

Odpowiedzialny wychowawca na wzór Jezusa to ktoś, kto najpierw stawia wysokie wymagania samemu sobie. Wymaga od siebie tego, by się nieustannie rozwijać, by być wiernym swojemu powołaniu, by promieniować mądrością, miłością i radością, by fascynować swoich wychowanków perspektywą rozwoju aż do świętości. Taki wychowawca wymaga od siebie kompetencji potrzebnych do tego, ratować wychowanków nie tylko przed zagrożeniami zewnętrznymi, ale także przed nimi samymi, przed ich własną słabością i naiwnością, przed ich naturalną tendencją do egoizmu, lenistwa, wygodnictwa czy podążania za popędami albo emocjami.

Odpowiedzialny wychowawca wymaga od innych wychowawców tego, by uczciwie współpracowali z nim w procesie wychowania i by nigdy nie szkodzili wychowankom. Potrafi także stawiać wymagania samym wychowankom, gdyż wie, że wychowanie nie ma nic wspólnego z rozpieszczaniem. Taki wychowawca naśladuje Jezusa, który nas najbardziej kocha i właśnie dlatego stawia nam największe wymagania, jakie można postawić człowiekowi po grzechu pierworodnym: chce, byśmy naśladowali Boga, który stał się człowiekiem po to, by każdy z nas mógł stać się najpiękniejszą wersją samego siebie.

ks. Piotr Tomasiak

## Wyzwania nowej ewangelizacji – reforma systemu oświaty – nowy kształt katechezy

*W adhortacji apostołskiej „Ecclesia in Europa” Jan Paweł II gorąco zachęcił Kościół na naszym kontynencie, by coraz większą uwagę poświęcał wychowaniu do wiary ludzi młodych (nr 61). Wiemy, że nie chodzi tu tylko o dydaktykę, o doskonalenie metod przekazywania wiedzy, ale o edukację, która opiera się na bezpośrednim i osobowym spotkaniu z człowiekiem, na świadectwie – autentycznym przekazie wiary, nadziei i miłości oraz wypływających z nich wartości bezpośrednio od osoby do osoby. Chodzi zatem o autentyczne spotkanie z drugą osobą, którą trzeba najpierw*

*wysłuchać i zrozumieć. Jan Paweł II pozostawił nam niedościgniony wzór takiego spotkania z człowiekiem. Wierne i owocne wypełnianie misji wychowania, przed którą staje dzisiaj Kościół, wymaga właściwej oceny sytuacji młodych ludzi, którzy są podmiotem tej misji<sup>1</sup>. Słowa te wypowiedział papież Benedykt XVI do biskupów polskich przebywających w roku 2006 w Rzymie z wizytą ad limina Apostolorum. Słowa te są aktualne i dziś, wskazują kierunek katechezy i ewangelizacji. Mogą się one zatem stać mottem dla refleksji nad zmianami, których świadkami jesteśmy, a które odnoszą się*

<sup>1</sup> Benedykt XVI, *Przemówienie do biskupów polskich (26 XI 2005)*, 1.

do instytucji szkoły, kontekstu lekcji religii i katechezy, wreszcie wyzwani ewangelizacyjnych, które są opisywane przez refleksję Kościoła w związku ze zbliżającymi się obradami zwyczajnego zgromadzenia Synodu Biskupów.

Temat niniejszego opracowania wskazuje na trzy płaszczyzny, na których winna być udzielona odpowiedź na pytanie o sposób docierania do współczesnego młodego człowieka: warunków ewangelizacji, reformy systemu szkolnego, odnowienia programów katechetycznych. Chodzi jednak nie tylko o danie odpowiedzi jednorazowej, ale o bardziej trwałe pogłębienie procesu edukacji katolickiej, wychowania w wierze, nauczania katechetycznego, wtajemniczenia w pełnię życia, jaką jest Jezus Chrystus. Stąd na początku konieczne było przypomnienie papieskich słów, które wskazują na wartość bezpośredniego spotkania z człowiekiem i przyjaznej relacji edukacyjnej. Przypomnienie to jest tym istotniejsze, iż w dzisiejszym technicyzowanym świecie możemy ulegać utłudzie doskonałości nowoczesnych środków komunikacji, w reformowanej szkole natomiast często składa się całą nadzieję w doskonaleniu metod dydaktycznych. Nie można zaniedbywać troski o nowe areopagi głoszenia Ewangelii, ani staranności o doskonalenie warsztatu: ale jednocześnie trzeba pamiętać o celu, dla którego podejmuje się te wszystkie działania. Dla katechezy jest to *doprowadzenie nie tylko do spotkania z Jezusem Chrystusem, ale do zjednoczenia, a nawet głębokiej z Nim zażyłość*<sup>2</sup>.

Schemat, jaki został zapisany w tytule niniejszego artykułu, wyznacza kolejność omawianych zagadnień: kolejno zarysuję koncepcję nowej ewangelizacji, omówię wyzwania,

jakie stawia dziś przed katechezą sytuacja Kościoła w społeczeństwie oraz reforma edukacji, wreszcie szerzej przedstawię założenia podjętej ostatnio reformy polskiej katechezy i szkolnej lekcji religii. Schemat ten domaga się jednak jeszcze jednego dopowiedzenia. Otóż wyzwania nowej ewangelizacji tworzą tło i glebę dla działań katechetycznych, wymogi zreformowanej szkoły wyznaczają możliwości nauczania religii, ale jednocześnie są punktem odniesienia dla wskazania, na czym winno polegać duszpasterstwo katechetyczne w parafii, wreszcie założenia odnowionych dokumentów katechetycznych pobudzają do postawienia pytania, na ile katecheza i szkolna lekcja religii mogą włączyć się w dzieło nowej ewangelizacji, którego znaczenie zostało tak mocno podkreślone przez dwa ostatnie pontyfikaty. W centrum zatem wszystkich tych zagadnień stoi nowa ewangelizacja, której realizacja jest zadaniem wszystkich członków Kościoła.

### Wyjaśnienie terminu „nowa ewangelizacja”

Termin *ewangelizacja* jest wieloznaczny. Oznacza on zarówno pierwsze głoszenie Ewangelii ludziom, którzy jej nie znają, jak i *zanoszenie Dobrej Nowiny do wszelkich kręgów rodzaju ludzkiego, aby przenikając je swoją mocą od wewnątrz, tworzyła z nich nową ludzkość*, jak to ujął w adhortacji *Evangelii nuntiandi* papież Paweł VI<sup>3</sup>. Pierwsze znaczenie (zwane węższym) utożsamia się z głoszeniem misyjnym, drugie natomiast jest na tyle szerokie, że może być określeniem wszystkich działań podejmowanych przez Kościół, zgodnie z powołaniem wspólnoty wierzących. Stąd *Dyrektorium ogólne*

<sup>2</sup> CT 5; KKK 426; DOK 80; PDK 21.

<sup>3</sup> EN 18.

o katechizacji ujmuje tak rozumianą ewangelizację jako *proces, przez który Kościół, poruszany przez Ducha Świętego, głosi i rozpowszechnia Ewangelię na całym świecie*<sup>4</sup>, a jej elementami są *głoszenie, świadectwo, nauczanie, sakramenty, miłość bliźniego, czynienie uczniami*<sup>5</sup>.

