

RTWP 10 (2014), s. 47–75

Sebastian Łazarz

WYCHOWANIE LITURGICZNE W WYBRANYCH PAKIETACH EDUKACYJNYCH DO NAUCZANIA RELIGII W GIMNAZJUM

Wstęp

Punkt kulminacyjny działania ruchu liturgicznego stanowił Sobór Watykański II. Ojcowie soborowi wnieśli znaczący wkład w odnowę liturgicznych obrzędów, znaków i symboli. Mimo to nie zlikwidowano jednak ostatecznie niespójności, jaka zaistniała pomiędzy człowiekiem współczesnym a liturgią Kościoła. Wciąż widoczna jest bowiem potrzeba wychowywania do uczestnictwa w liturgii, które byłoby pełne, świadome i czynne. Dlatego też katecheza ściśle wiąże się z liturgią. Tak właśnie postępowali najwybitniejsi katecheci, Ojcowie Kościoła: św. Ambroży, św. Cyryl Jerozolimski czy św. Jan Chryzostom. Ucząc katechumenów i lud przede wszystkim wyjaśniali obrzędy sakramentalne. Zamiast mówić abstrakcyjnie jedynie o skutkach chrztu, stawiali słuchaczom przed oczami bogactwo nowego życia w Chrystusie, tego życia, do którego narodzili się przez święte znaki. Czerpanie w katechezie ze źródeł, jakimi są Biblia i liturgia, sprawia, że staje się ona żywa i konkretna. To co Biblia przedstawia jako wydarzenia historyczne, to liturgia uobecnia przez obrzędy, ukazując, że Bóg odkupił człowieka przez Jezusa Chrystusa. Nie tylko więc sakramenty, ale także rok liturgiczny sta-

je się swoistym kośćcem katechezy. Uobecnia on dzieje Odkupienia i pokazuje, że Bóg przemawiał do człowieka, że mu się objawił. Wtedy Adwent, Boże Narodzenie, Wielki Post i Wielkanoc nie są już czymś abstrakcyjnym, ale wyraźnie dotyczą życia człowieka; to wszystko staje się dzisiejsze, tak samo jak było wczorajsze. Z drugiej strony, liturgia nieustannie potrzebuje katechezy, która daje wiernym zrozumienie jej języka i całej akcji liturgicznej. W tej perspektywie również szkolne nauczanie religii staje się miejscem wychowania liturgicznego, zadaniem wielkiej wagi, zarówno dla szkoły, jak i dla Kościoła, dla nauczycieli i wychowanków.

Celem niniejszego artykułu jest ukazanie nauczania religii na tle postulatu wychowania liturgicznego. Zagadnienie to jest istotne szczególnie dzisiaj, gdy coraz częściej szkolna lekcja religii staje się jedyną okazją do spotkania uczniów z Chrystusem. Zaprezentowane omówienie badań w sposób świadomy zawężono do gimnazjalnego poziomu edukacyjnego. W okresie dorastania młodzież przeżywa najintensywniej wiele kryzysów, a w tym również religijny. Jest to bowiem czas odchodzenia od wiary dziecka ku wierze dojrzałszej, którego przejawem jest bunt wobec wartości, Boga i religii. Nie można więc pominąć pytania, które jednocześnie stanowi punkt wyjścia rozważań autora, o miejsce wychowania liturgicznego w pakietach edukacyjnych do nauki religii w gimnazjum. W zaprezentowanym studium analizy tej dokonano w oparciu o lubelską i warszawsko-praską serię podręczników.

1. Przedmiot wychowania liturgicznego

Świat XXI wieku przynosi ludzkości wszechstronny rozwój na wielu płaszczyznach. Dzięki niemu nasze życie często staje się prostsze, mniej skomplikowane, co nie znaczy, że bezproblemowe. Prócz wielu niewątpliwych korzyści wynikających z globalnego postępu równie wiele jest z nim związanych¹. Jednym z nich jest postawa życia bez Boga. Postawa ta obecnie nie przejawia się poprzez kwestionowanie Jego istnienia, lecz raczej wyraża się w takim postępowaniu, jak gdyby

¹ Pot. J. RATZINGER, *Wprowadzenie w chrześcijaństwo*, Kraków 1970, s. 22–23.

On nie istniał. Kardynał Ratzinger tak ujął tą kwestię: „Niewątpliwie żyjemy w okresie, gdy pokusa, by działać bez Boga, urosła do niebywałych rozmiarów. Nasza cywilizacja techniki i dobrobytu opiera się na przekonaniu, że w zasadzie wszystko można wytworzyć. Gdy tak uważamy, życie zaczyna się zamykać w granicach rzeczy, które potrafimy wytworzyć, realności, których istnienia potrafimy dowieść. Pytanie o Boga odchodzi więc w niepamięć”².

Tego rodzaju postawa egzystencjalna jest zakorzeniona w modelu antropologicznym człowieka, w którym świadomie lub nie, pomija się jego duchowy pierwiastek. Człowiek jest traktowany jedynie jako istota materialna, dążąca do doczesnych celów życiowych. Jest to również przyczyną postępującego egoizmu i indywidualizmu społecznego, gdzie coraz mniej liczy się bliźni, natomiast moje *ja* stawiane jest w centrum.

Ponieważ ów indywidualizm jest zjawiskiem dość powszechnie obserwowanym, nie omija ono również aspektu ludzkiej wiary, często bowiem mówi się, że *wiara to moja prywatna sprawa*. Czy jednak wiara, i związana z nią liturgia – jako odpowiedź wiary dawana Bogu przez umiłowane Jego stworzenie, jest wyłącznie prywatną, niedotyczącą innych rzeczywistością?

Aby mówić o wychowaniu liturgicznym w gimnazjum potrzeba, przede wszystkim, określić jego przedmiot, a w szczególności naturę liturgii oraz jej zasadnicze elementy, do których należą rok liturgiczny i sakramenty.

Najlepszym podsumowaniem tego, co składa się na naturę liturgii, są słowa modlitwy zaczerpnięte z Liturgii św. Bazylego: „Panie, nasz Boże, Ty nas stworzyłeś i wprowadziłeś w to życie, Ty nam ukazujesz dogi zbawienia, Ty nas obdarzyłeś przez swe Objawienie niebieskimi tajemnicami oraz ustanowiłeś w tej świętej służbie, uczyn nas, Panie, mocą Ducha Świętego, sługami Twojego Nowego Przymierza, liturgami Twoich świętych Tajemnic”³

Właśnie misterium urzeczywistniane w Kościele w liturgii stanowi o sensie roku liturgicznego. Ma on taką strukturę, aby nie tylko

² J. RATZINGER, *Bóg i świat*, Kraków 2005, s. 23.

³ Cyt. za: M. KUNZLER, *Liturgia Kościoła*, Poznań 1999, s. 6.

rekonstruować historię życia Jezusa, lecz by można było w nim dostrzec, jak misja zbawcza Syna Bożego winna być realizowana w nas⁴ oraz jak bogate znaczenie posiada każde wydarzenie składające się na bieg roku liturgicznego. Dzięki obchodom odkupieńczego dzieła Jezusa przez cały rok, w ustalonych dniach, odsłania się całe Jego misterium. Nie jest to jednak sama tylko pamiątka, lecz anamneza sprawiająca, że w liturgii celebrowanej w ciągu roku, urzeczywistnia się tajemnica Męki, Śmierci i Zmartwychwstania Chrystusa. Jak pisał w encyklice *Mediator Dei* Pius XII, rok liturgiczny „nie jest zimnym i bezładnym przedstawieniem spraw dotyczących się minionych czasów, ani też prostym i czczym przypominaniem wypadków dawnych czasów. Jest to raczej sam Chrystus, który trwa w swoim Kościele”⁵

Sakramenty zaś są znakami przekazującymi życie Boże; stanowią więź, która zespala ludzi z Kościołem oraz świętym gestem przynależności do Chrystusa Zbawiciela i wyrazem okazywanej Mu wierności. Kolekta soboty drugiego tygodnia Wielkiego Postu oddaje to słowami: „Boże, Ty przez swoje sakramenty dajesz nam udział w dobrach wiecznych, chociaż żyjemy jeszcze na ziemi kieruj naszym życiem doczesnym i doprowadź nas do światłości, w której sam przebywasz”⁶. Dzięki nim wspólnota Kościoła rodzi się, wzrasta i zdąża do rozszerzenia się w całym świecie. Stanowią „formę kontaktu z samym Bogiem. Pokazują, że wiara nie jest czysto duchową wiarą, lecz wiarą, która opiera się na wspólnocie i tworzy wspólnotę. Że obejmuje świat, stworzenie, przez które tym sposobem zaczyna coś prześwitywać”⁷

2. Adresaci wychowania liturgicznego

Pod pojęciem adresatów wychowania liturgicznego w niniejszym artykule rozumiana jest młodzież klas gimnazjalnych. Edukacją w gimnazjum objęte są osoby między 13 a 16 rokiem życia⁸. Jest

⁴ A. BERGAMINI, *Chrystus – świętem Kościoła*, Kraków 2003, s. 19.

⁵ Cyt. za: B. NADOLSKI, *Liturgika*, t. 2: *Liturgia i czas*, Poznań 1991, s. 29.

⁶ *Mszał Rzymski dla diecezji polskich*, s. 81.

⁷ J. RATZINGER, *Bóg i świat...*, s. 367.

