

ANNA ZELLMAN
Olsztyn, UWM

PRYSWAJANIE WIADOMOŚCI NA LEKCJI RELIGII W UJĘCIU NOWYCH DOKUMENTÓW PROGRAMOWYCH Między tradycyjnym a nowoczesnym nauczaniem

1. Pryswajanie wiadomości — charakterystyka procesu uczenia się – 2. Elementy pryswajania wiadomości w założeniach *Podstawy programowej katechezy Kościoła katolickiego w Polsce* (2010) – 3. Pryswajanie wiadomości według *Programu nauczania religii rzymskokatolickiej* z roku 2010 – 4. Zakończenie

We współczesnej dydaktyce katechezy, podobnie jak w dydaktyce ogólnej, daje się zauważyć nie tylko poszukiwanie różnych koncepcji nauczania, które będą łączyły w sobie różne elementy metodyczne, ukierunkowane na stymulowanie aktywności ucznia, ale także integrowanie tradycyjnego podejścia z nowoczesnymi rozwiązaniami metodycznymi. Dostrzegając wartość edukacyjną nowych metod aktywizujących uczniów, katechetycy podejmują dyskusje nad wartością dydaktyczną procesów związanych z pryswajaniem wiadomości. W związku z tym wśród badaczy są zwolennicy aktywizacji za pomocą nowych metod i technik nauczania, jak też przeciwnicy. Niektórzy badacze prezentują umiarkowane stanowisko w tej kwestii. Dyskusje te niewątpliwie wpłynęły na zalecane w nowych, zatwierdzonych 2010 r., dokumentach programowych nauczania religii warunki i sposoby realizacji celów, zadań i treści. Stąd też warto poszukiwać odpowiedzi na pytanie: Jak w nowych dokumentach programowych nauczania religii ujmowany jest proces pryswajania wiadomości na lekcji religii oraz na ile proponowane rozwiązania metodyczne świadczą o tradycyjnym, a na ile o nowoczesnym podejściu do nauczania–uczenia się w toku lekcji religii? Poszukując odpowiedzi, dla przejrzystości wywodu należy najpierw wyjaśnić termin „pryswajanie wiadomości”, a następnie podjąć szczegółowe analizy dotyczące proponowanych w 2010 r. — w znolizowanej podstawie programowej katechezy i w nowym programie nauczania religii — warunków i sposobów realizacji założeń programowych. Na bazie tych analiz ukazane zostaną, w zakończeniu, postulowane obszary planowania i sposoby realizacji procesu nauczania religii, w których pryswajanie wiadomości nie wyklucza innych rozwiązań metodycznych, lecz jedynie dopełnia je, tworząc integralną całość.

1. Przystawianie wiadomości — charakterystyka procesu uczenia się

Współczesne rozumienie terminu „przystawianie wiadomości” stanowi jedną z kluczowych kategorii w psychologii kognitywnej oraz w dydaktyce ogólnej¹. Psychologowie zwykle analizują ten termin w powiązaniu z szeroko rozumianymi procesami uczenia się². Z kolei dydaktycy rozpatrują przystawianie wiadomości w odniesieniu do zdobywania wiedzy przedmiotowej, prezentowanej w szkolnych programach nauczania³. Zgodnie twierdzą, że zakres znaczeniowy tego terminu opiera się na założeniach nauczania podającego, w którym wiodące czynności dydaktyczne dotyczą podawania lub udostępniania przez nauczyciela gotowej wiedzy oraz rozpoznawania, gromadzenia, organizowania i zapamiętywania jej przez ucznia⁴. Konsekwentnie dydaktycy za podstawę przystawiania wiadomości przyjmują zetknięcie się ucznia z nowymi informacjami, pojęciami, sądami i wnioskami, które docierają do umysłu przez zmysły wzroku i słuchu, i zostają najpierw dostrzeżone przez tzw. pamięć czynną, a następnie — w wyniku procesów zapamiętywania — zakodowane w pamięci długotrwałej⁵. Słusznie twierdzą, że przystawianie wiadomości jest jedną z form aktywności własnej, polegającej na „włączaniu jednostek nowej wiedzy do już istniejącej, czyli na zapamiętywaniu i uzyskiwaniu rozumienia podawanego materiału”⁶. Na tak rozumiany proces przystawiania wiadomości składa się: rejestrowanie, rozumienie, zapamiętanie i utrwalanie gotowych wiadomości, których autorem może być nauczyciel, autor podręcznika czy innego tekstu źródłowego, a niekiedy sam uczeń⁷. Aktywność poznawcza ucznia obejmuje tu przystawianie wiedzy o czymś (wiedzy deklaratywnej)⁸ i wiedzy o tym, jak coś

¹ Dla przykładu można wymienić tu następujące publikacje: F. BEREŻNICKI, J. ŚWIRKO-PILIPCZUK (red.), *Procesy uczenia się i ich efektywność*, Szczecin 2006; K. DENEK (red.), *Proces kształcenia i jego uczestnicy*, Sosnowiec 2010; E. FILIPEK, *Rozwijanie zdolności uczenia się*, Bydgoszcz 2008.

² Zob. np. K. LOTKOWSKA, *Uczyć uczniów uczenia się, czyli 3xU*, „Psychologia w Szkole” (2006), nr 3, s. 73–78; M. SOFULAK-SKIBIŃSKA, I. POHORECKA, *Jak uczyć uczenia się*, „Psychologia w Szkole” (2008), nr 1, s. 133–137.

³ Zob. np. T. BAUMAN, *Aktywizowanie uczenia się jako obiecująca perspektywa w myśleniu nauczycieli*, „Problemy Wczesnej Edukacji” 1 (2005), nr 1, s. 21–30; J.P. SAWIŃSKI, *Jak uczyć uczenia się geografii?*, „Geografia w Szkole” 62 (2009), nr 1, s. 11–16.

⁴ Zob. np. tamże; M. SŁOMCZYŃSKI, *Style organizacji procesu uczenia się*, KP 54 (2009), nr 2, s. 159–173; M. ŚNIEŻYŃSKI, *Dialog edukacyjny*, Kraków 2001, s. 121.

⁵ Tamże.