Trzecie znaczenie terminu ewangelizacja wiąże się z nową ewangelizacją, której potrzebę po raz pierwszy zauważył bł. Jan Paweł II w czasie przemówienia do wiernych w podkrajowskiej Mogile w roku 1979<sup>6</sup>. Problematyka nowej ewangelizacji została następnie rozwinięta w obszerniejszych dokumentach magisterium papieskiego: w encyklice *Redemptoris missio* oraz w posynodalnej adhortacji *Christifideles laici*. Papież stwierdził mianowicie, że nowa ewangelizacja ma towarzyszyć misji *ad gentes*, bowiem *nadszedł moment zaangażowania wszystkich sił kościelnych w nową ewangelizację i misję wśród narodów. Nikt wierzący w Chrystusa, żadna instytucja Kościoła nie może uchylić się od tego najpoważniejszego obowiązku: głoszenia Chrystusa wszystkim ludom*<sup>7</sup>. Wskazał także na środowiska, w których nowa ewangelizacja jest niezbędna: po pierwsze, te, w których szerzy się zubożenie religijne oraz ateizm praktyczny, choć wiara

chrześcijańska zachowała się w nich w niektórych tradycjach i obrzędach; po drugie, te, w których tradycje chrześcijańskie pozostały żywe, lecz dziś temu dziedzictwu grozi roztrwonienie, zwłaszcza na skutek sekularyzmu i rozwoju sekt. Podstawowym zadaniem nowej ewangelizacji jest w tym kontekście *odtworzenie chrześcijańskiej tkanki samych wspólnot kościelnych*<sup>8</sup>. Warto jednocześnie podkreślić, że to właśnie istnienie żywych wspólnot kościelnych warunkuje powodzenie nowej ewangelizacji.

Niemniej jednak mówienie o nowej ewangelizacji nie wszędzie w kręgach katolickich wzbudzało entuzjazm. Chciałbym tu przywołać reprezentatywne dla tej kwestii uwagi austriackiego katechetyka, Wolfganga Langer, który uznał program nowej ewangelizacji (czy re-ewangelizacji) za *nieporozumienie*<sup>9</sup>, bowiem – zdaniem tego autora – oznaczał on *próbę powrotu do dawnego stanu (odnowienie), odbudowanie ruin – zamiast wspierania rozkwitu nowego życia, a sprowadzić go można do powrotu do starych bastionów klerykalnego Kościoła*<sup>10</sup>. Ciekawe, że powodem, dla którego odrzucił on hasło nowej ewangelizacji, był fakt, że *otwarte, pluralistyczne, a także zsekularyzowane społeczeństwo modelu tego nie przyjmie*<sup>11</sup>. Ten sposób

<sup>4</sup> DOK 48.

<sup>5</sup> DOK 46. Warto to ujęcie uzupełnić ciekawą myślą, którą na gruncie polskim, za kard. Martinim, popularyzuje Jan Kochel. Wskazuje on mianowicie na Jezusa Chrystusa jako wzór głosiciela Ewangelii i zauważa, iż ewangelizacja dokonuje się przez obwieszczenie, zwołanie, przyciąganie, promieniowanie, zarażenie i zakwaszenie [J. Kochel, *Wymiar ewangelizacyjny katechezy szkolnej*, w: *Katecheza ewangelizacyjna. Poszukiwania koncepcji*, red. P. Mąkosa, Lublin 2010, s. 50n].

<sup>6</sup> Jan Paweł II, *Pielgrzymki do Ojczyzny* Kraków 2005. Zob. także XIII Zwyczajne Zgromadzenie Synodu Biskupów, *Nowa ewangelizacja dla przekazu wiary chrześcijańskiej. Lineamenta*, Watykan 2011, 5 [dalej używam skrótu SB2011-Lin].

<sup>7</sup> RMI 3.

<sup>8</sup> ChL 34. W omawianym tekście mowa jest nie o środowiskach wymagających nowej ewangelizacji, lecz o narodach, niemniej mówienie o środowiskach, bardziej adekwatne dla niniejszego artykułu dotyczącego sytuacji polskiej, nie wypacza myśli bł. Jana Pawła II.

<sup>9</sup> W. Langer, *Nowa ewangelizacja? Problemy dotyczące pojęcia i programu*, w: *W służbie człowiekowi*, red. Z. Marek, Kraków 1991, s. 23.

<sup>10</sup> Tamże, s. 32.

<sup>11</sup> Tamże, s. 31.

argumentowania jest istotny dla katechezy, bowiem nierzadko w katechezie pojawia się problem, w jaki sposób wychowywać w wierze, co z wiary należy koniecznie przekazać, a co nie jest tak ważne, że można pominąć lub pozostawić własnym dociekaniom adresatów. Otóż stwierdzenie Lange-  
ra za kryterium przyjmuje zgodność z otwartością, pluralizmem, *bożkami* współczesnego społeczeństwa zsekularyzowanego. Warto w tym miejscu przypomnieć diagnozę, jaką w połowie lat osiemdziesiątych ubiegłego wieku postawił kard. Joseph Ratzinger: *Niektóre katechizmy i liczni katecheci nie nauczają już w pełni wiary katolickiej, gdzie każda prawda poprzedza i tłumaczy następne, ale usiłują niektóre elementy chrześcijańskiego dziedzictwa przedstawić w sposób ludzko „interesujący”, według aktualnych tendencji w kulturze. Pewne wersety z Biblii są podkreślane, bo uważane za „bliższe współczesnej wrażliwości”, o innych się nie wspomina, bo są od tej „wrażliwości” dalekie. Wówczas nie ma już katechezy, są tylko jakieś kawałki, refleksy wzięte z cząstkowego i subiektywnego doświadczenia życiowego*<sup>12</sup>. Może warto zadać pytanie, jak często taki sposób rozumowania jest obecny w tworzeniu kryteriów segregowania czy redukowaniu poszczególnych partii materiału katechetycznego. Otóż nowa ewangelizacja jest odpowiedzią: Tego czynić nie można. Należy szukać języka porozumienia ze światem, należy starać się znaleźć język adekwatny dla współczesnych czasów, ale nigdy nie może to oznaczać wycofania się z głoszenia całej Ewangelii, z jej trudnymi nakazami,

spośród których kamieniem obrazu jest wezwanie do nawrócenia, a więc życia zgodnie z wolą Boga, często wbrew duchowi świata.

Jak zatem odpowiedzieć na ten podstawowy zarzut, jaki może zostać sformułowany wobec nowej ewangelizacji, że nie jest interesującą propozycją dla świata. Otóż chodzi o to, by w mówieniu o promocji ludzkiej nie wyrzekać się wiary, ani nawet nie brać jej w nawias<sup>13</sup>. Należy też rozumieć, że pluralizm nie jest stanem dojścia, stanem pożądanym, którego nie trzeba zmieniać w jedność stanowisk. Bo jeśli człowiek wierzący zaczyna godność ludzką ujmować w kategoriach, dla których wiara nie ma żadnego znaczenia, to taka sytuacja jedynie potwierdza słuszność diagnozy, iż *narody, w których niegdyś religia i życie chrześcijańskie kwitły i dały początek wspólnocie wiary żywej i dynamicznej, dzisiaj wystawione są na ciężką próbę, a niekiedy podlegają procesowi radykalnych przemian wskutek szerzenia się zobojętnienia, sekularyzmu i ateizmu*<sup>14</sup>. Z drugiej strony, jeśli pluralizm okazuje się stanem pożądanym, jeśli jest traktowany jako cel, ku któremu należy zmierzać, to w istocie następuje zaprzeczenie istnieniu prawdy obiektywnej<sup>15</sup>, a bez tego nie sposób mówić nie tylko o ewangelizacji, ale i o wierze chrześcijańskiej. Zobojętnieniu bowiem towarzyszy swoisty fideizm praktyczny: *Postawa ta daje o sobie znać w akcentowaniu raczej przeżyć religijnych, niż prawd wiary; w traktowaniu przekonań religijnych i moralnych w kategoriach niemożliwych do racjonalnego ujęcia „opcji”, do których zachęca się innych stosując nie argumenty,*

<sup>12</sup> J. Ratzinger, *Raport o stanie wiary. Rozmowa V. Messorięgo*, Kraków – Warszawa Struga 1986, s. 62.

<sup>13</sup> Por. P. Colombo, *Ewangelizacja a promocja ludzka*, „Communio” 1982, nr 6, s. 74.

<sup>14</sup> ChL 34.

<sup>15</sup> Por. A. Szostek, *Prawda i dialog: między relatywizmem a pluralizmem*, „Ethos” 1997, nr 1, s. 59.

