

RELIGIOZNAWSTWO W SZKOLNYM WYMIARZE

1. U początków nowego przedmiotu: program, podręczniki, nauczyciele

Czym innym będzie religioznawstwo jako dyscyplina naukowa, a czym innym jako przedmiot szkolny. W tej pierwszej roli ma religioznawstwo charakter wręcz interdyscyplinarny, w drugiej nie będzie wolne od wymuszonych potrzebami dydaktyki uproszczeń. Ale nie tylko konieczność dopasowania religioznawstwa do chłonności uczniowskich głów zaważy na charakterystyce szkolnej wersji tej dyscypliny. Religioznawstwo w szkole obok funkcji poznawczej pełnić bowiem będzie chciało także funkcję wychowawczą, światopoglądową, ideologiczną. Zwłaszcza w szkole współczesnej.

W gabinetach naukowców bliżej związanych z aparatem władzy pomysł wprowadzenia religioznawstwa do szkół pojawił się już dość dawno. Ostatecznie jednak na szerszą skalę, już nie tylko eksperymentalną, nowy przedmiot pojawił się w polskich szkołach we wrześniu 1986 r. Wówczas to same szkoły miały — biorąc pod uwagę własne możliwości — zdecydować o wprowadzeniu u siebie religioznawstwa. W praktyce chodziło o jedno: czy jest nauczyciel? Zaplecze literaturowe dla pracy uczniów było najczęściej jakby na drugim planie. W efekcie nasz przedmiot od 1 września 1986 r. znalazł się w 518 liceach ogólnokształcących (na ogólną ich liczbę 888) i w ok. 200 liceach zawodowych i technicach (na 3.146). W liceach ogólnokształcących uznany został za przedmiot obowiązkowy w wymiarze 32 godzin lekcyjnych, to jest jednej tygodniowo przez cały rok. Przeznaczono go do klasy maturalnej. Dziś, na tle doświadczeń, planuje się przenieść ten przedmiot do klasy trzeciej. Natomiast w liceach zawodowych i technicach uznano religioznawstwo za jeden z dziewięciu przedmiotów fakultatywnych w wymiarze 60 godzin lekcyjnych. Było to niemal dwukrotnie więcej niż w liceach ogólnokształcących, bowiem tam uczyć się mieli wszyscy, tu zaś wyłącznie ci, którzy zadeklarowali religioznawcze zainteresowania. I ów przedmiot wybrali. Wymaga podkreślenia, iż zgodnie z ministerialną instrukcją, licea zawodowe i technika winny składać uczniom ofer-

ty: w roku szkolnym 1986/87 ofertę zajęć z trzech przedmiotów do wyboru, w roku szkolnym 1987/88 ofertę czterech przedmiotów, w roku szkolnym 1988/89 pięciu. Propozycja z roku na rok staje się obfitsza wobec przewidywanego wzbogacania się szkół w nauczycieli-specjalistów. Instrukcja określiła, że tylko wówczas, gdy szkoła przedstawi młodzieży stosowną ofertę, można będzie wprowadzić jakiegokolwiek zajęcia fakultatywne. Ideą tej edukacyjnej innowacji miała być bowiem zachęta młodzieży do wybierania przedmiotów zgodnych z indywidualnymi zainteresowaniami. Wybierać więc mieli poszczególni uczniowie, a nie na przykład całe klasy bądź dyrekcje. Byłoby nadużyciem niweczającym koncepcję przedmiotów fakultatywnych, gdyby dyrekcja uznała, że to do niej należy wybór jednego z przedmiotów i wprowadzenie go jako obowiązkowego do własnej szkoły. W liceach zawodowych i technikach religioznawstwo przewidziano na różnych poziomach nauczania, od drugiej klasy poczynając.

Wprowadzenie nowego przedmiotu implikowało trzy niebałnalne kwestie: kwestię programu nauczania, kwestię podręcznika i innych pomocy oraz kwestię nauczającej kadry. Na tych trzech odcinkach trudności były od początku. Większość jest aktualna do dziś.

Program przygotowany został przez dra Z. Kaweckiego z Akademii Nauk Społecznych PZPR i zatwierdzony przez Ministra Oświaty i Wychowania 3 maja 1984 r. Jego cele sformułowano następująco:

1. Poszerzenie ogólnej wiedzy o człowieku i społeczeństwie, podniesienie kultury i poziomu wykształcenia humanistycznego, ukazanie szeregu nowych, niezauważalnych częstokroć aspektów i perspektyw życia jednostki i zbiorowości.
2. Rozbudzanie zainteresowań religioznawczych, rozmyślań nad własnym światopoglądem oraz dążenia do jego zrationalizowania i zhumanizowania, oparcia na wiedzy naukowej i pogłębionej intelektualnie refleksji dotyczącej człowieka i społeczeństwa.
3. Wyjaśnienie prawidłowości powstawania, rozwoju oraz „obumierania” religii jako zjawiska społecznego i historycznego, jej źródeł i spełnianych funkcji w życiu jednostki i zbiorowości.
4. Kształtowanie świadomości obywatelskiej w rozumieniu polityki wyznaniowej socjalistycznego państwa oraz stosunku partii marksistowskiej do religii, kościołów oraz ludzi wierzących.
5. Podniesienie kultury życia codziennego, kształtowanie głąbo-

ko humanistycznej, tolerancyjnej i życzliwej postawy w stosunku do ludzi posiadających odmienne przekonania światopoglądowe.

6. Zapoznanie z treściami i wartościami światopoglądu marksistowskiego, z toczącą się we współczesnym świecie walką światopoglądową.

Całość materiału ujęto w cztery części:

1. Religia jako zjawisko społeczne. Tutaj zamierzano pokazać istotę i źródła religii, początki wierzeń religijnych, strukturę religii współczesnych, miejsce i rolę religii w społeczeństwie, religijność indywidualną.
2. Religie współczesnego świata. Przewidziano omówienie buddyzmu, chrześcijaństwa, islamu, religii narodowych i plemiennych, a także przedstawienie współczesnych przemian religii i religijności.
3. Kościoły, religijność, polityka wyznaniowa w PRL. Ta część dotyczyła jedynie warunków polskich: Kościołów i związków wyznaniowych, religijności społeczeństwa, wyznaniowych ugrupowań społeczno-politycznych, zasad polityki wyznaniowej państwa i stosunków państwo-Kościół, a wreszcie stosunku PZPR do religii.
4. Problemy światopoglądu. Definiowano tu istotę i funkcje światopoglądu, omawiano czynniki kształtujące światopogląd jednostki i grup społecznych, ujawniano główne płaszczyzny światopoglądowej konfrontacji oraz podstawowe wartości światopoglądu marksistowskiego.

Dla liceów ogólnokształcących przewidziano skróconą wersję tego programu. Między innymi pominięto jego czwartą część. Według deklaracji przedstawicieli Instytutu Programów Szkolnych, omawiany program został rekomendowany przez grono specjalistów; znamienne jest jednak, iż nie zyskał on akceptacji żadnej z uniwersyteckich placówek religioznawczych (UJ, UW). Po prostu te placówki podczas konsultacji pominięto. Prof. E. Ciupak, kierownik Podyplomowego Studium Religioznawstwa Uniwersytetu Warszawskiego, w swym szeroko znanym artykule *Jestem przeciw* (Polityka 1986, nr 31; jak dowiedzieliśmy się kiedyś z telewizji, „został on rozplakatowany na kilku kościelnych kruzgankach”) zauważył:

1. Program nie uwzględnia realiów polskiej szkoły i nie bierze pod uwagę formacji światopoglądowo-religijnej uczniów wierzących i praktykujących katolików.
2. Program ten jest skopiowany z programu szkolenia świato-

poglądowego dla słuchaczy dorosłych i — w zasadzie, słuchaczy wyraźnie sympatyzujących z ateizmem.