⁶ B.D. GOŁĘBNIAK, *Nauczanie i uczenie się w klasie*, w: Z. KWIECIŃSKI, B. ŚLIWERSKI (red.), *Pedagogika*, t. II, Warszawa 2003, s. 176.

⁷ K. POLAK, *Kształcenie wielostronne*, w: T. PILCH (red.), *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. II, Warszawa 2003, s. 933.

⁸ Jest to wiedza o świecie, która swoim zakresem obejmuje znajomość twierdzeń i danych o faktach, np. wiedzę o tym, co znaczą terminy zamieszczone w tekście źródłowym, w podręczniku. Odnosi się ona do rzeczy i zdarzeń oraz do relacji istniejących między nimi. Dostarcza danych potrzebnych do wykonania czynności oraz umożliwia zrozumienie warunków ich realizacji. Zob. Z. CHLEWIŃSKI, *Wiedza deklaratywna*, w: Z. CHLEWIŃSKI, A. HANKAŁA, M. JAGODZIŃSKA, B. MAZUREK (red.), *Psychologia pamięci*, Warszawa 1997, s. 215–216.

wykonać (wiedzy proceduralnej)⁹, oraz włączanie nowych informacji do wiedzy uprzedniej i „osadzanie” ich w strukturach poznawczych. Uczeń asymiluje nowy materiał nauczania — tzw. „podstawowe i wiążące wiadomości”, które pozwalają zdefiniować zarówno główne pojęcia danej dyscypliny naukowej, jak też szczegółowe, oraz włącza je do już posiadanych wiadomości¹⁰. W tym procesie przedmiotem zapamiętywania i rozumienia są elementy nowej wiedzy deklaratywnej i proceduralnej, które muszą być przez ucznia nieustannie wiązane z już istniejącą wiedzą¹¹. Przy czym aktywizacji ulegają głównie te informacje, którymi uczeń zajmuje się w danej chwili, a także które wydają się mu sensowne i osobiście ważne. Dlatego nowe informacje powinny być zrozumiałe i znaczące dla ucznia¹² oraz nieustannie porządkowane, stosownie do jego predyspozycji intelektualnych¹³. Stopień, w jakim podmiot uczący się integruje i zapamiętuje wiadomości prezentowane podczas lekcji, zależy przede wszystkim od jego zdolności poznawczych w zakresie zapamiętywania¹⁴. Również prosty, jasny, logiczny i precyzyjny sposób podawania materiału nauczania, wzbogacony o przykłady i powiązania z uprzednią wiedzą oraz odniesienie do sytuacji problemowych, spełnia istotną rolę w asymilacji wiadomości¹⁵. Chodzi tu przede wszystkim o respektowanie zasady holizmu, która głosi, że treści nauczania powinny koncentrować się na zjawiskach i procesach o strukturze kompleksowej, uwzględniającej punkty wiedzenia różnych dyscyplin naukowych i różne źródła jej odkrywania. Z tym wiąże się konieczność powiązania treści nauczania z praktycznym działaniem w różnych zdarzeniach edukacyjnych. Takie czynności dydaktyczne pozwalają uczniom dostrzec możliwości zastosowania wiadomości w sytuacjach nietypowych, a przez to przyczyniają się do trwałości zdobywanych wiadomości¹⁶. Z tego m.in. względu we współczesnej dydaktyce katechezy zwraca się uwagę na: (1) konieczność unikania w procesie przyswajania wiadomości „mechanicznego zapamiętywania”; (2) łączenie utrwalanych treści wiedzy religijnej z różnymi funkcjami rozumienia, takimi, jak: „spontaniczna reakcja

⁹ Wiedzy ta, określana także terminami „wiedza operacyjna”, „wiedza praktyczna”, „wiedza, jak”, obejmuje znajomość sposobów działania, np. sposobów posługiwania się komputerem, zachowania w kościele, w szkole, w teatrze. W przeciwieństwie do wiedzy deklaratywnej, wiedza proceduralna znajduje się poza zasięgiem świadomości jednostki. Dotyczy złożonych działań typu „jeżeli – to”, np. jeżeli katecheta zaprasza do modlitwy, to należy przyjąć odpowiednią postawę. Zob. szerzej na ten temat w: Z. CHLEWIŃSKI, *Wiedza proceduralna*, w: CHLEWIŃSKI, HANKAŁA, JAGODZIŃSKA, MAZUREK (red.), *dz. cyt.*, s. 217–218; T.K. SRULL, R.S. WYER JR., *Person Memory and Judgment*, *PsRev* 96 (1989), s. 58–83.

¹⁰ R.I. ARENDS, *Uczymy się nauczać*, tł. K. Kruszewski, Warszawa 1995, s. 247–256.

¹¹ J. NOSARZEWSKI, *Metody uczenia się a efekty transferu*, „Kwartalnik Edukacyjny” (1999), nr 1–2, s. 98–110.

¹² A.C. ORNSTEIN, F.P. HUNKINS, *Program szkolny. Założenia, zasady, problematyka*, tł. K. Kruszewski, Warszawa 1998, s. 103nn.

¹³ E. PIOTROWSKI, *Kierunki zmian procesu kształcenia w zreformowanej szkole*, w: K. DENEK, T.M. ZIMNY (red.), *Edukacja jutra. V Tatrzańskie Seminarium Naukowe*, Częstochowa 1999, s. 93.

¹⁴ ARENDS, *dz. cyt.*, s. 252, 254.

¹⁵ *Tamże*, s. 250.

¹⁶ *Tamże*, s. 250–259.

i refleksja, chwila dialogu i milczenia, relacja ustna i praca pisemna”¹⁷; (3) interioryzację przyswajanych wiadomości¹⁸. Poza tym przyjmuje się, że czynnikiem ułatwiającym przyswajanie wiadomości proponowanych w toku lekcji religii jest m.in. uprzednie wyjaśnienie, stopniowe zgłębianie umysłem oraz odniesienie prawd wiary do „osobistego i wspólnotowego życia chrześcijańskiego”¹⁹. Stąd też dydaktycy katechezy postulują łączenie procesu przyswajania wiadomości w toku lekcji religii z innymi formami aktywności własnej ucznia, np. z rozwiązywaniem problemów i ćwiczeniem²⁰.