<sup>16</sup> A. Szostek, *Ewangelizacyjna ekspansja*, „Etyka” 1995, s. 96.

ale różne formy perswazji<sup>16</sup>. Czyż odpowiedzią na zobojętnienie religijne w krajach tradycyjnie chrześcijańskich miałyby być istotnie akceptacja społeczeństwa zsekularyzowanego, pluralistycznego i otwartego, traktowanego jako cel, z ograniczeniem ewangelizacji jedynie do głoszenia *od osoby do osoby*, jak chciał tego Wolfgang Langer<sup>17</sup>? Powoływanie się tu na adhortację Pawła VI *Evangelii nuntiandi* jest nieporozumieniem, bowiem dokument wyraźnie zaznacza, że forma ewangelizacji *od osoby do osoby* ma charakter pomocniczy, choć istotnie jest ważna<sup>18</sup>. Czy zatem dialog chrześcijaństwa ze światem ma być wymianą nic nieznaczących uprzejmości i frazesów? Bo tym jest dialog, który przestaje być wspólnym kroczeniem ku obiektywnej prawdzie, zaś miejsce wspólnoty zajmuje przewaga silniejszego<sup>19</sup>.

Dziś wiele mówi się o dialogu z niewierzącymi, posługując się metaforą *dzielnica pogan*, czyli miejsca, które Pan oczyścił, by ludzie nie znający Boga żywego mogli się do Niego zbliżyć. Dzielnica ten był dla Izraela metaforą głoszenia misyjnego, które kładło nacisk nie tyle na przekonywanie, co na świadectwo właściwej relacji z Bogiem. Metafora ta jest symbolem konfrontacji między chrześcijanami a tymi, którym obca jest religia, lecz chcą zbliżyć się do Boga, przynajmniej jako *Nieznanego*<sup>20</sup>. Można pytać, czy zgoda

na kapitulację wobec świata, świadcząca o osłabieniu wiary, nie przenosi terenu spotkania z niewierzącymi z dzielnica pogan Świątyni jerozolimskiej na dziedziniec pałacu Kajfasha, miejsce trzykrotnego zaparcia się Piotra?

Podstawowym bowiem wyzwaniem, wynikającym z nowej ewangelizacji, jest męstwo, odwaga, niezłomność, jakie wiążą się z rozumieniem powagi wiary, propozycji nawrócenia i zbawienia, jaką Bóg niesie światu przez posługę Kościoła, w tym świadectwo chrześcijan<sup>21</sup>. Nie od rzeczy będzie w tym miejscu powtórzyć słowa papieża Pawła VI, który pisał: *Ludzie, choćbyśmy nie głosili im Ewangelii, będą mogli zbawić się na innych drogach, dzięki miłosierdziu Bożemu. Ale czy my sami możemy się zbawić, jeżeli zaniechamy jej głoszenia z powodu gnuśności, lęku, „wstyżenia się Ewangelii” lub kierowania się fałszywymi poglądami?*<sup>22</sup>

### Wyzwania stojące przed nową ewangelizacją i katechezą

Chciałbym zatem wskazać na kilka kwestii, jakie stają się wyzwaniem dla nowej ewangelizacji i służącej jej katechezy w Polsce<sup>23</sup>, choć nie są to jedynie polskie problemy, a niektóre z nich zostały rozpoznane i opisane w przedsynodalnych *Lineamentach*<sup>24</sup>.

<sup>17</sup> Por. W. Langer, *Nowa ewangelizacja?*, art. cyt., s. 27.

<sup>18</sup> Por. EN 46.

<sup>19</sup> A. Szostek, *Prawda i dialog: między relatywizmem a pluralizmem*, art. cyt., s. 62.

<sup>20</sup> SB2011-Lin 19, przyp. 77. Na ten temat zob. także Benedykt XVI, *Jezus z Nazaretu. Od wjazdu do Jerozolimy do Zmartwychwstania*, Kielce 2011, s. 22nn oraz SB2011-Lin 5.

<sup>21</sup> Por. SB2011-Lin 7. W dokumencie czytamy o dwóch kierunkach działania: przewyższenie postawy obronnej i zaleźnionej oraz odważne postawienie pytania o Boga wewnątrz wszystkich współczesnych problemów świata.

<sup>22</sup> EN 80. Słowa te przywołuje SB2011-Lin 2.

<sup>23</sup> Schemat ten podaje za: A. Potocki, *Wychowanie religijne w polskich przemianach*, Warszawa 2007, s. 234nn.

<sup>24</sup> Na temat kontekstów nowej ewangelizacji zob. SB2011-Lin 6. Wymienione zostały następujące konteksty: kulturowy, społeczny, medialny, gospodarczy, naukowo-techniczny, polityczny.

Pierwszy problem to dominacja, przynajmniej w sferze medialnej, mentalności rynkowej, ogarniającej całość życia, wszystkie jego aspekty. Dominacja ta oznacza detronizację kryterium dobra lub godziwości na rzecz kryterium opłacalności lub użyteczności. Przenosi się ona na rodzinę i stosunki w niej panujące, na szkołę, na odniesienia do życia społecznego oraz wspólnotowego, w tym kościelnego. Autorzy przedsynodalnych *Lineamentów* zauważają, że *utwierdzają się nowe formy kultu, które wykorzystują w celach terapeutycznych praktyki religijne, na które ludzie są dziś gotowi przystać, przybierając postać religii sukcesu i natychmiastowej gratyfikacji*<sup>25</sup>. Warto zobaczyć, czy ta pokusa nie otwiera się i przed naszym przepowiadaniem. Uleganie jej mogłoby oznaczać zaprzeczenie wiary jako nawrócenia i drogi do zbawienia.

Wobec tego wyzwania na pewno dobrą formą odpowiedzi będzie zwrócenie uwagi na dialogiczny charakter katechezy. Jednak wspomniane absolutyzowanie rynku powoduje deformację rozumienia dialogu, przeistacza go w rozmowę nie prowadzącą do znalezienia prawdy, ale mającą na celu jedynie wymianę opinii<sup>26</sup>. Ma to wpływ i na teologię, i na katechezę, co zauważył bł. Jan Paweł II w adhortacji *Catechesi tradendae*, stwierdzając, że *bardziej ukryte niebezpieczeństwo rodzi się czasem z samego sposobu pojmowania wiary. Pewne współczesne szkoły filozoficzne, które zdają się mieć wpływ na niektóre zasady i opinie teologów, a poprzez nie na praktykę duszpasterską, z upodobaniem głoszą, że zasadniczą postawą umysłu*

*ludzkiego jest ustawiczne poszukiwanie; i że to poszukiwanie nie osiąga nigdy swego celu. Pogląd ten, jeśli się go przyjmie w teologii, prowadzi niechybnie do twierdzenia, że wiara nie jest pewnością, lecz jakimś pytaniem, nie jest jasnością, lecz ciemnością, w którą się wkracza*<sup>27</sup>. Zatem zasada dialogu katechetycznego winna prowadzić do ukazania korelacji między sytuacją człowieka i jego pytaniami a odpowiedzią wiary jako nawrócenia. Zakłada to jednocześnie ze strony katechezy fundamentalny brak akceptacji dla odniesienia mentalności rynkowej do całości życia człowieka. Innymi słowy, chodzi o takie wychowanie w wierze, które już na wstępie buduje na pewności wiary i autorytecie Boga. Jest to bardzo trudne zadanie, ale konieczne do podjęcia. W innym bowiem wypadku ewangelizacja, katecheza czy lekcja religii staną się nośnikami propozycji niezobowiązującej i będą ze swym przekazem trafiać w próżnię.

Drugim wyzwaniem jest demokracja. Potrzeba wolności ujawniła się jako coś bardzo naturalnego po roku 1989, ale – niestety – nie towarzyszyła jej wystarczająca refleksja etyczna. Potrzebna jest akceptacja demokracji, bo wolność jest czymś cennym, ale równie konieczne jest pamiętanie o profetycznej przestrodze bł. Jana Pawła II, iż *demokracja bez wartości łatwo się przemienia w jawny lub zakamuflowany totalitaryzm*<sup>28</sup>. Słusznie zauważa Andrzej Potocki, że *pokusa głosowania nad słusnością i obowiązywalnością norm moralnych to jedna z ważniejszych pokus ludzi zafascynowanych demokracją*<sup>29</sup>. Problemem jest – w postmodernistycznym

<sup>25</sup> SB2011-Lin 6.