⁸ Konferencja Episkopatu Polski, *Podstawa programowa katechezy Kościoła katolickiego w Polsce*, s. 49.

to wiek ważnej przemiany biologicznej, intelektualnej i psychicznej. W naukach medycznych okres biologicznych przemian organizmu nosi nazwę dojrzewania, przy czym wyodrębnia się jego fazę wstępną, zwaną pokwitaniem i następujący po niej czas adolescencji⁹. Z obserwacji wiadomo, że młodzież w tym okresie nie stanowi jednorodnej grupy, lecz jest to raczej środowisko zróżnicowane, w którym poszczególne jednostki różnie przechodzą swój rozwój¹⁰. W okresie dorastania człowiek uzyskuje dwie zdolności istotne dla jego dalszego rozwoju. Pierwszą z nich jest zdolność do dawania nowego życia, drugą zaś – samodzielnego kształtowania własnego życia¹¹.

Rozwój fizyczny w wieku dojrzewania polega na rozwoju struktury i funkcji organizmu. Obejmuje on zmiany anatomiczne i fizjologiczne.

Ważnym aspektem procesu dorastania jest również intensywny rozwój umysłowy, który wyraża się w doskonaleniu wszystkich funkcji poznawczych. Postrzeganie staje się dokładniejsze, bogatsze w szczegóły, wielostronne w treści i bardziej świadomie ukierunkowane¹². W zakresie pamięci zmiany dokonujące się u dorastających wyrażają się przede wszystkim w tym, że zaczynają się oni w większej mierze posługiwać pamięcią logiczną (sensowną)¹³. Pogłębia się również zdolność analizy i syntezy, rozwija się myślenie abstrakcyjne i logiczno-dedukcyjne¹⁴. Dorastający nie przyjmują bezkrytycznie informacji o świecie zewnętrznym, jakie podają im dorośli, lecz bacznie je rozważają, oceniają i selekcjonują¹⁵.

Psychologowie zgodnie stwierdzają także zasadnicze zmiany w życiu uczuciowym w okresie dorastania. Zmiany te są widoczne

⁹ I. OBUCHOWSKA, *Drogi dorastania*, Warszawa 1996, s. 9.

¹⁰ R. MURAWSKI, *Problematyka wieku dorastania*, [w:] R. MURAWSKI (red.), *Teoretyczne założenia katechezy młodzieżowej*, Warszawa 1989, s. 10.

¹¹ I. OBUCHOWSKA, *Drogi dorastania...*, s. 10.

¹² K. JAKÓBIK, *Rozwój intelektualny w okresie dorastania*, [w:] R. MURAWSKI (red.), *Teoretyczne założenia katechezy młodzieżowej*, red., Warszawa 1989, s. 30.

¹³ A. JAGIELLO, *Człowiek w procesie poznawania*, w: *Psychologia dla teologów*, Kraków 1990, s. 131.

¹⁴ K. JAKÓBIK, *Rozwój intelektualny...*, s. 34.

¹⁵ Konferencja Episkopatu Polski, *Podstawa programowa katechezy...*, s. 49.

nie tylko w treści przeżyć emocjonalnych, ale także formie, tzn. w przebiegu, intensywności i dynamice. Przeżycia osiągają stopień wysokiego napięcia, przy jednoczesnej niezwyklej intensywności i żywotności¹⁶. Smutek przeżywany bywa głęboko i często ma charakter swoistej tragedii, radość natomiast osiąga wysokie szczyty uniesienia. Znamioną cechą jest wahanie nastroju, zwłaszcza skrajne¹⁷. Wiąże się z tym chwiejność emocjonalna. Ta sama osoba przejawia nieraz biegunowo przeciwne skłonności i upodobania. Zjawiskiem charakterystycznym jest też bezprzedmiotowość uczuć, co oznacza, iż doznawane uczucia radości czy smutku często nie wiążą się z określonym bodźcem¹⁸. Niezależnie od różnic związanych z płcią czas dorastania charakteryzuje się ogólnym nie zrównoważeniem emocjonalnym. Dorastający stają się drażliwi, niespokojni ruchowo, dziewczęta często mają złe humory, są nadąsane, płaczliwe; chłopcy bywają agresywni, miewający wybuchy złości. Zarówno dziewczęta, jak i chłopców cechuje zmienność motywacji.

Młodzież znajduje się w stanie wewnętrznego konfliktu pomiędzy potrzebą bycia dorosłym i samodzielnym a pragnieniem zachowania przywilejów dziecka¹⁹. Poszukiwanie własnej tożsamości odbywa się chaotycznie, metodą prób i błędów, nie zawsze także w sposób uświadomiony²⁰. Potrzeba bycia sobą, posiadania własnej odrębności miesza się z uległością i konformizmem, potrzeba autorytetu z jego odrzuceniem, a potrzeba wzorców identyfikacji ze stopniowym zmniejszeniem się ich wpływu²¹.

Wraz z rozwojem emocjonalnym i intelektualnym w okresie dorastania dokonuje się również rozwój religijny²². Religijność dora-

¹⁶ A. GAŁA, *Trudności wychowawcze wieku dorastania*, [w:] R. Murawski (red.), *Teoretyczne założenia katechezy młodzieżowej*, Warszawa 1989, s. 96.

¹⁷ I. OBUCHOWSKA, *Drogi dorastania...*, s. 13.

¹⁸ R. ŁAPIŃSKA, M. ŻEBROWSKA, *Wiek dorastania*, w: *Psychologia rozwojowa dzieci i młodzieży*, red. M. Żebrowska, Warszawa 1989, s. 714.

¹⁹ I. OBUCHOWSKA, *Drogi dorastania...*, s. 13.

²⁰ A. JAGIELLO, *Życie uczuciowe człowieka*, w: *Psychologia dla teologów*, Kraków 1990, s. 94.

²¹ R. MURAWSKI, *Problematyka wieku dorastania...*, s. 17.

²² P. TOMASIK, *Nauczanie religii w publicznym liceum ogólnokształcącym wobec założeń programowych polskiej szkoły*, Warszawa 1998, s. 189.

stającej młodzieży charakteryzuje skłonność do popadania w wątpliwości i ambiwalentny stosunek do podmiotu religii, które przejawiają się w odrzuceniu dotychczasowych autorytetów i rozpadzie dziecięcego obrazu świata. Prowadzi to również do podejmowania prób skonstruowania nowego obrazu rzeczywistości, przy jednoczesnej wielkiej trosce o zapewnienie sobie autonomii w działaniu²³. Proces dojrzewania religijnego wyznaczają trzy następujące zjawiska psychiczne: interioryzacja, absolutyzacja i socjalizacja²⁴.

Interioryzacja jest osobistą akceptacją wartości religijnych. Jej właściwy przebieg zależy od poziomu myślenia abstrakcyjnego, jak również doświadczenia niezależność w kontaktach międzyosobowych oraz odpowiedniej dojrzałości emocjonalnej i stosownej formacji religijnej²⁵.

Absolutyzacja prowadzi do umieszczenia wartości religijnych w centrum swojego życia. W przeciwnym wypadku, gdy wartości te zostaną zepchnięte na peryferie osobowości, pojawić się może tzw. *religijność marginesowa*, czyli taka, która nie obejmuje całości sytuacji życiowych, lecz zawężona jest jedynie do pewnych jej wycinków²⁶.

Socjalizacja natomiast to zjawisko, w którym wyraża się wpływ środowiska na konkretną osobę²⁷. U młodzieży okresu dorastania obserwuje się bowiem bardzo intensywne dążenie do nawiązywania kontaktów poza rodziną. Szczególnie w grupach rówieśników lub osób o podobnych zainteresowaniach, celach życiowych, czy dążeniach²⁸. W procesie socjalizacji kościelnej do istotnych trudności należy narastanie wątpliwości religijnych młodzieży, a także spadek ich uczestnictwa w praktykach religijnych oraz osłabienie w nich samych poczucia przynależności do wspólnoty²⁹.

²³ R. MURAWSKI, *Rozwój religijny* [w:] R. MURAWSKI (red.), *Teoretyczne założenia katechezy młodzieżowej*, Warszawa 1989, s. 71–74.

²⁴ Konferencja Episkopatu Polski, *Podstawa programowa katechezy...*, s. 50.

²⁵ J. BAGROWICZ, *Edukacja religijna współczesnej młodzieży*, Toruń 2000, s. 94.

²⁶ P. TOMASIK, *Nauczanie religii...*, s. 189–190.

²⁷ A. JAGIELLO, *Działanie ludzkie*, [w:] *Psychologia dla teologów*, Kraków 1990, s. 154.

²⁸ R. MURAWSKI, *Rozwój religijny...*, s. 79–81.

²⁹ T. WOŁOSZYN, *Selektywne postawy młodzieży wobec tradycji religijnej* [w:] R. MURAWSKI (red.), *Teoretyczne założenia katechezy młodzieżowej*, Warszawa 1989, s. 103–107.

Rozwój intelektualny i emocjonalny, silnie wpływający na rozwój religijny, czyni z okresu dorastania czas ważny w perspektywie tego, kim konkretna osoba będzie w przyszłości, kim będzie w dorosłym życiu. Dlatego też autorzy *Podstawy programowej katechezy* zauważają, iż „znaczącą rolę w ukształtowaniu dojrzałej osobowości religijnej młodego człowieka odegrać może katecheza sakramentu bierzmowania, nosząca cechy katechezy katechumenalnej, oraz uroczyste sprawowanie bierzmowania pogotowane przy współudziale młodzieży”³⁰.