W tym miejscu należy zauważyć, że w praktyce nauczania religii niejednokrotnie wymaga się od ucznia zapamiętania informacji, które trudno odnieść do znanej i „oswojonej” wiedzy. Są to treści związane z odkrywaniem Bożych tajemnic zawartych w treściach wiary (np. głównych prawd nauki chrześcijańskiej, ważniejszych tekstów liturgicznych i modlitw). Ich zapamiętywanie jawi się jako element konieczny w rozwoju wiary²¹. Poza tym w praktyce przyswajanie wiadomości religijnych dokonuje się poprzez stymulowanie aktywności recepcyjnej. Służą temu zadania dydaktyczne o charakterze odtwórczym — typu „powtórz”, „zapamiętaj”, „opowiedz”, „streść”, „opisz”. Odpowiadają im metody podające, które wymagają wzbogacenia o środki dydaktyczne, wspomagające proces zrozumienia i zapamiętania wiadomości²². Na szczególną uwagę zasługują różne obrazy, audycje, filmy, piosenki, montaż słowno-muzyczny, pokazy. Równie pomocna w skutecznym przyswajaniu przez ucznia nowych wiadomości jest wizualizacja tzw. słów kluczowych, metoda kontekstualna²³, mapa poznawcza²⁴ i praca z tekstem²⁵. Zaleca się też odwołanie do przykładów i stosowanie różnorodnych porównań, wzbogaconych o ilustracje²⁶.

Umiejętne, zgodne z procesami poznawczymi, przyswajanie informacji oraz łączenie ich z posiadaną już wiedzą ucznia i zapamiętywanie sprzyja skutecznej

¹⁷ DOK 154; por. CT 55.

¹⁸ DOK 154.

¹⁹ *Tamże*.

²⁰ Zob. np. S. ŁABENDOWICZ, *Metody pracy z podręcznikiem w katechezie*, „Zeszyty Formacji Katechetów” 9 (2009), nr 1, s. 73–78; TENŻE, *Zastosowanie zasady trwałości na katechezie*, „Zeszyty Formacji Katechetów” 6 (2006), nr 2, s. 77–78; E. MITEK, *Sposoby nauczania na katechezie*, „Studia Paradyskie” (2007–2008), t. XVII–XVIII, s. 173–187; J. SZPET, *Dydaktyka katechezy*, Poznań 1999.

²¹ DOK 154.

²² Zob. więcej na ten temat np. w: M. ŚNIEŻYŃSKI, *Dialog w nauczaniu*, w: S. KULPACZYŃSKI (red.), *Dialog w katechezie*, Lublin 1998, s. 59–62; J. MASTALSKI, *Zasady edukacyjne w katechezie*, Kraków 2002, s. 172–178.

²³ Pisze o tym np. GOŁĘBNIK, *art. cyt.*, s. 176.

²⁴ Więcej o tym — zob. E. BRUDNIK, A. MOSZYŃSKA, B. OWCZARSKA, *Ja i mój uczeń pracujemy aktywnie. Przewodnik po metodach aktywizujących*, Kielce 2000, s. 114–115.

²⁵ Zob. A.M. ZIÓLKOWSKA, *Wszystko, co chcielibyście wiedzieć o pamięci, ale zapomnieliście zapytać*, „Psychologia w Szkole” (2006), nr 1, s. 112–113.

²⁶ GOŁĘBNIKA, *art. cyt.*, s. 175.

aktywności recepcyjnej podmiotu uczącego się²⁷. Dzięki aktywności recepcyjnej uczniowie mogą asymilować przekazywaną za pośrednictwem nauczyciela lub książek wiedzę, a następnie odtworzyć ją z pamięci i dochodzić do zdefiniowania pojęć, jakie wynikają z zapamiętanych wcześniej informacji²⁸. Tak więc przyswajanie wiadomości przez uczniów sprzyja osiągnięciu rozmaitych celów dydaktycznych: (1) asymilacji wiedzy gotowej; (2) zapoznawaniu się z różnymi rodzajami kodów służących przekazywaniu informacji; (3) nabywaniu kompetencji w zakresie poszukiwania informacji pochodzących z różnych źródeł²⁹. W tego rodzaju aktywności nie oczekuje się od uczniów kreatywnego wykorzystania wiedzy czy ekspresji twórczej, lecz asymilacji i reprodukcji wiedzy deklaratywnej lub proceduralnej. Należy jednak pamiętać, że w praktyce edukacyjnej aktywność recepcyjna stanowi podstawę dla wielostronnej aktywizacji. Przyswojone wiadomości odgrywają bowiem ważną rolę w procesach samodzielnego myślenia i konstruowania znaczeń. Stanowią punkt wyjścia w przetwarzaniu zastanych informacji na swój własny sposób i w dodawaniu do nich czegoś od siebie. Mogą okazać się niezwykle przydatne w pobudzaniu operacji intelektualnych, w wyniku których uczniowie tworzą nowe konstrukty myślowe.

2. Elementy przyswajania wiadomości w założeniach

Podstawy programowej katechezy Kościoła katolickiego w Polsce (2010)

Przywołane powyżej cechy charakterystyczne procesu przyswajania wiadomości stanowią punkt wyjścia do analiz propozycji zapisanych w znowelizowanej w 2010 r. *Podstawie programowej katechezy Kościoła katolickiego w Polsce*³⁰ (dalej: *Podstawa programowa*). W tym dokumencie znajdują się m.in. zapisy dotyczące sposobów realizacji założeń programowych na poszczególnych etapach edukacji szkolnej. Uwzględniając predyspozycje rozwojowe uczniów, autorzy *Podstawy programowej* wskazują na konieczność zastosowania różnych strategii edukacyjnych. Na etapie wychowania przedszkolnego, obejmującego dzieci od trzeciego do szóstego roku życia, uwzględniają intensywne zmiany w zakresie rozwoju intelektualnego. Zwracają też uwagę na proces poznawania rzeczywistości przez do-

²⁷ ARENDS, dz. cyt., s. 250–259.

