się ponadto z ujęciem Kościoła jako winnicy Bożej, które wskazuje na ścisły związek członków Kościoła z Chrystusem. Podręczniki te podkreślają również ekumeniczny aspekt Kościoła oraz przybliżają uczniom Kościół jako wspólnotę potrzebującą ciągłego nawrócenia. W katechezie obu programów występuje również zagadnienie udziału Kościoła w realizacji misji Chrystusa.

Jeśli chodzi o sposoby wprowadzania uczniów w rzeczywistość Kościoła, to w "Materiałach pomocniczych" do drugiego programu, katecheta spotka się przede wszystkim z formą przekazywania informacji słownych na temat różnych ujęć, aspektów i zadań Kościoła. Czasem katecheta dostrzega odwoływanie się do przeżyć uczniów lub znanych im z życia obrazów, które stanowią pogląd dla przybliżenia rzeczywistości Kościoła, ale nie znajdzie w tych "Materiałach" prób budzenia doświadczenia Kościoła w oparciu o doświadczenia życia koleżeńskiego katechizowanych.

W podręcznikach pierwszego programu natomiast większy nacisk położono na przeżywanie rzeczywistości Kościoła i budzenie doświadczenia tej rzeczywistości, nie pomijając również treści teologicznych. W oparciu o doświadczenia pierwszego ludu wybranego jak np. doświadczenie poczucia przynależności do ludu Bożego, świadomości obecności Boga i Jego ojcowskiej opieki, autorzy tych podręczników pragną budzić w uczniach podobne doświadczenia. A.Exeler mówi o niezastąpionej roli Pisma świętego w budzeniu doświadczeń religijnych i zachęca do refleksji nad doświadczeniami ludzkimi w oparciu o doświadczenia przekazane przez Pismo św.¹⁸⁹. W podręcznikach tych uczniowie znajdą również takie formy pracy, które mogą ułatwić im zdobywanie doświadczenia wspólnoty w grupie katechetycznej. Należą do nich nabożeństwa paraliturgiczne, różne propozycje modlitwy wspólnej, a zwłaszcza czynne uczestniczenie w Eucharystii, przygotowanej starannie przez samych uczniów.

¹⁸⁸ PM III, j.3, s.96.

¹⁸⁹ A.Exeler, art.cyt., s.402.

Katecheza pierwszego programu uwrażliwia również katechetę na znaczenie naturalnych doświadczeń społecznych młodzieży i podsuwa mu zarówno podczas katechezy, jak i poza nią, różne możliwości tworzenia sytuacji wychowawczych, domagających się od uczniów zespołowego podejmowania decyzji i zadań. Od czasu do czasu proponuje, aby razem z uczniami przeprowadzać refleksję nad pracą zespołową i werbalizację tej refleksji. W ten sposób będzie on mógł pomóc uczniom do zdobywania doświadczenia wspólnoty koleżeńskiej, która stanowi podstawę doświadczenia wspólnoty eklezjalnej. Podręczniki pierwszego programu pomagają również uczniom dostrzec zależność istniejącą pomiędzy rzeczywistością Kościoła, a ich życiem koleżeńskim. W jednym z wprowadzeń pedagogicznych znajdujemy wyraźną zachętę, aby uświadamiać katechizowanym tę zależność. Autor tego wprowadzenia podkreśla, że świadomość wspólnoty kościelnej zakłada naturalne poczucie wspólnoty z innymi ludźmi. Dlatego od samego początku należy uświadamiać dziecko o tym, że nie jest na świecie samo, że nie jest samowystarczalne. Trzeba popierać wszystkie formy angażowania dzieci w życie środowiska i szkoły oraz pomagać w pobudzaniu zainteresowań społecznych. Dzięki takiemu działaniu powstaje w charakterze dziecka cenna zaleta, którą jest otwarcie się na innych i ofiarna gotowość wobec potrzeb bliźnich. Postawa taka stanowi naturalne podłoże, na którym można kształtować właściwą świadomość wspólnoty religijnej i kościelnej. Takie dziecko łatwiej zrozumie, że Kościół to nie tylko papież w dalekim Rzymie i biskup w odległym mieście, ale Kościół to także jego parafia, wspólnota obejmująca rówieśników ze szkoły i z sali katechetycznej. Z drugiej strony takie doświadczenie Kościoła ubogaci również społeczne doświadczenie dziecka¹⁹⁰.

3.4. Podsumowanie 3 rozdziału

Problem obecnego rozdziału wyraża się w pytaniu, o ile katecheza wychowująca do życia we wspólnocie Kościoła, dostrzega w życiu koleżeńsko-przyjacielskim uczniów naturalną podstawę doświadczenia Kościoła? W poszukiwaniu odpowiedzi na postawiony problem ukazano najpierw obraz Kościoła, a następnie formy wprowadzania w rzeczywistość Kościoła.

W katechezie pierwszego programu stopniowo i konsekwentnie zapoznają się uczniowie z rzeczywistością Kościoła. W pierwszym cyklu katechizacji poznają Kościół jako rodzinę Bożą, lud Boży, owczarnię Chrystusa i wspólnotę eucharystyczną. W drugim cyklu katechizacji, w któ-

¹⁹⁰ F.Kostrzewa, Wprowadzenie pedagogiczne, w: PM II, j.19, s.244.

rym w sposób wyraźny wzrasta w świadomości uczniów znaczenie grupy rówieśniczej, katecheza jeszcze bardziej akcentuje społeczne aspekty Kościoła. W oparciu o historię pierwszego ludu wybranego uświadamia katechizowanym, że Kościół jest wspólnotą nowego ludu Bożego, ludu Nowego Przymierza, w której rolę jednoczącą spełnia Duch Święty. Jedność ta zakłada zależność członków Kościoła od Chrystusa i od siebie nawzajem, którą to zależność wyraża ujęcie Kościoła jako Ciała Chrystusa, przybliżane uczniom na podstawie nauki św. Pawła.

Katecheza pierwszego programu uwrażliwia ponadto uczniów na zagadnienie ekumenizmu i przy tej okazji porusza również problem ustosunkowania się do kolegów niewierzących. W ostatnich dwóch latach katechizacji uczniowie spotykają się z pojęciem Kościoła jako znaku jedności i miłości oraz jako narzędzia zbawczych planów Boga.

W "Materiałach pomocniczych" nie dostrzegamy procesu rozwojowego w odniesieniu do przybliżania katechizowanym obrazu Kościoła. Spotykamy w nich podobne określenia jak w podręcznikach pierwszego programu z tym, że są one używane równocześnie lub zamiennie. Można jednak mówić o dosyć dużym podobieństwie obrazu Kościoła ukazanego uczniom w katechezie obu programów.

Większe różnice zaznaczają się w sposobach wprowadzania katechizowanych w rzeczywistość Kościoła.

W "Materiałach pomocniczych" do drugiego programu we wszystkich klasach przeważa forma informacji słownych. Czasem stosowana jest metoda pogładowa. W drugim cyklu katechizacji proponowana jest dosyć często praca zespołowa, która stwarza możliwości budzenia doświadczenia wspólnoty koleżeńskiej będącej naturalną podstawą doświadczenia Kościoła. W omawianych "Materiałach" nie wykorzystano jednak tej możliwości, gdyż nie uwzględniono refleksji nad pracą zespołową. Tymczasem przeżycie może stać się doświadczeniem jedynie dzięki refleksji i słownemu jej wyrażeniu¹⁹¹.

W podręcznikach pierwszego programu, przeznaczonych na początkowe trzy lata katechizacji, przeważa również forma informacji teologicznych, chociaż i w tym okresie można dostrzec pewne próby budzenia doświadczenia wspólnoty kościelnej poprzez wprowadzenie nabożeństw paraliturgicznych i innych form modlitwy wspólnej. W podręczniku na klasę czwartą katecheta znajdzie wyraźne próby wprowadzania katechizowanych w rzeczywistość Kościoła w oparciu o ich potrzeby i społeczne doświadczenia. W podręczniku tym położono wielki nacisk na tworzenie wspólnoty w grupie katechetycznej i, co jest z punktu widzenia problemu tego rozdziału szczególnie ważne, uwzględniono refleksję nad pracą grupową i wysiłkami katechizowanych zmierzającymi do tworzenia wspólnoty. Re-

¹⁹¹ M.Majewski, Katecheza antropologiczna na tle współczesnych tendencji katechetycznych, dz.cyt., s.152; J.Charytański, Katecheza a doświadczenie religijne, art.cyt., s.395.

fleksja taka wyrażona w słowach, stanowi podstawowy element budzenia doświadczenia religijnego, jakim jest również doświadczenie Kościoła.

W drugim cyklu katechizacji, podjęte w klasie czwartej inicjatywy są kontynuowane i rozwijane. W większym jeszcze stopniu uwzględniono społeczne potrzeby i doświadczenia uczniów oraz zaproponowano katechie bogatsze formy wprowadzania uczniów w rzeczywistość Kościoła w oparciu o życie koleżeńsko-przyjacielskie uczniów. Szczegółowa analiza podręczników pierwszego programu pozwala na stwierdzenie, że katecheta znajdzie w nich przykłady budzenia doświadczenia Kościoła w oparciu o społeczne doświadczenia katechizowanych, które mogą stanowić punkt wyjścia do dalszych inicjatyw w tym kierunku.

ZAKOŃCZENIE

Współczesna orientacja w katechezie, zwana antropologiczną, wskazuje na konieczność uwzględniania w nauczaniu katechetycznym ludzkich problemów i doświadczeń. Pragnie ona pozostać wierną Bogu i człowiekowi. Wierność ta nie może być pojmowana w sensie następstwa i rozdzielności, ale równoczesności i łączności. Chodzi w niej o trwały związek katechezy z człowiekiem i jego doświadczeniem oraz z Bogiem i Jego objawieniem¹. Ten podstawowy postulat orientacji antropologicznej został zaakcentowany wyraźnie przez Dyrektorium Katechetyczne, które stwierdza, że "Chociaż celem Kościoła jest wieczne zbawienie człowieka, to jednak wiara w Boga żywego zawiera w sobie nagłący obowiązek niesienia pomocy również w rozwiązywaniu problemów ludzkich"².