3. Sytuacje kryzysowe wpływające na katechezę gimnazjalną

W okresie dorastania rodzina nadal zaspokaja podstawowe potrzeby dziecka zarówno materialne, jak i uczuciowe oraz społeczne. Dalej jest dla niego źródłem doświadczeń i wiedzy o życiu. To ona znacząco kształtuje osobowość dorastającego, jego zainteresowania, upodobania, przyzwyczajenia czy postawy społeczne³¹. Jednak w miarę rozszerzania się kontaktów ze światem wpływ rodziny wyraźnie maleje. Na tle rozwoju sprawności umysłowych pojawia się wzrost krytycyzmu, który skutkuje kryzysem autorytetu rodziców³². Wnikliwa obserwacja rodziców przez swoje dzieci pozwala dostrzec w nich cechy, których dotąd nie zauważali.

Natomiast wzrastająca zdolność myślenia abstrakcyjnego, w tym również przyczynowo-skutkowego, umożliwia analizę ich postępowania, rozumienia motywów czy ocenę wyników³³. W rezultacie prowadzi to do porównywania własnych rodziców z innymi ludźmi, z wzorami dostarczonymi przez literaturę, czy lansowanymi przez mass media. Stają się więc rodzice w oczach swych dzieci zwykłymi ludźmi popełniającymi błędy i posiadającymi swe niedoskonałości lub wady.

³⁰ Konferencja Episkopatu Polski, *Podstawa programowa katechezy ...*, s. 50.

³¹ R. ŁAPIŃSKA, M. ŻEBROWSKA, *Wiek dorastania...*, s. 727.

³² M. SONDEI, *Rozwój społeczny młodzieży* [w:] R. MURAWSKI (red.), *Teoretyczne założenia katechezy młodzieżowej*, Warszawa 1989, s. 38.

³³ R. ŁAPIŃSKA, M. ŻEBROWSKA, *Wiek dorastania...*, s. 727.

Fakt ten, w połączeniu z zjawiskiem przyspieszenia rozwoju współczesnego młodego pokolenia, może prowadzić młodych do gorzkich rozczarowań, a nawet utraty zaufania do rodziców. Współczesna młodzież bowiem, posiadając łatwiejszy dostęp do informacji niż pokolenie rodziców w tym wieku, staje się bardziej świadoma zachodzących procesów politycznych, społecznych czy ekonomicznych³⁴. Powstaje pewien rozdźwięk między świadomością młodych ludzi i tymi zjawiskami, które sprawiają wcześniejsze ich wejście w świat dorosłych, a realnym ich wejściem w świat dorosłych.

Konsekwencją opisanych wyżej zjawisk jest szukanie powierników wśród rówieśników lub starszych kolegów i koleżanek, skrywanie własnych tajemnic przed rodzicami czy domaganie się od nich szacunku względem własnej osoby³⁵. W związku z czym wszelkie próby ingerencji w osobiste sprawy dorastających przyjmowane są z wyraźną niechęcią, a często nawet z objawami buntu i protestu. Prowadzą do konfliktów między rodzicami a dzieckiem oraz osłabienia więzi emocjonalnej w rodzinie.

Zjawisko kryzysu autorytetu rodziców nie dotyczy jedynie obszaru relacji osobowych między rodzicami i dziećmi, lecz ma ono szersze podłoże. Stanowi bowiem integralną część zmieniającego się stosunku młodzieży do pokolenia dorosłych w ogóle, a więc również do nauczycieli i katechetów. Kryzys ten stanowi wyraz rozczarowania, jakiego doznaje młodzież w miarę poznania otaczającego ją świata, w miarę dostrzegania sprzeczności między proponowanymi jej normami, a stosowaniem tych norm przez ludzi dorosłych³⁶. Kryzys ten trafia na podatny grunt idealizmu młodzieńczego próbującego stworzyć koncepcję rzeczywistości doskonałej, w pełni zaspokajającej potrzeby jednostki. Wspierać tę sytuację zdaje się również silna wiara młodzieży w rozum i pragnienie wiedzy absolutnej, wynikające z braku doświadczenia, nieznajomości faktów, i braku oporów logicznych³⁷.

Zjawisko to może być szczególnie niepożądane w perspektywie sekularyzmu, który oznaczałby koncepcję świata według, której tłu-

³⁴ J. BAGROWICZ, *Edukacja religijna współczesnej młodzieży*, Toruń 2000, s. 94.

³⁵ R. MURAWSKI, *Problematyka wieku...*, s. 21.

³⁶ R. ŁAPIŃSKA, M. Żebrowska, *Wiek dorastania...*, s. 728.

³⁷ K. JAKÓBIK, *Rozwój intelektualny* s. 34–35.

maczy się on sam, bez potrzeby uciekania się do Boga, który staje się zbyteczny, a nawet przeszkadza³⁸. Niebezpieczeństwo to może być dodatkowo wzmocnione przez wizję społeczeństwa konsumpcyjnego. W niej to bowiem cele kształcenia przestają mieć odniesienie do poszukiwania własnego powołania, sensu życia czy sprawności moralnych, a zostają zredukowane do „przekazu wiedzy koniecznej do wykonywania pracy i zarobkowania”³⁹

Czas dorastania to okres, w którym kształtuje się relacja młodych wobec podstawowych wartości moralnych. Proces ten dokonuje się w atmosferze dużego napięcia intelektualnego i uczuciowego. Wśród ciągłych rozterek i niepewności młodzież przerzuca się od jednego stanowiska do drugiego, wciąż zmieniając i przeobrażając swój świat wartości⁴⁰. Oczywiście jest, że taka postawa, daleka od chłodnej rozwagi osób dorosłych, przynosi dużo udręki i cierpienia. Józef Pieter wymienia trzy podstawowe cechy charakteryzujące proces budowania systemu wartości przez dorastających ludzi.

Pierwszą z nich jest przyjmowanie skrajnych stanowisk. Postawa młodych często jest albo dogmatyczna, albo sceptyczna, nigdy zaś relatywna. Dalej, zdaniem Pietera, młodzież jest doktrynerska, tzn. skłonna do wyciągania pochopnych wniosków czy powierzchownej krytyki. Po trzecie, młodzież zbyt wielką rolę przypisuje rozumowi i pragnieniu wiedzy absolutnej, co jest przejawem idealizmu młodzieńczego⁴¹.

Na konstrukcję systemu wartości istotny wpływ ma także kontekst kulturowy. Procesy laicyzacji i sekularyzacji, obejmujące różne dziedziny życia, dotyczą również młodzieży powodując, że kryzys tradycyjnych wartości i norm przybiera ostre formy⁴². Zdaniem J. Mariańskiego, wiele spośród współczesnej młodzieży zmienia się w kierunku postmodernistycznej świadomości moralnej. Wartości moralne są dla nich przygodne i zmienne. Zdają się nie dostrzegać

³⁸ J. BAGROWICZ, *Edukacja religijna...*, s. 79.

³⁹ P. TOMASIK, *Nauczanie religii...*, s. 193.

⁴⁰ R. ŁAPIŃSKA, M. ŻEBROWSKA, *Wiek dorastania...*, s. 777.

⁴¹ R. ŁAPIŃSKA, M. ŻEBROWSKA, *Wiek dorastania*, [w:] M. ŻEBROWSKA, *Psychologia rozwojowa dzieci i młodzieży*, Warszawa 1989, s. 777.

⁴² J. BAGROWICZ, *Edukacja religijna...*, s. 82.

jasnych wskazówek i kryteriów tego, co jest dobre a co złe. Co gorsze nawet ich nie szukają lub szukają tylko w ograniczonym zakresie. Ich moralność nie jest podbudowana systemem etycznym, lecz jest raczej zindywidualizowana i subiektywistyczna, nastawiona na skutki i konsekwencje działań⁴³.

Z procesem laicyzacji młodzieży wiąże się również postawa selektywna w dziedzinie moralności. Objawia się ona między innymi w wybiórczym traktowaniu norm moralnych głoszonych przez Kościół oraz rzadszym odwoływaniem się do motywacji religijnej przy uzasadnianiu norm moralnych⁴⁴. Kazimierz Ryczan w swoich badaniach wykazuje, że ponad połowa ankietowanej młodzieży jest zdania, że w sytuacjach wyjątkowych można odstąpić od przykazań, a jedna czwarta podziela pogląd, że sytuacja określa, czy należy zachować określone przykazanie⁴⁵.

Widoczne jest również zagubienie młodego człowieka w świecie wartości. Człowiek, który chce przeżywać swoje życie w pełni po ludzku, musi przyjąć i zaakceptować system wartości, który pozwoli mu się w pełni realizować. Istnieje bowiem w człowieku jakieś wewnętrzne ukierunkowanie na wartości, poprzez które będzie on odkrywał, co powinien czynić, a czego unikać⁴⁶. Jest więc zagadnienie akceptacji świata wartości ważnym dla zrozumienia i ukształtowania swojego życia, dla realizacji siebie jako człowieka⁴⁷. Stanisław Witek pisze, że „ślepotą na wartości to płynięcie nocą po wzburzonym morzu bez steru i przyrządów nawigacyjnych. Znalezienie porządku wartości daje wyraźny punkt orientacyjny; pozwala to na wewnętrzne zharmonizowanie, które przejawia się na zewnątrz”⁴⁸.

Wejście w okres dorastania jest czasem odchodzenia od świata dziecięcych przeżyć, okresem ważnym dla dojrzałości życiowej

⁴³ J. MARIĄSKI, *Młodzież między tradycją i ponowoczesnością*, Lublin 1995, s. 337–338.