²⁸ Zob. np. J. KOMENDER, *Paradoksy nauczania*, w: M. LEDZIŃSKA, G. RUDKOWSKA, L. WRONA (red.), *Osoba. Edukacja. Dialog*, t. I, Kraków 2002, s. 130–132; W. OKOŃ, *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*, Warszawa 1998⁴, s. 196–197; ŚNIEŻYŃSKI, dz. cyt., s. 127; D. TOPA, *Strategie kształcenia*, w: M. ŚNIEŻYŃSKI (red.), *Struktury pedagogiczne w katechezie*, Kraków 2001, s. 237–238.

²⁹ POLAK, art. cyt., s. 933.

³⁰ KONFERENCJA EPISKOPATU POLSKI, *Podstawa programowa katechezy Kościoła katolickiego w Polsce*, Kraków 2010 (dalej: PPK). Więcej na temat znowelizowanej podstawy programowej katechezy piszę w: *Edukacja religijna młodzieży gimnazjalnej w świetle znowelizowanej „Podstawy programowej katechezy Kościoła katolickiego w Polsce”*, RTSO (2010), nr 30, s. 305–322.

świadczenie³¹. Konsekwentnie akcentują potrzebę interpretacji doświadczeń dziecka i udzielania — językiem prostym, zrozumiałym, pozbawionym zdrobnień i infantylizacji, poprawnym teologicznie — odpowiedzi na pytania stawiane przez dzieci. Słusznie za istotne uznają powiązanie treści religijnych z konkretnymi wydarzeniami, w których uczniowie uczestniczą³². W planowaniu tego rodzaju działań dydaktycznych autorzy nie zakładają mechanicznego przyswajania wiadomości na pamięć, lecz głównie akcentują uczenie się poprzez zabawę. Założenie to jest poprawne metodycznie, uzasadnione psychologicznie i dostosowane do właściwości rozwojowych dzieci.

Uwzględniając rozwój procesów poznawczych wśród uczniów klas I–III szkoły podstawowej, autorzy *Podstawy programowej* zwracają uwagę na nowe formy i sposoby nauczania religii³³. Trafnie stwierdzają, że wraz z rozwojem wrażeń i spostrzeżeń dominującą aktywnością ucznia staje się aktywność własna³⁴. Poza tym rozwój pamięci, wyrażający się w zwiększeniu jej szybkości i trwałości oraz w umiejętności dowolnego zapamiętywania, sprzyja przyswajaniu nowych wiadomości religijnych³⁵. Autorzy zalecają, aby asymilacja wiedzy religijnej była połączona z własną aktywnością dziecka. Konsekwentnie wskazują na konieczność łączenia procesów uczenia się na pamięć prawd, zasad, modlitw, sformułowań biblijnych i liturgicznych z konkretnymi wyjaśnieniami dotyczącymi osób i wydarzeń oraz ze stymulowaniem przeżyć dziecka poprzez opis, opowiadanie, pracę z obrazem, inscenizacje, śpiew i elementy zabawy³⁶. Oznacza to, że autorzy *Podstawy programowej* nie ograniczają przyswajania wiadomości religijnych do mechanicznego uczenia się na pamięć. Przeciwnie, ten sposób zdobywania nowej wiedzy przez ucznia traktują jako jeden z elementów wielostronnej aktywizacji. Takie założenie jest słuszne oraz psychologicznie i metodycznie uzasadnione.

Również w katechezie dzieci klas IV–VI szkoły podstawowej autorzy *Podstawy programowej* proces przyswajania wiadomości łączą z innymi formami aktywności własnej ucznia³⁷. Słusznie zwracają uwagę na to, że: (1) „rozwój umysłowy [dziecka] wyraża się w doskonaleniu wszystkich funkcji poznawczych”³⁸; (2) „wyższy poziom zaczynają wykazywać spostrzeżenia”³⁹, gdyż „są dokładniejsze, bogatsze w szczegóły, wielostronne w treści i bardziej świadomie ukierunkowane”⁴⁰; (3) na

³¹ PPK, s. 15–25.

³² *Tamże*.

³³ *Tamże*, s. 26–36.

³⁴ *Tamże*, s. 27.

³⁵ *Tamże*.

³⁶ *Tamże*, s. 32–33.

³⁷ *Tamże*, s. 37–49.

³⁸ *Tamże*, s. 37.

³⁹ *Tamże*.

⁴⁰ *Tamże*.

II etapie edukacyjnym uczniowie „posługują się pamięcią logiczną, zrywając z czysto mechanicznymi sposobami zapamiętywania”⁴¹, a ich „myślenie staje się hipotezno-dedukcyjne”⁴². W tym kontekście zalecają, aby wszystkie predyspozycje intelektualne uwzględniać — jako kryterium planowania dydaktycznego — w procesie realizacji szkolnej katechezy. Słusznie przyswajanie nowych wiadomości religijnych łączą z pogłębianiem dotychczasowej wiedzy oraz z jej systematyzacją i hierarchizacją⁴³. Za istotne autorzy *Podstawy programowej* uznają również rozwijanie umiejętności. Procesy te trafnie łączą z pogłębianiem i poszerzaniem wiedzy religijnej. Konsekwentnie zalecają stosowanie nie tylko metod podających, ale również poszukujących, wzbogaconych o pracę z obrazem i środki audiowizualne⁴⁴. Można zatem stwierdzić, że wszystkie wyżej wymienione wskazania dowartościowują nie tylko nowoczesne rozwiązania metodyczne, ale również tradycyjne. Do podobnych wniosków prowadzą analizy założeń zapisanych w *Podstawie programowej* w gimnazjum, czyli na III etapie edukacyjnym. Wiele uwagi poświęca się tu charakterystyce przemian biologicznych, intelektualnych i psychicznych młodzieży⁴⁵. Autorzy *Podstawy programowej* słusznie twierdzą, że wzmożony rozwój intelektualny przyczynia się do zmian zachodzących w rozwoju religijnym⁴⁶. „Młodzież [gimnazjalna] zaczyna postrzegać krytycznie otaczającą ją rzeczywistość, co powoduje zachwianie w świecie wartości” oraz prowadzi do kryzysów w wierze, konfliktów moralnych, wątpliwości religijnych, a nawet do relatywizmu moralnego⁴⁷. W związku z tym autorzy *Podstawy programowej* proponują przyswajanie nowych wiadomości i pogłębianie dotychczasowych za pomocą metod opartych na dialogu oraz stawianiu pytań i poszukiwaniu odpowiedzi⁴⁸. Zalecają ograniczenie metod podających do minimum. Sam natomiast proces odkrywania nowych treści proponują powiązać z analizą i interpretacją materiałów źródłowych (głównie tekstów Pisma Świętego, dokumentów Kościoła, tekstów liturgicznych, fragmentów z podręcznika ucznia)⁴⁹. Wszelka zatem asymilacja wiadomości religijnych dokonuje się przy udziale aktywności własnej ucznia, co koresponduje z nowym podejściem do procesów nauczania – uczenia się.

