

Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II
Wydział Teologii
Instytut Teologii Pastoralnej i Katechetyki

Kamilla Rokosz

Nr albumu: 44611

**ROLA KATECHEZY W ROZWIĄZYWANIU
PROBLEMÓW MŁODZIEŻY**

Studium teoretyczno-empiryczne w świetle badań maturzystów w Kielcach

Praca doktorska
napisana na seminarium
z katechetyki psychologiczno-pedagogicznej
pod kierunkiem ks. dra hab. Pawła Mąkosy, prof. KUL

Lublin 2019

SPIS TREŚCI

Wykaz skrótów	3
Wstęp	5
Rozdział I. Wskazania eklezjalne dotyczące katechezy młodzieży	20
1.1. Określenie i zadania katechezy	20
1.2. Katecheza a ewangelizacja	40
1.3. Katecheza dostosowana do wieku i sytuacji odbiorcy	50
1.4. Rola katechety w procesie katechizacji	70
Rozdział II. Realizacja założeń eklezjalnych w katechezie młodzieży	83
2.1. Metodologia badań własnych	83
2.2. Stosunek młodzieży do wiary i praktyki religijne	96
2.3. Opinia młodzieży na temat katechezy	114
Rozdział III. Katecheza wobec problemów młodzieży	134
3.1. Problemy życiowe młodzieży	134
3.2. Rozwiązywanie problemów młodzieży w katechezie	192
Rozdział IV. Postulaty pod adresem katechezy młodzieży	222
4.1. Zmiany proponowane przez młodzież	222
4.2. Proponowane zmiany programowe	229
4.3. Proponowane zmiany metodyczne	238
4.4. Proponowane zmiany w formacji katechetów	248
Zakończenie	264
Bibliografia	270
Spis tabel	288
Spis wykresów	293
Aneks	294

WYKAZ SKRÓTÓW

- art. cyt. – artykuł cytowany
- CA – Jan Paweł II, Encyklika *Centesimus annus*
- ChL – Jan Paweł II, Adhortacja apostolska *Christifideles laici*
- CT – Jan Paweł II, Adhortacja apostolska *Catechesi tradendae*
- CV – Franciszek, Adhortacja apostolska *Christus vivit*
- cyt. za – cytowane za
- DB – Sobór Watykański II, Dekret o pasterskich zadaniach biskupów w Kościele
Christus Dominus
- DKP – Konferencja Episkopatu Polski, *Dyrektorium katechetyczne Kościoła katolickiego w Polsce*
- DM – Sobór Watykański II, Dekret o działalności misyjnej Kościoła
Ad gentes divinitus
- DOK – Kongregacja do Spraw Duchowieństwa, *Dyrektorium Ogólne o Katechizacji*
- DWCH – Sobór Watykański II, Deklaracja o wychowaniu chrześcijańskim
Gravissimum educationis
- dz. cyt. – dzieło cytowane
- EN – Paweł VI, Adhortacja apostolska *Evangelii nuntiandi*
- FC – Jan Paweł II, Adhortacja apostolska *Familiaris consortio*
- i in. – i inni
- nr – numer
- k. – kolumna, kolumny
- KDK – Sobór Watykański II, Konstytucja duszpasterska o Kościele w świecie
współczesnym *Gaudium et spes*
- KKK – *Katechizm Kościoła Katolickiego*
- OIK – Kongregacja do Spraw Duchowieństwa, *Ogólna Instrukcja Katechetyczna*
- opr. – opracował
- OsRomPol – *L'Osservatore Romano*, Citta del Vaticano 1980–
- PF – Benedykt XVI, List apostolski *Porta fidei*
- przem. cyt. – przemówienie cytowane
- por. – porównaj
- PP – Konferencja Episkopatu Polski, *Podstawa programowa katechezy Kościoła katolickiego w Polsce*

- red. – redakcja (redaktor, redaktorzy)
- RH – Jan Paweł II, Encyklika *Redemptor hominis*
- s. – strona
- ss. – strony
- t. – tom
- zob. – zobacz
- VS – Jan Paweł II, Encyklika *Veritatis splendor*
- Skróty ksiąg biblijnych za Biblią Tysiąclecia.