<sup>26</sup> Na ten temat zob. więcej: P. Tomasiak, *Dialog katechetyczny*, „Ateneum Kapłańskie” 2009, z. 602, s. 64n.

<sup>27</sup> CT 60.

<sup>28</sup> CA 46.

<sup>29</sup> A. Potocki, *Wychowanie religijne w polskich przemianach*, dz. cyt., s. 237.

postrzeganiu świata – sprowadzenie wolności do możliwości wyboru. Jednocześnie demokracja przybiera coraz bardziej fasadowy charakter. Wpływa na to zarówno ograniczanie suwerenności narodów przez rozszerzanie prerogatyw organizacji ponadpaństwowych, tworzących prawa w strukturach urzędniczych lub sądowych, na które obywatele nie mają wpływu, tworzenie coraz ciaśniejszego gorsetu praw, w którym wolność decydowania staje się iluzją. Na te problemy, które dotyczą niestety wszystkich krajów europejskich, nakłada się niepokojąca specyfika polskiej demokracji. Oto od kilku lat bezwstydnie wykorzystywane kłamstwo stało się kanonem działalności politycznej i społecznej, zaś szyderstwo i pogarda – sposobem *dialogu*. Ostatnio zauważamy także przejmowanie mediów przez dysponujące wielkim kapitałem ośrodki ideologiczne, przy jednoczesnym administracyjnym utrudnianiem działalności mediów obywatelskich, stanowiących naturalną, i widać groźną, konkurencję dla tzw. *głównego nurtu*. Co wówczas pozostaje? Zwykle tworzenie pozoru, że obywatel może w sposób dowolny wybierać między dobrem a złem w swoim życiu indywidualnym, oczywiście mając na uwadze zasady politycznej

poprawności<sup>30</sup>. Te zjawiska czynią demokrację jeszcze bardziej fasadową, wpływają na adresatów katechezy, utrudniają przekaz wiary i wychowanie w jej duchu.

To jest wielkie wyzwanie, ale konieczne do podjęcia, bo stanowiące istotę walki o serca i dusze nowych pokoleń. Tym bardziej konieczne jest formowanie zwłaszcza młodzieży w duchu katolickiej nauki społecznej oraz umiłowania Ojczyzny. Oznacza to, że młodzi członkowie Kościoła winni rozumieć, co znaczy podjąć odpowiedzialność za życie społeczne, przejąć sztafetę pokoleń. Potrzebne są nowe ruchy i formy pogłębiania świadomości kościelnej, nowa ewangelizacja nie pozwala na zadawanie się *status quo*<sup>31</sup>, ale przecież w *Lineamentach* czytamy również, by *nie zatracić oblicza Kościoła „domowego, ludowego”* bowiem *Kościół nie może zatracić swej umiejętności udziału w codziennym życiu człowieka, by w tym miejscu głosić ożywcze przesłanie Ewangelii*<sup>32</sup>. Można postawić tezę, że to dziedzictwo jest w wielu miejscach Kościoła polskiego wciąż żywe i dlatego należałoby pytać nie tylko o to, co budować nowego, ale też o to, co zachować, czego nie rozpraszać, co pomnażać, by rozkwitło i owocowało.

<sup>30</sup> Warte przywołania są tu słowa polskiego *Dyrektorium katechetycznego*, wskazujące na związek kryzysu moralności z kryzysem prawdy: *Współczesny kryzys kultury moralnej jest ściśle związany z kryzysem prawdy w stosunkach międzyludzkich (DiM 12), a także z oderwaniem pojmowania wolności od problemu prawdy (VS 32). Zjawisko to zniekształca życie społeczne i prowadzi do negacji drugiego człowieka. Sfera moralności, nie mając odniesień do prawdy, staje się jedynie przedmiotem umowy i negocjacji (EV 20). Oderwanie wolności od prawdy wiedzy także do całkiem niewłaściwego pojmowania wolności, która z jednej strony jest absolutyzowana, z drugiej natomiast kwestionowana przez zredukowanie koncepcji człowieka do bytu całkowicie zdeterminowanego w swoim działaniu czynnikami zewnętrznymi (VS 33). W ten sposób nie pozostawia się miejsca na akt wolnej woli, zwłaszcza na gruncie wyboru moralnego. Owo fałszywe (bo nie związane z prawdą) pojęcie wolności jest ponadto „źródłem sprzeczności między oficjalnymi deklaracjami praw człowieka a ich tragiczną negacją w praktyce” (EV 19) (PDK 39).*

<sup>31</sup> SB2011-Lin 10. Zob. także R. Czekalski, *Nowe formy ewangelizacji w środowisku szkolnym, w: Ewangelizacja odpowiedzią Kościoła w Polsce na wyzwania współczesności*, red. W. Przygoda, E. Robek, Sandomierz 2011, s. 171nn.

<sup>32</sup> SB2011-Lin 9.

Tym doświadczeniem możemy dzielić się z Kościołem powszechnym, ale pod jednym warunkiem, by nie ulec znuczeniu, które ma decydujący wpływ na osłabienie zdolności głoszenia, przekazu i wychowania do wiary<sup>33</sup>.

Trzecim wyzwaniem jest rozchwianie w dziedzinie edukacji. Polskie *Dyrektorium katechetyczne* zwraca uwagę na trzy elementy znamionujące to zjawisko: upadek autorytetów, promowanie mentalności konsumpcyjnej oraz relatywizację wartości. Skutki tego rozchwiania są dla wiary i życia religijnego bardzo groźne: autorytet Boga przestaje oznaczać cokolwiek, a program życia, pozbawiony pytań o ostateczny sens, sprowadza się do zaspokajania potrzeb wynikających z nadmiernej konsumpcji i życia tak, jakby Boga nie było<sup>34</sup>. Podobne problemy podkreślają także przedsynodalne *Lineamenta*, które zwracają uwagę – za papieżem Benedyktem XVI – na *katastrofalny stan edukacji* i wskazują, że w społeczeństwie i w kulturze, która uznaje relatywizm za własne credo, zaczyna brakować światła prawdy<sup>35</sup>.

Można to zagadnienie ująć szerzej, bowiem problemy edukacyjne wiążą się z brakiem równowagi pomiędzy poszczególnymi funkcjami edukacji: nauczaniem i wychowaniem. Ten problem też omawia polskie *Dyrektorium katechetyczne*, choć ze względów oczywistych odnosi go do problemów katechezy i nauczania religii w szkole. Dokument podkreśla, że wychowanie bywa dzisiaj redukowane do wykształcenia, co w warunkach polskich jest, niestety, łatwiejsze, z dwóch powodów. Najpierw dlatego, że mocno jest zakorzeniony, przynajmniej w systemie

szkolnym, scjentystyczne rozumienie nauki: w tym ujęciu wychowywać to przekazywać wiedzę doświadczalną. Ujęcie prawdziwie humanistyczne, nastawione na wymagający wysiłek rozwój człowieczeństwa, przegrywa. Ten trend znajduje mocne poparcie dzięki konsumpcyjnemu nastawieniu dzisiejszych społeczeństw: wychowanie ma na celu w tym układzie nie bycie bardziej człowiekiem, ale posiadanie, zwłaszcza dobrze płatnego zawodu, wygodniejszego życia. Stąd *istnieje paląca potrzeba, by na terenie wychowania religijnego zostało do wartościowane wychowanie do człowieczeństwa przez kulturę*<sup>36</sup>. Opisując redukcję edukacji do wykształcenia rozumianego w sposób pragmatyczny, *Lineamenta* wskazują na związek takiego zabiegu z poddaniem całości życia konsumpcjonizmowi: *Edukacja w dużej mierze redukuje się do przekazu określonych umiejętności, praktycznych zdolności, a zarazem usiłuje zaspokoić pragnienie szczęścia w młodych pokoleniach, zasypując je przedmiotami konsumpcji i dając im chwilową gratyfikację*<sup>37</sup>. Jednak problemem okazuje się nie tylko redukcja edukacji do wykształcenia, ale także rezygnacja z wykształcenia, rozumianego jako poszukiwanie prawdy, danie możliwości skutecznego jej poszukiwania i motywacji, by czynić to wytrwale. Kwestia ta w polskich dyskusjach edukacyjnych i katechetycznych ujawniła się z dużą wyrazistością na początku lat dziewięćdziesiątych ubiegłego wieku, gdy niektórzy z obrońców szkolnych lekcji religii stwierdzali wręcz, że może ona spełnić funkcje rozszerzonej godziny wychowawczej. Takie oczekiwanie

---

<sup>33</sup> SB2011-Lin 15.