Konsekwentnie na IV etapie edukacji religijnej, a więc w szkołach ponadgimnazjalnych, autorzy *Podstawy programowej* wskazują na potrzebę takiej organizacji lekcji religii, która sprzyja przyswajaniu wiadomości niezbędnych w procesie

⁴¹ *Tamże*.

⁴² *Tamże*.

⁴³ *Tamże*, s. 42.

⁴⁴ *Tamże*.

⁴⁵ *Tamże*, s. 50–69.

⁴⁶ *Tamże*, s. 50–51.

⁴⁷ *Tamże*.

⁴⁸ *Tamże*, s. 58–59.

⁴⁹ *Tamże*.

kształtowania się autentycznej religijności⁵⁰. Pamiętając o tym, że młodzież wybiórczo przyjmuje zasady moralne, poszukuje intensywnych przeżyć i uważa wiarę za sprawę prywatną, zalecają przede wszystkim rozwijanie kreatywności uczniów w poznawaniu treści wiary i rozwijaniu umiejętności⁵¹. W związku z tym proponują zastosowaniem metod poszukujących, wzbogaconych o nowe technologie informacyjne oraz analizę tekstów Pisma Świętego, *Katechizmu Kościoła Katolickiego*, dokumentów Kościoła i literatury religijnej⁵². Słusznie w procesie przyswajania wiadomości przez młodzież szkół ponadgimnazjalnych za istotne uznają rozwijanie umiejętności czytania ze zrozumieniem tekstów katechetycznych i wyciągania z nich wskazań dla rozwiązywania swoich problemów życiowych⁵³. W ten sposób uczeń przyswaja nowe informacje i pogłębia dotychczasowe wiadomości. Wszelkie zatem procesy poznawcze są traktowane przez autorów *Podstawy programowej* łącznie z innymi metodami stymulującymi aktywność własną ucznia.

Reasumując, należy zauważyć, że przyswajanie wiadomości w *Podstawie programowej* jest dostosowane do predyspozycji intelektualnych uczniów na danym etapie edukacji. Autorzy tego dokumentu programowego nie ograniczają asymilacji wiedzy religijnej jedynie do zaplanowanych, podających sposobów nauczania – uczenia się oraz do jej werbalnej reprodukcji. Przeciwnie, proponują łączenie przyswajania wiadomości z innymi metodami aktywizującymi ucznia. Tym samym zwracają uwagę na konieczność pobudzania w toku lekcji religii wszystkich procesów składających się na twórcze myślenie katechizowanych. Stąd też według autorów *Podstawy programowej* słusznie aktywność poznawcza uczniów powinna znaleźć dopełnienie w uzyskiwaniu osobistego rozumienia przyswajanych wiadomości i konstruowaniu wiedzy.

3. Przyswajanie wiadomości według Programu nauczania religii rzymskokatolickiej z roku 2010

Biorąc pod uwagę wyżej analizowane założenia *Podstawy programowej*, autorzy nowego *Programu nauczania religii rzymskokatolickiej*, zatwierdzonego w 2010 r.⁵⁴, próbują ukonkretnić je w poszczególnych etapach edukacji religijnej i w planowaniu dydaktycznym dla zespołu uczniów w grupie przedszkolnej lub w klasie szkolnej. W programie dla grupy trzy- i czteroletków przypominają, że dziecko odzna-

⁵⁰ *Tamże*, s. 70–102.

⁵¹ *Tamże*, s. 70–71, 79–80.

⁵² *Tamże*, s. 80.

⁵³ *Tamże*.

⁵⁴ KOMISJA WYCHOWANIA KATOLICKIEGO KONFERENCJI EPISKOPATU POLSKI, *Program nauczania religii rzymskokatolickiej w przedszkolach i szkołach*, Kraków 2010 (dalej: PNRRZK).

cza się krótkotrwałą zdolnością koncentracji, co wymaga zróżnicowania metod ułatwiających uczenie się przez obserwację i doświadczenie⁵⁵. Autorzy programu nauczania religii w przedszkolu duże znaczenie przypisują prostym metodom podającym (np. opowiadaniu, pogadance) wzbogaconym o umiejętnie stawiane przez katechetę pytania. Z tym wiąże się znacząca rola zrozumiałego języka, jakim posługuje się nauczyciel, oraz metod przeżyciowych, pogładowych i zajęć praktycznych. Przystawianie wiadomości, jak słusznie postulują autorzy programu nauczania religii, powinno dokonywać się w toku aktywności własnej dziecka, stosownie do jego indywidualnych możliwości poznawczych⁵⁶. Konsekwentnie więc w grupie pięciolatków zalecają poszerzanie zakresu przyswajanych treści religijnych⁵⁷. Tego rodzaju procesy poznawcze, jak słusznie proponują autorzy programu nauczania religii, wymagają od nauczyciela religii umiejętności poprawnego zadawania pytań oraz stwarzania uczniom okazji do obserwacji otoczenia. Niemniej istotną rolę w przyswajaniu wiadomości religijnych przez dziecko w wieku pięciu lat spełniają zajęcia praktyczne, gry, zabawy, ćwiczenia dramowe, muzyczne i plastyczne⁵⁸.