Wśród wielu problemów nurtujących współczesnego człowieka, centralne miejsce zajmują dzisiaj problemy społeczne. W odniesieniu do dzieci i młodzieży w okresie szkoły podstawowej koleżeństwo i przyjaźń stanowią ważną dziedzinę ich życia, a zarazem teren, na którym może się realizować proces dojrzewania społecznego katechizowanych.

W związku z powyższym stwierdzeniem w obecnej rozprawie, zatytułowanej "Koleżeństwo i przyjaźń jako problem katechetyczny", podjęto próbę zbadania, czy przedstawiony w temacie problem został uwzględniony w katechezie polskiej ostatnich lat. W celu znalezienia odpowiedzi na postawiony problem przeprowadzono analizę podręczników i "Materiałów pomocniczych" związanych z pierwszym i drugim programem szczegółowym z 1971 roku pod aspektem koleżeństwa i przyjaźni. Analiza wymienionych powyżej źródeł pozwoliła na wyodrębnienie trzech zasadniczych zagadnień podrzędnych, które naszym zdaniem, wchodzi w skład problemu głównego.

Zagadnienie pierwsze wyraża się w pytaniach: w jakim stopniu katecheza moralna interesuje się zagadnieniem koleżeństwa i przyjaźni? Jaki jest jej stosunek do tego podstawowego dla dzieci i młodzieży

¹ M. Majewski, *Katecheza antropologiczna na tle współczesnych tendencji katechetycznych*, dz.cyt., s.144.

² DCG 49.

problemu? W jaki sposób stara się pomagać wychowankom oceniać problemy życia koleżeńsko-przyjacielskiego w świetle nauki Chrystusa oraz jakie podejmuje inicjatywy, które by ułatwiały katechizowanym dojrzewanie do koleżeństwa i przyjaźni?

Głównym celem katechezy, zgodnie z założeniem RPK³, jest wychowywanie uczniów do życia w społeczności Kościoła. Wychowanie to zakłada kształtowanie odpowiednich postaw społecznych. W związku z tym postawiono w rozprawie kolejne pytanie, czy analizowane podręczniki i "Materiały pomocnicze" do obu programów szczegółowych dostrzegają w życiu koleżeńsko-przyjacielskim teren, na którym mogą się kształtować postawy niezbędne do życia we wspólnocie Kościoła.

Ważnym czynnikiem skuteczności katechezy jest doświadczenie⁴. Uwzględnienie w katechezie powyższego zagadnienia jest próbą odpowiedzi na potrzeby Kościoła i człowieka naszych czasów⁵. Zgodnie z problemem podjętym w rozprawie, ograniczyliśmy nasze rozważania wyłącznie do społecznych doświadczeń uczniów, które mogą ułatwić przejście do doświadczenia Kościoła. Zagadnienie trzecie sprowadza się więc do pytania, czy katecheza obu programów uwzględnia doświadczenia życia koleżeńskiego i przyjacielskiego oraz czy dostrzega w nich naturalną podstawę do doświadczenia rzeczywistości eklezjalnej.

Przeprowadzona analiza źródeł doprowadziła nas do stwierdzenia, że w katechezie moralnej, zarówno pierwszego jak i drugiego programu szczegółowego, dużo uwagi poświęcono problematyce koleżeństwa i przyjaźni. Problematyki tej nie potraktowano jednak jako przedmiotu katechezy, lecz uwzględniano ją przy okazji omawiania różnych treści teologicznych. Wyjątek pod tym względem stanowi jedna katecheza zamieszczona w podręczniku na klasę ósmą, w której poświęcono oddzielny punkt zagadnieniu koleżeństwa i przyjaźni. Pomimo tego trzeba przyznać, że w związku z omawianiem różnych zagadnień życia chrześcijańskiego, stosunkowo często pojawia się to właśnie zagadnienie.

Obok treści, które mogą wpływać na kształtowanie postaw koleżeńskich, ważną rolę odgrywają formy wychowywania do koleżeństwa i przyjaźni. W "Materiałach pomocniczych" dominuje metoda pouczeń słownych, dotyczących zrozumienia koleżeństwa i przyjaźni oraz norm obowiązujących w życiu koleżeńsko-przyjacielskim. W wielu katechezach zawartych w omawianych "Materiałach" podsuwane są motywy, zwłaszcza o charakterze nadprzyrodzonym, mające skłonić uczniów do postępowania zgodnego z poznanymi normami. We wszystkich klasach zostały uwzględnione również refleksyjne pytania, dotyczące ustosunkowania się do koleżanek i kolegów, oraz zachęty mobilizujące katechizowanych do chrześcijańskie-

³ RPK, s.15, 17.

⁴ M.Majewski, Propozycja katechezy integralnej, dz.cyt., s.128.

⁵ J.Charytański, Katecheza a doświadczenie religijne, art.cyt.,s.390.

go postępowania wobec rówieśników. Stanowią one próbę wdrażania uczniów w proces samowychowywania do koleżeństwa i przyjaźni. Począwszy od klasy trzeciej w sporadycznych wypadkach, a w dalszych latach katechizacji znacznie częściej, zastosowano pracę zespołową. Autorzy "Materiałów pomocniczych" nie dostrzegli jednak znaczenia tej formy pracy dla tworzenia i umacniania więzi koleżeńsko-przyjacielskich.

W kontekście omawianych zagadnień życia moralnego, katecheza drugiego programu porusza szereg szczegółowych aspektów koleżeństwa i przyjaźni. Zwraca uwagę na odczuwanie potrzeby posiadania kolegi-przyjaciela, która to potrzeba wzrasta w sytuacjach trudnych i konflikto- wych. Podkreśla wartości wypływające z dobrej przyjaźni oraz omawia cechy, jakimi winna się charakteryzować prawdziwa przyjaźń. Niekiedy odwołuje się do konkretnych doświadczeń życia koleżeńskiego uczniów w celu przybliżenia im prawd objawionych.

Katecheza moralna w wydaniu autorów pierwszego programu szczegółowo- wogo uwzględnia pewne etapy wychowywania do koleżeństwa i przyjaźni.

W pierwszych trzech latach katechizacji przeważają, podobnie jak w katechezie drugiego programu, metody słowne w formie pouczeń doty- czących współżycia koleżeńskiego. Wprowadzono również metodę opowiada- nia, dzięki której katechizowani mogą łatwiej zrozumieć istotę i zna- czenie koleżeństwa. Podobnie jak w katechezie drugiego programu, pod- suwane są motywy przeważnie nadprzyrodzone, chociaż można spotkać i inny rodzaj motywacji świadczenia dobra, jak np. zyskiwanie sympatii bliźnich. Przy wdrażaniu uczniów w proces samowychowywania do koleżeń- stwa i przyjaźni poprzez refleksyjne pytania i postanowienia uwzględ- niono bardzo konkretne aspekty życia koleżeńskiego jak np. troska o zdrowie kolegów, unikanie rozmów o ich błędach itp.

BNK IV rozpoczyna w pewnym sensie nowy, o wiele bogatszy od po- przedniego, etap wychowywania do koleżeństwa i przyjaźni. Uwzględnia zagadnienie stopniowego przekształcania grupy katechetycznej w praw- dziwą wspólnotę przyjaciół. Obok planu dydaktycznego wprowadza plan wychowawczy w formie ciągu sytuacji wychowawczych, domagających się od katechizowanych współdziałania. Podczas samej katechezy uwzględnia w szerokim zakresie metodę pracy zespołowej, która w sposób szczegó- lny sprzyja nawiązywaniu i pogłębianiu więzi koleżeńskich. Ponadto po- jawia się w tym podręczniku nowa metoda, zwana metodą analizy situa- cji życiowych, która umożliwia katechizowanym czynne zaangażowanie w odkrywanie i poznawanie norm współżycia koleżeńskiego.

Obok motywacji nadprzyrodzonej występuje w BNK IV nowy rodzaj mo- tywacji, uwzględniający wartości antropologiczne, jak otwarcie się na potrzeby drugiego człowieka, tworzenie jedności i pokoju dla dobra wszystkich ludzi.

Począwszy od klasy piątej, można mówić o trzecim etapie wychowywa- nia do koleżeństwa i przyjaźni. Autorzy pierwszego programu liczą się

z właściwościami rozwojowymi uczniów i przyjmują we wszystkich tomach podręcznika metodycznego problemowy tok katechez, który zakłada zdolność myślenia abstrakcyjnego. Problemowy tok nauczania domaga się od uczniów większej aktywności i stwarza wiele okazji do wzajemnej wymiany poglądów, a taka wymiana może przyczynić się do umacniania koleżeństwa i przyjaźni.

W zaplanowanym przez autorów procesie samowychowywania katechizowanych do koleżeństwa i przyjaźni dostrzegamy również wyraźną progresję odpowiadającą okresom rozwojowym uczniów. Obok prostych pytań dotyczących stosunku do koleżanek i kolegów, autorzy stawiają uczniów wobec trudnych i problemowych sytuacji, zachęcając do ich oceny i rozwiązywania z punktu widzenia nauki Chrystusa. W ostatnich latach katechizacji proponują specjalne ćwiczenia, których celem jest sprawdzenie, jaki jest stosunek uczniów do najbliższych kolegów i koleżanek, oraz czy ocena, jaką ma uczeń o sobie, pokrywa się z oceną, jaką mają o nim jego koledzy. Ćwiczenia tego rodzaju odpowiadają poziomowi rozwojowemu uczniów klas siódmej i ósmej, gdyż zadaniem R.Łapińskiej i M.Zebrowskiej młodzież w tym okresie życia żywo interesuje się cechami własnej osobowości⁶.

W odniesieniu do poruszanej problematyki, związanej z koleżeństwem i przyjaźnią, możemy również mówić o pewnej progresji, harmonizującej ze wzrostem społecznych zainteresowań katechizowanych. Autorzy uświadamiają katechizowanym potrzebę posiadania kolegi-przyjaciela oraz ukazują znaczenie przyjaźni dla rozwoju osobowości. Wskazują również na warunki konieczne do zaistnienia przyjaźni i do jej trwania oraz przestrzegają przed egoizmem, niszczącym wszelką przyjaźń. Ponadto uwrażliwiają uczniów na konflikty koleżeńsko-przyjacielskie, ukazując jednocześnie chrześcijański sposób ich rozwiązywania. W ostatnim roku katechizacji autorzy starają się uświadomić uczniom, że życie koleżeńsko-przyjacielskie stanowi dla nich ważny teren, na którym mogą realizować swoje powołanie chrześcijańskie.