<sup>34</sup> PDK 40.

<sup>35</sup> SB2011-Lin 20.

<sup>36</sup> PDK 41.

<sup>37</sup> SB2011-Lin 20.



było i jest w jakiś sposób uzasadnione, niemniej jednak trzeba zdać sobie sprawę, że w tym miejscu nie wolno się zatrzymać. Katecheza nie może być tylko wychowaniem. Oddzielona od pozostałych funkcji traci także walor wychowawczy. Stąd potrzebna jest także solidna wiedza religijna, bowiem *zachowania religijne oderwane od prawdy o Bogu przestają mieć znaczenie motywujące wychowawczo*<sup>38</sup>. Zasadę tę można i trzeba rozszerzyć na całość edukacji: winna ona stawać się wychowaniem dla prawdy, a szkolna lekcja religii wprowadza w przestrzeń szkoły zasadę antyideologiczną, skoro w chrześcijaństwie prawda jest głoszona jako wyzwolenie i staje się imieniem Zbawiciela. Warto w tym miejscu przywołać słowa papieża Benedykta XVI, który zwraca uwagę na swoistość wiedzy ludzkiej, która to swoistość wymusza związek nauczania i wychowania w procesie edukacyjnym: *Wiedza nie jest nigdy tylko dziełem inteligencji. Można ją oczywiście sprowadzić do kalkulacji lub doświadczenia, ale jeśli ma być wiedzą, zdolną ukierunkować człowieka w świetle pierwszych zasad i jego ostatecznych celów, powinna być „przyprawiona solą” miłości. Działanie bez wiedzy jest ślepe, a wiedza bez miłości jałowa*<sup>39</sup>.

Warto zatem zauważyć, że erozja autorytetów, a także sygnalizowane w *Lineamentach* podważanie kompetencji w dziedzinie edukacji, odnosi się także do Kościoła, któremu odbiera się podstawę działania zarówno na płaszczyźnie aksjologicznej, jak i poznawczej: Kościół przedstawia się jako instytucję opresywną, w której skandale obyczajowe i nieuczciwość są czymś należącym do jego natury, ponadto

opartą na słabych podstawach intelektualnych, a przez to całkiem niepotrzebną, wręcz szkodliwą. Nauczanie religii staje zatem przed wielkim zadaniem budowania właściwego obrazu Kościoła, jako wspólnoty wierzących, a w działaniu tym konieczne jest także sięgnięcie do wiedzy historycznej<sup>40</sup>: nie można pozwolić, by wybiórcze informacje historyczne umacniały nieprawdziwe stereotypy Kościoła, ukazujące go jako siedlisko grzechów głównych, z pychą i chciwością na czele. Natomiast przedsynodalne *Lineamenta* proponują ponadto przywrócenie pozycji Kościoła jako doświadczonego eksperta w sprawach wychowania: *Zaangażowanie Kościoła w wychowanie wiary, do naśladowania i świadczenia o Panu, nabiera również wartości jako wkład w wyprowadzanie naszych społeczeństw z kryzysu edukacyjnego, kładąc kres nieufności i owej dziwnej nienawiści do samych siebie*. Sensem tego zaangażowania jest danie *chrześcijanom okazji do zadomowienia się w przestrzeni publicznej społeczeństw, by ponownie postawić w niej pytanie o Boga i wnieść do niej wkład własnej tradycji wychowawczej*<sup>41</sup>. Warto wszelako pamiętać, że realizacja tego ambitnego planu nie będzie pozbawiona trudności, jako że istnieją siły, które chciałyby zamknąć chrześcijan w swoistym getcie.

Kolejnym wyzwaniem dla współczesnej katechezy jest cywilizacja (czy mentalność) techniczna. Upowszechnienie techniki powoduje, że staje się ona *znaczącym kryterium wartościowania, niekiedy wartościowania moralnego*. Takie ujęcie spycha na boczny tor religię, filozofię i humanistykę, co ma odniesienie także

<sup>38</sup> PDK 42.

<sup>39</sup> CiV 30.

<sup>40</sup> Zob. na ten temat DOK 30; PDK 68.

<sup>41</sup> SB2011-Lin 20.

do programów edukacyjnych, preferujących coraz bardziej nauki przyrodnicze, które *pociągają, dając człowiekowi poczucie siły i przekonanie o możliwości panowania nad światem. Kreują mentalność, w której upowszechnia się przekonanie, że świat kończy się tam, gdzie kończy się doświadczenie zmysłów*<sup>42</sup>. W *Lineamentach* czytamy, iż w zglobalizowanym i cyfrowym świecie nauka może stać się nową religią, do której będziemy zwracać się z pytaniami o prawdę i sens, mogąc od niej otrzymać tylko odpowiedzi częściowe i nieadekwatne. Jesteśmy świadkami powstania nowych form gnozy, które traktują technikę jako formę mądrości<sup>43</sup>. Mentalność ta jest utrwalana przez wczesny kontakt z komputerem, kontakt, który zaczyna się od gier komputerowych, skutecznie uczących przedmiotowego traktowania człowieka. Ten błąd antropologiczny, stanowiący fundament mentalności technicznej, staje się wielkim wyzwaniem dla katechezy: konieczne jest odbudowanie, a niekiedy wręcz budowanie od podstaw, właściwego obrazu człowieka. Oczywiście, nie oznacza to bynajmniej odrzucenia udogodnień techniki. Technika i komputery mogą wspomagać katechezę i nauczanie religii, a Internet może stać się miejscem ewangelizacji<sup>44</sup>. Konieczne jest jednak w tej dziedzinie stałe samodoskonalenie katechetów.

Wyzwanie dla katechezy stanowi również kultura medialna. Jej problem wiąże się nie tylko z tym, że dopełnia, a niekiedy usiłuje zastąpić tradycyjny model szkoły, ale że przekaz, jaki proponuje, *ma być nie tyle prawdziwy, ile podobający się konsumentowi*. Owo dążenie do akceptacji

przez adresata mediów często wiąże się ze skłonnością do manipulowania, a także z tym, że *media nie uzdalniają człowieka do selektywnego oglądu rzeczywistości i oceny upowszechnianych treści*<sup>45</sup>. W *Lineamentach* wskazuje się na zagrożenia tego rodzaju nastawienia: egocentryzm, jednostronne skupienie się na potrzebach jednostki, *dominacja wymiaru emotywnego w kształtowaniu się relacji i wzorców społecznych, (...) zatracenie wartości obiektywnej doświadczenia, zredukowanego w wielu przypadkach jedynie do roli potwierdzania własnych odczuć*. Zagrożenia te mogą w rezultacie doprowadzić do zwycięstwa w kulturze *natychmiastowości, pozorów, (...) niezdolności do pamięci i do przyszłości*<sup>46</sup>. Wobec tego wyzwania należy, z jednej strony, wykorzystywać techniczne możliwości mediów do przekazywania treści katechezy, z drugiej natomiast, uczyć, jak wybierać to, co wartościowe w mediach i jak się strzec przed manipulacją, która w mediach może być wyjątkowo skuteczna, bo jest sugestyjna.

