

ANNA ZELMA
Uniwersytet Warmińsko-Mazurski
Wydział Teologii

Stopniowanie trudności w nauczaniu religii inspirowane nowymi założeniami programowymi

Gradation of Difficulty in Religious Education Inspired by New Curricular Assumptions

Na przełomie XX i XXI wieku dokonały się istotne zmiany w zakresie szkolnej edukacji. Objęły one m.in. formy organizacji poszczególnych etapów kształcenia, a więc w przedszkolu, w szkole podstawowej, w gimnazjum i w szkołach ponadgimnazjalnych oraz jakość programowania zajęć lekcyjnych i pozalekcyjnych. W centrum zainteresowań twórców nowych koncepcji nauczania i wychowania znalazł się uczeń – jego potrzeby, zainteresowania, możliwości intelektualne. Niektóre ze stwierdzeń nawiązywały do dotychczasowych zasad nauczania – uczenia się, nazywanych też terminem „zasady kształcenia”. W sposób konkretny autorzy określali ogólne normy postępowania dydaktycznego nauczyciela i działalności uczniów, wynikające z podstawowych prawidłowości procesu dydaktycznego. Twierdzili przy tym, że przestrzeganie tych zasad przy organizowaniu i realizacji procesu nauczania – uczenia się zapewni lepszą realizację celów edukacyjnych.

Jedną z propozycji określających ogólne normy postępowania dydaktycznego nauczyciela jest ciągle przywoływana w opracowaniach pedagogów i stosowana w podstawach programowych kształcenia ogólnego poszczególnych grup wiekowych uczniów potrzeba stopniowania trudności. Zasada ta odnosi się nie tylko do kształcenia ogólnego, ale także do nauczania religii, które realizowane we współczesnej szkole jest zobowiązane do respektowania podstawowych wytycznych w zakresie nadzoru pedagogicznego. I chociaż – jak słusznie stwierdza ją autorzy w *Dyrektorium katechetycznym Kościoła katolickiego w Polsce – nauczanie religii cieszy się autonomią wobec instytucji szkoły*¹, która wyraża się

¹ Konferencja Episkopatu Polski, *Dyrektorium katechetyczne Kościoła katolickiego w Polsce*, Kraków 2001, 82. Odtąd skrót PDK.

w fakcie, że programy nauczania i pomoce dydaktyczne nie podlegają zatwierdzeniu przez nadzór pedagogiczny, lecz winny być jedynie podane do jego wiadomości, to jednak Kościół, zatwierdzając materiały dydaktyczne i programując działania katechetyczne w szkole, określa, które cele i zadania szkoły winny być realizowane na lekcjach religii. Co więcej, odpowiedzialni za planowanie lekcji religii respektują współczesne osiągnięcia pedagogiczne, zwłaszcza te, które mogą przyczynić się do skutecznego przepowiadania orędzia ewangelicznego i wychowania w wierze młodego pokolenia. Wśród wielu zasad, jakie proponują dydaktycy katechezy, na uwagę zasługuje zasada stopniowania trudności.

Celem niniejszego opracowania jest ukazanie wspomnianej wyżej normy w ujęciu twórców nowych, zatwierdzonych w 2010 roku, dokumentów programowych nauczania religii w szkole. Chcąc zrealizować to zamierzenie, najpierw opisze się ogólne, określone przez współczesnych dydaktyków, rozumienie zasady stopniowania trudności w nauczaniu religii. Następnie określi się jak to zagadnienie postrzegają twórcy znowelizowanej *Podstawy programowej katechezy Kościoła katolickiego w Polsce*² i opracowanego do niej nowego *Programu nauczania religii rzymskokatolickiej w przedszkolach i szkołach*³. W uwagach końcowych, obok kilku wniosków i postulatów katechetycznych, zaproponuje się konkretne wytyczne dla twórców nowych serii podręczników i materiałów do nauczania religii w różnych grupach uczniów.

ZASADA STOPNIOWANIA TRUDNOŚCI W UJĘCIU WSPÓŁCZESNYCH DYDAKTYKÓW KATECHEZY

Analizując opracowania z zakresu dydaktyki katechezy, daje się zauważyć, że wśród wielu zasad dydaktycznych, autorzy wymieniają zasadę stopniowania trudności⁴. Zwykle też, określają ją terminem „zasada przystępności”. Niezależnie od tego jakie określenie jest bliskie współczesnym dydaktykom katechezy, zgodnie uważają, że zasada ta – od czasów Jana Amosa Komeńskiego (1592–1670) – należy do najbardziej popularnych, ciągle aktualnych, o zakresie znaczeniowym niemal identycznym jak zostało to opisane w *Wielkiej dydaktyce*⁵. Jej

² Konferencja Episkopatu Polski, *Podstawa programowa katechezy Kościoła katolickiego w Polsce*. Nowe wydanie, Kraków 2010. Odtąd skrót PPK 2010.

³ Komisja Wychowania Katolickiego Konferencji Episkopatu Polski, *Program nauczania religii rzymskokatolickiej w przedszkolach i szkołach*, Kraków 2010. Odtąd skrót PNRZK 2010.

⁴ Zob. np. M. Korgul, *Dydaktyka dla katechetów*, Świdnica 2007; W. Kubik, *Zarys dydaktyki katechetycznej*, Kraków 1990; J. Szpet, *Dydaktyka katechezy*, Poznań 1999; B. Twardzicki, *Katechetyka formalna w służbie wiary*, Przemyśl 2001.