Dla obiektywnego uwydatnienia wysiłków i osiągnięć autorów obu programów szczegółowych trzeba podkreślić, że wprowadzenie w stosunkowo dużym zakresie problematyki koleżeństwa i przyjaźni do katechezy moralnej stanowi poważny krok naprzód w porównaniu do katechizmów typu Deherbe'owskiego, które ujmowały moralność w ramy dekalogu, wychowując dziecko do zachowania przykazań i unikania grzechu. Za cel główny stawiały sobie przekaz określonej wiedzy religijnej, wyrażonej w suchych i oderwanych od życia definicjach teologicznych⁷.

⁶ R.Łapińska i M.Zebrowska, art.cyt., s.768.

⁷ R.Murawski, Etapy rozwoju katechezy, art.cyt., s. 51; J.Charytański, Założenia teologiczne i dydaktyczne nowego katechizmu, Katecheta 12 (1968)256.

Następny problem szczegółowy, podjęty w obecnej rozprawie, dotyczy wychowania katechizowanych do życia we wspólnocie Kościoła z uwzględnieniem koleżeństwa jako terenu, na którym mogą kształtować się postawy niezbędne do przyszłego życia w Kościele.

Katecheza obu programów dostarcza katechizowanym stosunkowo duży zasób treści eklezjalnych, które mogą wywierać wpływ na kształtowanie postaw niezbędnych do życia we wspólnocie Kościoła. Zdaniem M.Chłopkiewicz, treści odgrywają ważną rolę w kształtowaniu osobowości i stanowią warunek odpowiedniego działania⁸.

Przeprowadzona analiza źródeł pozwala stwierdzić, że katecheza uwzględnia również takie formy pracy, które mogą przyczynić się do kształtowania w katechizowanych postaw eklezjalnych.

Zarówno w podręcznikach do pierwszego programu szczegółowego, jak i w "Materiałach pomocniczych" katecheta spotka metodę inscenizacji, która zdaniem H.C.Lindgrena może pomóc uczniom w zdobywaniu takich cech społecznych jak: wyrozumiałość, umiejętność wnikania w potrzeby i trudności innych, a czasem nawet może wpłynąć na zmianę całej postawy⁹. Obok inscenizacji w omawianych podręcznikach i "Materiałach pomocniczych" już od klasy pierwszej uwzględniono propozycje konkretnych zadań, które wymagają od katechizowanych współdziałania. J.Bartecki i E.Chabior zauważają, że więź emocjonalna będąca cechą ducha wspólnoty powstaje najczęściej podczas wspólnego działania¹⁰.

W dalszych latach katechizacji, w podręcznikach pierwszego programu, zakres tych zadań jest systematycznie poszerzany. Obejmuje on różne formy działania dla dobra wspólnoty katechetycznej oraz wspólnoty Kościoła lokalnego. Dzięki temu uczniowie mają okazję do rzeczywistego współdziałania w grupie koleżeńskiej, a także do uświadomienia sobie, że ich obecna współpraca stanowi etap przygotowawczy do wypełniania przyszłych zadań w Kościele.

W omawianych podręcznikach katecheta znajdzie jeszcze inną formę, która może wywierać wpływ na kształtowanie postaw eklezjalnych. Jest nią modlitwa wspólna, zwłaszcza o charakterze nabożeństwa paraliturgicznego. Autorzy podręczników przywiązują wiele uwagi do tej formy modlitwy i w sposób wyraźny łączą ją z procesem wychowywania katechizowanych do życia we wspólnocie Kościoła.

Trzeci problem szczegółowy dotyczy zagadnienia społecznych doświadczeń katechizowanych w odniesieniu do doświadczenia Kościoła.

W "Materiałach pomocniczych" proces wprowadzania uczniów w rzeczywistość Kościoła ograniczony jest prawie wyłącznie do przekazu informacji. W sporadycznych wypadkach katecheta spotka w nich próby wpro-

⁸ M.Chłopkiewicz, dz.cyt., s.183.

⁹ H.C.Lindgren, dz.cyt., s.355.

¹⁰ J.Bartecki, E.Chabior, dz.cyt., s.102.

dzania w rzeczywistość Kościoła w sposób poglądowy, w oparciu o obrazy zaczerpnięte z życia uczniów, lub też znane im z obserwacji. W jednym tylko wypadku można dostrzec próbę budzenia doświadczenia. Ma ona miejsce przy ukazywaniu Kościoła jako wspólnoty zjednoczonej przez Ducha Świętego. W związku z omawianiem tego tematu, uczniowie mają się zastanowić najpierw nad istotą wspólnoty koleżeńskiej i w oparciu o te refleksje przejść do rzeczywistości Kościoła jako wspólnoty Ducha Świętego.

W procesie wprowadzania w rzeczywistość Kościoła, zaprogramowanym w podręcznikach pierwszego programu, katecheta może dostrzec pewien proces rozwojowy. W początkowych latach katechizacji, podobnie jak w "Materiałach pomocniczych", katechizowani są wprowadzani w rzeczywistość Kościoła głównie przy pomocy informacji i obrazów z codziennego życia. Z próbami budzenia doświadczenia Kościoła w oparciu o społeczne doświadczenia uczniów można się spotkać dopiero w podręczniku na klasę czwartą. W podręczniku tym katecheta znajdzie wskazania, aby zachęcać uczniów do refleksji nad ich doświadczeniami zdobytymi w pracy zespołowej, gdyż taka refleksja i jej werbalizacja może prowadzić do budzenia w uczniach doświadczenia Kościoła.

W drugim cyklu katechizacji, uczniowie spotykają się z liczniej- szymi jeszcze propozycjami zadań, które mogą wykonywać w sposób zespołowy, zarówno w ramach katechezy, jak i poza nią. Z punktu widzenia interesującego nas problemu na uwagę zasługuje fakt, że autorzy w sposób wyraźny kojarzą doświadczenia uczniów zdobyte podczas pracy zespołowej z rzeczywistością Kościoła, co może prowadzić do budzenia doświadczenia tej rzeczywistości.

Poza tworzeniem sytuacji wychowawczych, które mogą prowadzić do budzenia doświadczeń społecznych, podręczniki pierwszego programu u-wrażliwiają katechetę i uczniów na znaczenie indywidualnych doświadczeń jak np. doświadczenie potrzeby posiadania przyjaciela, przynależenia do grupy i wypełniania w niej odpowiednich zadań, czy też doświadczenie czucia się potrzebnym, gdyż właśnie te ludzkie doświadczenia stanowią podstawę do budzenia religijnych doświadczeń, do których należy również doświadczenie Kościoła.

W omawianych podręcznikach katecheta znajdzie jeszcze przykład budzenia doświadczenia Kościoła w oparciu o doświadczenia ludu wybranego oraz ludu Nowego Przymierza. J.Charytański w sposób wyraźny mówi o możliwości budzenia doświadczeń religijnych w oparciu o doświadczenia Biblii¹¹. Autorzy pierwszego programu proponują ponadto wprowadzenie metody analizy sytuacji życiowych przedstawionych w opowiadaniach, która może pomóc katechizowanym w nabywaniu doświadczeń. Zdaniem E. Paul, opowiadanie stwarza okazję do konfrontacji życia słuchacza z do-

¹¹ J.Charytański, Katecheza a doświadczenie religijne, art.cyt.,s.398.

świadczeniem ukazany w opowiadaniu. Ta konfrontacja może prowadzić do utożsamienia doświadczenia przedstawionego w opowiadaniu z doświadczeniem słuchacza, lub do ubogacenia jego doświadczenia¹².

Bardzo ważną formą umożliwiającą uczniom zdobywanie doświadczenia Kościoła, z którą katecheta niejednokrotnie się spotka w podręcznikach pierwszego programu, jest wspólne przygotowanie i czynne uczestniczenie w Eucharystii, gdyż właśnie w liturgii, stwierdza W.Koska, dochodzi do głosu i ujawnia się najgłębsza istota Kościoła¹³.

Reasumując dotychczasowe rozważania na temat trzeciego problemu szczegółowego można powiedzieć, że w podręcznikach pierwszego programu, poczynszy od klasy czwartej, znajdzie katecheta próby budzenia doświadczenia Kościoła w oparciu o społeczne doświadczenia uczniów.

Podając temat pracy: "Koleżeństwo i przyjaźń jako problem katechetyczny" przyjęliśmy założenie, że koleżeństwo i przyjaźń należą do problemów moralnych i stanowią ważny wycinek życia katechizowanych, wobec czego winny być koniecznie uwzględnione w katechezie. Założyliśmy również, że postawy koleżeńskie mogą być pomocne w kształtowaniu postaw eklezjalnych oraz, że doświadczenia życia koleżeńsko-przyjacielskiego, dzięki zastosowaniu refleksji i werbalizacji, mogą stanowić podstawę do budzenia doświadczenia Kościoła.

Celem przeprowadzonej w pracy analizy było znalezienie odpowiedzi na pytanie, o ile w stosowanych aktualnie podręcznikach i "Materiałach pomocniczych" katecheta znajdzie pomoc w rozwiązywaniu wymienionych powyżej problemów.

Uogólniając możemy powiedzieć, że uzyskaliśmy odpowiedź pozytywną. W analizowanych podręcznikach i "Materiałach pomocniczych" zarówno katecheta jak i uczniowie spotykają się z antropologicznym wymiarem katechezy, uwzględniającym życie koleżeńsko-przyjacielskie, które stanowi ważny problem w omawianym okresie rozwojowym. Można więc stwierdzić, że stosowane aktualnie w katechezie podręczniki i "Materiały pomocnicze" wychodzą poza katechezę neoscholastyczną czy nawet kerygmatyczną. Obiektywnie trzeba powiedzieć, że z punktu widzenia interesującego nas problemu korzystniej przedstawiają się podręczniki do pierwszego programu niż "Materiały pomocnicze", które nie zawierają gotowych katechez, lecz jedynie zestawienie treści, zaprogramowanych na daną jednostkę metodyczną.