3. Układ strukturalny tego programu i wytypowane przez autora zagadnienia nie są koherentne pod względem merytorycznym i logicznym, są natomiast wzorowane na schemacie XIX-wiecznego ewolucjonizmu (bynajmniej nie marksizmu), a dobór tematów lekcyjnych i dobór lektur całkiem przypadkowy — brak w spisie lektur i tematów argumentów strony „przeciwnej”

4. Program nie uwzględnia współczesnych osiągnięć w zakresie wiedzy o religii, zwłaszcza dyscyplin religioznawstwa najbardziej naukowo zaawansowanych, takich jak: historii porównawczej religii, filozofii religii, psychologii i socjologii religii; brak w ogóle w programie nawet sugestii na temat współczesnych teorii religii wypracowanych na gruncie badań empirycznych.

5. Realizacja tego programu religioznawstwa w konfrontacji z przedmiotami humanistycznymi i przyrodniczymi nauczanymi tradycyjnie w szkole średniej będzie zdecydowanie utrudniona i spowoduje w konsekwencji dewaluację tego przedmiotu, a także obniży prestiż nauczyciela — wykładowcy.

Sam resort oświaty i wychowania dość szybko uznał potrzebę korekty programu; zwlekał z nią jednak do chwili podsumowania pierwszych doświadczeń dydaktycznych. Premier Z. Messner, odpowiadając na list J. Dobraczyńskiego z 3 października 1986 r., zauważył: „W okresie wstępnego wdrażania nowych programów przewiduje się zbieranie opinii nauczycieli o ich realizacji, uwag i opinii różnych środowisk, a także prowadzenie sondażowych badań i naukowe ich opracowanie. Na tej przede wszystkim podstawie zostanie dokonana weryfikacja i korekta programów” (Odrodzenie 1986, nr 47).

Istotnie, po roku władze oświatowe zdecydowały się na — jak określiły — „odchudzenie” programu religioznawstwa (także programów innych przedmiotów) i podjęły konsultacje celem wytypowania tematów do owego „odchudzenia”. Najczęściej mówiono w tym kontekście o części pierwszej programu, notabene części najtrudniejszej.

Podręczniki (oddzielny dla liceum ogólnokształcącego i oddzielny dla liceum zawodowego oraz technikum) zostały przez Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne zamówione u wykładowców Podyplomowego Studium Religioznawstwa UW. Ci ostatni przedstawili wydawnictwu następujące zasady funkcjonalne, które podręcznik winien zawierać w swojej treści i formie piśmiennej:

— treść podręcznika winna być zgodna z naukowym poziomem wiedzy o religii i odwoływać się do autorów kompetentnych,

— treść tej wiedzy winna być przedstawiona na poziomie popularnonaukowym, językiem zrozumiałym dla czytelników — uczniów szkół średnich,

— treść wiedzy o religii winna być przedstawiona w formie „strawnej” dla uczniów i nauczycieli wierzących, nie może być obraźliwa ani tendencyjna, a tym samym dyskwalifikowana przez szerszą opinię publiczną poza obrębem szkoły,

— treść podręczników winna zawierać elementy polemiczne, kontrowersyjne, pobudzające do samodzielnego myślenia i samodzielnego poszukiwania dalszej wiedzy poza podręcznikiem,

— wartość wychowawcza podręcznika winna prezentować się w treści, nie zaś w deklaracjach autorów.

Powyższe warunki zostały przez wydawnictwo akceptowane w całości i podręcznik przygotowano. Nie zyskał on jednak zadowalającej aprobaty wytypowanych przez wydawnictwo recenzentów. Jeden ze współautorów podręcznika dla liceów zawodowych i techników zauważył później, w odpowiedzi na recenzję, że „Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne zdecydowały się dobrać recenzentów niemal wyłącznie ze środowiska marksistowskiego. Czyż można później się dziwić, że większość recenzentów strzela do jednej bramki, a Wydawnictwu daje to argument typu «skoro aż trzech recenzentów mówi tak, a tak, to jednak...». Jeśli Wydawnictwo było uprzejme zamówić podręcznik w środowisku uniwersyteckim, zatem naukowo niezależnym, to dlaczego przy doborze recenzentów nie chciało być konsekwentne i kierować się tymi kryteriami? Dlaczego uciekło się do recenzentów głównie z aparatu partyjno-państwowego?” W takiej sytuacji podręczniki ukazać się nie mogły.

Tymczasem do rąk szkolnej publiczności dostarczono *Euhermer* 1986, nr 3—4 (kwartalnik Polskiego Towarzystwa Religioznawczego) pomyślany głównie jako podręcznik dla nauczycieli religioznawstwa. Także dla nich autor programu dr Z. Kawecki i wiceprezes Zarządu Głównego Towarzystwa Krzewienia Kultury Świeckiej prof. W. Tyloch przygotowali *Wybrane problemy religioznawstwa*. Z braku podręcznika dla młodzieży, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne postanowiły zwiększyć nakład tej pozycji do 100 000 egzemplarzy i potraktować jako „materiał pomocniczy dla uczniów IV klas liceów ogólnokształcących i średnich szkół zawodowych” Rzecz jest obszerna, trzy tomy, wydanie broszurowe, brak ilustracji. Zapewne również do młodzieży trafi z czasem inna rzecz przygotowywana dziś w nakładzie

30 000 egzemplarzy. Jest nią *Religioznawstwo. Podręcznik dla nauczyciela* pod red. doc. J. Majchrowskiego z UJ. Podręcznik dla liceów ogólnokształcących pisze tymczasem doc. H. Swienko, znany z łamów *Argumentów*, *Euhemera*, *Nowych Dróg*. Szereg artykułów różnych autorów ukazał się już na łamach *Argumentów* oraz *Człowieka i Światopoglądu*. Problematyka religioznawcza pojawia się w radio i telewizji, choć jej *Opowieści biblijne* Leszka Skrzydły Tadeusz Szyma skwitował jako „religioznawstwo obrazkowe” (Tygodnik Powszechny 1986, nr 35).

Kształcenie nauczycieli religioznawstwa należy dziś do przedsięwzięć szczególnie trudnych. Premier Z. Messner w cytowanym już liście informował: „Z 1100 nauczycieli przygotowanych do dnia 31 lipca 1986 r. do nauczania tego przedmiotu około 3/4 nauczycieli ukończyło studia podyplomowe prowadzone przez 12 wyższych uczelni. Pozostali byli przygotowywani na studiach specjalnych, organizowanych przez 14 Oddziałów Doskonalenia Nauczycieli” Zastanawia tu liczba ponad 800 absolwentów akademickich studiów podyplomowych, bowiem tylko studia na UJ i UW mają przynajmniej kilkuletnie tradycje. Pozostałe tworzą niemal wczoraj, właśnie z intencją kształcenia nauczycieli. Podjęto jednak również organizowanie różnego rodzaju kursów, szkoleń i dokształceń prowadzonych nawet przez instytucje pozanaukowe, adresujące swe przedsięwzięcia do swoistego rodzaju ideologicznych pasjonatów. Są to zwłaszcza Wieczorowe Uniwersytety Marksizmu-Leninizmu (WUML działają przy Komitetach Wojewódzkich PZPR) oraz Międzywojewódzkie Ośrodki Szkolenia Partyjnego.