Konsekwentnie w szkole podstawowej, w klasach I–III, autorzy programu nauczania religii proponują stopniowe przekazywanie wiadomości religijnych dotyczących przeżywania chrztu, liturgii eucharystycznej i sakramentu pokuty oraz godności dzieci Bożych⁵⁹. Zwracają też uwagę na treści dotyczące wspólnoty Kościoła, dziejów zbawienia i roku liturgicznego. Słusznie zalecają wzbogacanie procesu przekazywania wiadomości o odwołanie do doświadczeń dzieci i sytuacji życiowych oraz zastosowanie metod umożliwiających uczenie się w toku działania praktycznego (np. zabawy, inscenizacji, twórczości plastycznej, nabożeństw)⁶⁰. Przypominają też o ograniczonych możliwościach percepcyjnych uczniów klas I–III. W związku z tym zalecają, aby zastosowane w toku lekcji religii metody słowne, takie, jak opis, opowiadanie, pogadanka, dotyczyły konkretnych osób i wydarzeń. Słusznie też wskazują na konieczność wzbogacenia tych metod o różnego rodzaju inscenizacje i pracę z obrazami⁶¹. Obok tego rodzaju propozycji na szczególną uwagę zasługują wskazania dotyczące przygotowania intelektualnego dzieci do przyjęcia I Komunii Świętej. Autorzy pamiętają, że często „treści wiary przerastają moż-

⁵⁵ KOMISJA WYCHOWANIA KATOLICKIEGO KONFERENCJI EPISKOPATU POLSKI, „*Kochamy dobrego Boga*”. Program nauczania religii dzieci w wieku przedszkolnym, nr programu AZ-0-01/10, PNRRZK, s. 13–19.

⁵⁶ *Tamże*.

⁵⁷ *Tamże*, s. 20–31.

⁵⁸ *Tamże*, s. 26–27.

⁵⁹ KOMISJA WYCHOWANIA KATOLICKIEGO KONFERENCJI EPISKOPATU POLSKI, „*W drodze do Wieczernika*” Program nauczania religii dla klas I–III szkoły podstawowej, nr programu AZ-1-01/10, PNRRZK, s. 33–65.

⁶⁰ *Tamże*, s. 42–43.

⁶¹ *Tamże*, s. 50–51.

liwości zrozumienia ich przez dziecko”⁶². W związku z tym proponują stopniowe przybliżanie ich „w takiej postaci, której na dalszych etapach wychowania w wierze nie trzeba będzie odwoływać się przez wprowadzanie niczym nieuzasadnionych poprawek”⁶³. Preferują też wzbogacenie przekazu wiadomości religijnych o uczenie się przez działanie. Jako przykładowe rozwiązania metodyczne, służące realizacji wyżej wymienionych celów, podają inscenizacje, wspólny śpiew, opowiadanie obrazów, muzykowanie, udział w nabożeństwach, ćwiczenia plastyczne i dramowe⁶⁴. Oznacza to, że autorzy programu nauczania religii w klasach I–III szkoły podstawowej nie ograniczają działań katechetycznych tylko do przekazu wiadomości religijnych i ich mechanicznego zapamiętania przez uczniów. Przeciwnie, zalecają połączenie tego rodzaju procesów dydaktycznych z rozwiązaniami metodycznymi stymulującymi aktywność własną ucznia.

Do podobnych wniosków, jak powyższe, prowadzą analizy założeń zapisanych w programie nauczania religii w klasach IV–VI szkoły podstawowej⁶⁵. Autorzy, stosownie do możliwości poznawczych uczniów, zakładają pogłębienie wiadomości religijnych dotyczących życia sakramentalnego, historii zbawienia, modlitwy, prawd wiary, Kościoła, norm moralnych. We wskazaniach metodycznych proponują systematyzowanie wiedzy dzieci oraz wspieranie ich w odkrywaniu egzystencjalnego znaczenia wiary i udzielaniu Bogu odpowiedzi na Jego miłość⁶⁶. Słusznie zalecają przekaz urozmaiconych treści nauczania oraz połączenie tych działań z refleksją i interioryzacją. W tym celu proponują zastosowanie różnorodnych metod, a więc zarówno podających, jak też poszukujących. Istotną rolę w przyswajaniu przez uczniów wiadomości religijnych przypisują też obrazom i środkom multimedialnym⁶⁷. Tak określone działania mają na celu wspomaganie procesów pozyskiwania przez katechizowanych nowych informacji i pogłębiania dotychczasowej wiedzy. Z kolei zastosowanie metod problemowych — według autorów programu nauczania religii — ma sprzyjać aktywizowaniu uwagi i rozwijaniu umiejętności zastosowania wiadomości w sytuacjach egzystencjalnych⁶⁸. W nurt tych działań edukacyjnych wpisuje się również korelacja treści nauczania religii z edukacją szkolną⁶⁹. Odwołanie do wiedzy uczniów z zakresu przedmiotów kształcenia ogólnego dodatkowo wzmacnia efektywność procesów poznawczych. Motywuje ucznia do zaintereso-

⁶² *Tamże*, s. 60.

⁶³ *Tamże*.

⁶⁴ *Tamże*.

⁶⁵ KOMISJA WYCHOWANIA KATOLICKIEGO KONFERENCJI EPISKOPATU POLSKI, „*Poznaję Boga i w Niego wierzę*”. Program nauczania religii dla klas IV–VI szkoły podstawowej, nr programu AZ-2-01/10, PNRRZK, s. 67–106.

⁶⁶ *Tamże*, s. 78, 90–91, 102–103.

⁶⁷ *Tamże*.

⁶⁸ *Tamże*, s. 102–103.

⁶⁹ *Tamże*, s. 90, 94, 98nn.

wania się chrześcijaństwem oraz służy systematyzacji i hierarchizacji wiedzy, jak też przyczynia się do kształtowania integralnego obrazu rzeczywistości społecznej, kulturowej i religijnej. Tym samym uczeń zdobywa nie tylko wiedzę deklaratywną, ale również proceduralną, co ma znaczenie dla rozumienia tej wiedzy, jej zapamiętania, trwałości i zastosowania w sytuacjach problemowych.