Szczegółowa analiza pozwala równocześnie na stwierdzenie, że omawiane podręczniki i "Materiały pomocnicze", poza jednym przypadkiem, nie traktują koleżeństwa i przyjaźni jako przedmiotu katechezy i tere-
nu, na którym realizuje się chrześcijańskie powołanie uczniów. Również przy okazji omawiania innych zagadnień życia, w niewystarczającym je-

¹² E.Paul, art.cyt., s.161-163.

¹³ W.Koska, art.cyt., s.259.

szcze zakresie katecheza w aktualnym wydaniu uwzględnia społeczne doświadczenia katechizowanych i za mało troszczy się o budzenie doświadczeń religijnych.

Pomimo poczynionych zastrzeżeń, stosowane aktualnie podręczniki i "Materiały pomocnicze" mogą być dla katechety bardzo pomocne w naświetlaniu i rozwiązywaniu społecznych problemów uczniów. Analizowane "Materiały pomocnicze", a zwłaszcza podręczniki pierwszego programu biorą pod uwagę sytuację odbiorcy, jego potrzeby, możliwości i trudności, starając się ukazywać chrześcijański sposób ich rozwiązywania. Wśród problemów ludzkich, stosunkowo często uwrażliwiają uczniów na zagadnienie koleżeństwa i przyjaźni. Również od strony metodycznej podręczniki te są starannie dopracowane. Konkretnie rozwiązania dydaktyczne, które katecheta w nich znajdzie, uwzględniają osiągnięcia nauk psychologiczno-pedagogicznych i współczesnego eksperymentu szkolny, a w niektórych wypadkach nawet go wyprzedzają.

BIBLIOGRAFIA

1. Źródła

1.1. Podstawowe

- Bóg z nami, praca zbiorowa, cz. I i II, Kraków⁷ 1976.
- Bóg z nami, praca zbiorowa, cz. III i IV, Kraków² 1974.
- Bóg z nami, pierwszy rok wprowadzenia eucharystycznego, podręcznik dla katechety, praca zbiorowa pod red. J.Charytańskiego, część I, Warszawa 1971.
- Bóg z nami, drugi rok wprowadzenia eucharystycznego, podręcznik dla katechety, praca zbiorowa pod red. J.Charytańskiego, część II, Warszawa 1971.
- Bóg z nami, Pogłębienie życia sakramentalnego Eucharystii i pokuty, podręcznik dla katechety, praca zbiorowa pod red. J.Charytańskiego, współredaktorzy: W.Kubik, B.Mokrzycki, część III, Warszawa 1972.
- Bóg z nami, Kościół wspólnotą eucharystyczną, podręcznik dla katechety, praca zbiorowa pod red. J.Charytańskiego, współredaktorzy: W.Kubik, B.Mokrzycki, część IV, Warszawa 1974.
- Katechizm Religii Katolickiej, praca zbiorowa, część I, II, III, IV, Paryż 1977.
- Materiały pomocnicze do programu katechizacji wg układu II: "Przyjdź, Panie Jezu", katechezy dla klasy I, opracowanie ośrodków katechetycznych Kielce-Warszawa, część I, Warszawa 1971, z.1-2: 1972: z.3-4.
- "Przyjdź, Panie Jezu", katechezy dla klasy II, opracowanie ośrodków katechetycznych Warszawa-Kielce, Warszawa 1971: z.1, 2, 3: 1972, z.4.
- Jezus Zbawiciel oczekiwany, klasa III, Warszawa 1973.
- Jezus Zbawiciel wśród nas, klasa IV, Warszawa (brak daty wydania).
- Chrystus działający w Kościele, "Chrystus Prawdę", klasa V, opracowanie ośrodków katechetycznych Warszawa-Kielce. Warszawa 1971, z.1-2: 1972, z.3, 4, 5.

- Chrystus działający w Kościele, "Chrystus Życiem", klasa VI, Warszawa 1972, z.1-2; 1973, z.3-4.
- Chrystus działający w Kościele, "Chrystus drogą", klasa VII, Warszawa 1972, z.1; 1973, z.2-3.
- Wzowani w Chrystusie, "Chrystus drogą", materiały pomocnicze do katechez dla klasy VIII, brak miejsca i daty wydania.
- Materski E., Hekker N., Mój katechizm, Poznań¹³ 1974.
- Materski E., Hekker N., Chrystus prawdą, Poznań⁵ 1964.
- Podręcznik metodyczny do Katechizmu Religii Katolickiej, praca zbiorowa pod red. J.Charytańskiego, W.Kubika, część I, Warszawa 1976:
część II, Warszawa 1978:
część III, IV, Warszawa 1980.

1.2. Pomocnicze

- Bagrowicz J., Wprowadzenie pedagogiczne, w: PM I, j.29, s.358-360.
- Bizuń S., Wprowadzenie pedagogiczne, w: PM I, j.2, s.72-73.
- Charytański J., Chrystus w przepowiadaniu katechetycznym, w: PM II, s.7-13.
- Charytański J., Główne idee w trzecim roku katechizacji, w: BNK III, s.5-19.
- Charytański J., Problemy katechezy biblijnej, w: PM I, s.7-24.
- Charytański J., Skupić się na istotnym, w: BNK IV, s.5-22.
- Charytański J., Wprowadzenie do drugiej części, w: PM II, s.378.
- Charytański J., Wprowadzenie do czwartej grupy tematycznej, w: BNK IV, s.465-466.
- Charytański J., Wprowadzenie do katechez wstępnych, w: PM I, s.59.
- Charytański J., Wprowadzenie do trzeciej grupy tematycznej, w: PM I, s.276-277.
- Charytański J., Wprowadzenie do trzeciej grupy tematycznej, w: PM III, s.196-198.
- Charytański J., Wprowadzenie teologiczne, w: BNK I, s.9-17.
- Charytański J., Wychowanie moralne w katechezie, w: PM IV, s.8-29.
- Henschke E., Wprowadzenie pedagogiczne, w: PM II, j.4, s.84-85.
- Kostrzewa F., Wprowadzenie pedagogiczne, w: PM II, j.19, s.243-244.
- Kotlarski A., Wprowadzenie pedagogiczne, w: PM I, j.23, s.301-302.
- Kubik W., Metodyczne założenia podręcznika dla katechety, w: BNK I, s.19-33.
- Kubik W., Metodyka katechizacji, w: BNK IV, s.23-53.
- Kubik W., Prawidłowości uczenia się i zasady nauczania w zastosowaniu katechetycznym, w: PM II, s.14-28.
- Kubik W., Założenia dydaktyczne dla trzeciego roku katechizacji, w: BNK III, s.20-38.

- Murawski R., Podstawy psychologiczno-pedagogiczne, w: PM I, s.37-50.
Murawski R., Podstawy psychologiczno-pedagogiczne, w: PM III, s.34-50.
Sulowski J., Wprowadzenie teologiczne, w: PM IV, j.32, s.399-401.

2. Opracowania (analizowanych podręczników)

- Charytański J., Seria katechetycznych podręczników "Bóg z nami", w:
W kierunku prawdy, praca zbiorowa pod red. bpa B.Bejze, Warszawa
1976, s.342-358.
Charytański J., Założenia teologiczne i dydaktyczne nowego katechizmu,
Katecheta 12(1968)151-168.
Kubik W., Profil dydaktyczny podręczników dla katechety, w: W kierunku
prawdy, praca zbiorowa pod red. bpa B.Bejze, Warszawa 1976,
s.359-377.

3. Literatura pomocnicza

3.1. Dokumenty

- Adhortacja Apostolska Ojca Świętego Jana Pawła II do biskupów, kapłanów i wiernych całego Kościoła katolickiego o katechizacji w naszych czasach. Wydział Nauki Katolickiej Kurii Metropolitalnej Warszawskiej, 1980.
Directorium Catechisticum Generale, Città del Vaticano 1971, tłumaczenie polskie: Ogólna Instrukcja Katechetyczna, Notificationes, Curia Metropolitana Cracoviensi, 1973, nr 1-3, s.7-67.
Jan Paweł II, Redemptor hominis, w: Encykliki Jan XXIII - Paweł VI - Jan Paweł II, Warszawa 1981, s.437-474.
Paweł VI, Ecclesiam suam, w: Encykliki Jan XXIII - Paweł VI - Jan Paweł II, Warszawa 1981, s.159-225.
Ramowy program katechizacji w zakresie szkoły podstawowej, I-VIII, 1971. Brak miejsca wydania.
Sobór Watykański II, Konstytucje, Dekrety, Deklaracje, Poznań 1968

3.2. Literatura

- Awgułowa J., Świętek W., Incepcja w klasach I-IV, Warszawa 1968.
Baley S., Psychologia wieku dojrzewania, Lwów-Warszawa 1931.
Baley S., Zarys psychologii w związku z rozwojem psychiki dziecka, Warszawa 1946.
Bartecki J., Aktywizacja procesu nauczania, Warszawa 1964.
Bartecki J., Chabior E., O nową organizację procesu nauczania, Warszawa 1962.