WSTĘP

Jan Paweł II w Liście apostołskim do młodych z dnia 31 marca 1985 napisał: „Kościół przywiązuje szczególną wagę do okresu młodości jako najważniejszego etapu życia każdego człowieka. (...) Tak więc młodość jest nie tylko waszą własnością osobistą czy pokoleniową – jest etapem wędrówki, jaką przebywa każdy człowiek w swym życiowym itinerarium, a zarazem jest jakimś szczególnym dobrem wszystkich. Jest dobrem samego człowieczeństwa”¹. Jest to czas wyjścia z lat dziecięcych. Jest to bogactwo, które objawia się w zadawanych z ogromną intensywnością pytaniach². Pytaniach o sens, o prawdę, o dobro i zło. Młodość jest też w życiu człowieka okresem „szczególnie intensywnego odkrywania ludzkiego «ja» i związanych z nim właściwości oraz uzdolnień. Stopniowo i sukcesywnie odsłania się przed wewnętrznym spojrzeniem rozwijającej się osobowości młodzieńczej lub dziewczęcej owa niepowtarzalna, raz jeden dana potencjalność konkretnego człowieczeństwa, w którą wpisany jest jakby cały projekt przyszłego życia”³.

Z troską Jana Pawła II o młodzież wpływało też z jego świadomości, iż od jej dojrzałości zależy jutro. Jutro świata i jutro Kościoła. Podczas homilii wygłoszonej w 1991 roku na Jasnej Górze mówił o tym do zebranej młodzieży: „Wiele z tego, co będzie jutro, zależy od zaangażowania się już dziś pokolenia chrześcijan. Zależy nade wszystko od waszego zaangażowania, dziewczęta i chłopcy, na których wnet spocznie odpowiedzialność za decyzje, od których zależeć będą nie tylko wasze losy, ale także losy wielu innych ludzi. Waszym posłannictwem jest troska o zapewnienie przyszłym pokoleniom obecności w ich świecie takich wartości, jak pełna wolność religijna, poszanowanie osobowego wymiaru rozwoju, ochrona prawa człowieka do życia od momentu poczęcia aż do naturalnej śmierci, troska o rozwój rodziny i jej umocnienie, dowartościowanie kulturowych odrębności dla wzajemnego ubogacania się wszystkich ludzi, ochrona naturalnego środowiska, w którym przyszło nam żyć”⁴.

¹ Jan Paweł II, List apostołski do młodych całego świata z okazji Międzynarodowego Roku Młodzieży (31 marca 1985), 1, w: *Święty Jan Paweł II, Benedykt XVI, Franciszek do młodzieży (1979-2015). Listy, orędzia, przemówienia, homilie*, red. M. Dąbrowska, A. Piętka, Poznań 2015, ss. 20-21.

² Por. J.T. Skotarczak, R. Szymkowiak, *Katecheta w potrzasku. Co robić by nie stracić ducha? Co robić by być skutecznym?*, Poznań 2010, s. 96.

³ Jan Paweł II, List apostołski do młodych całego świata z okazji Międzynarodowego Roku Młodzieży (31 marca 1985), 3, przem. cyt., s. 23.

⁴ Jan Paweł II, Homilia podczas Mszy św. na zakończenie VI Światowego Dnia Młodzieży (Jasna Góra, 15 sierpnia 1991), 10, w: *Święty Jan Paweł II, Benedykt XVI, Franciszek do młodzieży*, dz. cyt., s. 328.

Papież miał świadomość, iż świat ludzi młodych jest terenem misyjnym dla współczesnego Kościoła: „istnieje dzisiaj nagląca potrzeba nowej ewangelizacji, wyjaśniania raz jeszcze Chrystusowego nauczania, gdyż ciągle jeszcze wielu ludzi Go nie zna albo zna bardzo mało. Wielu zaś oddaliło się od Niego, ulegając presji sekularyzmu i obojętności”⁵.

Wszystkim członkom Kościoła zaangażowanym w katechizację dzieci i młodzieży w adhortacji *Catechesi tradendae* Jan Paweł II postawił pytanie: „w jaki sposób tej gromadzie dzieci, młodzieży można ukazać Jezusa Chrystusa, Boga, który stał się Człowiekiem – ponadto jak Go objawić, nie przez egzaltację, zrodzoną z pierwszego przelotnego spotkania, lecz tak, aby Jego Osoba i Orędzie, Boży plan zbawienia, objawiony przez Niego, były rozpoznane co dzień głębiej i jaśniej? Także jak przekazać wezwanie, które On kieruje do każdego, i wreszcie samo Królestwo, które chce ustanowić na tym świecie pośród «małej trzódki» wierzących w Niego, a które dojdzie do pełni dopiero w wieczności? Jak sprawić, aby sens i siła, podstawowe wymagania i prawo miłości oraz nadzieja tego Królestwa były poznane?”⁶.