Przypomina się pytanie prof. E. Ciupaka, sformułowane w cytowanym już artykule: *Czy religioznawstwo w szkole pozostawić amatorom kształconym na kursokonferencjach?* I jego odpowiedź: *Jestem przeciw*. I jeszcze jedno — już retoryczne — pytanie E. Ciupaka: skoro kursy są tak liczne, to „kto wykłada na tych kursach, jaki jest poziom naukowy tych wykładów?” Okazuje się, że pytanie to retorycznym wcale być nie musi. Dyrektor Instytutu Religioznawstwa Akademii Nauk Społecznych PZPR prof. W. Mysłek odpowiedź ma: „Optymalny rozwój marksistowskiemu religioznawstwu mogą zabezpieczyć właśnie partyjne, a nie państwowe struktury szkół wyższych” (Nowe Drogi 1986, nr 5). Więc nie poziom, lecz metodologia się liczy! Zapewne z tej samej przesłanki wyszła na zorganizowanej 13 marca 1986 r. krajowej konferencji działaczki TKKS dyskutantka twierdząca, że brak nauczycielskiej kadry nie może ważyć na rezygnacji z frontального wprowadzania religioznawstwa do szkół. Są przecież — do-

wodziła — lektorzy TKKŚ i oni z satysfakcją podejmą się edukacyjnych powinności. Szczęśliwie ta propozycja spotkała się z jednoznacznie krytyczną ripostą ze strony stołu prezydiального.

W wielu, i to nader różnych środowiskach, powszechna staje się bowiem świadomość, że kształcenie nauczycieli religioznawstwa musi się odbywać bezwzględnie na poziomie akademickim. Przy tak złożonej materii, jak naukowa interpretacja religii, merytoryczne przygotowanie nauczycieli staje się kwestią kluczową. Nie wolno wprowadzać przedmiotu o tak różnorodnych wymiarach i tak kontrowersyjnych o nim opiniach, jakim jest religioznawstwo, opierając się głównie na chęciach pasjonatów wspartych ich kursową edukacją. Z ostrożną nadzieją widzieć trzeba możliwie szybką realizację opracowywanej właśnie koncepcji studiów równoległych, zgodnie z którą studenci trzeciego roku nauczycielskich studiów uniwersyteckich mogliby rozpoczynać drugi kierunek studiów — właśnie religioznawstwo. Te studia trwałyby trzy lata i pozwalały na uzyskanie drugiego magisterium. Do szkół trafialiby nauczyciele mogący równie kompetentnie prowadzić dwa przedmioty. Szkołom ułatwiłoby to wydatnie politykę racjonalnego zatrudnienia. Są dziś nauczyciele, którzy otrzymawszy uprawnienia do prowadzenia zajęć z religioznawstwa, wyraźnie od niego uciekają. Po prostu nie czują się na siłach. Uszczupla to nauczycielską kadre, lecz również dowodzi, że nauczyciele dostrzegają ogromną złożoność religioznawczej problematyki. Może to cieszyć.

Według ministerialnych ocen potrzeba w skali kraju niemal 4,5 tys. nauczycieli religioznawstwa, zaś z wypowiedzi kompetentnych osób wynika, że na szczeblu resortu do wykształcenia nauczycieli przywiązuje się dziś wagę szczególną. Mówi się, iż do szkół nie będą dopuszczani nauczyciele bez kwalifikacji uzyskanych w szkołach wyższych. Wymogiem ma być ukończenie pomagisterskiego studium, choć poziom tych placówek jest nader zróżnicowany. Przodują zapewne studia uniwersyteckie Krakowa i Warszawy. Działające w miastach wojewódzkich (jeszcze nie we wszystkich) Oddziały Doskonalenia Nauczycieli, będące terenowymi agendami Instytutu Kształcenia Nauczycieli, mają się ograniczać do owego doskonalenia, ewentualnie uzupełniać wykształcenie nauczycieli o metodykę nauczania religioznawstwa.

2. Maturzyści wobec szkolnego religioznawstwa

Gdy we wrześniu 1986 r. wprowadzano religioznawstwo do szkół, kontrowersyjne o nim opinie wypowiadali liderzy resortu

oświaty, Kościół, publicyści, uniwersyteccy profesorowie. Różnice zdań ujawniała prasa. Wkrótce ta wielość opinii stała się udziałem samej młodzieży.

Przyszłość nowego przedmiotu nie może lekceważyć oczekiwań i ocen szkolnej publiczności: nauczycieli, ale przede wszystkim uczniów. Te uczniowskie oczekiwania i oceny Podyplomowe Studium Religioznawstwa Uniwersytetu Warszawskiego poddało socjologicznej lustracji równocześnie z wejściem religioznawstwa do szkół. Badaniami objęto młodzież maturalną z pięciu miast różnej wielkości. Badano ją dwukrotnie: na pierwszej lekcji religioznawstwa, by określić oczekiwania związane z nowym przedmiotem, i na lekcji ostatniej, by zebrać jego oceny. Badanie dotyczyło też religijności maturzystów (zwłaszcza wiary, praktyk religijnych, więzi z instytucjami kościelnymi) oraz kierunku i charakteru jej światopoglądowych przemian. Ankietą objęto tę samą młodzież, przy czym we wrześniu 1986 r. było 226 osób, a w kwietniu 1987 r. już tylko 199. Liczby te sygnalizują nie tylko skromność próby — stąd wyniki badań traktować warto z należytą im ostrożnością — ale i znaczący zasięg absencji maturzystów, którzy do nowego przedmiotu zdążyli się już zniechęcić. A przy tym matury były tuż tuż. Nie na wszystkie lekcje już się chodziło.

Z ankietą trafiliśmy do czterech liceów ogólnokształcących i jednego Studium Nauczycielskiego; stąd zrozumiałe, że wśród respondentów znaleźć się musiało ponad czterokrotnie więcej dziewcząt niż chłopców. Znakomita większość zadeklarowała przynależność do wyznania rzymskokatolickiego; jedna osoba należała do świadków Jehowy, jedna do badaczy Pisma Świętego. Identyfikację ze światopoglądem religijnym uznać trzeba za wysoką, bowiem jako wierzący i praktykujący zadeklarowało się 87,9⁰%, zaś niewierzący i niepraktykujący 2,5⁰%, przy czym tezie o boskości Jezusa Chrystusa zaprzeczyło 8,5⁰% (wszystkie wyniki z badania kwietniowego). 85,9⁰% stwierdziło, że religia odgrywa rolę w ich życiu, a 7,1⁰% temu zaprzeczyło. Powszechny okazał się zasięg katechizacji, bowiem tylko dwie osoby nigdy z niej nie korzystały. Aktualnie uczestniczyło w katechizacji 81,9⁰% maturzystów, a 10,6⁰% przerwało ją w szkole średniej. Tyle charakterystyki badanych. Wracajmy do religioznawstwa.