Wreszcie ostatnim ze współczesnych wyzwań dla katechezy, lekcji religii, ale też ewangelizacji, jest reforma programowa szkolnictwa. Bez wchodzenia w szczegóły, które są szeroko w literaturze opisane, należałoby pochylić kilka istotnych uwag ogólnych. Po pierwsze, reforma szkolnictwa dotyczy nie tylko treści programowych, ale i samej koncepcji oraz celu edukacji. Po drugie, reforma szkolnictwa w Polsce jest nieustannie modyfikowana, stąd trudno jest odnieść się do niej jako do rzeczywistości stałej,

<sup>42</sup> A. Potocki, *Wychowanie religijne w polskich przemianach*, dz. cyt., s. 241.

<sup>43</sup> SB2011-Lin 6.

<sup>44</sup> Na ten temat zob. szerzej Z. Hanas, *Ewangelizacja przez Internet*, w: *Ewangelizacja odpowiedzią Kościoła w Polsce na wyzwania współczesności*, red. W. Przygoda, E. Robek, dz. cyt., s. 369nn.

<sup>45</sup> A. Potocki, *Wychowanie religijne w polskich przemianach*, dz. cyt., s. 243n.

<sup>46</sup> SB2011-Lin 6.

dającej się dokładnie opisać. Niemniej jednak można wskazać na tendencje zmian. Po trzecie, reformowana szkoła winna być opisywana nie tylko przez zakładane zmiany, ale przede wszystkim przez narzędzia, jakie tym założeniom towarzyszą. Próby gruntowniejszego reformowania szkoły wiążą się z początkiem tzw. III Rzeczypospolitej, jednak realne działania zaczęły wdrażać od roku 1999<sup>47</sup>. To wtedy zmieniono strukturę szkolnictwa, zaczęto wprowadzać system egzaminów zewnętrznych oraz na nowo definiować treść nauczania, zastępując wiedzę – umiejętnościami. W obiegowej opinii reforma szkolnictwa kojarzy się przede wszystkim ze zmianą struktury, tymczasem dwa pozostałe jej składniki wywołują dużo głębsze skutki. Wprowadzenie systemu egzaminów zewnętrznych spowodowało nie tylko poważne ograniczenie wolności edukacyjnej, polegające na odebraniu szkołom wyższego szczebla (w tym uczelniom) możliwości dobierania własnych narzędzi rekrutacyjnych, bardziej odpowiadających ich profilowi i potrzebom, ale też skutkuje, że zasadniczym miernikiem jakości edukacji stały się wyniki testów, co czyni gołosłownymi deklaracje o przywracaniu edukacji jej wychowawczego wymiaru. Z kolei zastępowanie wiedzy umiejętnościami generuje zapas edukacyjną. Jak słusznie zauważa Ryszard Legutko, *brak wiedzy jest takim samym defektem w wykształceniu, jak brak umiejętności; jedno nie zastąpi drugiego, jedno nie prowadzi do drugiego w sposób oczywisty*<sup>48</sup>. Odstąpienie od kształcenia erudycyjnego, wprowadzającego w kulturę, ujawnia się szczególnie boleśnie w nauczaniu języka polskiego i historii: ostaniam

*Podstawa programowa kształcenia ogólnego* dopełnia dzieła dewastacji kanonu lektur, zwłaszcza jeśli chodzi o literaturę ojczyzną, zaś treści programowe z historii, rozbite na dwa poziomy edukacyjne, wpisują się w postawę akceptacji bardzo groźnego zjawiska, jakim jest zerwanie tradycji i przerwanie ciągłości kulturowej. Gorzko, ale prawdziwie, brzmi diagnoza, jaką postawił Ryszard Legutko: *Fachowcy od edukacji przyjęli samobójcze założenie, iż każdy uczeń jest podobny do głupków z telewizyjnych reklam i że niemożliwe jest skłonienie go do zwykłego uczenia się na tekstach; jedyny przeto sposób zainteresowania go to zniesienie się do jego poziomu. (...) Przyjęte założenie jest samobójcze, ponieważ czyni szkołę instytucją utrwalającą zły stan rzeczy oraz umysłową pospolitość*<sup>49</sup>. Warto tę uwagę porównać z poprzednimi wyzwaniem, zwłaszcza z wyzwaniem, jakie stawia kultura medialna: wiadać wyraźnie, że reformowana szkoła, eufemistycznie nazywana *przyjazną*, wycofuje się z misji wychowania. A ponieważ nauczanie religii w szkole jest również przedmiotem szkolnym, stąd musi ono uwzględnić to istotne utrudnienie dla formacji.

### **Założenia zreformowanych dokumentów programowych katechezy polskiej**

Dokonane w roku 2010 odnowienie dokumentów programowych katechezy polskiej miało dwojaką genezę. Przede wszystkim nastąpiła istotna zmiana ustawy o systemie oświaty i podstaw programowych kształcenia ogólnego: obniżono wiek rozpoczęcia edukacji szkolnej, dyrektorom

<sup>47</sup> Szerzej na temat reform szkolnych w Polsce pisałem w książce pt. *Religia w dialogu z edukacją. Studium na temat korelacji nauczania religii katolickiej z polską edukacją szkolną*, Warszawa 2004, s. 102nn.

<sup>48</sup> R. Legutko, *W stronę umysłowej pospolitości*, „Ethos” 2006, nr 75, s. 145.

<sup>49</sup> Tamże, s. 146.

przekazano prerogatywę zatwierdzania programów nauczania, zdewastowano dotychczasową koncepcję edukacji na IV etapie, zmieniono również język podstaw programowych. Ponadto wciąż trwały dyskusje na temat poziomu i adekwatności używanych podręczników, których wnioski zostały skonkretyzowane w trakcie prac nad koncepcją egzaminu maturalnego z religii<sup>50</sup>.

Zmiany dokonane w systemie oświaty – co zrozumiałe – musiały wpłynąć na programy nauczania religii, skoro jest ona nie tylko działaniem Kościoła, ale też przedmiotem szkolnym. Obniżenie wieku szkolnego skutkuje tym, że aby zachować dotychczasowy wiek I Komunii św. należało przesunąć ją z II na III klasę szkoły podstawowej.

Rozszerzenie kompetencji dyrektorów w odniesieniu do programów nauczania nie oznacza zmian prawnych, jeśli chodzi o lekcje religii, powoduje jednak, iż lekcja ta zyskuje wyraźną autonomię wobec nie tylko systemu oświaty, ale i w ramach konkretnej placówki; zmiana ta domaga się wypracowania w każdym przedszkolu i szkole *modus vivendi*: podjęcia przez proboszczów i katechetów działań z takim i życzliwością, ale jednocześnie z żelazną konsekwencją, by nie utracić istotnego rysu nauczania religii, jakim jest jego konfesyjność, zwłaszcza programowa zależność od Kościoła.

Z kolei zmienione zasady tworzenia programów na IV etapie polegają na przeniesieniu treści większości przedmiotów ogólnokształcących na gimnazjum i I klasę ponadgimnazjalną; w klasach wyższych przewidziano radykalną specjalizację, związaną z przygotowaniem do matury lub przygotowaniem zawodowym, zaś uczniowie, którzy w liceach i technikach wybiorą jeden typ przedmiotów, pozostałą wiedzę mają nabywać na zajęciach z tzw. przedmiotów uzupełniających, mieszających metodologicznie różne dziedziny wiedzy, prezentujących zagadnienia choć przekrojowe, to często jednak marginalne, wybiórcze, hołdujące nierzadko ideologii politycznej poprawności. Zmiana ta – ze względu na przyjęty w katechezie polskiej wymóg korelacji nauczania religii z edukacją szkolną – domaga się zatem przesunięcia pewnych treści między etapami edukacyjnymi, budzi też niepokój o to, jak będzie wyglądać organizacja nauczania religii w dwóch ostatnich klasach szkoły ponadgimnazjalnej.