⁵ Jest to tytuł dzieła J.A. Komeńskiego, które po raz pierwszy zostało opublikowane w 1657 roku. W całości jego tytuł brzmi: *Wielka Dydaktyka, obejmująca sztukę uczenia wszystkich wszystkich, czyli pewny przewodnik do zakładania we wszystkich gminach, miastach i wsiach każdego*

właściwe rozumienie wskazuje na konieczność stopniowego, zrozumiałego dla uczniów, doboru treści nauczania oraz zastosowania odpowiednich do poziomu rozwoju i możliwości psychofizycznych uczniów metod, technik i środków dydaktycznych⁶. Dzięki tak określonym działaniom dydaktycznym możliwe staje się zarówno wspieranie katechizowanych w dostosowanym do ich predyspozycji rozwojowych opanowaniu wiadomości, jak też w nabywaniu umiejętności. Sama jednak zasada implikuje szereg reguł szczegółowych, którymi powinien kierować się nauczyciel religii w procesie nauczania – uczenia. Niewątpliwie szczególne miejsce zajmuje tu dobra znajomość wszystkich uczniów w klasie (ich poziomu rozwoju, wiedzy osobistej i doświadczeń życiowych) oraz świadomość różnic w ich postępach szkolnych (także w zakresie wiedzy religijnej), jak też w tempie uczenia się, motywacji i nastawieniu do lekcji religii⁷. Z tym wiąże się dostrzeżenie różnic temperamentalnych, jakie uwidaczniają się podczas aktywności katechizowanych. Niemniej istotna jest również znajomość klasy jako zbiorowości, jej wewnętrznej struktury oraz osób wpływowych, „koźłów ofiarnych” i liderów. Taka znajomość stanowi punkt wyjścia w planowaniu i realizacji czynności edukacyjnych w toku lekcji religii. Pozwala projektować działania katechetyczne zmierzające do możliwie pełnego wykorzystania oraz rozwinięcia sił i możliwości uczniów, a tym samym do osiągnięcia widocznych, mierzalnych efektów nauczania religii⁸.

chrześcijańskiego państwa takich szkół, iżby w nich cała młodzież obojga płci, bez wyjątku, mogła pobierać nauki, kształtować obyczaje, wprawiać się do pobożności i tak w latach dojrzewania przysposabiać do wszystkiego, co przydatne dla teraźniejszości i przyszłego żywota, a to w sposób szybki, przyjemny i gruntowny. W tym opracowaniu autor zalecał m.in. poszukiwanie takich sposobów nawiązania przez nauczyciela kontaktu z każdym uczniem, jak również doboru takich metod, pracy i środków, aby w stopniu maksymalnym rozwijać możliwości ogółu uczniów, jakie odpowiada jej danej fazie ich rozwoju umysłowego, społeczno-moralnego i fizycznego. Respektowaniu tej zasady, według J.A. Komeńskiego, służy cały zasób wiedzy dydaktycznej i psychologicznej nauczyciela oraz cały zasób jego doświadczeń w pracy z dziećmi i młodzieżą. Zob. więcej o tym np. w: J. Dworzaczkowa, *Jan Amos Komeński 1592-1670*, „Roczniki Naukowe. Seria A, Miscellanea. Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa im. Jana Amosa Komeńskiego w Lesznie”. T. 1 (2003), s. 9-25; L. Kacprzak, *Myśl pedagogiczna Jana Amosa Komeńskiego: aktualność w teorii i praktyce edukacyjnej: wybór tekstów*, Piła 2005. Por. także analizy prowadzone przez B. Twardzickiego, w: *Katechetyka formalna w służbie wiary*, s. 173nn.

⁶ M. Korgul, *Dydaktyka dla katechetów*, s. 87; W. Kubik, *Zarys dydaktyki katechezy*, s. 233-234; J. Szpet, *Dydaktyka katechezy*, s. 106.

⁷ W. Kubik, *Zasady dydaktyczne w katechezie młodzieży*, w: *Abyśmy podtrzymywali nadzieję. Księga Jubileuszowa ku czci ks. prof. Romana Murawskiego SDB*, Warszawa 2005, s. 204-205.

⁸ Z uwagi na specyfikę nauczania religii pomiar tych efektów słusznie obejmuje jedynie wiadomości i umiejętności ucznia. Tym samym praktyki religijne i postawy nie podlegają mierzeniu i ocenianiu, o czym wyraźnie zaznaczają autorzy *Dyrektorium katechetycznego Kościoła katolickiego w Polsce* oraz współcześni dydaktycy katechezy. Zob. więcej na ten temat np. w: PDK 83; S. Kulpaczyński, *Sprawdzanie i ocenianie w katechezie*, w: *Dydaktyka katechezy*, cz. II, red. J. Stalla, Tarnów 2004, s. 108-155; J. Szpet, *Problematyka oceny z religii w perspektywie dydaktyki katechezy*, Poznań 2008.

Obok wyżej wymienionych warunków, niezbędnych w realizacji zasady stopniowania trudności, istotne wydają się również inne reguły. Do nich dydaktycy katechezy zaliczają m.in. potrzebę przechodzenia w nauczaniu religii od tego, co jest dla ucznia bliskie, do tego, co dalsze⁹. Słusznie dodają, że treści bardziej znane uczniom wiążą się z ich osobistym doświadczeniem, z codziennym życiem i lepiej przemawiają do wyobraźni¹⁰. Mają one istotne znaczenie nie tylko w edukacji przedszkolnej, ale także w szkole podstawowej. Również młodzież w gimnazjum i w szkołach ponadgimnazjalnych chętniej słucha i rozmawia o problemach, które są jej bliskie. Uczniowie, odkrywając powiązanie wiadomości religijnych z egzystencją człowieka chętniej angażują się w poznawanie treści, które wydają się „abstrakcyjne”, dalekie od jej życia.