Dwukrotnie, to jest na pierwszej i na ostatniej lekcji, zadaliśmy pytanie: „Spróbuj określić, jakie cele chcieli osiągnąć projektodawcy szkolnego religioznawstwa”. Od początku frapowało nas porównanie wyników. Zarówno we wrześniowym, jak kwietniowym badaniu pierwsze miejsce zajęły cele intele-

ktualne, drugie programowa ateizacja, trzecie upowszechnianie postaw tolerancyjnych. Zmienił się jednak procentowy rozkład odpowiedzi.

Dla wyodrębnienia celów intelektualnych przyjęliśmy tego typu odpowiedzi: „Wywołanie u nas przemyśleń, dostarczenie wiadomości” „Jak zwykle sloganowe pogłębienie wiedzy” „Pokazanie różnych religii” Takie wskazania dało 56,2% młodzieży na pierwszej lekcji i 46,7% na lekcji ostatniej. Czyżby poziom zajęć zdemaskował intelektualną aurę spodziewanych celów? Kolejnym celem miałyby być laicyzacja, ateizacja młodzieży: 26,1% wskazań na początku i 16,1% na końcu roku szkolnego. To także wynik zastanawiający. Zdaje się bowiem sugerować relatywnie duży zasięg tego typu oczekiwań. Zwłaszcza, że o laicyzacyjnej funkcji szkolnego religioznawstwa jego program wcale nie wspomina (w przeciwieństwie do wyeksponowania poznawczych celów nowego przedmiotu). Co więcej, dyrektor Instytutu Programów Szkolnych prof. S. Frycie oświadczył: „Wprowadzając ten przedmiot absolutnie nie zakładamy totalnej ateizacji młodzieży” (Polityka 1986, nr 23). A może to jedynie słowo pociechy, że ateizacja nie będzie totalna?

Ponieważ każdy z badanych wskazać mógł kilka domniemyanych przez siebie celów, często współwystępowały wskazania celów intelektualnych ze wskazaniami promocji postaw tolerancyjnych. Ateizację eksponowali inni respondenci: „Chcę dowieść, że nasza religia tak jak inne jest tylko wymysłem człowieka” „Religia to nauka o Bogu, religioznawstwo będzie nas od Boga odciągało” „Wyparcie całkowite religii z życia społeczeństwa” „Zlaicyzować społeczeństwo w sposób delikatny, ale perfidny. Zanegować istnienie Boga, porównując Go do innych bogów i bóstw”. „Chcę niewątpliwie doprowadzić do rozbitcia wewnętrznego naszych przekonań”

Okazało się zatem, że obawy młodzieży istniały od samego początku, od pierwszej lekcji. Dlaczego?

Po pierwsze dlatego, że wprowadzenie religioznawstwa do szkół nie zostało poprzedzone spokojnym wyjaśnieniem społeczeństwu właśnie celów i sensu owej edukacyjnej nowości. Stąd zrozumiałe wątpliwości ujawniające się w różnych środowiskach — rodzinnych, szkolnych, kościelnych.

Po drugie dlatego, że szkolne religioznawstwo pojawiło się w okresie dla wszystkich widocznego gołym okiem, a przez socjologów ujmowanego w wyniki ich badań, ożywienia polskiej religijności. Czyż nie wolno przypuszczać, że religioznawstwo chcieli decydenci potraktować jako antidotum na owe ożywienie?

W referacie programowym na wspomnianą już, krajową konferencję działaczy TKKS zostało powiedziane, że społeczeństwo jest już zmęczone totalną klerykalizacją. Była tu również mowa o klerykalnej penetracji szkoły. Odpowiedzią na klerykalizację kultury miałyby być — zdaniem referenta, prof. T. M. Jaroszewskiego — *Tygodnie Kultury Socjalistycznej*. Z tonu dyskusji wynikało, że odpowiedzią na klerykalizację szkoły miałyby się okazać właśnie religioznawstwo. I to wyłącznie marksistowskie, bo — jak przypomniał prof. W. Tyloch — „to jedyna metodologia słuszna”

Po trzecie dlatego, że do młodzieży dochodzą przecież enuncjacje przedstawicieli górnych szczebli aparatu partyjno-państwowego eksponujących potrzebę „umacniania socjalistycznego i świeckiego charakteru szkół” (z tez XXIV Plenum KC) i rozszerzania zasięgu akceptacji przez młodzież tzw. naukowego światopoglądu. Ciekawe, że 11 czerwca 1987 r. organ KC Komunistycznej Partii Litwy poinformuje, że w Polsce „do programu szkół średnich wprowadzono dodatkowy, ale obowiązkowy kurs ateizmu naukowego pod nazwą «religioznawstwo»” (Czerwony Sztandar 1987, nr 134).

Po czwarte dlatego, że tonacja szkolnego programu religioznawstwa jest jednoznacznie marksistowska. Dla potwierdzenia tej opinii spójrzmy na brzmienie programowej kropki nad *i*, czyli ostatniego tematu przeznaczonego do realizacji w liceach zawodowych i technikach: „Rewolucyjny charakter światopoglądu marksistowskiego. Realizm, optymizm, aktywny stosunek do rzeczywistości oraz socjocentryzm — jako składniki postawy rewolucyjnej” *Sapienti sat*.

Na początku roku szkolnego młodzież wskazującą domniemane przez siebie cele nowego przedmiotu pytano następnie: „Skąd o tym wiesz?” Ciekawe, że najczęściej pojawiały się tu odwołania do własnych przemyśleń, osobistego przeświadczenia (u 61,5% badanych). Badania realizowano — przypomnę — na pierwszej lekcji. Uczniowie nie zdążyli więc jeszcze wysłuchać zbyt wielu nauczycielskich deklaracji. Ale zastanawia minimalne odwołanie się do opinii Kościoła (tylko 1,3%). Zatem albo duchowieństwo stroniło od ostrzegania młodzieży przed nowym przedmiotem, albo młodzież nie brała tych ostrzeżeń na serio, albo wreszcie zinternalizowała je na tyle, by uznać za swe osobiste przeświadczenie. Znamienne, że w zasadzie zabrakło odwołania do czytanego w kościołach ledwie kilka tygodni wcześniej komunikatu z 214 Konferencji Plenarnej Episkopatu Polski. Zaniepokojenie

biskupów programem szkolnego religioznawstwa ujęto tam przecież w obszerny passus:

„Umacnianie świadomości religijnej dzieci i młodzieży z rodzin katolickich staje się tym ważniejsze, że od najbliższej jesieni ma być wprowadzony do szkół nowy przedmiot, określany jako «religioznawstwo». Ma to być przedmiot obowiązkowy w szkołach ponadpodstawowych. Stawia to przed programem, podręcznikami i nauczycielami postulat szczególnej troski o obiektywną i uczciwą wiedzę. Dotychczasowe doświadczenia w dziedzinie publikacji o religioznawstwie w prasie, audycjach radiowych i telewizyjnych budzą poważny niepokój. Zmierzają one do podważenia wartości religii, w szczególności zaś religii katolickiej. Obawy te są potwierdzone wiadomościami o przygotowaniu nauczycieli do wykładania religioznawstwa, które jest przedstawiane w ujęciu marksistowskim. Pasterze Kościoła zmuszeni są zgłosić wobec tego zasadnicze zastrzeżenia. Marksistowskie religioznawstwo ma bowiem negatywny stosunek do każdej religii. Ukazuje ją jako iluzję i deformację naturalnych dążeń człowieka. Biskupi nie są przeciwni poszerzaniu wiedzy o religiach. W naszych jednak konkretnych warunkach religioznawstwo oznaczać będzie walkę z religią. Realizacja tak pojętego religioznawstwa, jako przedmiotu obowiązkowego, stanowić więc będzie dla ogromnej większości uczniów i nauczycieli niedopuszczalny przymus. Zobowiąże ich bowiem do przedstawiania i wyznawania poglądów w szkole, w konflikcie z obiektywną prawdą i wyznawaną wiarą. Będzie to łamaniem sumienia”

Wracając do przywołanych już wyników warto uwydatnić znaczący spadek liczby wskazań programowej ateizacji na końcu roku. I wypowiedzi młodzieży są jakby już mniej ostre. Wolno zatem ostrożnie ocenić, że szkolne religioznawstwo nie starało się laicyzować na tyle, na ile młodzież oczekiwała. Kolejnym celem nowego przedmiotu, wskazywanym przez młodzież, miało być upowszechnianie postaw tolerancyjnych: 9,2⁰/o wskazań na początku i 7,0⁰/o na końcu roku. Zatem mało i w dodatku coraz mniej.