Wreszcie język podstaw programowych nie definiuje już – jak dotychczas – celów kształcenia, zadań szkoły, treści i osiągnięć ucznia, lecz określa wymagania, zarówno ogólne, jak i szczegółowe, formułując je jako efekty kształcenia, co jest zgodne z *Zaleceniem Parlamentu Europejskiego z 23 IV 2008 w sprawie ustanowienia europejskich ram kwalifikacji*

---

<sup>50</sup> Warto przypomnieć, że w latach 2006-2008 w ramach Komisji Wychowania Katolickiego, we współpracy z Centralną Komisją Egzaminacyjną, były prowadzone prace nad stworzeniem koncepcji egzaminu maturalnego z religii rzymskokatolickiej. Prace te, obejmujące również pilotaż w dwóch diecezjach, zakończyły się od strony merytorycznej sukcesem: opracowano informator i standardy, które, gdyby zostały opublikowane do 31 VIII 2008 roku, stałyby się podstawą do przeprowadzenia tego egzaminu jako dodatkowego i pisemnego w maju 2010 roku. Jednak blokada tej kwestii na poziomie politycznym i brak kontynuowania równoległych prac nad regulacją prawną spowodowały, że matura z religii jest na razie projektem, a uczniom uniemożliwiała się dokonania wyboru przedmiotu, którego uczą się przez dwanaście lat. Trudno mieć większe złudzenia na przyszłość, biorąc pod uwagę brak odzewu w tej kwestii choćby w środowisku KRASP-u. Prace nad maturą z religii nie poszły jednak na marne z tego powodu, że konieczność stworzenia standardów maturalnych, obejmujących zakres treści nauczania religii w gimnazjum i liceum, stała się powodem do podjęcia pogłębionej refleksji nad integralnością katechezy na III i IV etapie edukacyjnym oraz wyciągnięcia wniosków z dyskusji nad potrzebą przekazania konkretnej wiedzy religijnej.

dla uczenia się przez całe życie. Uzasadnieniem dla tego nowego języka podstaw programowych jest potrzeba, by efekty kształcenia decydowały o poziomie wykształcenia i dyplomie absolwenta szkoły. W nowej *Podstawie programowej kształcenia ogólnego* zapisano też zalecane warunki realizowania edukacji oraz zadania nauczyciela. Ponieważ po roku 2001 przyjęto, że dokumenty programowe odnoszące się do nauczania religii winny być napisane w konwencji zrozumiałej dla szkoły, stąd konieczne stało się *przetłumaczenie* dotychczasowych regulacji na język efektów kształcenia<sup>51</sup>. W tym miejscu zwróciłbym uwagę jeszcze na dwa szczegóły. Po pierwsze, zmiana języka dokumentów programowych nie jest dla polskiej katechetyki jakimś szczególnym *novum*, bowiem w pracach Jana Charytańskiego z lat osiemdziesiątych ubiegłego wieku cel katechezy był rozumiany właśnie jako efekt edukacji<sup>52</sup>. Po drugie, dokonanie koniecznych zmian w języku tych dokumentów nie oznaczało zerwania z dotychczas używanymi pojęciami ani porzucenia dbałości o integralność treści czy jej powagę. Chodzi tu zwłaszcza o – na poziomie działań nauczania *Programu nauczania religii* – zachowanie celów katechetycznych, jasne zarysowane treści, wskazanie na korelację z edukacją szkolną. Na zakończenie każdego etapu edukacyjnego omówiono dość szczegółowo współpracę środowisk wychowawczych: rodziny i parafii. Chcę raz jeszcze podkreślić, że zachowana swoistość programowa czyni zadość zarówno postulatowi zrozumiałości dla systemu oświaty, jak i prawu Kościoła do swobodnego określania treści przekazu religijnego.

Tu nie od rzeczy będzie przypomnienie, że polskie *Dyrektorium katechetyczne* postuluje ewangelizacyjny charakter lekcji religii w szkole<sup>53</sup>. Charakter ten stwarza pewną szansę na sprostanie wymienionym uprzednio wyzwaniom. Nie można tego przeceniać, nie należy jednak i nie doceniać. Chodzi o jasny, odważny i pozbawiony kompleksów wykład tego, w co Kościół wierzy i czym żyje. Chodzi też o danie propozycji, by wraz z Kościołem wyznać wiarę i dać świadectwo, a do tego konieczne jest też stworzenie możliwości w poszczególnych parafiach, by było tam prowadzone duszpasterstwo katechetyczne<sup>54</sup>.

I takie założenie towarzyszy odnowionym *Podstawie programowej katechezy* i *Programowi nauczania religii*. Chciałbym wymienić podstawowe zmiany, jakie wprowadzają te dokumenty.

Po pierwsze, przenoszą treści z jednych etapów do innych, co skutkuje niekiedy zasadniczą zmianą koncepcji nauczania i katechezy na danym etapie. W klasach I-III szkoły podstawowej proponowane jest trzyletnie przygotowanie do przyjęcia I Komunii św. Stąd zagadnienia, które dotychczas mieściły się w ramach klas I-II, zostały rozszerzone na cały etap. Najmniejsza zmiana dotknęła klasę I, która zachowała swój nawiązujący do sakramentu chrztu układ treściowy. Zagadnienia z klasy II (komunijnej) przeniesiono do klasy III (też komunijnej), natomiast w klasie II zaproponowano układ związany z rokiem liturgicznym i wyjaśnienie wybranych postaci Starego i Nowego Testamentu.

<sup>51</sup> Więcej na temat zmian w nowych dokumentach katechetycznych piszę w artykule pt. *Konieczność zmian programowych w nauczaniu religii?*, „Katecheta” 2009, nr 12, s. 41nn.

<sup>52</sup> Por. J. Charytański, *Cele katechezy*, w: *Teoretyczne założenia katechezy młodzieżowej*, red. R. Murawski, Warszawa 1989, s. 146nn.

<sup>53</sup> PDK 84.

<sup>54</sup> PDK 107.

Przeniesienie I Komunii świętej na koniec I etapu edukacyjnego skutkuje tym, że dotychczasowy rok pokomunijny, mający na celu wdrożenie do regularnej praktyki życia sakramentalnego, został rozszerzony na trzy lata, obejmujące cały II etap. *Podstawa programowa katechezy* określa ten czas mianem katechezy mistagogicznej, czyli objaśniającej misteria, jakich katechizowani doświadczyli, przystępując do sakramentów Eucharystii oraz pokuty i pojednania. W *Programie nauczania religii* w poszczególnych działach tematycznych tego etapu podkreślono związek między wydarzeniem historii zbawienia, znakiem sakramentalnym oraz życiem wiary ochrzczonego i uczestnika uczytu eucharystycznej. Zasada podziału treści z dotychczasowej trynitarniej została zmieniona na bardziej egzystencjalną. Kolejne lata w klasach IV-VI szkoły podstawowej otrzymały tytuły: *Jestem chrześcijaninem*, *Wierzę w Boga*, *Wierzę w Kościół*. W *Podstawie programowej katechezy* czytamy mianowicie na temat duszpasterstwa katechetycznego: *Przygotowując uczniów do realizacji celów nauczania religii w klasach IV-VI, na początku klasy IV można urządzić nabożeństwo z przekazaniem egzemplarza Pisma Świętego, a na zakończenie klasy VI wręczyć im tekst Wyznania wiary albo też – stosownie do zwyczajów Kościoła partykularnego – obchodzić uroczystą rocznicę I Komunii Świętej. Ponadto proponuje się, aby wręczenie tekstu Wyznania wiary poprzedziło uroczyste odnowienie chrztu świętego, w którym uczestniczyliby rodzice i rodzice chrzestni*<sup>55</sup>. Należy zauważyć, iż propozycja ta odnosi się do prawa partykularnego, jest ona zatem warta rozważenia na szczeblu diecezjalnym. Konieczne jest bowiem stworzenie propozycji katechetycznej w parafii dla II etapu edukacyjnego.