W związku z powyższym dydaktycy katechezy zalecają również, by nauczyciel religii w toku lekcji przechodził od tego, co jest katechizowanym znane, do tego, co nowe i nieznanie¹¹. Poprawna realizacja tej reguły dydaktycznej nakłada na katechetę obowiązek gruntownego poznania wiedzy wyjściowej, tzw. wiedzy osobistej jaką uczniowie dysponują w momencie przystępowania do omawiania danych zagadnień. Często bowiem okazuje się, że wskutek luk i braków w wiadomościach uprzednio przez katechizowanych opanowywanych w szkole, praca nad nowym tematem jest utrudniona, a nawet niemożliwa. Niekiedy bywa odwrotnie, uczniowie nudzą się, słuchając po raz kolejny niemal identycznych wypowiedzi katechety związanych np. z rokiem liturgicznym. Dlatego słusznie dydaktycy katechezy twierdzą, że zasada stopniowania trudności implikuje również potrzebę przechodzenia w nauczaniu religii od tego, co jest dla uczniów łatwiejsze, do tego, co trudniejsze¹². Realizacja tej reguły wymaga od nauczyciela religii nieustannej świadomości, że to, co dla jednego ucznia jest łatwe, dla drugiego może okazać się trudne i odwrotnie oraz umiejętności diagnozowania wstępnych (tzw. wyjściowych) osiągnięć ucznia¹³. Rozpoznając poziom wiedzy ucznia, katecheta jest zobowiązany do ustalenia przyczyn występowania określonych trudności w nauce religii. Tak pozyskane informacje o katechizowanych są niezbędne w planowaniu treści i strategii nauczania religii, dostosowanych do katechizowanych.

Właściwe stosowanie zasady stopniowania trudności wymaga również uwzględniania w procesie nauczania-uczenia się różnic w tempie pracy i stopniu

⁹ Zob. np. T. Panuś, *Zasady dydaktyczne w procesie katechetycznym*, w: *Dydaktyka katechezy*, cz. I, red. J. Stala, Tarnów 2004, s. 150-151; J. Szpet, *Dydaktyka katechezy*, s. 106-107; B. Twardzicki, *Katechetyka formalna w służbie wiary*, s. 176-177.

¹⁰ Zob. np. M. Korgul, *Dydaktyka dla katechetów*, s. 87-88.

¹¹ Zob. np. tamże; J. Szpet, *Dydaktyka katechezy*, s. 106-107.

¹² Zob. np. M. Korgul, *Dydaktyka dla katechetów*, s. 87-88; T. Panuś, *Zasady dydaktyczne w procesie katechetycznym*, s. 150-151.

¹³ Zob. np. M. Korgul, *Dydaktyka dla katechetów*, s. 87-88.

zaawansowania w nauce poszczególnych uczniów, czyli indywidualizacji treści i tempa uczenia się¹⁴. Nieprzestrzeganie tej reguły przez katechetę wywiera szczególnie niekorzystny wpływ na postępy w nauce uczniów słabych, którzy mają problemy z opanowaniem np. na pamięć regułek, modlitw, pytań katechizacyjnych czy też z realizacją zadań wymagających samodzielnego, twórczego myślenia. W takiej sytuacji również katechizowani o nieprzeciętnych zdolnościach intelektualnych nie mają odpowiednich, do ich potrzeb i zainteresowań, warunków do integralnego rozwoju¹⁵.

Chcąc uniknąć wyżej wymienionych sytuacji, katecheta jest zobowiązany do stosowania wszystkich reguł dydaktycznych, jakie wynikają z zasady przystępności w nauczaniu religii. Właśnie ta norma postępowania w toku lekcji religii jawi się jako konieczny warunek skuteczności wszelkiej pracy dydaktyczno-wychowawczej nauczyciela religii, niezależnie od grupy, szkoły, etapu katechizacji, o czym pamiętają i na co wskazują autorzy nowych dokumentów programowych nauczania religii.

STOPNIOWANIE TRUDNOŚCI WEDŁUG AUTORÓW ZNOWELIZOWANEJ PODSTAWY PROGRAMOWEJ KATECHEZY KOŚCIOŁA KATOLICKIEGO W POLSCE

Wyżej opisana zasada stopniowania trudności została uwzględniona w znowelizowanym tekście *Podstawy programowej katechezy Kościoła katolickiego w Polsce*¹⁶, jaki podpisano 8 marca 2010 roku. W tym dokumencie, adresowanym nie tylko do twórców programów i podręczników, ale także do katechetów, określono – stosownie do zróżnicowanych potrzeb i możliwości rozwojowych uczniów – zarówno kwestie merytoryczne, jak też metodyczne nauczania religii w polskiej szkole¹⁷.

Analizując treść znowelizowanej podstawy programowej katechezy, daje się zauważyć, że zakładane wiadomości religijne i umiejętności oraz strategie osiągnięcia założeń programowych zostały tu dostosowane do okresów rozwojowych uczniów na poszczególnych etapach edukacji przedszkolnej i szkolnej¹⁸. Wielokrotnie autorzy stwierdzają, że w procesie nauczania religii należy uwzględnić

¹⁴ Tamże.

¹⁵ Tamże.

¹⁶ PPK 2010.

¹⁷ Warto dodać, że tekst znowelizowanej *Podstawy programowej katechezy Kościoła katolickiego w Polsce* został dostosowany do wprowadzanej od roku 2009/2010 reformy strukturalnej i programowej w kształceniu dzieci i młodzieży. Uwzględniono w nim zmiany organizacyjne i programowe w zakresie edukacji szkolnej. Zob. tamże, s. 9-14.

¹⁸ Tamże.

prawidłowości psychologiczne związane z etapami rozwoju fizycznego, intelektualnego, emocjonalnego, społecznego i religijnego katechizowanych¹⁹. Wraz z tym rozwojem następuje bowiem ciągły, nie tylko ilościowy, ale także jakościowy, wzrost poszczególnych funkcji, zwłaszcza poznawczych. Słusznie też autorzy podstawy programowej katechezy zachęcają nauczycieli religii do prowadzenia obserwacji pedagogicznych, które mają na celu poznanie możliwości oraz potrzeb rozwojowych dzieci i młodzieży²⁰. W tym kontekście zalecają stopniowy, wychodzący od doświadczeń katechizowanych, dostosowanych do ich poziomu rozwoju, zainteresowań i potrzeb, przekaz wiedzy religijnej. Jednocześnie wskazują na konieczność doboru form, metod i środków dydaktycznych dostosowanych do wieku, właściwości rozwojowych uczniów i dynamiki grupy. Podają przy tym konkretne zalecenia i sposoby realizacji założeń programowych, które świadczą o uwrażliwianiu twórców nowych programów i podręczników oraz katechetów na konieczność respektowania szczegółowych reguł wynikających z zasady stopniowania trudności. Uwidacznia się to szczególnie w założeniach merytorycznych i metodycznych projektowanych na poszczególne etapy edukacji religijnej w przedszkolu i w szkole.