Na tle takich wyników kusi zapytać, czy jakieś cele wskazywano częściej po kursie religioznawstwa niż na jego początku. Otóż znacząco wzrosła kategoria odpowiedzi typu „nie wiem” bądź wstrzymywanie się od jakiejkolwiek wypowiedzi. Dało to aż 31,2⁰/o maturzystów pytanych na ostatniej lekcji. „Nie wiem, o co im chodzi” „Nie wiem. To było bez sensu!” „Nie wiem, bo trudno się zorientować po naszych zajęciach” „Nie mam pojęcia.

Nigdy nikt się nad tym nie zastanawiał. Nawet nasz «wykładowca»”

Być może sposób na uniknięcie ideologicznej penetracji przez szkołę własnego światopoglądu widziała młodzież w odpowiednim doborze treści programowych. Na pytanie z wrześniowej ankiety „czego najbardziej chciałbyś(abys) dowiedzieć się na lekcjach religioznawstwa?”, niemal powszechnie wskazywano różne, inne od własnej, religie i związane z nimi kultury (69,4%). Chrześcijaństwo jako obiekt religioznawczych zainteresowań pojawiała się rzadko (u 4,8% młodzieży); co więcej, widać było odżegnywanie się od tej problematyki: „Nie chciałabym słuchać o mojej religii” „O Bogu wystarczy mi to, czego się uczę na religii, w kościele, z Pisma św. itp.”. Zważywszy, że jako wierzący i praktykujący deklarowało się aż 88,9% badanej we wrześniu 1986 r. młodzieży, trzeba zapytać, dlaczego nie spotkaliśmy zainteresowania wprowadzeniem do programu zajęć problematyki własnej religii. Wolno podejrzewać, że uzasadnieniem najważniejszym jest właśnie obawa przed wykorzystaniem lekcji dla pracy laicyzacyjnej. Ucieczka w religie pozachrześcijańskie jawi się w tej sytuacji jako światopoglądowo bardziej neutralna, a poznawczo bardziej intrygująca. Ma coś z egzotyki.

Do sprawy tej wróciliśmy u schyłku kursu religioznawstwa. Zapytaliśmy: „Przez cały rok szkolny uczestniczyłeś(aś) w zajęciach z religioznawstwa. Czy tematyka zajęć zaspokoila Twoje oczekiwania? Jakiej problematyki było zbyt wiele, a jakiej — Twoim zdaniem — za mało?” Tak sformułowane pytanie dawało respondentom możliwość dość nieskrępowanego wyrażenia opinii, stwarzało jednak trudności w statystycznym, precyzyjnym ujęciu wyniku. Oszacować wszak można, że wypowiedzi akceptujące były trzykrotnie rzadsze od słów dezaprobaty. Te ostatnie dotyczyły zresztą różnych spraw. Młodzież zrażona była zbytnią ogólnikowością i przeteoretyzowaniem programu zajęć: „Na lekcjach było zbyt wiele teoretyzowania na temat czym jest religia”. „Za dużo było teorii, ogólnych pojęć. Chciałabym, aby były tematy bardziej praktyczne” „Dużo ogólnych informacji, mało ciekawych szczegółów” „Zbyt dużo było myśli filozoficznych”

Wyraźnie artykułowano niezaspokojone zainteresowanie religiami Wschodu: „Za mało dowiedziałem się o innych religiach świata. Temat ten był zbyt ogólnikowo potraktowany” „Uważam, że więcej w programie szkolnym winno poświęcić się innym wyznaniom, wyjaśnić przyczyny ich powstania” „Za mało było wiadomości o wyznaniach egzotycznych, za dużo nudnych wiadomości o religiach ogólnie znanych” Innym było zbyt mało pro-

blematyki chrześcijańskiej i polskiej: „O religii chrześcijańskiej było powiedziane powierzchownie”. „Za mało było o podstawowej religii w Polsce, to jest chrześcijaństwie, a za dużo o innych religiach”. „Zbyt wiele było problematyki z innych religii, a za mało z religii katolickiej” „Za mało interesujących wiadomości o Kościele rzymskokatolickim” „Za mało uwagi poświęcone było obecnym wyznaniom religijnym w Polsce”

Raziły światopoglądowe preferencje nauczycieli; raził tendencyjny dobór treści programowych: „Za dużo na temat materializmu” „Zbyt wiele było nastawienia na tematykę podkreślającą materializm” „Za dużo krytyki wiary rzymskokatolickiej (tylko tej wiary). Zbyteczne tematy: istota i funkcje religii, polityka wyznaniowa w PRL itp.”. „Próbowano nam przede wszystkim sugerować, kim «naprawdę» był Jezus” „Oglądane filmy dotyczące katolicyzmu miały tendencyjny, krytyczny stosunek do tej wiary (nawet kpiący), podczas gdy artykuły o innych wiarach (z *Euhemera*), były obiektywne i poznawcze”

Zdegustowanie większości młodzieży tylko częściowo wiązało się z tematyką zajęć. Dotyczyło również ich metody. Pytaliśmy: „Czy podobała Ci się metoda prowadzenia zajęć? Co miałbyś(abyś) jej do zarzucenia?” Podobała się 36,7⁰%, nie podobała 55,8⁰%. Łatwo byłoby zresztą skontrastować wypowiedzi, wszak dotyczyły kilku nauczycieli. Były pochwały: „Metoda bardzo ciekawa, urozmaicona opowiadaniem. Każdemu życzyłabym takiego wykładowcy” „Podobało mi się. Dowiedziałam się różnych ciekawych rzeczy” „Podobało mi się, że nauczyciel sięgał w miarę możliwości do źródeł i cytował je”. Czuło się na lekcjach klimat tolerancji: „Zajęcia podobały mi się, bo przynajmniej nikt nikomu nie narzucał poglądów” Różnice opinii dochodziły jednak do głosu: „Sama metoda prowadzenia zajęć bardzo mi odpowiadała, osoba, która je prowadziła również. Niestety czasami nie mogliśmy dojść do porozumienia” „Pani profesor ciekawie prowadziła lekcje, choć czasami negowała nasze racje”