Wychowanie młodzieży w wierze jest jedną z ważniejszych kwestii, przed jakimi staje dzisiejszy Kościół⁷. W 2015 roku minęło 25 lat od momentu, kiedy katecheza na nowo pojawiła się w murach polskich szkół⁸. Szkoła stała się istotnym ogniwem w permanentnej formacji religijnej dzieci i młodzieży. Zdaniem Z.P. Maciejewskiego „polem duchowej walki o młodzież – o tę część Kościoła, która za kilka lat będzie decydowała o jego jakości. Duża część dzieci i młodzieży kontaktuje się z Kościołem jedynie za pośrednictwem katechety. Katecheza zaś staje się często ostatnim mostem, przez który Kościół może dotrzeć do młodzieży. Przez pryzmat tego doświadczenia, jak do tej pory niemal powszechnego społecznie, kształtuje się obraz Kościoła”⁹.

⁵ ChL, 4. Por. CV, 40; Z.P. Maciejewski, *Ewangelizacja w szkolnej katechezie*, w: *Katecheza ewangelizacyjna w rodzinie, parafii, szkole*, red. S. Dziekoński, Warszawa 2002, s. 224.

⁶ CT, 35.

⁷ Por. S. Dziekoński, *Uwarunkowania wychowania w wierze współczesnej młodzieży*, w: *Troska Kościoła o współczesną polską młodzież. Zarys problematyki*, red. A. Offmański, Szczecin 2008, s. 123; M. Słowik, *Społeczno-pedagogiczne uwarunkowania kryzysów religijnych współczesnej młodzieży*, Słupsk 2008, s. 168; J. Tomczak, *Katecheza młodzieży w nauczaniu Jana Pawła II*, w: *Teoretyczne założenia katechezy młodzieżowej*, red. R. Murawski, Warszawa 1989, ss. 139-145; D. Belina, *Młodzież nadzieją i wyzwaniem Kościoła. O potrzebie docenienia preewangelizacji i ewangelizacji w formacji chrześcijańskiej młodych Polaków*, w: „Katecheta” nr 7-8/2014, s. 4.

⁸ Por. R. Chałupniak, *Szkolne nauczanie religii w Polsce w kontekście europejskim*, w: *XXV lat nauczania religii w polskiej szkole*, red. M. Zając, Lublin 2015, s. 13.

⁹ Z.P. Maciejewski, *Ewangelizacja w szkolnej katechezie*, art. cyt., s. 227.

Dlatego Kościół, wypełniając swoje posłannictwo głoszenia orędzia zbawienia, powinien troszczyć się o właściwy kształt szkolnej formacji religijnej¹⁰. „Odpowiedzialność za rzetelne wypełnianie tej posługi wymaga od Ludu Bożego nieustannej refleksji nad jakością podejmowanych działań duszpasterskich”¹¹ i ich skutecznością. Nad tym, co aktualnie stanowi szansę, a co przyczynę porażek¹².

Wyrazem tej troski i owocem refleksji jest praca wielu katechetyków i katechetów. Wśród opracowań dotyczących katechezy młodzieży w Polsce warto wskazać na pozycje autorstwa Henryka Łuczaka¹³, Jerzego Bagrowicza¹⁴ i Andrzeja Offmańskiego¹⁵, Pawła Mąkosy¹⁶, Jana Przybyłowskiego¹⁷, prace zbiorowe pod redakcją Romana Murawskiego¹⁸, Józefa Stali¹⁹, Stanisława Kulpaczyńskiego²⁰, Jana Niewęglowskiego²¹, Piotra Tomasika²², bpa Henryka Tomasika²³ czy publikacje Andrzeja Kicińskiego²⁴, Zbigniewa Marka²⁵. Są to tylko przykłady wielkiego zainteresowania katechetyków i katechizujących problematyką wychowania religijnego współczesnej młodzieży. Wszystkie te opracowania zwracają uwagę na niezwykle dynamiczne zmiany zachodzące zarówno w mentalności współczesnej młodzieży, jak i w pastoralnych inicjatywach wspierania młodych.