⁴⁴ A. GAŁA, *Trudności wychowawcze...*, s. 111.

⁴⁵ K. RYCZAN, *Tradycja religijna w środowisku miejskim*, „Chrześcijanin w Świecie” 1981, nr 97, s. 117–118.

⁴⁶ H. SKOROWSKI, *Współczesne problemy moralne młodzieży i możliwości ich rozwiązania w sakramencie pokuty*, [w:] R. Murawski (red.), *Teoretyczne założenia katechezy młodzieżowej*, red., Warszawa 1989, s. 125.

⁴⁷ S. WITEK, *Chrześcijańska wizja moralności*, Poznań 1982, s. 74.

⁴⁸ S. WITEK, *Chrześcijańska wizja...*, s. 97.

w wielu płaszczyznach, ważnym, bo często przesądza on o wierze lub niewierze w dorosłym życiu⁴⁹. Sama religijność znajduje się w centrum tego, czego doświadcza młody człowiek i co z konieczności musi być poddane rewizji⁵⁰. Przez kryzys religijny rozumiany jest „przykry emocjonalny stan wewnętrznego napięcia, który ściśle wiąże się z mniejszą lub większą dezintegracją życia religijnego”⁵¹. Podobnie jak inne kryzysy, także i te związane z religią różnią się między sobą ze względu na formę i treść. Dlatego biorąc pod uwagę ludzką egzystencję i problemy życiowe J. Pałyga wyróżnia pięć rodzajów trudności w zakresie wiary: cywilizacyjne, filozoficzne, wynikające z doświadczeń życiowych, z przeżywania wiary i pluralistyczne⁵².

Na płaszczyźnie cywilizacji lansuje się dziś tzw. *opcję na rzecz całkowicie świeckiego stylu życia*⁵³. W praktyce prowadzi to do odrzucenia Boga na rzecz samowystarczalności człowieka, który zgadza się na permanentny pośpiech, zapędzenie i brak refleksji nad własnym życiem. Sytuacja taka, która, jak się wydaje, narasta, nie sprzyja rozkwitowi życia religijnego, a czasem wprost sprzeciwia się wierze religijnej.

Na gruncie filozoficznym młody człowiek spotyka się z postawą kwestionowania realnego istnienia Boga. W ateizmie bowiem Bóg jest jedynie złudzeniem, a religia odgrywa rolę kompensacyjną⁵⁴. Wobec tego młodzież, poszukując się własnej tożsamości światopoglądowej, czuje się zagubiona w obliczu filozoficznego zakwestionowania obecności Boga. Pojawia się frustracja, niechęć i bezcelowe dążenie donikąd⁵⁵. Sprawy religii wydają się młodym ludziom odległe od ich problemów. Bóg jawi się jako daleki i niesprawdzalny metodami nauk przyrodniczych, a pojęcia, takie jak zbawienie czy odkupienie, trudne same w sobie, wydają się szczególnie niezro-

⁴⁹ S. KUCZKOWSKI, *Psychologia religii*, Kraków 1991, s. 77.

⁵⁰ R. MURAWSKI, *Rozwój religijny...*, s. 70.

⁵¹ F. GŁÓD, *Psychologiczna analiza kryzysów religijnych u ludzi dorosłych*, [w:] K. MAJDAŃSKI (red.), *Rozwój człowieka w rodzinie*, Warszawa 1982, s. 56.

⁵² J. PAŁYGA, *Na drodze wiary i niewiary*, „Communio” 1988, nr 3, s. 9.

⁵³ J. BAGROWICZ, *Edukacja religijna...*, s. 99.

⁵⁴ F. GRYGLEWICZ, R. ŁUKASZYK, Z. SUŁOWSKI, *Encyklopedia katolicka*, Lublin 1995, s. 1030–1039.

⁵⁵ J. BAGROWICZ, *Edukacja religijna...*, s. 100.

zumiało⁵⁶. Chrześcijaństwo postrzegane jest natomiast jako rodzaj pewnej ideologii, której przyjęcie nie wydaje się konieczne.

Innego rodzaju trudności religijne wynikają z doświadczenia życiowego, zwłaszcza z kłopotów natury osobistej. Do tej grupy należą również trudności z przyjęciem niektórych prawd wiary oraz doświadczenie nakazów i zakazów moralnych, podawanych bez głębszych motywacji.

Zdaniem J. Pałygi, trudności religijne mogą wynikać również z braku właściwego przeżywania wiary⁵⁷. Choć większość młodych ludzi ma jakieś pojęcie o Bogu i innych prawdach religijnych, to jednak niewielu miało szansę autentycznego przeżycia Boga i doświadczenia modlitwy. Wiąże się to również z często niewystarczającym świadectwem życia, tych którzy przepowiadają, co sprawia, że łatwo odejść od Jezusa Chrystusa, który nie stał się dla słuchacza Kimś naprawdę bliskim.

Osobową relację z Bogiem utrudnia także otoczenie, które proponuje coraz częściej wizje życia odległe od wizji ewangelicznej. Widoczne jest to, na przykład, w wielu młodzieżowych magazynach i programach telewizyjnych⁵⁸.

Jednym ze zjawisk często występujących w okresie dorastania jest również zaniedbywanie przez młodzież praktyk religijnych. Wydaje się, że główną przyczyną powodującą dystansowanie się dorastającej młodzieży od praktyk religijnych są procesy sekularyzacji i laicyzacji. Pod wpływem tych procesów wykształca się u wielu wierzących tzw. *postawa selektywna względem religii*⁵⁹. Wyraża się ona w postawie młodych ludzi, którzy, choć uważają siebie za wierzących, odrzucają pewne prawdy wiary i normy moralne głoszone przez Kościół, zaniedbują praktyki religijne oraz pozostają zasadniczo na marginesie życia kościelnego. Źródłem tej postawy są różnice, jakie występują między religijnym a laickim systemem wartości⁶⁰.

⁵⁶ T. WOŁOZYN, *Selektywne postawy...*, s. 108–109.

⁵⁷ J. PAŁYGA, *Niewierzący w Kościele*, „Communio” 1997, nr 3, s. 129–140.

⁵⁸ J. PAŁYGA, *Na drodze wiary i niewiary*, „Communio” 1988, nr 3, s. 21–22.

⁵⁹ R. MURAWSKI, *Rozwój religijny...*, s. 90.

⁶⁰ J. MARIAŃSKI, *Dynamika przemian religijności wiejskiej w warunkach industrializacji*, „Chrześcijańskie w świecie” 1979, nr 76, s. 53.

Ważna jest tu również postawa osób dorosłych. Jeśli lekceważą oni pewne zasady religijne, zaniedbują praktyki religijne, dystansują się wobec Kościoła, to z wielkim prawdopodobieństwem można stwierdzić, że taką samą postawę przyjmą ludzie młodzi. Istotną rolę w wypełnianiu określonych praktyk religijnych odgrywa odpowiednio pogłębiona motywacja. Psychika człowieka broni się na ogół przed czynnościami, których celowość nie jest oczywista. Tymczasem częstym motywem podsuwanym młodym w odniesieniu do praktyk religijnych jest motyw obowiązku, co jest przyjmowane raczej niechętnie⁶¹. Dlatego istotnym zadaniem jest wyjaśnianie sensu i właściwego rozumienia poszczególnych praktyk religijnych, które mają być przede wszystkim wyrazem naszej przyjaznej, miłosnej relacji do Boga. Potwierdza to J. Słonimska słowami: „Młody człowiek odchodzi od praktyk wtedy, gdy wychowanie i nauczanie religijne nie było związane z całokształtem jego życia, gdy nie doprowadziło do osobistej akceptacji wartości religijnych”⁶². Rozwiązanie kryzysu religijnego, niezależnie od jego formy, intensywności i treści, zawsze może pójść w dwóch kierunkach: albo wewnętrznej przemiany czyli nawrócenia i pogłębienia religijności, albo w stronę obojętności, odstępstwa czy nawet ateizmu⁶³.

Okres dojrzewania jest okresem szeregu paradoksów w zakresie życia religijnego. Mają wtedy miejsca zarówno bunty i odejścia, ale także i nawrócenia. Jest to wynikiem nie tylko chwiejności związanej z wiekiem, ale także podatności na oddziaływanie innych osób. Jest to również czas odrzucenia wierzeń z dzieciństwa i zarazem pewnego przebudzenia religijnego. Rozwój inteligencji, zmiana zainteresowań i rozwój świadomości społecznej nie zawsze muszą prowadzić do odrzucenia wiary. Często bowiem mogą być okazją do krytycznego jej przeanalizowania i otwarcia na nowe horyzonty wiary.

⁶¹ R. MURAWSKI, *Rozwój religijny...*, s. 91.

⁶² J. SŁOMIŃSKA, *Psycho-społeczne uwarunkowania przynależności do Kościoła*, „Znak” 1976, nr 261, s. 422.

⁶³ J. MARIANŃSKI, *Dynamika przemian...*, s. 299.