Obok pochwał zgłosiła młodzież zastrzeżenia do zbytnej formalizacji nowego przedmiotu: „Metoda wykładu jest odpowiednia, ale nie należy traktować tego przedmiotu poważnie, raczej na luzie” „Bardzo mi się podobała, była bardzo ciekawie prowadzona. Nie potrzebne są tylko te stopnie” Uczniowie okazali się wyrozumiali: „Jak na pierwszy rok było zupełnie dobrze” „Jak na brak specjalisty to całkiem dobrze” Cieszyło ich, że nauczyciel nie zmuszał do wysiłku: „Metoda mi się podobała. Profesor cały czas mówił sam” Ale cieszyło też, gdy do podjęcia wysiłku stwarzał możliwości: „Metoda podobała mi się, bo była dyskusyjna”

Właśnie brak dyskusji przy wykładowo-referatowych zajęciach podnosiła młodzież jako zarzut szczególny: „Niezbym podobała mi się metoda prowadzenia zajęć, bowiem były to wykłady nie zakończone żadną dyskusją, uwagami z naszej strony” „Nie podobały mi się, ponieważ nauczyciel mówił to co miał napisane w zeszytach, sam tego nie umiejac. Chciałabym, żeby takie lekcje prowadzili ludzie kompetentni, żeby po wykładzie można było podyskutować”. „Brak prób pogłębienia tematów, zbyt mało możliwości do dyskusji, przedmiot często przedstawiany schematycznie” Ja po prostu nie miałem religioznawstwa. To było odsiedzenie 45 minut i wysłuchanie referatu, z którego nic mi nie zostało” Podkreślano nadmierną „suchość” zajęć: „Są to suche wykłady” „Zbyt wielka małostkowość, mierny poziom, suchość przytaczanych faktów ukazuje bezmiar ludzkiej głupoty” To ostatnie dotyczyło już nauczyciela. Okazał się on zresztą częstym obiektem krytyki: „Sądzę, że osoba prowadząca przedmiot nie była odpowiednio przygotowana” „Zajęcia prowadził nieodpowiedzialny człowiek, który czyta z zeszytu uprzednio zerżnięte z jakichś książek zdania i bezmyślnie je powtarza” „Profesor który prowadził owe zajęcia nie jest absolutnie kompetentny w tej dziedzinie” „Nauczyciel powinien mieć lepsze przygotowanie po to, aby nie musiał opierać się wyłącznie na referatach uczniów” „Strata czasu. Uczeń i tak musi się o wszystkim dowiadywać sam, na lekcji o niczym się nie dowie od nauczyciela”

Pocieszające chociaż to, że młodzież ceni swój czas: „Było to zupełne zmarnowanie czasu”. „To jedna godzina w tygodniu do tyłu” I nie toleruje nudy: „Lekcje były nudne i nic mi nie dały. Jestem całkowicie rozczarowana” „Ten przedmiot jest nudny. Jedyne obyczajne i poznanie innych religii jest interesujące” „Lekcje były nudne. Nie mogę nic bliższego powiedzieć, bo nie uważałem na nich. Zajmowałem się czymś innym. Tak było najczęściej. Zajęcia prowadził nauczyciel, który równocześnie uczy PNOS-u i historii. Czasami zamiast religioznawstwa był PNOS” „Taka forma poznawania religii nic nie daje. To jest nudne głędzenie” „Uczestniczyłam w zajęciach, ale nic konkretnego mi nie dały. Były nudne, zabierały czas. Może gdyby inaczej były prowadzone?”

To „inne prowadzenie” uwzględnić mogłoby na przykład udział w zajęciach przedstawicieli poszczególnych religii i wyznań. Ale również wykorzystanie pomocy audiowizualnych: „Osobiście uważam, że zajęcia byłyby ciekawsze, gdyby organizowane były spotkania z ludźmi różnych wyznań” „Nie organizuje się spotkań z wyznawcami danej religii, zbyt mało materiałów, fil-

mów i innych pomocy” „Powinny być projekcje filmowe, zdjęcia”.

Zważywszy oczywiste kontrowersje wokół nowego przedmiotu, na ostatniej lekcji zapytaliśmy naszych maturzystów: „Czy miałeś(aś) jakieś psychiczne opory zapoznając się z niektórymi problemami religioznawstwa? Tak. Nie. Jeśli tak, to o które problemy chodziło i na czym te opory polegały?” Nawiązaliśmy tu do jednej z uwag zamieszczonych w programie religioznawstwa dla liceów zawodowych i techników: „Należy zdawać sobie sprawę, że przekazywanie zawartych w programie treści — obok intelektualnego pobudzania młodzieży — może napotykać na określone opory psychiczne”. Otóż nie miało oporów 72,4⁰%, miało tylko 13,1⁰% naszej młodzieży. Może wyglądać na to, że przedmiot został zaakceptowany i sprzeciwów nie wzbudził: „Nie miałem żadnych problemów i psychicznych oporów, ponieważ temat interesuje mnie bardzo, intryguje i pobudza do rozmyślań” „Nie. Przyjmowałam problemy jako coś normalnego” „Nie, ponieważ te lekcje nie wywarły na mnie żadnego głębszego wpływu. Moje doznania były czysto informacyjne”. „Brak oporów, bo każda religia jest dla mnie jednakowo odległa”. Brak oporów bywał wszak efektem znudzenia i uczniowskiej bierności: „Nie miałam żadnych oporów, gdyż nauczyciel dawał nam porcję wiadomości bardzo skrótowo i na tym lekcja się kończyła. Nauczyciel przychodził, przeczytał to co miał do przeczytania i wychodził” „Raczej nie słuchałam o czym mówiono, więc nie mogę już więcej na ten temat powiedzieć. Była to godzina, którą trzeba było przesiedzieć w szkole” Ale bywał też związany z programowym dystansowaniem się wobec nowej propozycji naszej szkoły; ba, ze swoistym „opancerzeniem się” w reakcji na nowy przedmiot: „Nie miałam, gdyż z miejsca odrzucam to, co jest przeciwne wierze”. „Raczej nie, bo moja wiara i tak jest niewzruszona” „Nie, gdyż moje przekonania są już ugruntowane”

A czego dotyczyły ewentualne opory? Otóż niemal wyłącznie wiązały się z kontrowersją między światopoglądowymi preferencjami uczniów, a ideowymi propozycjami szkolnej wersji religioznawstwa. „Były czasem sformułowania niektórych uczonych, że życie kończy się z chwilą śmierci lub że świat powstał z ognia lub wody, lub powietrza”. „Nie można religii przesadnie materializować”. „Ogólne uprzedzenie co do celu, jaki pragnie się przez to wylansować oraz sposób prowadzenia lekcji i programów «naukowych». Czy to naprawdę byli docenci, profesorowie?” „Prowadzący był ateistą” „Niechętnie słuchałem słów Z. Kosidowskiego, który wszelkimi sposobami starał się uczyńić realnymi,

codziennymi zjawiska nadprzyrodzone". „Nie podobały mi się wyświetlane filmy, które tłumaczyły zjawiska nadprzyrodzone w sposób wyjątkowo naiwny i bzdurny, bynajmniej nie naukowy” „Miałam opory w omawianiu marksistowskiej teorii religii” „Beznadziejne było cytowanie marksistowskiej teorii religii”. „Marksistowskie ujęcie religii jest fałszywe. Nie powinno być rozpowszechniane. Religia chrześcijańska nie zaniknie”