Również w gimnazjum autorzy programu nauczania religii wskazują na konieczność podejmowania różnych działań, które mają na celu wspieranie uczniów w procesie efektywnego, dostosowanego do zdolności poznawczych, potrzeb i zainteresowań, przyswajania wiadomości religijnych niezbędnych w procesie przygotowania do sakramentu bierzmowania oraz odkrywania swojego miejsca we wspólnocie Kościoła⁷⁰. Konsekwentnie zalecają pogłębienie treści dotyczących prawd wiary i norm życia chrześcijańskiego oraz ukazanie nowych, dotąd niepodjętych zagadnień, takich jak np. analiza tekstu biblijnego, interpretacja religijna perykop biblijnych, analiza wydarzeń z historii zbawienia i współczesnych, rozumienie sakramentu bierzmowania⁷¹. W związku z tym w procesie nauczania religii należy dążyć do włączenia nowej wiedzy religijnej do systemu dotychczasowych wiadomości religijnych. Zamierzenie to, jak słusznie twierdzą autorzy programu nauczania religii w gimnazjum, można osiągnąć m.in. wprowadzając młodzież w metody i zasady interpretacji tekstu oraz stosując metody pracy z tekstem, problemowe i poszukujące, jak też aktywizując uczniów do stawiania pytań i poszukiwania odpowiedzi⁷². Tak więc metody podające, oparte na słowie i wzbogacone o pracę z obrazem, należy ograniczyć do minimum, gdyż proces przyswajania wiadomości w gimnazjum wymaga aktywnego udziału uczniów. Poza tym autorzy programu nauczania religii słusznie wskazują na konieczność korelacji wiedzy religijnej z wiedzą osobistą ucznia, zwłaszcza tą, którą rozpoznaje on w toku edukacji szkolnej⁷³. W ten sposób asymilowana przez uczniów wiedza stanie się dla nich znacząca, zrozumiała i trwała. Na podstawie przyswojonych wiadomości katechizowani mogą poszukiwać samodzielnych rozwiązań problemów egzystencjalnych i konstruować system wiedzy osobistej.

Przyswajanie wiadomości podanych przez katechetę, podręczniki i teksty źródłowe oraz łączenie ich z wiedzą ucznia, jest również planowane w programach nauczania religii w liceum⁷⁴, technikum⁷⁵ i w szkole zawodowej⁷⁶. Autorzy, pamięta-

⁷⁰ KOMISJA WYCHOWANIA KATOLICKIEGO KONFERENCJI EPISKOPATU POLSKI, „*Pójść za Jezusem Chrystusem*”. Program nauczania religii dla gimnazjum, nr programu AZ-3-01/10, PNRRZK, s. 107–138.

⁷¹ Tamże.

⁷² Tamże.

⁷³ Tamże.

⁷⁴ KOMISJA WYCHOWANIA KATOLICKIEGO KONFERENCJI EPISKOPATU POLSKI, „*Świadek Chrystusa*” Program nauczania religii dla liceum, nr programu AZ-4-01/10, PNRRZK, s. 139–169.

⁷⁵ KOMISJA WYCHOWANIA KATOLICKIEGO KONFERENCJI EPISKOPATU POLSKI, „*Świadek Chrystusa*” Program nauczania religii dla technikum, nr programu AZ-6-01/10, PNRRZK, s. 171–206.

⁷⁶ KOMISJA WYCHOWANIA KATOLICKIEGO KONFERENCJI EPISKOPATU POLSKI, „*Z Chrystusem przez świat*”. Program nauczania religii dla szkoły zawodowej, nr programu AZ-5-01/10, PNRRZK, s. 207–223.

jąc o zasadzie stopniowania trudności i właściwościach intelektualnych młodzieży z danego typu szkoły ponadgimnazjalnej, zwracają uwagę na pogłębianie wiedzy dotyczącej wspólnoty Kościoła, modlitwy, roku liturgicznego, świadectwa wiary w świecie, problemów moralnych i religijnych, jakie wiążą się wprost z przemianami społeczno-kulturowymi⁷⁷. Zakładają też podejmowanie problematyki dotyczącej małżeństwa i rodziny oraz bioetyki. W tym kontekście słusznie za istotne autorzy programów nauczania religii do szkół ponadgimnazjalnych uznają łączenie asymilacji wiedzy z rozwijaniem umiejętności korzystania z różnych źródeł informacji, dokonywania hierarchizacji wiedzy, dyskusowania i odwoływania się do osobistych doświadczeń uczniów⁷⁸. Konsekwentnie zalecają więc zastosowanie metod problemowych i poszukujących, angażujących młodzież w poszukiwanie wiadomości, rozumienie treści wiary i ich interioryzację⁷⁹. Jednocześnie postulują potrzebę korelacji treści nauczania religii z edukacją szkolną⁸⁰. W ten sposób proces przyswajania wiadomości zostaje uzupełniony i poszerzony o aktywność własną uczniów. Nie ogranicza się więc on tylko do asymilacji gotowej wiedzy czy też do jej zapamiętania, lecz wymaga zaangażowania w twórcze przetwarzanie wiadomości w umyśle oraz w konstruowanie znaczeń. Świadczą o tym kolejne zalecenia, w których autorzy programów nauczania dla szkół ponadgimnazjalnych zwracają uwagę na elementy metodyczne, które służą przyswajaniu i pogłębianiu wiadomości w toku dialogu i dyskusji tematycznej⁸¹.

Wobec powyższego należy zauważyć, że pewną wątpliwość wzbudzają wskazania zapisane w programie nauczania religii w szkole zawodowej. Autorzy tego dokumentu programowego proponują prowadzenie dyskusji z uczniami⁸², co z uwagi na predyspozycje intelektualne i umiejętności tej grupy uczestników lekcji religii wydaje się wręcz niemożliwe do realizacji. Młodzież szkół zawodowych, jak pokazują raporty edukacyjne, przejawia trudności w czytaniu tekstów ze zrozumieniem, w formułowaniu własnych opinii i w ich uzasadnianiu. Często też wykazuje postawę bierną w toku zajęć, co nie tylko utrudnia, ale wręcz uniemożliwia prowadzenie dyskusji w zespole uczniów ze szkół zawodowych⁸³.