- Baraniecka-Witkowska M., Wartości allocentryczne, w: Młodzież a wartości, red. H.Swida, Warszawa 1979, s.175-189.
- Baraniecka-Witkowska M., Wartości perfekcjonistyczne, w: Młodzież a wartości, Warszawa 1979, s.243-253.
- Barbin R., Pédagogie religieuse et relations humaines, Montréal 1966.
- Bednarczyk P., Katecheza w świetle synodu Biskupw, Katecheta 22 (1978) 194-207, 243-251.
- Berg S., Kurze literarische Texte für den Religionsunterricht, Stuttgart, t.I, 1971.
- Blachnicki Fr., Eklezjologiczna dedukcja teologii pastoralnej, Lublin 1971 (rozprawa habilitacyjna).
- Blachnicki Fr., Metoda przeżyciowo-wychowawcza dziecięcych rekolekcji zamkniętych, studium pedagogiczno-pastoralne, Lublin 1963 (praca licencjacka).
- Blachnicki Fr., Piosenka religijna a ewangelizacja, Katecheta 14(1970) 195-199.
- Boliński H., Oratio communis seu fidelium, w: Wprowadzenie do liturgii, praca zbiorowa, Poznań-Warszawa-Lublin 1967, s.294-310.
- Bołdyriew N., Metody wychowania moralnego, w: Zagadnienia wychowania moralnego, praca zbiorowa pod red. W.Szczerba, Warszawa 1961, s. 162-188.
- Bouvy J., Katecheza wobec przemian kulturowych społeczeństwa, w: Materiały z kursów homiletyczno-katechetyczno-liturgicznych 1972-1974, praca zbiorowa pod red. W.Wojdeckiego, Warszawa 1979, s.210-226. (Tłum. J.Sulowski)
- Burstin J., L'évolution psycho-sociale de l'enfant de 10 a 13 ans, Neuchâtel 1959.
- Charytański J., Chrzest a życie chrześcijańskie, Warszawa 1970.
- Charytański J., Katecheza a doświadczenie religijne, Ateneum Kapłańskie 71(1978)386-405.
- Charytański J., Synod 1977 a orientacja antropologiczna w katechezie, Collectanea Theologica 50(1980) z.1, s.53-68.
- Charytański J., Wychowanie do życia w Kościele, Ateneum Kapłańskie 66 (1963)54-69.
- Chłopkiewicz M., Osobowość dzieci i młodzieży, Warszawa 1980.
- Chmielewska J., Możliwość stymulacji rozwoju postaw społecznych uczniów w procesie dydaktyczno-wychowawczym szkoły, Ruch pedagogiczny 20(1978)443-449.
- Chromik T., Kubik W., Sakramentalna uczta jedności i miłości, w: Pascha Nostrum, wieczerza Pańska w życiu wspólnoty wiernych, praca zbiorowa pod red. J.Charytańskiego Poznań-Warszawa-Lublin 1966, s.175-201.
- Cousinet R., La vie sociale des enfants, Paris 1959.
- Czajkowski K., Szkoła 19 na nowej drodze, Warszawa 1967.

- Czajkowski K., Wychowanie i nauczanie w klasach niższych szkoły podstawowej, Warszawa 1971.
- Czerwiński J., Patriotyczne i obywatelskie wychowanie w szkole, w: Materiały metodyczne dla nauczycieli pod red. H. Muszyńskiego, z.3, Warszawa-Poznań 1974.
- Czerwiński J., Wykorzystanie pracy masowej, obrzędowości i symboliki oraz wzorów osobowych w wychowaniu patriotycznym i obywatelskim, w: System wychowawczy szkoły podstawowej, pod red. T. Poznańskiej, Warszawa 1974, s.7-50.
- Daujat J., Modlitwa, Warszawa 1970. Prier, Paris 1963, tłum. M. Wierzbicka.
- Dejnarowicz W., Sytuacje i procesy wychowawcze w klasie szkolnej, Warszawa 1977.
- Dudzikowa M., Wychowanie w toku procesu lekcyjnego, Warszawa 1978.
- Exeler A., La catéchèse annonce d'un message et interprétation d'expériences, Lumen Vitae 25(1970)393-404.
- Fleming E., Unowocześnienie systemu dydaktycznego, Warszawa 1974.
- Galińska K., Praca wychowawcza w klasach I-IV, w: Praca Nauczyciela w klasach I-IV, red. Górecka-Płowska, Warszawa 1969, s.5-31.
- Garczyński S., Potrzeby psychiczne, Warszawa 1972.
- Gawlik W., Osobiste doświadczenie religijne, Znak 25(1973)1259-1265.
- Gawlina B., Jak wzbogacać treść stosunków koleżeńskich w klasie, Życie szkoły 31(1976) z.7/8, s.6-10.
- Gerstmann S., Psychologia, Warszawa 1969.
- Gessel A., L'adolescent de dix à seize ans, Paris 1959.
- Gutowska H., Cele, treści i metody wychowania społeczno-moralnego w programach klas I-III dziesięcioletniej szkoły średniej, Życie szkoły 33(1978) z.9, s.28-34.
- Hagedorn R., Inductiver Religionsunterricht, Aspekte einer Fachdidaktik, w: Zum Religionsunterricht morgen IV, München-Wuppertal 1973, s.221-258.
- Hilgard R.E., Wprowadzenie do psychologii, Warszawa 1972; Introduction to psychology, 3 wyd. 1953, 1957, 1963, tłum. J. Radzicki, brak miejsca wydania.
- Hurlock E.B., Rozwój dziecka, Warszawa 1961; Child development 1956, tłum. B. Honorowski, S. Kowalski, B. Rosemann, brak miejsca wydania.
- Hurlock E.B., Rozwój młodzieży, Warszawa 1965; Adolescent development, New York 1955, tłum. B. Honorowski, B. Rosemann.
- Ilgiewicz N.H., Potrzeby psychiczne dziecka, Warszawa 1959.
- Iniewski F., Próba doskonalenia organizacji pracy wychowawczej w szkole podstawowej, Wrocław-Warszawa-Kraków-Gdańsk 1971.
- Instytut Programów Szkolnych Ministerstwa Oświaty i Wychowania, Programy dziesięcioletniej szkoły średniej, Warszawa 1977.

- Iskra-Kotowska B., Z badań nad uwarunkowaniami uspołecznienia dzieci i młodzieży, *Ruch pedagogiczny* 23(1981)565-574.
- Isterewicz I., Przyjaźń i koleżeństwo w rozumieniu dzieci i młodzieży szkolnej, *Kwartalnik pedagogiczny* 10(1965) z.1, s.184-195.
- Jakobson P., Uczucia dzieci i młodzieży w wieku szkolnym i ich kształtowanie, w: *Materiały do nauczania psychologii pod red. L.Wołoszynowej*, Warszawa 1970, seria II, t.V, s.267-353.
- Jankowski C., Maciejewska T., Cele wychowania dzieci w średnim wieku szkolnym do współżycia międzyjednostkowego, *Życie szkoły* 34(1979) z.7/8, s.8-17.
- Jundziłł I., O samowychowaniu, Warszawa 1975.
- Jurkowski A., Charakterystyka rozwojowa ucznia, w: I.Strelau, A.Jurkowski, Z.Putkiewicz, *Podstawy psychologii dla nauczycieli*, Warszawa 1981, s.207-258.
- Kłoczowski A., Doświadczenie religijne, *Znak* 25(1973)1221-1233.
- Konopnicki J., Molak A., Skorny Z., *Psychologia wychowawcza*, Warszawa 1966.
- Korherr E.J., Katecheza w Austrii, *Collectanea Theologica* 45(1975) z.3, s.183-194, tłum. R.Murawski.
- Koska W., Jak przekazywać prawdę o misterium Kościoła, *Katecheta* 13(1969)256-260.
- Kotlarski A., Jak nawiązywać dialog katechetyczny z młodzieżą, *Katecheta* 8(1964)17-21.
- Krawczyk M., *Metody wychowania moralnego*, Warszawa 1965.
- Krawczyk M., *Zasady wychowania moralnego*, Warszawa 1960.
- Krucina J., Wspólnotowa struktura Kościoła, *Znak* 20(1968)1101-1115.
- Krzysztożek Z., *Pedagogika*, Warszawa 1969.
- Krzysztożek Z., Specyfika rozwoju uczniów klas III-IV, a wychowanie społeczno-moralne, *Życie szkoły* 22(1967) z.7/8, s.25-30.
- Kubik W., Chromik T., Poszukiwanie metody w katechezie, *Katecheta* 12(1968)3-10.
- Kubik W., Wychowanie młodzieży do twórczego działania i zaangażowania społecznego, *Collectanea Theologica* 50(1980) z.3, s.63-84.
- Kubik W., Zadania i treść religijnego wychowania małego dziecka, w: *Jezus Chrystus z nami*, praca zbiorowa pod red. W.Kubika, Warszawa 1983, tom I, s.8-46.
- Kuligowska K., Literatura a wychowanie ideowo-moralne dzieci i młodzieży, *Nowa szkoła* 17(1966) z.9, s.10-13.
- Kupisiewicz C., *Podstawy dydaktyki ogólnej*, Warszawa 1973.
- Langer W., Od kerygmatycznie do antropologicznie ukierunkowanej katechezy, w: *Materiały z kursów homiletyczno-katechetyczno-liturgicznych 1972-1974*, praca zbiorowa pod red. W.Wojdeckiego, Warszawa 1979, s.178-194, tłum. R.Murawski.

- Lech K., Czy jest uzasadnione dążenie do odrodzenia systemu nauczania w dzisiejszej szkole, w: System dydaktyczny, praca zbiorowa pod red. W.Okonia, Warszawa 1971, s.70-118.
- Lech K., Organizacja pracy uczniów w systemie łączenia teorii z praktyką w nauczaniu, w: Organizacja pracy uczniów w nauczaniu początkowym, praca zbiorowa (brak głównego red.), Warszawa 1963, s.6-26.
- Lewin A., Koleżeństwo i przyjaźń w środowisku dzieci, Życie szkoły 19 (1964) z.8, s.8-13.
- Lindgren H.C., Psychologia wychowawcza w szkole, Warszawa 1965.
- Loska T., Mokrzycki B., Msza święta modlitwą Kościoła, w: Pascha nostrum wieczerza Pańska w życiu wspólnoty wiernych, praca zbiorowa pod red. J.Charytańskiego, Poznań-Warszawa-Lublin 1966, s.46-80.
- Łapińska R., Psychologia wieku dorastania, Warszawa 1966.
- Łapińska R., Żebrowska M., Wiek dorastania, w: Psychologia rozwojowa dzieci i młodzieży, red. M.Żebrowska, Warszawa 1977, s.664-796.
- Łukaszyk R., Dialog, w: Encyklopedia katolicka, praca zbiorowa pod red. R.Łukaszyka, L.Bieńkowskiego, F.Gryglewicza, Lublin 1979, t.3, s.1258-1262.
- Maciejewska T., Jankowski C., Cele wychowania w zakresie przygotowania dzieci do współżycia międzyjednostkowego, Życie szkoły 33(1978) z.4, s.23-30.
- Majewski M., Fundamentalne problemy katechetyki, Kraków 1977.
- Majewski M., Katecheza antropologiczna na tle współczesnych tendencji katechetycznych, Lublin 1977.
- Majewski M., Problematyka katechetyczna V sesji Synodu Biskupów w Rzymie, Ateneum Kapłańskie 71(1978)36-48.
- Majewski M., Propozycja katechezy integralnej, Łódź 1978.
- Majewski M., Synodalne określenia katechezy i ich wyjaśnienie, Katecheta 23(1979)12-15.
- Majka J., Socjologia parafii, Lublin 1971.
- Materski E.bp, O modlitwie w katechezie, Katecheta 12(1968)209-213.
- Materski E. bp, Wychowawcze aspekty katechezy, Katecheta 13(1969) 49-55.
- Mika S., Psychologia społeczna, Warszawa 1980.
- Misztal M., Problematyka wartości w socjologii, Warszawa 1980.
- Müller B.G., Religionsunterricht-Dienst am Glauben, Münster 1977, dysertacja doktorska.
- Murawski R., Co katecheta daje młodzieży w wychowaniu do odpowiedzialności za Kościół, Katecheta 19(1975)250-256.
- Murawski R., Etapy rozwoju katechezy, Ateneum Kapłańskie 71(1978) 49-70.
- Murawski R., Katecheza wierna Bogu i człowiekowi, Katecheta 18(1974) 196-201.