Pochwały i krytyki nauczycieli już widzieliśmy. A jakie młodzież ma względem nich oczekiwania? „Jak sądzisz, kto powinien uczyć religioznawstwa w szkole (pracujący już w szkole nauczyciel jednego przedmiotu, dochodzący do szkoły działacz ruchu laickiego, oficer polityczny WP, kolejno przedstawiciele poszczególnych religii i wyznań itp.)?” To pytanie zadaliśmy dwukrotnie — na początku i na końcu religioznawczych karier naszych respondentów. W obu badaniach notowania najwyższe uzyskali przedstawiciele poszczególnych religii i wyznań: 64, 2 0/0 na początku i 63,3 0/0 na końcu roku szkolnego. Młodzież chciałaby zatem uzyskać spojrzenie na poszczególne religie „od wewnątrz”, choćby za cenę obarczenia tego spojrzenia pewną dozą subiektywizmu. A może właśnie interesuje ją świadectwo osobistej, autentycznie przeżywanej — choćby obcej — wiary? Zapewne liczy się młodzież z faktem, że dzięki takim spotkaniom uzyskają wiedzę o religiach od osób najbardziej kompetentnych, a zarazem nie byłaby narażona na oddziaływania programowo laicyzujące. Trzeba tu dopowiedzieć, że mimo takich preferencji młodzieży dyrekcje szkół nie są na ogół chętne do urządzania spotkań z reprezentantami różnych wyznań. A jeśli się godzą, to przynajmniej oficjalnie nie życzą sobie o tych spotkaniach wiedzieć. Dodajmy, że maturzyści nie chcą przy okazji takich wizyt stać się adresatami apostolskich zabiegów: „Byłe opowiadali o swoich religiach, a nie starali się przeciągnąć na swoją wiarę” 16, 8 0/0 badanych na początku i 12, 1 0/0 na końcu roku szkolnego oczekuje po prostu fachowca — kompetentnego we wszystkich religiach, bezstronnego i tolerancyjnego, umięjącego zainteresować uczniów. Relatywnie niskie notowania uzyskali tu nauczyciele: 9, 2 0/0 we wrześniu i 10, 1 0/0 w kwietniu roku następnego. Jest to wynik znaczący. Dowodzi, że od początku nie miała młodzież zaufania do kompetencji swych nauczycieli, ale i tego, że mimo roku pracy tym ostatnim nie udało się przekonać do siebie uczniów. Tylko sporadycznie wskazywano działaczy ruchu laickiego i oficerów politycznych WP. Były i zastrzeżenia: „W żadnym wypadku oficer!” „Z tym oficerem to chyba kpina?”

I wreszcie kwestia najważniejsza: efekty. Oto pytanie i uży-

skane odpowiedzi. „Spróbuj ocenić, czy roczny kontakt z religioznawstwem wywarł na Ciebie jakiś wpływ”

Twoja	uległa pogłębieniu	uległa osłabieniu	nie uległa zmianie	inne odpowiedzi, brak odpowiedzi
wiedza o własnej religii	20, 1	—	74, 4	5, 5
wiedza o innych religiach	69, 9	2, 0	25, 6	2, 5
wiara religijna	10, 6	1, 5	81, 4	6, 5
tolerancja dla odmiennych poglądów religijnych	17, 6	—	77, 4	5, 0

Wysoce znaczący wpływ wywarło religioznawstwo jedynie w zakresie wiedzy o innych religiach. Rozpoczynając rok szkolny 65,0% młodzieży oczekiwało, że nowy przedmiot nie wpłynie na jej światopogląd, 11,5% spodziewało się pogłębienia wiedzy, 3,5% pogłębienia tolerancji dla odmiennych poglądów. Wówczas zaskoczyło nas, że ledwie 1, 7% liczyło się z osłabieniem własnej religijności, a 6, 2% nawet z jej wzmocnieniem. Po kursie religioznawstwa pogłębienie wiary zadeklarował już co dziesiąty maturzysta. Motywy — przynajmniej częściowo — ujawnia jedna z ankietowych deklaracji: „Moja wiara uległa pogłębieniu nie ze względu na zdobyte wiadomości, ale na to, że spodziewając się pewnego nacisku, laicyzacji, uzbroiłam się w cierpliwość i starałam nie dopuścić teorii sprzecznych z religią. Dało to bodziec do przemyśleń”

Podsumujmy. Smućą zwłaszcza dwie rzeczy. Pierwsza to niebawale często przewijające się w uczniowskich wypowiedziach słowo „nuda” Druga to, że na ostatniej lekcji co trzeci maturzysta nie potrafi określić celu, w jakim przedmiot był wprowadzony. Zatem znudzenie, bierność, bezrefleksyjność, obojętność ważą i tu na charakterystyce relacji uczeń-szkoła. Jeśli nawet jakieś tematy młodzież zainteresują (a chyba największe szanse ma to, co w religiach egzotyczne, związane z kulturami obcych nacji), to i tak utoną w lichej formie zajęć i niekompetencji przynajmniej części nauczycieli. Tak niechęć i rozczarowanie do formy szkolnego przekazu przenoszą się na jego zawartość treściową. W kontekście tej ostatniej rażą naszego odbiorcę próby wykorzystania

lekcji dla pracy ideologicznej i to z różnych przesłanek prowadzonej. Wówczas pojawiają się uczniowskie opory.

3. Potrzeby i oczekiwania

Na tle wstępnie opracowanych, a skrótowo tu zrelacjonowanych, wyników badań wolno już pokusić się o sformułowanie najpilniejszych potrzeb i oczekiwań. I to odnoszących się zarówno do szkoły, jak i Kościoła.

Znamienne, że badana młodzież podnosiła sprawy, które już na etapie przygotowywania nowego przedmiotu były dla jego projektodawców i organizatorów obiektami szczególnej troski. A także obaw, które życie potwierdziło. Światopoglądowa jednostronność programu nie zyskała akceptacji młodzieży w znakomitej większości wierzącej i praktykującej. Proreligijne nastawienie młodzieży wcale jej przy tym nie skłaniało do oczekiwania, że religioznawstwo będzie przedłużeniem katechetycznej pracy Kościoła. Czekają na informacje o religiach rzeczowe i bezstronne. Gdy otrzymuje inne, dystansuje się i zniechęca, a sam przedmiot ulega dewaluacji. Młodzież — ta ambitniejsza, rzecz jasna — prosi o rzetelną wiedzę, chciałaby dostać ciekawy podręcznik i pomoce audiowizualne, oczekuje kompetentnego i tolerancyjnego nauczyciela. Szkolne religioznawstwo czeka zatem jeszcze wiele rozstrzygnięć i zabiegów organizacyjnych. Podejmowane bez liczenia się z opiniami młodzieży byłyby z pewnością chybione. Wsłuchiwanie się w głosy młodzieży to nie tylko rola socjologów. Także nauczycieli i wyższych pięt resortu edukacji narodowej. Władze oświatowe deklarują dziś życzenie, by wokół religioznawstwa panował spokój i traktowano je jako jeden z normalnych przedmiotów szkolnych. „Wyciszyć emocje” — proszą. Słusznie. Oby tę prośbę skierowały głównie do siebie i podległych sobie instytutów (Instytutu Programów Szkolnych, Instytutu Kształcenia Nauczycieli).