⁷⁷ KOMISJA WYCHOWANIA KATOLICKIEGO KONFERENCJI EPISKOPATU POLSKI, „Świadek Chrystusa” *Program nauczania religii dla liceum, nr programu AZ-4-01/10*, s. 139–169; KOMISJA WYCHOWANIA KATOLICKIEGO KONFERENCJI EPISKOPATU POLSKI, „Świadek Chrystusa”. *Program nauczania religii dla technikum, nr programu AZ-6-01/10*, s. 171–206; KOMISJA WYCHOWANIA KATOLICKIEGO KONFERENCJI EPISKOPATU POLSKI, „Z Chrystusem przez świat”. *Program nauczania religii dla szkoły zawodowej, nr programu AZ-5-01/10*, s. 207–223.

⁷⁸ KOMISJA WYCHOWANIA KATOLICKIEGO KONFERENCJI EPISKOPATU POLSKI, „Świadek Chrystusa” *Program nauczania religii dla liceum, nr programu AZ-4-01/10*, s. 149–150, 160–161.

⁷⁹ Tamże.

⁸⁰ Tamże.

⁸¹ Tamże.

⁸² KOMISJA WYCHOWANIA KATOLICKIEGO KONFERENCJI EPISKOPATU POLSKI, „Z Chrystusem przez świat” *Program nauczania religii dla szkoły zawodowej, nr programu AZ-5-01/10*, s. 207–223.

⁸³ Zob. np. dane dostępne on-line: <http://lpiku.triada-chelm.pl/index.php/component/content/article/34-aktualnoci/157-wyniki-midzynarodowej-oceny-umieijnoci-uczniow-pisa-2009-szkoy-zawodowe-dla->

Reasumując, można stwierdzić, że proponowany w wychowaniu przedszkolnym i w edukacji szkolnej proces przyswajania wiadomości na lekcji religii jest integralnie powiązany z aktywnością własną uczniów. Stanowi bowiem podstawowy element w procesie samodzielnego myślenia i kreatywnego udziału w toku lekcji religii. W szkole zawodowej wymaga jednak modyfikacji o rozwiązania dostosowane do predyspozycji intelektualnych uczniów oraz ich potrzeb, zainteresowań i oczekiwań.

4. Zakończenie

Przyswajanie wiadomości — jako podstawowy komponent procesów poznawczych — stanowi integralną część aktywności intelektualnej ucznia. Decyduje bowiem o procesie asymilacji wiedzy przedmiotowej prezentowanej w toku lekcji. Stąd też autorzy nowych dokumentów programowych nauczania religii we wskazaniach dotyczących realizacji lekcji religii w szkole zwracają uwagę na rejestrowanie, zapamiętanie, rozumienie i utrwalanie wiadomości religijnych. Ze względu na reproduktywny charakter przyswajania wiadomości w toku lekcji religii słusznie zalecają — obok metod podających — zastosowanie metod problemowych i poszukujących oraz różnego rodzaju ćwiczenia praktyczne. Tym samym proces asymilacji wiedzy sytuują między tradycyjnym, podającym tokiem nauczania, a nowoczesnym, opartym na założeniach konstruktywizmu i nauczania problemowego, sposobem organizacji i realizacji lekcji religii.

Wskazania autorów wyżej analizowanych dokumentów programowych nauczania religii mają charakter ogólny. Wymagają zatem ukonkretnienia na etapie planowania poszczególnych jednostek katechetycznych, czyli w podręcznikach metodycznych i dla ucznia oraz w scenariuszach konstruowanych przez nauczycieli religii. To, jakie znaczenie zostanie przypisane przyswajaniu wiadomości i integrowaniu ich z innymi formami aktywności własnej ucznia, zależy głównie od zastosowanych w praktyce zróżnicowanych metod i środków dydaktycznych. Nie można bowiem procesu nauczania – uczenia się na lekcji religii zredukować do przekazywania wiedzy przez katechetę i mechanicznego zapamiętywania jej przez ucznia. Błędem byłaby również rezygnacja z asymilacji wiadomości i zastąpienie tego rodzaju aktywności poznawczej rozwiązywaniem problemów, dyskusją, konstruowaniem wiedzy i działaniem praktycznym. Wielostronna aktywność własna wymaga od ucznia wiedzy przedmiotowej. Na podstawie przyswojonych wiadomości religijnych można poszukiwać skutecznych rozwiązań problemów egzystencjalnych oraz podejmować działanie. Stąd też w nowych seriach materiałów edukacyjnych należy zwrócić uwagę na umiejętne łączenie metod podających z poszukującymi,

problemowymi, pogładowymi, dramowymi i dyskusyjnymi. Realizacji tego postulatów służą zróżnicowane, dostosowane do możliwości poznawczych uczniów, zadania, czyli nie tylko typu: „powtórz”, „zapamiętaj”, „opisz”, „streść”, „opowiedz”, ale także „twórz”, „odkryj”, „podaj własne propozycje”, „podaj własne skojarzenia”, „zaproponuj własne rozwiązania” W ten sposób katechizowani w toku lekcji religii będą wspierani w holistycznym rozwoju i w integrowaniu wiedzy religijnej z wiadomościami z zakresu kształcenia ogólnego.

Acquisition of information during religion lesson according to the new curriculum — between traditional and modern teaching

Summary

Various conceptions of teaching religion are being searched for in a modern catechesis didactics. Some researchers follow the modern didactic solutions while others prefer the traditional ones, based on the word. Only few choose an integral approach to the methodology of religious instruction presenting the process of learning by heart and active participation in the teaching-learning process as a didactic value. These discussions influence the conditions and the ways of accomplishing aims and tasks that are recommended in the new curriculum. In connection with it, the analysis made in this article aims at looking for an answer to such questions: how the process of acquiring information during religion lesson is presented in the new religion curriculum and to what extent the proposed methodological solutions show traditional or modern approach to a teaching-learning process during religion instruction. While seeking the answer, at first the term “acquiring information” is explained and next the proposed in the new catechesis core curriculum and new religion syllabus conditions and ways of executing the assumptions of the syllabus are analysed. Finally, the postulated areas of planning and the ways of executing the process of religion teaching where acquiring information does not exclude other methodological solutions but completes them creating an integral wholeness, are shown.