Zgodnie z zaleceniami autorów podstawy programowej katechezy adresowanej do dzieci w wieku przedszkolnym należy wychodzić od codziennych doświadczeń i pomagać w odkrywaniu obecności Boga w różnych sytuacjach i zdarzeniach, a następnie wspierać je w wyrażaniu tych doświadczeń przed Bogiem w modlitwie²¹. Słusznie pojawia się tu postulat, by treści religijne były powiązane ze stawianymi przez dziecko pytaniami i nawiązywały do codziennych doświadczeń²². Za istotne należy również uznać wspieranie dziecka w religijnej interpretacji zdarzeń, które obserwuje ono w otoczeniu, i w których często samo uczestniczy²³. Na tej podstawie można wnioskować o dowartościowaniu przez autorów podstawy programowej katechezy jednej z podstawowych reguł stopniowania trudności, jaką jest wychodzenie od tego, co bliskie uczniowi, by następnie wspomagać go w odkrywaniu tego, co dalsze, a więc Boga i Jego Miłości. Z kolei zapisy dotyczące metodyki nauczania religii w przedszkolu wynikają z opisanej w zasadzie stopniowania trudności regule doboru sposobów realizacji edukacji religijnej, które są dostosowane do poziomu rozwoju uczniów. Słusznie autorzy przypominają, że w wieku przedszkolnym należy stosować gry, zabawy, ćwiczenia, piosenki z wykonywaniem gestów oraz urozmaicać metodykę, wprowadzając zróżnicowane środki dydaktyczne (np. wzrokowe, słuchowe). Dopeł-

¹⁹ Tamże.

²⁰ Tamże, s. 21, 32-33, 42-43, 58-59, 79-80.

²¹ Tamże, s. 16-17.

²² Tamże.

²³ Tamże.

nieniem tych uzasadnionych i istotnych wskazań, wynikających z zasady stopniowania trudności w edukacji religijnej dzieci, jest zalecenie, aby katecheci *w celu zapewnienia ciągłości oraz wyrównania poziomu w grupie*²⁴ zadbali o kontakt z rodzicami lub opiekunami i zachęcali ich do dzielenia się wiedzą na temat dotychczasowego poziomu wychowania religijnego dziecka²⁵.

W nauczania religii uczniów klas I–III szkoły podstawowej autorzy podstawy programowej katechezy również zwracają uwagę na reguły wynikające z zasady stopniowania trudności. Świadczy o tym m.in. szczegółowa charakterystyka dzieci, dowartościowanie nowych form aktywności własnej dziecka wprost związanych z uczeniem się oraz zwrócenie uwagi na rozwój pamięci logicznej, wrażeń i spostrzeżeń czy też na stopniowe przechodzenie od myślenia konkretnego do abstrakcyjno-słownego²⁶. W związku z tym autorzy podstawy programowej katechezy wskazują na konieczność podawania uczniom klas I–III treści konkretnych, wzbogaconych o pogładowe nauczanie²⁷. Słusznie istotną rolę przypisują metodom wyzwalamującym działanie i opartym na nim (m.in. pracy z obrazem, metodom plastycznym) oraz metodom przeżyciowym (np. inscenizacji, dramie, przedstawieniu ról), gdyż koreluje to z potrzebami rozwojowymi uczniów klas I–III²⁸. Zwracają też uwagę na konieczność stosowania zróżnicowanych środków dydaktycznych, śpiewu i zabawy. Jednocześnie przypominają, że rozwój pamięci mechanicznej sprzyja uczeniu się na pamięć prawd wiary, tekstów biblijnych i liturgicznych, modlitw oraz zasad życia chrześcijańskiego. Można zatem zauważyć wyraźne dowartościowanie potrzeb rozwojowych ucznia w planowaniu celów i treści katechetycznych oraz strategii służących ich realizacji.

Konsekwentnie w klasach IV–VI szkoły podstawowej autorzy podstawy programowej katechezy zwracają uwagę na ucznia – jego intensywny rozwój emocjonalny, umysłowy, wolitywny, społeczny i religijny²⁹. Przypominają, że z uwagi na osiąganie przez dorastających uczniów poziomu rozwoju hipotetyczno-dedukcyjnego i doskonalenie myślenia logicznego oraz wyobrażeń należy tak planować tok lekcji religii, aby aktywność katechizowanych nabierała coraz bardziej świadomej i celowej działalności³⁰. Trafnie wskazują na potrzebę doboru odpowiednich, dostosowanych do specyfiki rozwojowej, metod poszukujących i liturgicznych, które służą kształtowaniu umiejętności. Przypominają też o konieczności odwołania do wiedzy osobistej ucznia i wychodzenia od znanych uczniom wiadomości religijnych, by na tej podstawie pogłębiać je i wskazywać na nowe,

²⁴ Tamże.

²⁵ Tamże.

²⁶ Tamże, s. 26-28.

²⁷ Tamże, s. 32-33.

²⁸ Tamże.

²⁹ Tamże, s. 37-38.

³⁰ Tamże, s. 42-43.

uzupełniające treści biblijne, liturgiczne i doktrynalne³¹. Tym samym uwzględniają właściwości rozwojowe katechizowanych w klasach IV–VI szkoły podstawowej i reguły określające stopniowy, dostosowany do tempa pracy uczniów, przekaz wiadomości religijnych.