4. Zasady wychowania liturgicznego młodzieży gimnazjalnej

Jan Paweł II w adhortacji apostolskiej *Catechesi tradendae* pisze: „Katecheza z natury swej jest związana z całym sprawowaniem liturgii i sakramentów, gdyż właśnie w sakramentach, a zwłaszcza w Eucharystii, Jezus Chrystus działa najpełniej w celu przemiany człowieka. W Kościele pierwotnym katechumenat utożsamiał się z przygotowaniem tak do sakramentu chrztu, jak i do Eucharystii. Ale i dzisiaj, chociaż Kościół odszedł w tej sprawie od dawnego zwyczaju, w krajach od dawna chrześcijańskich katechumenat nie został jednak nigdy całkowicie zniesiony, przeciwnie, przeżywa swą odnowę. W młodych Kościołach misyjnych katechumenat jest często praktykowany. W każdym wypadku katecheza zachowuje nadal swój związek z sakramentami. Z jednej strony szczególną racją katechezy jest to, że przygotowuje ona do przyjęcia sakramentów, a każda katecheza prowadzi z konieczności do sakramentów wiary. Z drugiej strony nie może istnieć autentyczna praktyka sakramentalna, która by nie miała jakiegoś charakteru katechetycznego. Innymi słowy, życie sakramentalne ubożeje i bardzo szybko zostaje sprowadzone do zewnętrznego rytualizmu, jeśli nie jest oparte na pogłębionej znajomości znaczenia sakramentów, a sama katecheza, jeśli nie jest ożywiona życiem sakramentalnym, przybiera formę czystego intelektualizowania”⁶⁴.

Tak więc pomiędzy liturgią a katechezą istnieje organiczny związek. Liturgia domaga się katechezy, która z kolei jest punktem wyjścia dla liturgii stanowiącej serce katechezy⁶⁵. Z jednej bowiem strony doświadczenie liturgiczne poprzedza i antycypuje katechezę, z drugiej zaś, katecheza wprowadza w głębsze rozumienie liturgii, czyniąc przez to możliwą jej celebrację oraz uczestniczenie w niej⁶⁶. Liturgia jest źródłem dla katechezy dzięki Misterium Paschalnemu, które uobecnia. Katecheza zaś musi je przybliżać i wyjaśniać, po to, aby wierni mogli świadomie i czynnie w nim uczestniczyć. Liturgia

⁶⁴ JAN PAWEŁ II, adhortacja apostolska *Catechesi tradendae*, 23.

⁶⁵ B. NADOLSKI, *Katecheza a liturgia Mszy św.*, „Katecheta” 1968, nr 12, s. 71–73.

⁶⁶ A. HAJDUK, *Katecheza i liturgia*, Kraków 1999, s. 47.

jest też dla katechezy źródłem, ponieważ teksty liturgiczne zawierają istotne treści wiary, które katecheza przekazuje.

Dokumenty soborowe mówiąc o udziale w liturgii uczą by był on *świadomy*⁶⁷, *czynny*⁶⁸, *pełny*⁶⁹ i *owocny*⁷⁰. Cechy te stanowią jednocześnie podstawowe zasady wychowania liturgicznego, które winna podjąć katecheza. Wskutek jednostronnego ujmowania skuteczności liturgii, *ex opere operato*, nie przywiązywano większej uwagi do świadomego w niej udziału. Dopiero dzięki dostrzeżeniu skuteczności liturgii jako *ex opere operantis* podjęto zagadnienie dyspozycji wiernych w niej uczestniczących oraz ich świadomy w niej udział⁷¹. Wydaje się również, że była to myśl, która przyświecała ruchowi liturgicznemu w staraniu o uczynienie liturgii bardziej zrozumiałą poprzez tłumaczenie tekstów z języka łacińskiego, wyjaśnianie symboliki gestów i rytów oraz zwracanie uwagi na misterium, jakie dokonuje się pod osłoną znaków. Starania te znalazły odzwierciedlenie w soborowej reformie liturgii, która za cel stawiała sobie stworzenie takiego układu „tekstów i obrzędów, aby one jaśniej wyrażały święte tajemnice, których są znakiem, i aby wierni chrześcijanie, o ile to możliwe, łatwo mogli zrozumieć i uczestniczyć w nich w sposób pełny, czynny i zbiorowy”⁷².

Liturgia jednak nigdy nie będzie w pełni zrozumiała dla człowieka. Wynika to bowiem z samej natury liturgii, która nie jest dziełem człowieka, lecz przede wszystkim samego Boga. Dlatego wciąż potrzebna będzie katecheza, która przez komentarze i odpowiednie wychowanie prowadzić będzie do świadomego uczestnictwa w li-

⁶⁷ Por. Sobór Watykański II, Konstytucja o liturgii świętej *Sacrosanctum Concilium*, 14, 48, 79; Sobór Watykański II, Dekret o pasterskich zadaniach biskupów w Kościele *Christus Dominus*, 79; Sobór Watykański II, Deklaracja o wychowaniu chrześcijańskim *Gravissimum educationis*, 4.

⁶⁸ Por. KL 11, 14, 19, 21, 27, 30, 41, 48, 50, 79, 113, 114, 121, 124; DB 30; Sobór Watykański II, Dekret o formacji kapłańskiej *Optatam totus*, 8; DWCh 4; Sobór Watykański II, Dekret o apostołstwie świeckich *Apostolicam actuositatem*, 4.

⁶⁹ Por. KL 14, 21, 41; Sobór Watykański II, Dekret o działalności misyjnej Kościoła *Ad gentes divinitus*, 7.

⁷⁰ Por. KL11.

⁷¹ S. REJMONIAK, *Liturgia w katechezie*, [w:] R. MURAWSKI (red.), *Teoretyczne założenia katechezy młodzieżowej*, Warszawa 1989, s. 310.

⁷² KL 21.

turgii, do poznania znaków liturgicznych i tajemnic, które się w tych znakach wyrażają. Udział w liturgii winien być także czynny. Nie oznacza to jednak, że każdy musi lub może robić wszystko podczas celebracji liturgicznej. W odprawianiu liturgicznym bowiem „każdy spełniający swą funkcję – czy to duchowny, czy świecki – powinien czynić tylko to, co należy do niego z natury rzeczy i na mocy przepisów liturgicznych”⁷³ Tak więc wierni mają uczestniczyć w liturgii zgodnie ze swoim miejscem w Kościele⁷⁴. Przez czynny udział wierni powinni rzeczywiście być współtwórcami aktu liturgicznego, a nie tylko głuchymi i niemymi widzami. Nie można jednak zapomnieć, że to Bóg gromadzi w Duchu Świętym przez swego Syna w jednej wspólnocie swój Kościół. W tej wspólnocie kościelnej Chrystus jest jedynym Pośrednikiem misterium i jego Pełnią, jest Kapłanem i Prorokiem, jest Alfą i Omega⁷⁵. Wreszcie to Duch Święty gromadzi wiaryzących we wspólnotę, ożywia ich miłością, wzbudza pamięć o życiu, śmierci i zmartwychwstaniu Pana oraz unaocznia Jego zbawczą obecność poprzez słowo i łamanie chleba eucharystycznego. Udział pełny natomiast oznacza, że obejmuje on zarówno duszę, jak i ciało wiernych. W liturgii bowiem Bóg oczekuje od ludzi współdziałania w dziele, które dokonuje On dla ich zbawienia.

Bóg zbawia całego człowieka stąd też i jego odpowiedź musi być całościowa. Poprzestanie na udziale jedynie wewnętrznym, opierające się na złym rozumieniu słów Chrystusa o oddawaniu czci Bogu w duchu i prawdzie⁷⁶, jest ignorowaniem nie tylko znaków i wspólnotowego charakteru liturgii, ale również Wcielenia i sakramentalności Kościoła⁷⁷. Dlatego trzeba, by wierni podczas liturgii wzbudzali akty wiary nadziei, miłości, adoracji i skruchy i równocześnie wyrażali to wszystko zewnętrznymi znakami poprzez patrzenie, słuchanie, śpiewanie, odpowiadania czy klękanie. Jedynie taki sposób przeżywania modlitw, gestów i pieśni liturgicznych, który nie pomija ani duszy ani

⁷³ KL 28.

⁷⁴ Kongregacja Kultu Bożego i Dyscypliny Sakramentów, *Ogólne wprowadzenie do Mszału Rzymskiego* 91.

⁷⁵ A. HAJDUK, *Katecheza i liturgia*, Kraków 1999, s. 54.

⁷⁶ J 4,23.

⁷⁷ S. REJMONIAK, *Liturgia w katechezie...*, s. 310.

ciała człowieka, lecz jest zewnętrznym wyrazem wewnętrznej postawy pobożności, adoracji, dziękczynienia i ofiary, może prowadzić do celebracji liturgicznej, która staje się żywym wyznaniem wiary.

Brak zrozumienia tego zagadnienia wyraźny jest w kontekście Eucharystii. Uczta przy Stole Słowa Bożego prowadzi nas w sposób naturalny do Stołu Ciała i Krwi Pańskiej⁷⁸. Wewnętrzne pragnienie upodobnienia się do Chrystusa, pogłębione przez słuchanie Jego Słowa, powinno więc realizować się przede wszystkim w sakramentalnym *communio*, w przyjęciu Boga do swojego serca, a przez to do całego swojego życia⁷⁹. Często jednak udział wiernych we mszy świętej pozbawiony zostaje tego istotnego elementu sprawiając, że staje się on niepełny, a przez to mniej owocny. Udział świadomy, czynny i pełny prowadzi do uczestnictwa owocnego, czyli takiego, które zmierza do oddania chwały Bogu oraz uświęceniu i zbawieniu człowieka.