- Murawski R., Refleksje nad przygotowaniem dzieci do pierwszej Komunii św., *Katecheta* 20(1976)66-73.
- Murawski R., Rozwój i wychowanie moralne, *Collectanea Theologica* 50 (1980) z.1, s.35-51.
- Murawski R., Potrzeba antropologicznego ukierunkowania katechezy, *Katecheta* 19(1975)159-165.
- Murray E.J., *Motywacja i uczucia*, Warszawa 1968, *Motivation and emotion*, tłum. Z.Doroszowa, brak miejsca i daty wydania.
- Muszyńska Ł., *Altruizm i kolektywizm dziecięcy*, Warszawa 1976.
- Muszyńska Ł., *Integralne wychowanie i nauczanie w klasach I-III*, w: *Materiały metodyczne dla nauczycieli pod red. H.Muszyńskiego*, z.4, Warszawa-Poznań 1974.
- Muszyński H., *Ideał i cele wychowania*, Warszawa 1972.
- Muszyński H., *Procesy wychowania społeczno-moralnego dzieci w wieku szkolnym i ich pragnienia*, w: *Materiały do nauczania psychologii pod red. L.Wołoszynowej*, seria II, t.4, Warszawa 1969, s.535-565.
- Muszyński H., *Zarys teorii wychowania*, Warszawa 1978.
- Mysłakowski Z., *O kulturze współżycia*, Warszawa 1967.
- Newcomb Th., Turner R.H., Converse Pf.E., *Psychologia społeczna*, Warszawa 1970; *Social Psychology*, 1965 brak miejsca wydania, tłum. z j. angielskiego, (tłum. zespół).
- Nowogrodzki T., *Psychologia rozwojowa*, Warszawa 1962.
- Obuchowski K., *Psychologia dążeń ludzkich*, Warszawa 1965.
- Okoń W., *Wychowanie umysłowe*, w: *Pedagogika pod red. B.Suchodolskiego*, Warszawa 1976, s.271-417.
- Okoń W., *Zarys dydaktyki ogólnej*, Warszawa 1970.
- Orchampt J., Polaert A., *Célébrations, initiation à la liturgie, Mâme* 1966, brak miejsca wydania.
- Pagiewski H., *Kierunki rozwoju współczesnej katechezy*, *Katecheta* 14 (1970)145-149.
- Pagiewski H., *W poszukiwaniu nowych rozwiązań katechetycznych*, *Katecheta* 16(1972)115-120.
- Pastuszka J., *Charakter człowieka*, Lublin 1959.
- Paul E., *Erzählen*, w: *Handbuch der Religionspädagogik*, praca zbiorowa pod red. E.Feifela, Zürich-Einsiedeln-Köln, t.II, 1974, s.161-164.
- Piaget J., *Rozwój ocen moralnych*, Warszawa 1967; *Le jugement moral chez l'enfant*, Paris 1957, tłum. T.Koźlakowska.
- Poręba P., *Psychologiczne uwarunkowanie katechizowania dzieci i młodzieży na poszczególnych etapach rozwoju*, *Homo Dei* 41(1972)134-143.
- Fronobis L., *Wyrobienie u dzieci w naszej szkole nawyków współżycia w społeczeństwie*, w: *Klasy łączone* 8(1965) z.5, s.212-217.
- Frzetacznikowa M., Makiełło-Jarża G., *Psychologia rozwojowa*, Warszawa 1980.

- Przetacznikowa M., *Rozwój psychiczny dzieci i młodzieży*, Warszawa 1967.
- Przetacznikowa M., *Rozwój i wychowanie dzieci i młodzieży w średnim wieku szkolnym*, Warszawa 1971.
- Przetacznikowa M., Włodarski Z., *Psychologia wychowawcza*, Warszawa 1980.
- Przybylski J., *Wpływ grupy rówieśniczej na wychowanie młodego człowieka*, *Katecheta* 16(1972)193-198.
- Przybyła J., *Struktura i ewolucja moralności okresu dziecięcego*, Lublin 1975, praca doktorska (maszynopis).
- Ptaszyńska W., *Proces wrastania młodzieży w społeczeństwo*, w: *Materiały do nauczania psychologii*, pod red. L. Wołoszynowej, Seria II, t.7, 1970, s.333-418.
- Putkiewicz Z., *Podstawowe zagadnienia z psychologii*, w: Z. Putkiewicz, B. Dobrowolska, T. Kukołowicz, *Podstawy psychologii, pedagogiki i socjologii*, Warszawa 1981, s.7-231.
- Ranwez P., *L'education religieuse et le geste*, w: *Lumen vitae* 12(1957) 724-730.
- Rybacka I., Zielińska K., *Cele wychowania w zakresie społecznego rozwoju uczniów w starszym wieku szkolnym*, *Życie szkoły* 35(1980) z. 7/8, s.8-13.
- Siek S., *Osobowość*, Warszawa 1982.
- Sierła S., *Piosenka religijna w ewangelizacji dzieci w wieku od 4-10 lat*, *Katecheta* 25(1981)212-213.
- Skipor-Rybacka I., Zielińska K., *Postawy społeczne dzieci w średnim wieku szkolnym jako cel oddziaływań wychowawczych*, *Życie szkoły* 34(1979) z.1, s.15-20.
- Skorny Z., *Proces socjalizacji dzieci i młodzieży*, Warszawa 1976.
- Słomińska J., *Psychospołeczne uwarunkowania przynależności do Kościoła*, *Znak* 28(1976)406-424.
- Soborski W., *Rozwój społeczny młodzieży a współczesna cywilizacja*, w: *Nauczyciel i wychowanie* 1976, z.2, s.29-35.
- Sondej M., *Katecheza przygotowująca do życia w społeczności ludzkiej*, *Ateneum Kapłańskie* 71(1978)208-222.
- Sońnicki K., *Teoria środków wychowania*, Warszawa 1973.
- Sowińska H., *Klasa szkolna jako zespół wychowawczy*, Warszawa 1974.
- Sowińska H., *Organizacja życia i działalność uczniów w klasach VI-VIII*, w: *Materiały metodyczne dla nauczycieli*, pod red. H. Muszyńskiego, z.6, Warszawa-Poznań 1975.
- Suchodolski B., Wołoszynowa L., *Psychologiczne i antropologiczne zasady wychowania*, w: *Zarys pedagogiki*, praca zbiorowa pod red. B. Suchodolskiego, Warszawa 1962, t.I, s.405-594.
- Sujak E., *Rozważania o ludzkim rozwoju*, Kraków 1975.

- Sułek-Borzyszkowska Z., Kierowanie życiem intelektualnym i społecznym w szkole, *Życie szkoły* 31(1976) z.9, s.10-15.
- Szuman S., *Psychologia wychowawcza wieku szkolnego*, Kraków 1947.
- Tarnowski J., Dojrzałość społeczna jako postawa i wynik samowychowania, *Ateneum Kapłańskie* 68(1976)52-64.
- Tarnowski J., Twórcze perspektywy dialogu wychowawczego, *Chrześcijaнин w świecie* 9(1977) z.5, s.104-110.
- Tarnowski J., Wychowanie do dialogu, wiary i modlitwy, *Chrześcijaнин w świecie* 5(1973) z.5, s.15-22.
- Tarnowski J., *Wychowanie do pokoju z Bogiem i z ludźmi*, Poznań 1981.
- Tilmann Kl., Der Katechet und die existentielle Katechese, *Katechetische Blätter* 92(1967)184-192.
- Tilmann Kl., Odnowa katechetyczna a praktyka nauczania religii, *Collectanea Theologica* 40(1970) z.4, s.5-18, tłum. J.Sulowski SJ.
- Tomasik M., Psychologiczne podstawy kształcenia sumienia, *Katecheta* 15(1971)259-266.
- Tyborowska Z., *Problemy współczesnej psychologii*, Warszawa 1964.
- Walczak M., Praca społeczna uczniów - szkołą życia społecznego, *Życie szkoły* 34(1979) z.5, s.38-46.
- Walczyzna J., Główne problemy dydaktyczno-wychowawcze, w: *Dzień powszedni szkoły podstawowej w klasach I-IV*, praca zbiorowa pod red. B.Suchodolskiego, Wrocław-Warszawa-Kraków 1967, s.38-91.
- Wistuba H., O większą skuteczność nauczania wiary, *Katecheta* 15(1971) 219-221.
- Wojtyła K. kard., *U podstaw odnowy, studium o realizacji Vaticanum II*, Kraków 1972.
- Wołoszynowa L., Młodszy wiek szkolny, w: *Psychologia rozwojowa dzieci i młodzieży* pod red. M.Żebrowskiej, Warszawa 1977, s.522-663.
- Wołoszynowa L., *Psychologia pomaga w wychowaniu*, Warszawa 1960.
- Wołoszynowa L., *Rozwój i wychowanie dzieci w młodszym wieku szkolnym*, Warszawa 1967.
- Wroczyński R., *Wprowadzenie do pedagogiki społecznej*, Warszawa 1966.
- Wroczyński R., *Wychowanie poza szkołą*, Warszawa 1968.
- Wróbel T., Ogólne podstawy nauczania początkowego, w: *Praca nauczyciela w klasach I-IV*, red. A.Górecka-Płoska, Warszawa 1969, s.33-102.
- Zaborowski Z., *Problemy wychowania społecznego w szkole*, Warszawa 1950.
- Zaborowski Z., *Równieśnicy*, Warszawa 1969.
- Zazzo B., *Oblicza młodości, psychologia różnicowa wieku dorastania*, Warszawa 1972; *Psychologie différentielle de l'adolescence, Etude de la représentation de soi*, Presses Universitaires de France 1966, tłum. Z.Zakrzewska.
- Zborowski J., *Unowocześnienie metod nauczania*, Warszawa 1966.