Również dowartościowanie zasady stopniowania trudności daje się zauważyć w podstawie programowej katechezy adresowanej do młodzieży gimnazjalnej. Autorzy szczegółowo charakteryzują zakres zmian rozwojowych ucznia między 12. a 15. rokiem życia, wraz z opisem kryzysu tożsamości i wpływu jaki wywiera on na sferę religijną dorastającej osoby³². Zalecają, aby wszystkie przemiany uwzględnić w toku planowania i realizacji lekcji religii, dostosowując do nich nie tylko tematykę zajęć, ale także metodykę. Trafnie za istotne uznają strategie aktywizujące młodzież do zaangażowania i poszukiwania odpowiedzi na nurtujące pytania egzystencjalne oraz do umiejętnego korzystania z tekstów biblijnych, odnajdywania w nich własnych problemów, niepewności i nabywania umiejętności ich interpretacji³³. Wspominają przy tym o konieczności stosowania technik multimedialnych. Słusznie też piszą o szczególnych zadaniach, jakie stoją przed katechetami w gimnazjum. Według autorów podstawy programowej młodzież gimnazjalna potrzebuje przewodnika, który inspiruje, wspiera, ukierunkowuje poszukiwanie i odkrywanie prawdy, ukazuje wzory osobowe, a jednocześnie sam jest świadkiem wiary³⁴. Niewątpliwie tak rozpisane wskazania pozwalają stwierdzić, że istotne miejsce w planowaniu tematyki zajęć i w doborze metod zajmuje dobra znajomość ucznia i jego rozwoju. Uznanie tych elementów za znaczące zarówno na etapie projektowania, jak też realizacji lekcji religii obliuguje katechetów do nauczania religii w sposób przystępny dla młodzieży gimnazjalnej.

Kontynuując przyjętą koncepcję edukacji religijnej, autorzy podstawy programowej katechezy dla uczniów szkół ponadgimnazjalnych charakteryzują zmiany rozwojowe właściwe dla tej grupy młodzieży. Pamiętając o pragnieniach i potrzebach nastolatków, jak też o doświadczanych przez nich problemach, konfliktach rodzinnych, rówieśniczych, szkolnych, moralnych oraz o kryzysach, trudnościach i wątpliwościach religijnych, wskazują na potrzebę dowartościowania w nauczaniu religii wychowania w prawdzie i wolności oraz miłości – zgodnie z Ewangelią³⁵. Za istotne uważają również budzenie i ugruntowanie wiary tak, by stała się osobistym wyborem. Nie pomijają również potrzeby wspierania uczniów w odnajdywaniu swojego miejsca we wspólnocie Kościoła i w społeczeństwie. W tym kontekście wartościowe wydaje się również zwrócenie uwagi

³¹ Tamże.

³² Tamże, s. 50-51.

³³ Tamże, s. 58-59.

³⁴ Tamże, s. 59.

³⁵ Tamże, s. 70-72.

na korelację treści nauczania religii z edukacją historyczną, by w ten sposób ukazać młodzieży integralny obraz Kościoła i etapy jego kształtowania³⁶. Słusznie autorzy podkreślają, że stopniowy przekaz wiadomości zapisanych w Piśmie Świętym, „Katechizmie Kościoła Katolickiego”, dokumentach Kościoła i literaturze religijnej, wymaga zastosowania strategii edukacyjnych stymulujących kreatywność młodzieży szkół ponadgimnazjalnych i wprowadzających tę grupę uczestników lekcji religii do samokształcenia³⁷. Obok tak ogólnie określonej metodyki nauczania religii autorzy podstawy programowej katechezy wskazują na konieczność zastosowania metod poszukujących³⁸. Zalecają też wykorzystanie umiejętności uczniów w zakresie korzystania z nowych technologii informacyjnych³⁹. Taka propozycja programowa w szkołach ponadgimnazjalnych, podobnie jak na wcześniejszych etapach edukacji religijnej, świadczy o dowartościowaniu przede wszystkim właściwości rozwojowych uczniów. Brakuje tu jednak wyraźnego odwołania do młodzieży z liceum i technikum oraz ze szkoły zawodowej, co ma istotne znaczenie w stopniowaniu trudności. Poszczególne grupy uczniów różnią się poziomem rozwoju intelektualnego, emocjonalnego i społecznego, co stanowi ważną przesłankę w planowaniu treści i metod nauczania religii. Wydaje się zatem, że opracowano dla nauczania religii w szkołach ponadgimnazjalnych dobre, ale często bardzo ogólne, wskazania w zakresie stopniowania trudności. Dlatego na etapie szczegółowego programowania nauczania religii należałoby rozpisać je, rezygnując ze szczytnych idei równania szans edukacyjnych oraz dostosowując cele, treści i metody do rzeczywistych potrzeb, zainteresowań i możliwości uczniów w liceum, technikum i w szkole zawodowej.

*NOWY PROGRAM NAUCZANIA RELIGII RZYMSKOKATOLICKIEJ
W PRZEDSZKOLACH I SZKOŁACH
A ZASADA STOPNIOWANIA TRUDNOŚCI*

W określeniu jakości stopniowania trudności w nauczaniu religii istotną rolę spełniają również wytyczne opisane w programach. Konkretyzują one ogólne zapisy dotyczące celów i treści katechetycznych, rozpisanych w formie wymagań ogólnych i wymagań szczegółowych, jakie zostały zamieszczone w podstawie programowej katechezy. Obecnie, od 9 czerwca 2010 roku, planuje się – wraz z publikacją nowych serii podręczników – sukcesywnie wdrażane założenia nowego programu nauczania religii rzymskokatolickiej w przedszkolu i w szkołach.

³⁶ Tamże, s. 79-80.

³⁷ Tamże, s. 80.

³⁸ Tamże, s. 79.

³⁹ Tamże.

Analizując wyżej wymieniony program nauczania religii, można zauważyć, że niemal wszystkie zalecenia dotyczące przystępności zostały w nim uwzględnione. Autorzy na każdym etapie edukacji religijnej zamieszczają, podobne jak w podstawie programowej katechezy, wskazania, które wynikają z zasady stopniowania trudności. Nowum jest tu ich rozpisanie na poszczególne grupy dzieci w przedszkolu lub uczniów przyporządkowanych kolejno do klas szkolnych.