*Program nauczania religii* dla gimnazjum ma za zadanie uporządkować wiedzę religijną, co jest uzasadnione zarówno ze względu na przygotowanie do sakramentu bierzmowania, jak i z powodu logiki programów gimnazjalnych dla pozostałych przedmiotów: one też mają wprowadzić ucznia w rozumienie podstaw danej dziedziny wiedzy. Jest zatem szansa, by programy i podręczniki ujmowały podstawowe prawdy wiary w sposób historyozbawczy. Stąd jako cele katechetyczne pojawiają się na III etapie edukacyjnym analiza i interpretacja biblijna oraz chronologia, analiza i interpretacja historyozbawcza, przy czym historii zbawienia nie ujmuje się jedynie jako historii biblijnej, ale jako historię Boga, który działa dziś w Kościele i przez Kościół<sup>56</sup>. W klasie I układ materiału ma charakter historyczny: Bóg prowadzi lud, by przyjął Mesjasza Bożego, a następnie prowadzi wspólnotę uczniów Jezusa Chrystusa po drogach świata. W klasie II pojawia się wiele wątków związanych z życiem chrześcijanina, zwłaszcza moralnym. Tu również zastosowano schemat historyozbawczy, przesuując treści związane z sakramentami, a więc uprzedzającym działaniem łaski Bożej, przed omawianiem powinności moralnych, związanych z przykazaniami *Dekalogu*. Natomiast w klasie III, gdzie wyodrębniono treści związane z przygotowaniem do założenia w przyszłości rodziny, uzupełniono je różnorodnymi zagadnieniami dotyczącymi religii, powołania zawodowego, nauki społecznej Kościoła, wartości indywidualnych i społecznych, usystematyzowanymi zgodnie z prośbami Modlitwy Pańskiej, która jest nie tylko wzorem modlitwy, ale też wzorem drogi ucznia Jezusa Chrystusa, człowieka, którego życie włącza się w historię zbawienia.

<sup>55</sup> PPK, s. 49.

<sup>56</sup> PPK, s. 51n.

Warto też zwrócić uwagę na zmianę podziału materiału historycznego, co jest wynikiem zmian programów nauczania historii. Tematy z historii Kościoła powszechnego i polskiego w XX wieku przeniesiono do szkoły ponadgimnazjalnej. Z kolei odnowiony *Program nauczania religii* dla gimnazjum dużo konkretniej, aniżeli poprzedni, wprowadza treści historyczne, łącząc je z omawianymi zagadnieniami katechizmowymi. W klasie I początek historii Kościoła aż do końca średniowiecza stanowi ciąg dalszy historii starotestamentalnej i życia Jezusa Chrystusa. W klasie II historia Kościoła w XVI i XVII wieku stanowi dopełnienie treści, związanych z II przykazaniem *Dekalogu*. W klasie III wydarzenia i problemy historyczne odnoszące się do XVIII i XIX wieku zostały włączone we wspomniany już schemat prób Modlitwy Pańskiej, jako istotne uzupełnienie treści katechetycznych, dotyczących prawdy, wolności, tolerancji, pokoju i miłości społecznej.

W szkołach ponadgimnazjalnych zmiana programu jest najmniejsza. Warto zauważyć jednak istotne *novum*, jakim jest stworzenie odrębnego, rozłożonego na 4 lata, programu nauczania religii w technikum. Rozwiązanie to przyjęto na skutek oddolnego postulatu katechetów. Czy jednak wydawcy podręczników podejmą ryzyko wydania materiałów dla tego typu szkoły? Wydaje się, że podręczniki licealne dla klas I-II mogą też służyć w technikach w klasach I-III.

Pozostaje pytanie, do kogo adresowane są nowe regulacje programowe. Adresatami *Podstawy* są, oczywiście, w pierwszym rzędzie twórcy programów i podręczników, adresatami *Programu nauczania religii* – twórcy podręczników. Jed-

nak oba dokumenty są adresowane również, a może przede wszystkim, do katechetów. To przecież od nich zależy sposób realizacji programu i korzystania z podręcznika oraz innych materiałów dydaktycznych. Katecheta decyduje też, jakie podjąć konkretne działania, by wymagania zapisane w *Podstawie* i w *Programie nauczania* zostały zrealizowane. Zgodnie z zamierzeniem autorów *Podstawy programowej katechezy, charakterystyka psychologiczna dzieci i młodzieży oraz opis zalecanych warunków i sposobu realizacji stanowią dla katechety drogowskaz, jak formować religijnie katechizowanych, a jednocześnie mają mu dać konkretne narzędzie, przydatne we włączeniu lekcji religii w system wychowawczy szkoły. Z kolei obszerny wyciąg z Podstawy programowej kształcenia ogólnego daje katechetom wiedzę o wymaganiach nauczycieli innych przedmiotów oraz stanowi praktyczny przewodnik dla podejmowania korelacji nauczania religii z edukacją szkolną. Lekcja religii ze względu na swe wychowawcze znaczenie oraz korelację ma stać się bowiem prawdziwie elementem koniecznego dialogu interdyscyplinarnego*<sup>57</sup>. Natomiast *Program nauczania religii* to dla katechety zarówno fundament do pracy z podręcznikiem, jak i do opracowania planu nauczania w konkretnej klasie, w którym należy dostosować wymagania oraz rytm pracy do możliwości uczniów, a wskazania korelacyjne do treści, jakie są podejmowane w trakcie innych lekcji szkolnych. Istotne jest zatem zrozumienie przez samych katechetów logiki obu dokumentów programowych oraz twórcze ich rozwinięcie w konkretnych warunkach placówki oświatowej i oddziały klasowego.

---

<sup>57</sup> PPK, s. 11.

Owo zrozumienie i rozwinięcie musi brać pod uwagę liczne wyzwania współczesnego świata i mentalności, o których była mowa uprzednio. Nie sposób dawać tutaj gotowych recept, bowiem wyzwania te przybierają rozmaitą postać w rozmaitych miejscach i zespołach ludzi, zaś odnowione dokumenty programowe oraz odnowione podręczniki i inne materiały katechetyczne staną się – można wyrazić taką nadzieję – pomocą dla tego, co najważniejsze: spotkania katechizowanych z katechetami – świadkami Chrystusa, a w ten sposób pozwolą im przyłgnąć do Chrystusa i znaleźć prawdziwe życie. Chciałbym tę refleksję nad katechezą

i nową ewangelizacją zakończyć słowami, które papież Benedykt XVI napisał w adhortacji *Verbum Domini*: *Kościół teraz żyje swoją misją w nie-spokojnym oczekiwaniu na eschatologiczne objawienie się Oblubieńca: „A Duch i Oblubienica mówią: „Przyjdź!” Nie jest to nigdy bierne oczekiwanie, lecz misyjna potrzeba głoszenia słowa Bożego, które uzdrawia i odkupia każdego człowieka. Również dzisiaj Zmartwychwstały Jezus mówi do nas: „Idźcie na cały świat i głoscie Ewangelię wszelkiemu stworzeniu”<sup>58</sup>. Tak mówi do nas, bo po to nas uczynił chrześcijanami, byśmy dzielili się słowem życia wiecznego, życia prawdziwego.*

*Ks. dr hab. Piotr Tomasik jest konsultorem Komisji Wychowania Katolickiego Konferencji Episkopatu Polski.*

## Seksualność a przygotowanie do małżeństwa

### Z ks. Markiem Dziewieckim rozmawia Magdalena Korzekwa

– *Przeczytałam Księdza nową książkę pod tytułem „Problemy z seksualnością. Odpowiedzi na dylematy młodych chrześcijan” (eSPE, Kraków 2011). Gratuluję precyzyjnych odpowiedzi na podstawowe i trudne pytania, które Wydawnictwo otrzymało od młodych ludzi. Gratuluję też łatwo zrozumiałego i precyzyjnego języka. Książkę można dosłownie chłonąć jednym tchem! Regularnie rozmawia Ksiądz z młodzieżą o różnych problemach. Czy problemy z seksualnością są powszechne?*

– Tego typu problemy są coraz częstsze, ale to nie są problemy podstawowe. Trudności w sferze seksualnej – podobnie jak problemy alkoholowe czy narkotykowe – przeżywają ci, którzy mają problemy z życiem, gdyż nie są wystarczająco mocno kochani przez swoich bliskich, oddalili się od Boga i w konsekwencji sami też nie kochają. W takiej sytuacji młodzi ludzie zeszli z radosnej drogi życia. Nie wierzą już w wielką, wierną, czystą miłość, o której marzyli od dzieciństwa. Mylą dobro ze złem. Stawiają na głowie