Zielińska K., Jankowski C., Postawy społeczne dzieci w młodszym wieku szkolnym jako cel zabiegów wychowawczych, Życie szkoły 33(1978) z.3, s.24-30.

Ziółkowska-Rudowicz E., Napierała D., Praca dydaktyczno-wychowawcza w klasach IV-V, w: Materiały metodyczne dla nauczycieli, pod red. H.Muszyńskiego, z.5, Warszawa-Poznań 1972.

KAMERADSCHAFT UND FREUNDSCHAFT ALS KATECHETISCHES PROBLEM

Zusammenfassung

Das in dieser Arbeit berührte Thema betrifft das Problem der Kameradschaft und Freundschaft vom katechetischen Standpunkt her gesehen. Vor dem Beginn der Forschungen wurden in Anlehnung an die anthropologischen Orientierungsgrundsätze und in Anlehnung an die Postulate der Kirchenurkunden einige grundsätzliche Voraussetzungen angenommen. Die Kameradschaft und Freundschaft gehören zu den moralischen Problemen und bilden eine wichtige Domäne des Lebens der Katechisierten, sie sollten deshalb unbedingt in der Katechese berücksichtigt werden. Es wurde ebenfalls in Betracht gezogen, dass das kameradschaftliche Zusammenleben ein Gebiet darstellt auf dem sich Einstellungen gestalten können, die sich für das künftige Leben in der Kirche notwendig erweisen werden und dass die Erfahrungen des kameradschaftlich-freundschaftlichen Lebens dank der Anwendung des Nachdenkens und der Verbalisation eine Grundlage zum Erwachen der Kirchenerfahrung bilden können.

Im Zusammenhang mit den oben angeführten Voraussetzungen wurde in dieser Arbeit die Aufgabe unternommen eine Antwort auf die Frage zu finden, ob und auf welche Art die moderne polnische Katechese das Problem der Kameradschaft und Freundschaft berücksichtigt?

Zwecks Realisierung der obigen Ziele wurde eine Analyse der Schulbücher und Hilfsmaterialien zum ersten und zweiten Katechisierungsprogramm, die in Anlehnung an das Rahmenprogramm der Katechisierung vom Jahre 1971 bearbeitet worden waren, durchgeführt.

Zur Katechese des ersten ausführlichen Programmes wurden zwei Serien von Lehrbüchern bearbeitet. Die erste von ihnen umfasst die Klassen I - IV und trägt den Titel "Gott mit uns". Diese Serie enthält vier Lehrbücher für das Kind und vier Lehrbücher für den Religionslehrer. Die zweite Serie der Lehrbücher ist für die V. bis VIII. Klasse vorgesehen. Sie umfasst ebenfalls vier Lehrbücher für den Schüler unter dem gemeinsamen Titel "Katechismus der katholischen Religion" und vier Lehrbücher für den Katecheten unter dem Titel "Methodisches Lehrbuch zum Katechismus der katholischen Religion".

Die Verfasser des zweiten ausführlichen Programmes haben ein Lehrbuch für die Kinder der zweiten, dritten und vierten Klasse unter dem Titel "Mein Katechismus" und für Kinder der fünften und siebenten Klasse "Wahrheit Christi" als auch Hilfsmaterialien für den Katecheten für alle Klassen der Grundschule bearbeitet. Das Hilfsmaterial wurde auf einem Vervielfältigungsapparat herausgegeben und, wie die Verfasser selbst feststellen, enthält es keine fertigen Katechesen, sondern bildet nur ein Material, das bei ihrer Vorbereitung behilflich sein kann.

Eine eingehende Analyse der oben angeführten Lehrbücher und Materialien ermöglichte die Absonderung von drei grundsätzlichen Problemen, die einen Bestandteil des in der Arbeit betrachteten Problems bilden. Die erwähnten Probleme bestimmen den Bereich der drei weiteren Kapitel der Arbeit.

Das erste Kapitel berücksichtigt das Problem der Kameradschaft und Freundschaft in der moralischen Katechese. Das Ziel der in diesem Kapitel durchgeführten Analyse war eine Antwort auf die Frage zu finden inwieweit das Problem der Kameradschaft und Freundschaft in der moralischen Katechese Platz gefunden hat und auf welche Weise die moralische Katechese den Schülern in der Lösung der Probleme des kameradschaftlich-freundschaftlichen Lebens behilflich sein kann?

Im Material zum zweiten ausführlichen Programm kann der Religionslehrer eine Reihe von Problemen finden, die mit der Kameradschaft und Freundschaft zusammenhängen. Einige in diesem Material enthaltene Katechesen unterstreichen das Bedürfnis und den Wert der Freundschaft, besprechen die Merkmale der echten Freundschaft und berufen sich manchmal auf Erfahrungen aus dem kameradschaftlichen und freundschaftlichen Leben der Schüler, um ihnen die Religionswahrheiten näher zu bringen. Der Katechete findet jedoch in diesem Material keine konkreten Formen und Methoden, die ihm die Erziehung der Katechisierten zur echten Freundschaft erleichtern würden. Von der fünften Klasse an kann man dem Vorschlag der Einführung der Methode der Gruppenarbeit und des Lesens von Texten mit Aufteilung auf Rollen begegnen, aber die Bedeutung dieser Methoden für die Freundschaftsgestaltung wurde nicht hervorgehoben.

Einer ähnlichen Einstellung zu diesem Problem wird der Religionslehrer in den für die ersten drei Katechisationsjahre bestimmten Lehrbüchern zum ersten Programm begegnen. Dagegen kann man im Lehrbuch für das IV Katechisationsjahr schon gewisse konkrete Proben der Sensibilisierung der Schüler auf das Problem der Kameradschaft finden. In ihm wurde nämlich der Prozess der allmählichen Umwandlung der katechetischen Gruppe in eine echte Gemeinschaft von Freunden berücksichtigt. Neben dem didaktischen Plan wurde ein Erziehungsplan in Form eines Zuges von Erziehungssituationen eingeführt, die den Schülern das Erleben

der kameradschaftlichen Gemeinschaft sowohl im Rahmen der Katechese als auch ausserhalb von ihr ermöglichen. Ausserdem wurde die Methode der Analyse von Lebenssituationen angewandt, die zur Entdeckung der das Kameradschaftsleben lenkenden Normen führt.

In den Lehrbüchern des zweiten Katechisierungszyklus wurde ein problematischer Verlauf der Katechesen angenommen, wodurch der Katechet in einem grösseren Masse als beim übermittelten Unterrichten die Schüler zu einer gemeinsamen Anstrengung in der Suche nach der Lösung verschiedener Probleme mobilisieren kann.

In den besprochenen Lehrbüchern wird der Religionslehrer auch gewisse Methoden zur Einleitung der Schüler in den Prozess der Selbsterziehung zur Kameradschaft und Freundschaft finden. Bei Gelegenheit der Behandlung verschiedener Probleme des moralischen Lebens wurden auch die Probleme des Kameradschaftslebens eingehend berücksichtigt. Die Schüler sollen darüber nachdenken, sie im Lichte der Lehre des Christen bewerten und entsprechende Schlüsse für ihr eigenes Leben ziehen. Von Zeit zu Zeit werden praktische Übungen vorgeschlagen, die eine tiefere Erkennung von sich selbst durch eine persönliche Reflexion als auch in Anlehnung an die Meinung der Kameraden zum Zweck haben.

Die Lehrbücher des ersten Programmes enthalten auch Inhalte, die mit dem Problem der Kameradschaft und Freundschaft verbunden sind. Sie weisen auf das Bedürfnis und die Bedeutung der Freundschaft hin, besprechen die zur Entstehung und Beständigkeit der Freundschaft notwendigen Bedingungen, machen den Leser auf die kameradschaftlich-freundschaftlichen Konflikte empfindlich und schlagen ihre christliche Lösung vor. Dort wird auch das Bedürfnis der Gestaltung kameradschaftlicher Einstellungen aufgeklärt und die Kameradschaft und Freundschaft als das Gebiet der Realisierung der christlichen Berufung dargestellt.

Verallgemeinernd kann gesagt werden, dass die moralische Katechese, besonders die des ersten Programmes, den Katechisierten auf das Problem der Kameradschaft und Freundschaft sensibilisieren kann, was für ihn oft ein wichtiges Lebensproblem bildet.

Die Einführung des Kameradschafts- und Freundschaftsproblems in einem verhältnismässig grossen Bereich in die moralische Katechese beider ausführlichen Programme ist ein bedeutender Schritt vorwärts im Vergleich mit den Katechesen des "Deharbe" - Typs, die die Moral in den Rahmen des Dekalogs erfassten und für die grundsätzlichen Lebensprobleme, zu denen auch das Kameradschafts- und Freundschaftsproblem gehört, keinen Platz fanden.

Das zweite Kapitel der Arbeit konzentriert sich auf dem Problem der Erziehung der Katechisierten zum Leben in der Kirchengemeinde. Im Zusammenhang damit wurde die Frage gestellt, ob die Katechese beider

ausführlicher Programme sich bemüht, bei den Katechisierten gesellschaftliche Einstellungen zu gestalten, die zum Leben in der Kirchengemeinde notwendig sind und in welchem Masse sie im kameradschaftlich-gesellschaftlichen Leben ein Gebiet wahrnimmt, auf dem sich solche Einstellungen gestalten können?