W programie nauczania religii dla każdego etapu edukacji daje się zauważyć krótkie wprowadzenia, w których autorzy zwracają uwagę na istotne, warunkowane m.in. potrzebami i poziomem rozwoju uczniów, elementy programowe. W przedszkolu, zgodnie z zaleceniami znowelizowanej podstawy programowej katechezy, autorzy przypominają katechetom i twórcom nowych serii podręczników, że w *procesie wychowania religijnego inspirowanego wiarą należy wskazywać dziecku Boga obecnego, bliskiego, troszczącego się o człowieka, pełnego miłości do ludzi*⁴⁰ oraz pomagać w odkrywaniu miłości Boga w kontaktach z bliskimi mu osobami: rodzicami, opiekunami, dziadkami, rodzeństwem, wychowawcami, katechetami oraz w konkretnych wydarzeniach, a następnie uczyć wyrażać to doświadczenie na modlitwie⁴¹. W ten sposób, pośrednio, wskazują na konieczność wychodzenia od tego, co bliskie dziecku, do tego, co dalsze – od doświadczeń ludzkich do treści religijnych. Jednocześnie autorzy programu nauczania religii w wieku przedszkolnym wszystkie cele katechetyczne – wymagania ogólne, treści – wymagania szczegółowe oraz wskazania do realizacji programu rozpisują najpierw dla grupy trzylatków i czterolatków, a następnie dla pięciolatków. Uwzględniają przy tym możliwości rozwojowe dziecka (np. związane z krótkotrwałą koncentracją, potrzebą aktywności ruchowej), przypominając o konieczności zastosowania metod integracyjnych i plastycznych, pogłódowych oraz zabawy, śpiewu, pogadanki, opowiadania⁴². Pewną wątpliwość budzą jednak proponowane przez autorów programu metody dyskusyjne, biblijne, liturgiczne i dramowe⁴³. Dziecko w wieku przedszkolnym jest jedynie zdolne do udziału w pogadance i rozmowie kierowanej. Nie potrafi też odrywać dramy, lecz jedynie uczestniczyć w prostych inscenizacjach. Również praca z tekstami biblijnymi czy też kształtowanie postaw liturgicznych dokonuje się u dzieci w wieku przedszkolnym poprzez udział w zabawie i zastosowanie opowiadania, opisu, gier dydaktycznych, śpiewu. Dlatego wymienione przez autorów programu nauczania religii niektóre propozycje metodyczne, nawet jeśli są planowane w grupie pięciolatków, to jednak nie zostały dostosowane do poziomu rozwoju intelektualnego, emocjonalnego, wolitywnego wychowanka. Tym samym świadczą o braku konsekwencji w respektowaniu jednej z istotnych reguł wynikających

⁴⁰ PNRRZK 2010, s. 12.

⁴¹ Tamże.

⁴² Tamże, s. 19.

⁴³ Tamże, s. 26-27.

z zasady stopniowania trudności. Dobrze, że w tym kontekście autorzy programu nauczania religii przypominają katechetom i twórcom nowych serii podręczników, że z uwagi na dużą zależność wiedzy i umiejętności dziecka w wieku przedszkolnym od środowiska rodzinnego podane w dokumencie programowym wymagania należy dostosować do indywidualnych możliwości rozwojowych i predyspozycji katechizowanych⁴⁴.

Na etapie edukacji w szkole podstawowej, a więc w klasach I–III⁴⁵ i IV–VI⁴⁶ również autorzy programu nauczania religii zwracają uwagę na charakterystyczne cechy rozwoju psychofizycznego i społeczno-religijnego uczniów. Przypominają o konieczności stopniowego wprowadzania katechizowanych w treści religijne i w celebrację sakramentów w Kościele. Słusznie wszystkie założenia programowe rozpisują na poszczególne klasy oraz proponują konkretne rozwiązania metodyczne, które służą nabywaniu i pogłębianiu wiedzy religijnej czy też rozwijaniu umiejętności. Stopniowo w klasach I–III szkoły podstawowej wprowadzają uczniów w tematykę: Dekalogu, podstawowych prawd wiary i norm życia chrześcijańskiego, roku liturgicznego, modlitwy oraz sakramentu chrztu, pokuty i pojednania, Eucharystii⁴⁷. Proponują nie tylko zabawę, śpiew, opowiadanie, pogadankę, ale także twórczość plastyczną, inscenizacje, metody konstrukcyjno-praktyczne i dramowe, udział w nabożeństwach, gdyż uczeń na tym etapie rozwoju preferuje uczenie się poprzez działanie⁴⁸. Kontynuując stopniowy, przystępny dla katechizowanych przekaz wiedzy religijnej i rozwój umiejętności, w klasach IV–VI szkoły podstawowej wzbogacają dotychczasowe treści programowe o nowe, dotąd nie podejmowane zagadnienia z historii zbawienia oraz pogłębiają wiedzę na temat: prawdy o Bogu Stworzycielu i Zbawicielu, Dekalogu, przykazania miłości Boga i bliźniego, sakramentów, roku liturgicznego⁴⁹. Więcej uwagi poświęcają też dynamice wiary, ukazując ją na postawie przykładów biblijnych. W tym też kontekście zwracają uwagę na Kościół jako miejsce działania Ducha Świętego i celebrowania sakramentów oraz środowisko rozwoju wiary⁵⁰. Słusznie autorzy programu nauczania religii w klasach IV–VI szkoły podstawowej – obok metod opartych na słowie, zabawie, działaniu praktycznym – zalecają stopniowe korzystanie z różnorodnych metod poszukujących i biblijnych⁵¹. Przypominają też o konieczności wykorzystania elementów metod liturgicznych i medytacyjnych oraz problemowych⁵². W ten sposób stopniowo,

⁴⁴ Tamże, s. 19.

⁴⁵ Tamże, s. 33-65.

⁴⁶ Tamże, s. 67-106.

⁴⁷ Tamże, s. 33-65.

⁴⁸ Tamże, s. 42-43, 50-51, 59-60.

⁴⁹ Tamże, s. 65-106.

⁵⁰ Tamże.

⁵¹ Tamże, s. 77-78, 90-91, 102-103.