W liturgii dokonuje się dialog między Bogiem a człowiekiem. Bóg Ojciec przez Chrystusa w Duchu Świętym zbawia ludzi, uświęca ich przez swoje słowo i sakramenty. Człowiek uświęcony przez ofiarę i modlitwę wielbi Boga również przez Chrystusa w Duchu Świętym⁸⁰. Owocność udziału w liturgii wyraża się również w odpowiedzialności za świat i losy każdego człowieka. Chrześcijanin bowiem uświęcony i uświęcany przez Chrystusa w liturgii, w sakramentach, staje się człowiekiem posłanym. Konstytucja soborowa oddaje to słowami: „Skoro liturgia codziennie z tych, którzy należą do Kościoła, buduje przybytek święty w Panu, mieszkanie Boże w Duchu, na miarę pełnego wzrostu dojrzałości Chrystusowej – równocześnie w przedziwny sposób umacnia siły do głoszenia Chrystusa i tak znajdującym się poza Kościołem ukazuje Go jako sztandar wzniesiony dla narodów, aby rozproszone dzieci Boże zgromadziły się w jedno, aż stanie się jedna owczarnia i jeden pasterz”⁸¹

Tak więc owocny udział w liturgii będzie się wyrażał na zewnątrz poprzez *martyrię* czyli świadectwo, które składane ma być wobec wszelkiego stworzenia oraz *diakonie* czyli miłość i służ-

⁷⁸ J. STEFAŃSKI, *Liturgia dla każdego*, Gniezno 1995, s. 107.

⁷⁹ B. TESTA, *Sakramenty Kościoła*, Poznań 1998, s. 202–205.

⁸⁰ B. NADOLSKI, *Wprowadzenie do liturgii*, Kraków 2004, s. 41.

⁸¹ KL 2.

bę świadczone wszystkim potrzebującym. Katecheza i liturgia są zatem dwoma sposobami komunikacji Kościoła, z których każdy czerpie z tego samego źródła, jakim jest tradycja biblijna i kościelna. Ich jedynym celem jest inicjowanie wspólnoty z Bogiem i wspomaganie jej.

5. Lubelski pakiet edukacyjny do nauczania religii

Lubelski pakiet edukacyjny do nauczania religii powstał w oparciu o program *Wierzyć Chrystusowi*. Cały pakiet, opracowany pod redakcją ks. R. Lisa, otrzymał *imprimatur* Kurii Metropolitalnej w Lublinie. Pakiet, wydany przez wydawnictwo *Kaudium*, obejmuje trzy podręczniki szkolne, po jednym do każdej klasy gimnazjum, oraz analogicznie trzy poradniki metodyczne. Zgodnie z ustaleniami programowymi, zagadnienia klasy I koncentrują się wokół tematu: *Jezus Chrystus objawia prawdę o Bogu i człowieku*, klasy II wokół zagadnienia: *Jezus Chrystus zbawia*, natomiast treści klasy III związane są z faktem, iż *Jezus Chrystus objawia prawdę o Bogu i człowieku*. Od zagadnień tych podręczniki biorą swoje tytuły. Układ treści we wszystkich trzech podręcznikach został podzielony na siedem logicznie powiązanych z sobą rozdziałów. Choć nie jest to podział całkowicie zbieżny z blokami tematycznymi zaproponowanymi w programie *Wierzyć Chrystusowi*, to jednak widoczna jest znacząca zgodność. Również zawartość merytoryczna każdego z rozdziałów nie odbiega od sugerowanych przez dokument treści i celów poszczególnych bloków. Każdy z podręczników zawiera także bibliografię, w której zamieszczono szczegółowe odwołania do pozycji, z których zaczerpnięto poszczególne cytowane fragmenty. Ubogaca to i uwiarygodnia prezentowane w ramach jednostki lekcyjnej treści. Dla zainteresowanych uczniów staje się również okazją do pogłębienia u źródła swojej wiedzy. Dodatkowym walorem podręczników jest ich barwna szata graficzna, jak również znaczna ilość ilustracji i zdjęć do każdego z tematów. Stanowi to cenne uzupełnienie prezentowanych treści.

Każda z jednostek lekcyjnych składa się z 4 komplementarnych części oznaczonych swoimi symbolami. Pod ikonką

*świacy*⁸² pojawiają się treści mające nawiązywać do codziennych doświadczeń życiowych. Stają się one w ten sposób pomocą w zrozumieniu tego, co może wydawać się trudne lub niemożliwe do zrozumienia. Symbol *otwartego Pisma Świętego*⁸³ oznacza słowa Pana Boga, które są aktualne i skuteczne w każdym czasie. W tej części będą one rozważane, by odnaleźć w nich odpowiedzi na nurtujące i ważne pytania. Ikonka ta obejmuje również teksty Katechizmu Kościoła Katolickiego, dokumenty soborowe i encykliki. *Myszący chłopiec*⁸⁴ będzie sugerował, że wiele spraw w życiu wymaga przemyślenia. Czasem bowiem rodzą się problemy, które trudno samemu rozwiązać. Pomocne wtedy będą właśnie treści widniejące pod tą sygnaturą. Ostatnią częścią zobrazowaną *dłońmi złożonymi do modlitwy*⁸⁵ posłużono się, by podać słowa modlitwy, które pomogą lepiej spotkać się Chrystusem. Modlitwa bowiem daje człowiekowi siłę i moc do codziennego zbliżania się ku Bogu. Widoczne jest więc nie tylko uzupełnianie się poszczególnych części lecz również ich logiczne powiązanie. Punktem wyjścia jest bowiem sytuacja egzystencjalna ucznia. Zostaje ona rozpoznana w perspektywie Słowa Bożego i Magisterium Kościoła. Następnie dzięki refleksji wyciągnięte zostają wnioski i wskazane konkretne postawy zachowań w przyszłości. Całość kończy natomiast element mistagogiczny, w którym przez modlitwę uczeń oddaje chwałę Bogu lub prosi Go o pomoc.

Przewidziano również do każdego podręcznika ucznia, odpowiednik dla nauczyciela w postaci poradnika metodycznego. Zawiera on gotowe scenariusze każdej z jednostek lekcyjnych podzielone na dwie części. W pierwszej przedstawiono cele, pomoce i metody. Drugą natomiast stanowi opis przebiegu katechezy. Scenariusz każdej z lekcji rozpoczyna prezentacja celów. Dzięki nim nauczyciel uświadamia sobie, co uczeń po zakończeniu zajęć powinien wie-

⁸² R. Lis, *Jezus Chrystus zbawia. Podręcznik do religii dla II klasy gimnazjum.*, s. 7. Dalej: PUL2.

⁸³ PUL2 s. 8.

⁸⁴ PUL2 s. 8.

⁸⁵ PUL2 s. 8.

dzieć, co powinien *rozumieć* i co powinien *potrafić*⁸⁶. Dalej podano pomoce, które będą potrzebne do realizacji tego projektu zajęć. Wyszczególniono także metody, jakimi trzeba będzie się posłużyć. Drugą częścią scenariusza jest sugerowany przez autorów przebieg katechezy. Podzielony on został na sześć części⁸⁷. Pierwszej z nich nadano tytuł: *sytuacja egzystencjalna*⁸⁸. Odwołuje się ona do treści, które uczniowie mogą znać z własnego doświadczenia albo które zaczerpnięto bezpośrednio z życia. Następną część zatytułowaną jest: *treść orędzia Bożego*⁸⁹. Jak sama nazwa wskazuje zawiera ona słowa Pisma Świętego lub nauczanie Kościoła, które próbują podjąć przedstawioną wcześniej sytuację egzystencjalną. Później następuje *aktualizacja odkrytej prawdy*⁹⁰ stanowiąca trzecią część przebiegu katechezy. Elementem czwartym jest *modlitwa*⁹¹ przewidziana w różnej formie. Całość wieńczy *notatka*⁹² oraz *zadanie domowe*⁹³, które mają na celu między innymi utrwalić zdobytą wiedzę. Podręcznik metodyczny zawiera również szczegółową bibliografię, która może posłużyć do poszerzenia omawianych zagadnień, pogłębienia wiedzy uczniów oraz pracy z tekstami źródłowymi. Na koniec, w tabeli, zestawiono syntetycznie cele, zadania, treści, osiągnięcia, procedury osiągania celów, diagnozy osiągnięć ucznia oraz przedmioty skorelowane.

Zamieszczone w podręcznikach lekcje religii skorelowane są z innymi przedmiotami, do których należą: biologia, historia, plastyka, język polski, wiedza o społeczeństwie, godzina wychowawcza, etyka, wychowanie do życia w rodzinie, nauka o kulturze, filozofia, sztuka, wiedza o kulturze, przyroda, geografia, astronomia, kosmologia, ekologia, muzyka, podstawy przedsiębiorczości i religioznawstwo. Istnieje również współzależność tematów lekcji religii prezentowa-

⁸⁶ R. LIS, *Jezus Chrystus objawia prawdę o Bogu i człowieku. Podręcznik metodyczny do I klasy gimnazjum*, s. 3. Dalej: PML1.

⁸⁷ PML1 s. 3–5.

⁸⁸ PML1 s. 3.

⁸⁹ PML1 s. 4.

⁹⁰ PML1 s. 4.

⁹¹ PML1 s. 5.

⁹² PML1 s. 5.

⁹³ PML1 s. 6.

nych w podręcznikach ze ścieżkami edukacyjnymi, takimi jak: edukacja filozoficzna, edukacja ekologiczna, edukacja prozdrowotna, edukacja czytelnicza i medialna, edukacja regionalna oraz z blokiem humanistyczno-społecznym.