Die Analyse der Lehrbücher und der Hilfsmaterialien zum ersten und zweiten ausführlichen Programm führte uns zum Schluss, dass man in den Anfangsjahren der Katechisierung Proben der Erziehung der Schüler zum Leben in der Kirche wahrnehmen kann. Die Katechese beider Programme versucht die Schüler zum Leben in der Kirche mit Hilfe wörtlicher Informationen, die die Kirchenwirklichkeit, ihre Aufgaben und Teilnahme der Katechisierten an diesen Aufgaben betrifft, vorzubereiten. Von Zeit zu Zeit werden Methoden eingeführt, die die Realisierung des gesellschaftlichen Reifens erleichtern, wie z.B. Vorlesung oder Inszenisierung, aber ihre Bedeutung für die Gestaltung von priesterlichen Einstellungen, die das künftige Leben der Katechisierten in der Kirchengemeinschaft bedingt, wurde nicht hervorgehoben. Im Kameradschaftsleben wurde auch kein Gebiet bemerkt, auf dem man priesterliche Einstellungen gestalten könnte.

Von der vierten Klasse an kann man in den Lehrbüchern des ersten Programmes eindeutig den Zusammenhang zwischen der Erziehung zum Leben in der Kirche und dem kameradschaftlichen Leben der Katechisierten bemerken. Der Katechet kann in diesen Lehrbüchern viel Vorschläge über die Anwendung der Gruppenarbeit zusammen mit der Begründung finden, dass diese Arbeitsart die geeignetste Form der Erziehung der Schüler zum künftigen Leben in der Kirchengemeinschaft ist. Im Rahmen der zur Gruppenausführung vorgeschlagenen Aufgaben wurden Probleme und Bedürfnisse des kameradschaftlichen Milieus als auch die Bedürfnisse der lokalen Kirchengemeinde berücksichtigt. Das Lösen der Aufgaben in kameradschaftlich-freundschaftlichen Gruppen hat für den Prozess des gesellschaftlichen Reifens eine grosse Bedeutung, denn - wie schon mehrmals bemerkt - übt das Milieu der Altersgenossen auf dieser Entwicklungsstufe einen aussergewöhnlichen Einfluss auf die Gestaltung der gesellschaftlichen Einstellungen der Schüler aus.

Im zweiten Zyklus der Katechisierung wurde ein besonderer Akzent auf die Erziehung der Schüler zum Dialog gelegt, welcher die Lebensgrundlage in jeder Gemeinschaft ist.

Die Katechese beider Programme erhält weiterhin die Gruppenarbeit, wobei sie jedoch in den Hilfsmaterialien zum zweiten Programm nur während der Katechese zwecks Vertiefung der übermittelten Inhalte Anwendung findet, dagegen wird in den Lehrbüchern des ersten Programmes die Methode der Gruppenarbeit sowohl während der Katechese als auch ausserhalb von ihr in der Form eines Erziehungsplanes eingeführt. Im Rahmen der im Erziehungsplan vorgesehenen Aufgaben können die Katechi-

sierten in konkrete Aktionen der lokalen Kirche eingeschaltet werden, was eine wichtige Erziehungsstufe zur Ausführung verantwortlicherer Aufgaben in der Kirchengemeinde bildet.

Die Katechese des ersten Programmes führt ausserdem in allen Klassen paraliturgische Gottesdienste ein, die den Katechisierten das Erleben der priesterlichen Gemeinschaft im Rahmen der katechetischen Gruppe erleichtern kann und die Schüler zur aktiven Teilnahme an der Eucharistie vorbereitet, wobei ihnen so eine Teilnahme durch das Organisieren spezieller Heiliger Messen ermöglicht wird, während denen die Katechisierten alle möglichen Liturgiefunktionen ausüben sollen. Das Einleiten der Schüler in eine bewusste und aktive Teilnahme an der Eucharistie bildet ein wichtiges Erziehungselement zum Kirchenleben, da die Eucharistie, wie wir das in der Arbeit in Anlehnung an die Lehre des II. Vatikan Konzils bewiesen haben, Mittelpunkt, Wurzel und Gipfel jeder christlichen Gemeinschaft ist.

Die im Hinblick auf die Erziehung der Katechisierten zum Leben in der Kirchengemeinschaft durchgeführte Analyse der Lehrbücher und Hilfsmaterialien zu den beiden ausführlichen Programmen erlaubt festzustellen, dass das kameradschaftlich-freundschaftliche Leben der Schüler ein Gebiet ist, auf dem die Katechese Einstellungen gestalten kann, die das künftige Leben in dieser Gemeinschaft bedingen. Die moderne Katechese, besonders in der Ausgabe des ersten Programmes, scheint den Katechisierten klar zu machen, dass ihr kameradschaftlich-freundschaftliches Leben eine wichtige Etappe bildet, die zur Ausübung verantwortlicherer Aufgaben in der Kirche vorbereitet.

Das Problem des dritten Kapitels äussert sich über die Frage, ob die Katechese beider Programme im kameradschaftlich-freundschaftlichen Leben eine natürliche Basis der Kirchenerfahrung ist. Während der Suche nach der Antwort auf das berührte Problem wurde zuerst das den Schülern in der Katechese näher gebrachte Bild der Kirche und dann die Form ihrer Einführung in die Wirklichkeit der Kirche gezeigt.

Die Lehrbücher des ersten Programmes bereichern im Bewusstsein der Schüler allmählich und konsequent das Bild der Kirche. Im ersten Zyklus der Katechisierung zeigen sie die Kirche als eine Gottesfamilie, Gottesvolk, Schäferei Christi und eucharistische Gemeinschaft. Im zweiten Zyklus der Katechisierung akzentiert die Katechese im Einklang mit den gesellschaftlichen Bedürfnissen der Schüler mehr die gesellschaftliche Aspekte der Kirche. Sie zeigt die Kirche als eine Gemeinschaft des Neuen Testaments, hebt die vereinigende Rolle des Heiligen Geistes hervor und zeigt die Kirche als den Leib Christi. Ausserdem macht die Katechese die Schüler auf das Problem des Ökumenismus empfindlich und unterstreicht in den letzten Jahren die Bedeutung der Kirche als Zeichen der Einheit und Liebe in der Welt und als Instrumente der erlösenden Pläne Gottes.

In den Hilfsmaterialien zum zweiten Programm bemerken wir keine Entwicklungslinie in der Annäherung des Kirchenbildes den Katechisierten. Wir begegnen dort ähnlichen Bezeichnungen wie in den Lehrbüchern des ersten Programmes, sie werden jedoch gleichzeitig oder austauschbar angewandt.

Die Einführungsformen in die Wirklichkeit der Kirche sind in den besprochenen Materialien vielmehr arm. Es wird vor allem die Methode wörtlicher Informationen angewandt. Im zweiten katechetischen Zyklus wird ziemlich oft die Gruppenarbeit eingeführt, die Bedingungen zum Erwecken der Gemeinschaftserfahrung schafft und eine Grundlage der Kirchenerfahrung bildet. Wir finden jedoch keine Versuche, die zum Erwecken solcher Erfahrungen führen.

In den Lehrbüchern des ersten Programmes sehen wir dagegen von Anfang an den Versuch des Erweckens der Gemeinschaftserfahrung der Kirche durch Einführung paraliturgischer Gottesdienste und anderer Formen gemeinsamen Gebetes. Das Lehrbuch für die vierte Klasse versucht auf eine deutliche Art die Katechisierten in die Kirchenwirklichkeit in Anlehnung an ihre Bedürfnisse und gesellschaftliche Erfahrungen einzuleiten. Es übt einen grossen Druck auf die Gemeinschaftsbildung in der katechetischen Gruppe aus und, was vom Gesichtspunkt des Problems dieses Kapitels besonders wichtig ist, berücksichtigt das Nachdenken über die Gruppenarbeit und die Anstrengungen der Schüler, die zur Bildung der Gemeinschaft führen. So ein Nachdenken bildet das Grundelement zum Erwecken der religiösen Erfahrung.

Im zweiten katechetischen Zyklus versucht die Katechese des ersten Programmes den Katechisierten in weit grösserem Masse bewusst zu machen, dass ihre gesellschaftlichen, aus dem kameradschaftlich-freundschaftlichen Leben gewonnenen Erfahrungen eine Grundlage der Erfahrung der Kirchenwirklichkeit bilden.

In den besprochenen Lehrbüchern wird der Katechet auch den Versuch vorfinden, die Erfahrung durch Erzählungen über die Erfahrungen des ersten auserwählten Volkes und des Volkes des Neuen Testaments, als auch durch die Analyse der in den Erzählungen enthaltenen Lebenssituationen und durch Nachdenken über sie, zu erwecken.

Nach einer Verallgemeinerung der Ergebnisse aufgrund der in dieser Arbeit durchgeführten Analyse kann gesagt werden, dass die gegenwärtig gebrauchten Lehrbücher und Hilfsmaterialien zu den beiden ausführlichen Programmen das anthropologische Ausmass der Katechese auf dem Gebiet des Kameradschaftslebens berücksichtigen, was für die erwähnte Entwicklungsperiode von grosser Bedeutung ist. Damit reichen sie über die neoscholastische oder sogar kerigmatische Katechese hinaus.

Es ist jedoch sachlich festzustellen, dass sich die Lehrbücher zum ersten Programm vom Standpunkt des uns interessierenden Problems

hergesehen viel günstiger darstellen als die Hilfsmaterialien zum zweiten Programm.

Das in der Arbeit betrachtete Problem ist für die polnische Katechese eine Neuigkeit. Bisher ist man auf eine gesonderte Bearbeitung dieses Problems nicht gestossen und in der polnischen Katechetischen Literatur haben wir keinen Artikel gefunden, der das Problem der Kameradschaft und Freundschaft auf dem Niveau der Grundschule behandelt hätte. Diese Arbeit ist also ein Versuch diese Lücke zu ergänzen und ein Ausgangspunkt zu eingehenderen Untersuchungen dieses Gebietes.