⁵² Tamże, s. 102-103.

wychodząc od tego, co łatwiejsze dla ucznia – do tego, co trudniejsze oraz od tego, co znane – do tego, co nowe, dostosowują do poziomu rozwoju i potrzeb katechizowanych nie tylko treści nauczania religii w szkole podstawowej, ale także poszczególne rozwiązania metodyczne.

Niemal identyczne (jak w szkole podstawowej) pod względem formalnym, lecz wzbogacone o nowe treści i rozwiązania metodyczne, zastosowanie reguł wynikających z zasady stopniowania trudności, daje się zauważyć w programie nauczania religii w gimnazjum⁵³. Autorzy zakładają poszerzenie wiedzy uczniów na temat Boga działającego w Starym i w Nowym Testamencie oraz w rzeczywistości Kościoła (w tym także w sakramentach)⁵⁴. Więcej uwagi poświęcają wolności dzieci Bożych i celebracji sakramentu bierzmowania⁵⁵, co jest uzasadnione z uwagi na przygotowanie młodzieży do przyjęcia tego sakramentu. Ukazują też nowe, dostosowane do poziomu rozwoju psychicznego, społecznego i religijnego młodzieży oraz warunkowane zmianą środowiska nauki szkolnej, kwestie związane z wyznawaniem wiary i praktyką życia chrześcijańskiego, głównie z udziałem w liturgii, nabożeństwach, modlitwie wspólnotowej i indywidualnej⁵⁶. Słusznie za ważne – na etapie rozwoju religijnego młodzieży gimnazjalnej – uznają funkcje ewangelizacyjne nauczania religii. Obok metod biblijnych, które służą rozwijaniu umiejętności pracy z Pismem Świętym i rozumienia Objawienia Bożego, proponują różne metody poszukujące oraz dyskusyjne, oparte na dialogu i analizie tekstów źródłowych (np. Pisma Świętego, dokumentów Kościoła, tekstów liturgicznych, świadectw chrześcijan)⁵⁷. Zgodnie z zamysłem autorów programu mają one przyczynić się do wspierania uczniów w zainteresowaniu się zagadnieniami etycznymi i ekologicznymi oraz stymulować do poszukiwania odpowiedzi na nurtujące pytania i kierowania się odkrytymi zasadami chrześcijańskimi w codziennym życiu. Ich dopełnieniem jest proponowana w klasie III gimnazjum metoda projektów, co świadczy o stopniowym, dostosowanym do grupy młodzieży przechodzeniu od treści bliskich do dalszych, od znanych do nieznanych, od prostych do złożonych oraz o korelacji nauczania religii z edukacją szkolną⁵⁸. Słusznie, zdaniem autorów programu nauczania religii, w tak określo-

⁵³ Tamże, s. 107-138.

⁵⁴ Tamże.

⁵⁵ Tamże.

⁵⁶ Tamże.

⁵⁷ Tamże, s. 117-118, 126-127, 135.

⁵⁸ Tamże, s. 135. Warto dodać, że w nowej podstawie programowej kształcenia ogólnego projekty edukacyjne stanowią jedną z podstawowych form realizacji zajęć z wiedzy o społeczeństwie. Mają one służyć przygotowaniu młodzieży do nowej formy egzaminu gimnazjalnego, która obok części pisemnej została uzupełniona o część ustną, podczas której uczniowie będą prezentować projekty edukacyjne z zakresu problematyki humanistycznej, realizowane w zespołach. Również Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 20 sierpnia 2010 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy

nym procesie stopniowania trudności szczególną rolę ma do spełnienia katecheta: nauczyciel, inspirator, wychowawca i świadek wiary⁵⁹.

Również w programowaniu kolejnego etapu edukacji religijnej, a więc w jednej ze szkół ponadgimnazjalnych (w liceum, w technikum lub w szkole zawodowej) daje się zauważyć troskę o ewangelizacyjny charakter lekcji religii oraz o przekaz przystępnych, uwzględniających właściwości rozwojowe uczniów, wiadomości religijnych i kształtowanie związanych z tym umiejętności⁶⁰. W liceum autorzy programu nauczania religii rozpisali problematykę na trzy lata. Kolejno zaplanowali zagadnienia dotyczące: wyznawania wiary w Kościele (klasa I), świadczenia o nadziei chrześcijańskiej wobec świata (klasa II), drogi powołania i założenia rodziny chrześcijańskiej (klasa III)⁶¹. Daje się tu zauważyć wzbogacanie dotychczasowej wiedzy ucznia o Kościele i o aktywności społecznej osób wierzących w świecie. Szczególną jednak uwagę zwraca się na problematykę małżeństwa i rodziny⁶². Zawsze jednak autorzy programu wychodzą od wiedzy osobistej uczniów, by na tej podstawie przekazywać nowe wiadomości. Zalecają przy tym, podobnie jak we wcześniejszych etapach edukacji religijnej, stosowanie zróżnicowanych rozwiązań metodycznych, wielostronnie aktywizujących młodzież i wyzwalających w niej kreatywność⁶³. Natomiast w technikum wyżej wymienioną problematykę rozpisują na cztery lata, dostosowując ją do właściwości intelektualnych uczniów⁶⁴. Jednocześnie zalecają niemal identyczne jak w liceum sposoby stymulowania aktywności młodzieży⁶⁵. Z kolei w szkole zawodowej autorzy programu nauczania religii dążą do bardziej syntetycznego podejmowania tematyki związanej z odkrywaniem przez katechizowanych swojej tożsamości chrześcijańskiej, z celebrowaniem roku liturgicznego i codziennej modlitwy, jak też z rozpoznawaniem i realizacją powołania życiowego w społeczeństwie i w rodzinie⁶⁶. Zalecają też stosowanie różnych rozwiązań metodycznych, aktywizujących uczniów szkoły zawodowej⁶⁷. I chociaż trudno zauważyć

oraz przeprowadzania sprawdzianów i egzaminów w szkołach publicznych zwraca uwagę na problem realizacji i oceniania projektów edukacyjnych w gimnazjum, „Dziennik Ustaw” nr 156, poz. 1046. Zob. także i por. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół, Załącznik nr 4. Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla gimnazjów i szkół ponadgimnazjalnych, których ukończenie umożliwia uzyskanie świadectwa dojrzałości po zdaniu egzaminu maturalnego, „Dziennik Ustaw” 2009 r. nr 4, poz. 17.