6. Warszawsko-Praski pakiet edukacyjny do nauczania religii

Seria warszawsko-praska podręczników do nauki religii w gimnazjum została przygotowana przez ks. P. Tomasika. Jest ona ściśle związana z programem tego samego autora *Iść za Jezusem*. Na pakiet edukacyjny składają się trzy podręczniki uczniowskie i analogicznie trzy poradniki metodyczne. Pakiet ten ma charakter ogólnopolski. Rozkład materiału do nauki religii w w podręcznikach gimnazjum został dokonany zgodnie z przyjętymi założeniami programowymi. Konsekwentnie zagadnienia tematyczne klasy I koncentrują się wokół tematów *Słowo blisko ciebie*, klasy II – *Dom na skale*, natomiast klasy III w oparciu o słowa *Tak niech świeci wasze światło*. Nazwy tych działów stanowią jednocześnie tytuły podręczników. Sam układ treści zaproponowany w podręcznikach jest ściśle zbieżny z układem treści przedstawionym w programie. Podręcznik dla klasy I podzielono na pięć rozdziałów, do klasy II również na pięć i do klasy III na cztery rozdziały. Przy czym ostatni z działów zawsze dotyczy zagadnień liturgicznych. Każdy z rozdziałów kończy temat *Pytania kontrolne*, który umożliwia sprawdzenie opanowanego materiału. Jest to również okazja do uzupełnienia przez nauczycieli ewentualnych braków w wiedzy ucznia, wyrugowania powstałych błędów czy oceniania pracy uczniów. Na końcu każdego z podręczników umieszczono także *Słowniczek trudniejszych terminów*. Umożliwia on łatwe i sprawne dotarcie do definicji pojęć, które mogą sprawiać problem dla uczniów. Dla przejrzystości umieszczono również *Skróty tytułów ksiąg Pisma Świętego*.

Podręczniki, choć posiadają skromną szatę graficzną, są bogate merytorycznie. Dzięki temu stanowią one cenną pomoc w nauce religii zarówno dla uczniów, jak i nauczycieli. Konieczne jest jednakże mądre z nich korzystanie. Podręcznik bowiem, jak pisze autor, „nie

może pełnić roli gorsetu, który ograniczałby twórczość nauczyciela religii⁹⁴. Podręcznik zatem powinien być wykorzystany w trakcie lekcji w ograniczonym zakresie. Do pracy w czasie lekcji służą bowiem tylko te partie tekstu, które zawierają cytaty biblijne lub nauczanie Kościoła, a także zaproszenie do dyskusji. Pozostały tekst przeznaczony jest do samodzielnej lektury uczniów. Autor ma świadomość, że podręcznik podejmuje niekiedy problemy trudne, a nawet za trudne dla niektórych klas. Sugeruje to, że był pisany z myślą o uczniach zdolnych. Stanowi więc pomoc w zindywidualizowaniu procesu nauczania⁹⁵. Jest więc oczywiste, że w klasach mniej zdolnych trzeba dokonywać koniecznej redukcji materiału, pamiętając jednakże o kryterium integralności, czyli o konieczności przedstawiania całego depozytu wiary w ramach etapu edukacyjnego⁹⁶. Przy dokonywaniu selekcji materiału nauczyciel musi najpierw dokładnie zapoznać się z programem nauczania przeznaczonym na dany etap edukacyjny. Piotr Tomasiak podaje także kryteria, jakimi winien się sugerować nauczyciel przy konstruowaniu rozkładu materiału. Obejmują one: wewnętrzną logikę programu, możliwości intelektualne i motywacyjne klasy, potrzeby duchowe klasy, indywidualizację procesu edukacyjnego, ilość godzin nauki religii w tygodniu i korelację z innymi przedmiotami⁹⁷

Choć autor stara się nie zamykać jednostki lekcyjnej w stały schemat, można zrekonstruować jej logiczną budowę. Lekcję rozpoczyna zwykle opis sytuacji egzystencjalnej ucznia, sformułowany w formie opinii lub listu. Na jego kanwie zostają sformułowane konkretne pytania, dotyczące poruszanego problemu, które zdają się mówić uczniowi – *zastanów się*. Następnie refleksja nad podjętym zagadnieniem zostaje oświetlona światłem Słowa Bożego lub nauczaniem Kościoła. To z kolei prowadzi do formułowania wniosków i odpo-

⁹⁴ P. TOMASIAK, *Słowo blisko ciebie. Poradnik dla nauczyciela religii w I klasie gimnazjum*, s. 3. Dalej: PMP1.

⁹⁵ P. TOMASIAK, *Dom na skale. Poradnik dla nauczyciela religii w II klasie gimnazjum*, s. 5. Dalej: PMP2.

⁹⁶ P. TOMASIAK, *Tak niech świeci wasze światło. Poradnik dla nauczyciela religii w III klasie gimnazjum*, s. 5. Dalej: PMP3.

⁹⁷ PMP2, s. 5–6.

wiedzi na postawione wcześniej tezy. Dalej zasygnalizowana wiedza zostaje pogłębiona poprzez odwołania do poezji, komentarzy, tekstów źródłowych czy myśli autorytetów religijnych i moralnych. Na końcu jednostki lekcyjnej umieszczono także ramkę *zapamiętaj*, stanowiącą podsumowanie i syntezę wiedzy zawartej w danej jednostce lekcyjnej. Utrwalenie zdobytej wiedzy dokonać się ma natomiast w ramach sekcji *praca domowa*.

Każda z poszczególnych sekcji opatrzona jest również symbolem graficznym ułatwiającym jej rozpoznanie. W ten sposób ikonką *listu*⁹⁸ oznaczono sekcję z listami i opiniami uczniów lub ich rówieśników. *Znak zapytania*⁹⁹ stawia przed uczniami pytania i problemy, które należy poddać refleksji. *Otwarta księga*¹⁰⁰ natomiast zapowiada sekcję Pisma Świętego, a *dłoń trzymająca księgę* informuje o sekcji *Biblia poucza*¹⁰¹. Słowo natchnione zostaje pogłębione przez odwołanie się do nauczania Jana Pawła II – sekcja z *wizerunkiem Jana Pawła II*¹⁰² oraz przez nauczanie Kościoła, które symbolizuje *Chrystus nauczający*¹⁰³. Niektóre teksty domagają się jednak komentarza znajdującego się w sekcji oznaczonej znakiem *osoby z rozwiniętym papierusem*¹⁰⁴ lub wyjaśnienia, na które wskazuje *żarówka*¹⁰⁵. Symbolem *liścia*¹⁰⁶ oznaczono fragmenty poezji, a *zastanawiający się chłopiec*¹⁰⁷ odwołuje do wiedzy już nabytej, którą należy sobie przypomnieć. *Gest dłoni Boga stwarzającego Adama*¹⁰⁸ przypomina natomiast, że Bóg pomaga w trudnych sytuacjach życiowych, wskazując konkretne rozwiązania, o których mowa w sekcji oznaczonej tym symbolem. Pomoc Boga w życiu człowieka ukazują również

⁹⁸ P. TOMASIK, *Słowo blisko ciebie, Podręcznik do nauki religii dla I klasy gimnazjum*, s. 11 i in. Dalej: PUP1.

⁹⁹ PUP1, s. 16 i in.

¹⁰⁰ PUP1, s. 21 i in.

¹⁰¹ PUP1, s. 88 i in.

¹⁰² PUP1, s. 270 i in.

¹⁰³ PUP1, s. 258 i in.

¹⁰⁴ PUP1, s. 24 i in.

¹⁰⁵ P. TOMASIK, *Dom na skale, Podręcznik do nauki religii dla II klasy gimnazjum*, s. 126 i in. Dalej: PUP2.

¹⁰⁶ PUP1, s. 16 i in.

¹⁰⁷ PUP1, s. 101 i in.

¹⁰⁸ PUP1, s. 89 i in.

wierni świadkowie, którzy poszli za Chrystusem. Informację na ich temat odnaleźć można w sekcji oznaczonej okrągłym znakiem przedstawiającym *postaci świętych*¹⁰⁹. Noty bibliograficzne można natomiast poznać w sekcji, której znakiem jest *dłoń trzymająca pióro*¹¹⁰. *Klucz*¹¹¹ oznacza z kolei teksty źródłowe. *Wskazujący palec dłoni*¹¹² pokazuje ramkę z syntezą wiedzy z jednostki lekcyjnej, którą należy zapamiętać. Ikonka *domu*¹¹³ rozpoczyna sekcję, w której umieszczono pracę domową. Podręcznik zawiera również teksty pieśni religijnych, które nacechowano *pięciolinią z nutami*¹¹⁴ i teksty modlitw, które reprezentuje *modląca się postać*¹¹⁵. Teksty, które należy przeczytać, ze względu na ich zasadnicze znaczenie, oznaczono symbolem *niezapisanej książki*¹¹⁶.

Pakiet obejmuje również poradniki metodyczne, zawierające propozycje realizacji tematów. Nie ma tam jednak gotowych konspektów. W zamierzeniu autora, jak i zgodnie z postulatami reformy, nauczyciel ma być twórcą. On bowiem najlepiej zna możliwości swoich uczniów i miejscowe warunki, dlatego też najbardziej kompetentnie przygotuje konspekty lekcji religii. Toteż propozycje zawarte w poradniku mają charakter otwarty i mają służyć nauczycielowi jako pomoc.

Struktura jednostki w poradniku metodycznym składa się z sześciu logicznie powiązanych z sobą części. Pierwsza w sposób syntetyczny charakteryzuje zawartość jednostki¹¹⁷. Daje to nauczycielowi możliwość zrozumienia logiki jednostki. Logikę tę może on zaakceptować albo twórczo wykorzystać w trakcie lekcji. Druga część

¹⁰⁹ PUP1, s. 259 i in.