Swego czasu o. J. A. Kłoczowski OP pytał, czy religioznawstwo w szkole będzie zagrożeniem czy szansą (Tygodnik Powszechny 1986, nr 45). Skłaniał się do odpowiedzi, że jednak szansą. „Szansą pogłębienia naszej wiedzy o wielkich doświadczeniach duchowych ludzkości, jakie przekazane nam zostały w rozlicznych tradycjach religijnych, jak również szansą dla naszego duszpastwstwa, szansą do bardziej mądrego i inteligentnego reagowania na potrzeby duchowe młodego pokolenia. Więc jednak bardziej szansa niż zagrożenie. Wierzę w to” I ja wierzę. Lecz obecne u publicysty *Tygodnika Powszechnego* zaimki „naszej”, „nam”,

„naszego” każą przypomnieć, że nazbyt często w ideologicznych polemikach patrzymy (choć akurat daleki jestem od imputowania takiego patrzenia o J. A. Kłoczowskiemu), by to „nasze” było górą, byśmy „my” byli na wierzchu. Bo wtedy to „ich” będzie dołem, a „oni” pod spodem. Proponuję odmienną optykę: wyjście od owych „potrzeb duchowych młodego pokolenia” wspomnianych przez o. J. A. Kłoczowskiego. Swego czasu w dyskusji telewizyjnej celnie przywołał to zagadnienie prof. T. Płużański: „Szkoła oczywiście jest i pozostanie świecką. Natomiast młodzież — zwłaszcza młodzież w wieku licealnym — nie jest wolna od problemów życiowych, etycznych, światopoglądowych, które są po prostu przypisane niejako temu wiekowi” Religioznawstwo w szkole chciałoby się widzieć jako intelektualną przestrzeń dla stawiania właśnie tych problemów. Ale wówczas nie może być ani cienia ateizacji. Przypomnijmy powszechnie znany pogląd prof. E. Ciupaka: program religioznawstwa winien być świecki, lecz nie ateistyczny. Winien być równie nieapologetyczny, co niepropagandowy. Jak mówił prof. E. Ciupak we wspomnianej, telewizyjnej dyskusji: „Religioznawstwo nie może zastępować katechizacji, ale nie może też być protezą taniej propagandy ideologicznej”

Program szkolnego religioznawstwa musi koncentrować się wokół wiedzy, nie zaś wiary religijnej. Na ile ta wiedza religijna wpłynie na pogłębienie lub osłabienie wiary, to już dalsza sprawa. W nieco szerszym wymiarze jest to problematyka światopoglądowej funkcji nauki.

Dystansowanie się polskiej szkoły od z natury rzeczy konfliktogennej ateizacji nie musi przecież oznaczać rezygnacji z racjonalizacji uczniowskich postaw. Intelektualne pogłębienie własnego światopoglądu jest wszak potrzebne wszystkim. Choć dla jednych będzie to racjonalizacja wiary, dla innych racjonalizacja niewiary. Dla wszystkich zrewidowanie własnej drogi, własnego losu, własnego miejsca w społeczeństwie. Zatem życiowa szansa dla młodzieży. A może przy okazji dla nauczyciela? Jest tu wszak jeszcze pewien warunek: by sama szkoła była szansą dla młodzieży i jako taka przez młodzież była postrzegana. Obecnie warunek niełatwy do spełnienia.

Także pod adresem Kościoła wolno sformułować rozliczne oczekiwania, przy czym wszystkie muszą zakładać, że wprowadzenie religioznawstwa do polskiego szkolnictwa jest dla Kościoła w Polsce swoistym „znakiem czasu”; wezwaniem do pogłębionej pracy tak duchowieństwa, jak laikatu; wezwaniem do większej dojrzałości intelektualnej polskiego katolicyzmu. Terenem osobliwego wysiłku okazać się musi praca katechetyczna.

Nowa sytuacja nakłada na katechetów nowe zadania. Nie może być mowy o jakiegokolwiek reorientacji naszej katechezy w konkurencję religioznawstwa. Nie należy przydawać rysów apologetycznych całej katechezie, co najwyżej zmierzać do nachylenia części katechez na religioznawcze potrzeby. Zatem na katechezie nie warto prowadzić zajęć z religioznawstwa, lecz raczej wprowadzać na nią zagadnienia religioznawcze jako jeden z jej stopni formalnych. Metodzie wiedeńskiej zarzucano zbyt nieprzeintelektualizowanie katechizacji, lecz w odniesieniu do zagadnień religioznawczych może się ona właściwie sprawdzić. Warto się przy tym liczyć, że katecheta wyraźniej niż dotychczas odpowiadać będzie musiał intelektualnym potrzebom młodzieży. Przynieść to może pożytek i jej i jemu.

Jako postulowana jawi się przede wszystkim katecheza antropologiczna. Chciałoby się tu widzieć metody poszukujące, w tym zwłaszcza pogadankę heurystyczną dającą możliwość wiązania formułowanych przez uczniów poglądów ze znanymi w religioznawstwie stanowiskami teoretycznymi. Przy omawianiu takich problemów jak geneza czy funkcje religii tej metodzie przypisać należałoby znaczenie zasadnicze. Znajomość programu szkolnego religioznawstwa ustrzeże katechetę przed przeoczeniem spraw ważnych, które w ujęciu szkoły mogą być eksponowane nazbyt jednostronnie. Przykładem historia Kościoła sprowadzana w szkole do wymiaru społeczno-politycznego. Na dzieje Kościoła jako dzieje Zbawienia musi więc katecheta położyć nacisk szczególny, zaś ewangelizację świata eksponować jako zasadniczą misję Kościoła.

Oczywiście odpowiedź katechezy na rzucone jej przez polską szkołę wyzwanie nie będzie możliwa bez stosownego dla katechetów zaplecza. Jest nim z pewnością *Religioznawstwo w katechezie. Materiały katechetyczne z religioznawstwa* (Kraków 1987), wywodząca się ze środowiska KUL praca zbiorowa pod redakcją ks. prof. M. Majewskiego SDB i ks. doc. H. Zimonia SVD. Przydatne będzie wydane przez księży werbistów *Wprowadzenie do religioznawstwa* G. Lanczkowskiego (Warszawa 1986), ale również sporo artykułów, które zdążyły się już ukazać w *Niedzieli*, *Gościu Niedzielnym*, *Przewodniku Katolickim*, *Przeglądzie Katolickim* itd. Zapowiedziano specjalny numer *Ateneum Kapłańskiego*. Towarzystwo Naukowe KUL oznajmiło o przygotowywanych przez s. prof. Z. J. Zdybicką materiałach nawiązujących do problematyki religioznawczej. Ukazują się broszury zawierające referaty z konferencji i sympozjów katechetycznych.

Słowo drukowane to jednak nie wszystko. Od ośrodków teolo-

gicznych katecheci mają prawo oczekiwać pomocy w postaci sesji, sympozjów, kursów, wykładów. Każda diecezja winna na swe potrzeby wykształcić (KUL i ATK stwarzają już takie możliwości) przynajmniej dwóch księży specjalistów z różnych działów religioznawstwa. Terenem ich pracy byłby kurialny referat katechetyczny i seminarium duchowne. Zrozumiałe, że rolę tego ostatniego widzieć trzeba w szczególnie dalekosiężnej perspektywie. Program filozofii religii na III kursie należałoby we wszystkich seminariach uzupełnić religioznawstwem empirycznym, względnie znaleźć inne rozwiązanie umożliwiające alumnom kontakt z różnorodną problematyką religioznawczą. Wszak chodzi o formowanie przyszłych katechetów.