⁵⁹ Tamże, s. 117-118.

⁶⁰ Tamże, s. 139-223.

⁶¹ Tamże, s. 139-169.

⁶² Tamże.

⁶³ Tamże.

⁶⁴ Tamże, s. 171-206.

⁶⁵ Tamże.

⁶⁶ Tamże, s. 207-223.

⁶⁷ Tamże.

w tych zapisach wyraźne, specyficzne, dostosowane do właściwości rozwojowych młodzieży ze szkoły zawodowej, różnice w planowanej jakości nauczania, to jednak mniejsza ilość zakładanych wiadomości, niewątpliwie wynika z zasady stopniowania trudności.

Tak więc autorzy programu nauczania religii nadają szczególne znaczenie przystępności planowanych treści i umiejętności. Również stopniowe, dostosowane do właściwości rozwojowych uczniów, różnicowanie metodyki realizacji założeń edukacji religijnej w przedszkolu i w szkole jest wyrazem zastosowania reguł wprost wynikających z zasady stopniowania trudności.

UWAGI KOŃCOWE

W wielu opisach założeń programowych nauczania religii, zawartych w nowych dokumentach katechetycznych, daje się zauważyć troskę autorów o przystępny przekaz wiedzy religijnej i stopniowe, dostosowane do możliwości rozwojowych uczniów kształtowanie umiejętności. Można też dostrzec zastosowanie reguł dydaktycznych, które wskazują na potrzebę przechodzenia od tego, co jest bliskie dla ucznia – do tego, co dalsze, od tego, co łatwiejsze – do tego, co trudniejsze oraz od tego, co znane – do tego, co nowe. Jednocześnie autorzy analizowanej podstawy programowej katechezy i programu nauczania religii wiele uwagi poświęcają charakterystyce ucznia. Słusznie zakładają, że dobra znajomość właściwości rozwojowych (psychicznych, emocjonalnych, wolitywnych, społecznych, moralnych, religijnych) spełnia istotną rolę w doborze form, metod i środków dydaktycznych. Często też przypominają o potrzebie różnicowania tempa pracy uczniów. Pewną wątpliwość budzą jednak zapisy zamieszczone w programie nauczania religii w przedszkolu i w szkole zawodowej. Wydają się one ambitne i niedostosowane do właściwości rozwojowych tych grup katechizowanych. Dziecko – z uwagi na właściwości rozwojowe – nie jest zdolne do udziału w metodach dyskusyjnych, dramowych, biblijnych i liturgicznych. Z kolei uczniowie szkoły zawodowej potrzebują podstawowej wiedzy religijnej, przekazywanej w sposób komunikatywny z zastosowaniem odpowiedniej do ich właściwości rozwojowych metodyki nauczania religii. Nie można tej grupie młodzieży stawiać niemal identycznych wymagań, jak katechizowanym w liceum i technikum.

Niewątpliwie zapisy programowe nauczania religii dotyczące stopniowania trudności wymagają ukonkretnienia w formie różnych materiałów i pomocy dydaktycznych. Stąd też ważne zadanie stoi przed twórcami nowych serii podręczników i pomocy do nauczania religii. Opracowując poszczególne jednostki tematyczne, powinni oni uwzględnić reguły wynikające z zasady stopniowania trudności oraz skorygować błędy jakie daje się zauważyć w programie naucza-

nia religii w przedszkolu i w szkole zawodowej. Niemniej istotne jest również dowartościowanie wiedzy osobistej ucznia i jego doświadczeń w poszczególnych jednostkach tematycznych. Tego rodzaju wiedza powinna stanowić punkt wyjścia w planowaniu kolejnych ogniw zajęć lekcyjnych i poszczególnych metod aktywizacji katechizowanych. Ma ona decydujące znaczenie w zainteresowaniu uczniów tematyką lekcji religii i w wychodzeniu od tego, co bliskie, znane, zrozumiałe – do tego, co dalekie, nieznanie i niezrozumiałe.

Zapisane w nowych dokumentach programowych nauczania religii wytyczne dotyczące zasady stopniowania trudności implikują również konkretne zadania, jakie powinien podjąć nauczyciel religii. Od jego podejścia do propozycji autorów programów i podręczników katechetycznych oraz od sposobu ich realizacji w praktyce zależy przystępny przekaz wiedzy religijnej i odpowiedni sposób wspierania uczniów w rozwoju umiejętności. Potrzebna jest tu jednak zarówno dobra znajomość grupy uczniów, jak też postawa kreatywności w myśleniu i działaniu. Dlatego w przygotowaniu studentów do praktyk pedagogicznych oraz w różnych formach doskonalenia zawodowego katechetów należy zwrócić uwagę na twórcze zastosowanie reguł wynikających z zasady stopniowania trudności. Wraz z takim działaniem będzie większe prawdopodobieństwo przystępności nauczania religii w przedszkolu i w szkole.

SUMMARY

Gradation of difficulty is one of the fundamental didactic principles in religious instruction. This principle determines the norms for religion teachers' activities as far as conveying knowledge and developing students' skills in an accessible way adequate to their level of development is concerned.

The aim of this paper is to present the principle of gradation of difficulty as seen by the authors of new curricula for religious instruction at schools, which was approved in 2010. Consequently, the article begins with a description of the general understanding of the difficulty gradation principle in religious instruction as defined by contemporary methodologists. The next section presents how the issue is perceived by the authors of the amended „Core curriculum of catechesis of the Catholic Church in Poland” and „Curriculum of Roman-Catholic religious instruction in kindergartens and schools” prepared in connection with the former document. Final remarks contain, apart from conclusions and catechetical suggestions, specific guidelines for authors of new series of textbooks and religious instruction materials for various student groups.

Key words:

religious instruction, didactic principles, gradation of difficulty, curricula for religion education