¹¹⁰ PUP1, s. 266 i in.

¹¹¹ PUP1, s. 262 i in.

¹¹² PUP1, s. 14 i in.

¹¹³ PUP1, s. 17 i in.

¹¹⁴ PUP2, s. 322 i in.

¹¹⁵ P. TOMASIK, *Tak niech świeci wasze światło. Podręcznik do nauki religii dla III klasy gimnazjum*, s. 244 i in.

Dalej: PUP3.

¹¹⁶ PUP2, s. 12 i in.

¹¹⁷ PMP2, s. 47.

jednostki określa jakie są cele dydaktyczne i wychowawcze¹¹⁸. Z tak określonych celi wypływają również pojęcia, postaci¹¹⁹ oraz wartości¹²⁰, które uczeń winien przyswoić w ramach lekcji. Jest to zarazem część trzecia i czwarta schematu jednostki w poradniku. Najbardziej rozbudowaną jest część piąta stanowiąca propozycję realizacji jednostki¹²¹. Umieszczono w niej ogólny opis przebiegu zajęć z wskazaniem możliwych metod realizacji poszczególnych treści. Pokazano również jak, w sposób najbardziej efektywny, wykorzystać podręcznik ucznia. Ostatnią szóstą część stanowi propozycja korelacji z innymi przedmiotami i ścieżkami szkolnymi¹²². Zaproponowane do korelacji przedmioty i ścieżki edukacyjne pokrywają się z założeniami przyjętymi w programie.

Każdy z poradników uzupełniono również charakterystyką programu kształcenia religijnego w poszczególnych klasach. Dodatkowo do poradnika metodycznego do klasy I dołączono artykuł o koncepcji nauczania religii w szkole¹²³. Zreformowana szkoła potrzebuje bowiem nowego spojrzenia na miejsce nauczyciela w strukturze oświaty¹²⁴. Poradnik metodyczny do klasy II rozszerzono o artykuł zatytułowany: *Katecheza w reformowanej szkole – szanse i zagrożenia*¹²⁵. Znalazły się tam również propozycje rozkładu materiału¹²⁶ i wypis pozycji z literatury uzupełniającej¹²⁷. Do poradnika metodycznego dla klasy III włączono natomiast artykuł omawiający zasady tworzenia programów nauczania religii¹²⁸. Umieszczono również kilka propozycji książkowych do bezpośredniego przygotowania

¹¹⁸ PMP2, s. 47.

¹¹⁹ PMP2, s. 47.

¹²⁰ PMP2, s. 47.

¹²¹ PMP2, s. 47.

¹²² PMP2, s. 47.

¹²³ P. TOMASIK, *Lekcja religii katolickiej: wybór między dwiema skrajnościami*, PMP1, s. 25–31.

¹²⁴ PMP1, s. 4.

¹²⁵ P. TOMASIK, *Katecheza w reformowanej szkole – szanse i zagrożenia*, PMP2, s. 29–45.

¹²⁶ PMP2, s. 159–166.

¹²⁷ PMP2, s. 167–168.

¹²⁸ P. TOMASIK, *Zasady tworzenia programów nauczania religii*, w: P. Tomasiak, PMP3, s. 25–35.

do bierzmowania¹²⁹. Przedstawiono także indeksy cytatów z wypowiedzi papieskich¹³⁰, życiorysów świętych¹³¹, cytatów z literatury pięknej¹³² oraz sigłów biblijnych¹³³ zawartych we wszystkich trzech książkach uczniowskich.

Zakończenie

Konieczność katechezy, pouczeń i wyjaśnień w świadomym i pełnym uczestnictwie wiernych w liturgii wypływa z misteryjnego charakteru liturgii. Liturgia, nawet przy optymalnej trosce o jej prostotę i zrozumiałość, pozostanie misterium ukrytym pod osłoną znaków i symboli. Wymagają one inicjacji i stają się w pełni zrozumiałe dopiero dzięki mistagogicznemu wtajemniczeniu w cały kontekst zbawczego planu Bożego. Dlatego katecheza znajduje swoje uwięźnienie w liturgii. Staje się w jakiejś mierze liturgią Słowa. Podstawowym więc zadaniem wychowania liturgicznego jest uwrażliwienie współczesnego człowieka na święte znaki sakramentalne i nauczenie go osobowego zaangażowania w przeżywanie roku liturgicznego. W toku rozwoju cywilizacyjnego powoli słabnie bowiem duchowa zdolność poznawcza zmysłów człowieka. Człowiek dzisiejszy już nie ogląda, nie patrzy, nie kontempluje, lecz jedynie przygląda się, obserwuje i stwierdza. Nie wsłuchuje się, lecz przyjmuje do wiadomości, nie uczestniczy, lecz jest tylko widzem. Ten postępujący proces abstrakcji, odrywający prawdę od obiektywnej rzeczywistości, przeniknął także na teren myślenia religijnego, oddzielając prawdę wiary od rzeczywistości wiary. Prawd wiary nie ogląda się już w konkretnym wydarzeniu zbawczym, lecz zostają one z nich wyłączone i podporządkowane prawom myślenia. Dlatego podręczniki obu serii, choć w różny sposób, starają się realizować swoją funkcję wychowywania do udziału w liturgii. Kształtują w uczniach właściwe przekonania i postawy, a poprzez przemawianie do uczniów tek-

¹²⁹ PMP3, s. 119–130.

¹³⁰ PMP3, s. 131–134.

¹³¹ PMP3, s. 138–140.

¹³² PMP3, s. 134–138.

¹³³ PMP3, s. 140–143.

stami, dokumentami, konkretnymi przykładami osobowymi i świadectwami głęboko powiązanymi z życiem, stają się nośnikami prawdziwych wartości chrześcijańskich. Programują hierarchię wartości uczniów na model chrześcijański. Dzięki temu te nieprzemijające wartości stają się normami młodzieńczego działania, jego źródłem i mocą. Teksty zaprezentowane w pakietach przedstawione są w sposób przystępny, bez przesadnego unaukowiania i moralizowania. Dzięki temu zostają stworzone dogodne warunki do tego, aby mógł się dokonywać kontakt ucznia z Bogiem, określany jako akt wiary. A przecież wiara jest podstawowym warunkiem uczestnictwa w liturgii. Dlatego też wnioskiem, jaki wypływa z podjętych w artykule badań, jest stwierdzenie, iż wychowanie liturgiczne, dokonujące się w ramach lekcji religii, musi zmierzać do wyrobienia w uczniach swoistej ascezy wiary. Wiary, która nawet w niedoskonałych znakach liturgicznych, a ostatecznie zawsze będą one niedoskonałe, wyrabia zdolność dostrzeżenia zbawczych realiów prowadzących do zjednoczenia z Bogiem.

Z analizy obu serii podręczników, zarówno tych dla uczniów, jak i metodycznych dla nauczycieli, wynika, że rok liturgiczny obejmuje całą problematykę wychowawczą. Ukazany on został tak, iż mówi młodzieży o sprawach jej bliskich, dotyczących każdego ludzkiego życia – radości narodzin, powagi śmierci, doświadczenia cierpienia. Jednocześnie wskazuje on na ideał człowieczeństwa, jaki dał Jezus Chrystus i na odkrywanie Jego bóstwa. Obraz roku liturgicznego widoczny w prezentowanych pakietach edukacyjnych umieszcza człowieka w jego właściwym miejscu jakim jest misterium paschalne Chrystusa. Dzięki temu uczniowie prowadzeni są do prawdziwego zetknięcia z nadprzyrodzoną rzeczywistością, w której mogą doświadczyć obecności samego Boga.

Rok liturgiczny jest nie tylko przypomnieniem sobie wydarzeń z życia Jezusa czy. Rok liturgiczny nazwany jest bowiem, podobnie jak cały Kościół, sakramentem. W ten sposób rok staje się on pomostem do refleksji na temat zagadnień sakramentalnych.

Po szczegółowej analizie obu pakietów edukacyjnych stwierdzić należy, że tematy liturgiczne w nich zamieszczone głoszą także cud nowego życia w Chrystusie. Umiejętnie prowadzą do źródeł tego

życia a więc do sakramentów. Jednocześnie wskazują, że uczestnictwo w tym nadprzyrodzonym życiu domaga się od uczniów nowego i lepszego postępowania. Postępowania, które będzie odpowiedzią na zaproszenie i wezwanie Boga.

Poruszone w niniejszym artykule zagadnienia z całą pewnością nie wyczerpują całego zakresu problematyki wychowania liturgicznego. Wysłane wnioski mogą jednak stanowić punkt wyjścia do pogłębionej analizy tego problemu. Wychowanie bowiem do uczestnictwa w liturgii, jest wychowaniem do pełnego człowieczeństwa i świadomej, żywej wiary.

Słowa klucze: *wychowanie liturgiczne, nauczanie religii, gimnazjum*

Key words: *liturgical training, religion teaching, junior high school*

Summary

LITURGICAL TRAINING IN SELECTED EDUCATIONAL PACKAGES CREATED FOR RELIGION TEACHING IN JUNIOR HIGH SCHOOL

One of the most important issues after Second Vatican Council was to bring up teenagers between 13 and 16 years to be able to participate in the Liturgy. In this context, especially teaching at school becomes a great opportunity to accomplish above task. Main points of these efforts are: celebrating a liturgical year and attending the sacramental life. The author of the article wants to present a few rules as how to achieve these goals.