„Kościół nigdy nie realizuje swojej misji zbawczej w próżni historyczno-społecznej, lecz zawsze w kontekście mniej lub bardziej sprzyjających uwarunkowań”²⁶. Skuteczna

¹⁰ Por. T. Panuś, *Jaka katecheza dla współczesnego człowieka?*, w: *Katechetyka i katecheza u progu XXI wieku*, red. A. Kiciński, Poznań 2007, s. 433.

¹¹ A. Bab, *Przez «ciasną bramę» szkolnej katechezy*, w: „Katecheta” nr 12/2007, s. 68.

¹² Por. tamże, s. 74.

¹³ H. Łuczak, *Katecheza młodzieży w Polsce*, Kraków 1988.

¹⁴ J. Bagrowicz, *Edukacja religijna współczesnej młodzieży. Źródła i cele*, Toruń 2000; Tenże, *Towarzyszyć wzrastaniu. Z dyskusji o metodach i środkach edukacji religijnej młodzieży*, Toruń 2006.

¹⁵ A. Offmański, *W kierunku katechezy ewangelizacyjnej. Polska katecheza młodzieżowa w latach 1945-2000*, Szczecin 2000.

¹⁶ P. Mąkosa, *Katecheza młodzieży gimnazjalnej w Polsce. Stan aktualny i perspektywy rozwoju*, Lublin 2009.

¹⁷ J. Przybyłowski, *Znaczenie nowej ewangelizacji dla duszpasterstwa młodzieży. Studium pastoralne*, Lublin 2000.

¹⁸ *Teoretyczne założenia katechezy młodzieżowej*, red. R. Murawski, Warszawa 1989.

¹⁹ *Dzisiejsza młodzież. Stan aktualny i wyzwania*, red. J. Stala, Kraków 2001.

²⁰ *Katecheza młodzieży*, red. S. Kulpaczyński, Lublin 2003.

²¹ *W trosce o młodzież. Edukacja. Praca. Obywatelstwo*, red. J. Niewęglowski, Warszawa 2004.

²² *Abyśmy podtrzymywali nadzieję*, red. P. Tomasik, Warszawa 2005.

²³ *Z młodzieżą do Chrystusa*, red. H. Tomasik, Siedlce 2007.

²⁴ A. Kiciński, *Wyzwania katechezy młodzieży nowego tysiąclecia*, w: *Katecheza dziś*, red. J. Zimny, Sandomierz 2002, ss. 25-42.

²⁵ Z. Marek, *Pismo święte źródłem treści katechezy młodzieży*, w: *Abyśmy podtrzymywali nadzieję*, red. P. Tomasik, Warszawa 2005, ss. 86-93.

²⁶ W. Przygoda, *Współczesne sposoby komunikowania wiary w praktyce Kościoła*, w: *Katecheza w służbie wiary*, red. S. Łabendowicz, Radom 2013, s. 92. Por. J. Mariański, *Religijna mapa Europy i jej współczesna dynamika*, w: *W poszukiwaniu człowieka w człowieku. Chrześcijańskie korzenie nadziei*, red. S. Nowosad, A. Eckmann, T. Adamczyk, Lublin 2012, ss. 339-372.

działalność eklezjalna zakłada znajomość rzeczywistości, w której Kościół działa²⁷. To znaczy znajomość uwarunkowań, problemów, trudności i sukcesów osób i grup ludzi, na które Kościół oddziałuje²⁸. „Kościół powinien więc poznawać znaki czasu, śledzić zjawiska i procesy, które stanowią środowisko dialogu bosko-ludzkiego. Katecheza podobnie nie może być wyizolowana ze świata, lecz powinna być włączona w kontekst współczesnego życia tak dynamicznie zmieniającego się”²⁹.

Nowa sytuacja społeczna i polityczna domaga się nowych działań ze strony duszpasterstwa³⁰. Chodzi o to, żeby „nie zadowalać się formami działania duszpasterskiego, które są dziś niewystarczające, całkiem nieodpowiednie lub może zupełnie się zdezaktualizowały”³¹.

Autorzy *Ogólnej Instrukcji Katechetycznej* zachęcają do „podejmowania uważnych i wnikliwych badań w różnych częściach Kościoła w zakresie miejscowych warunków i duszpasterskich potrzeb”³². Są one potrzebne jako punkt wyjścia do organizowania działalności katechetycznej przez Kościół partykularny³³.

„Tego rodzaju badanie [analiza sytuacji] nie jest celem samo dla siebie, lecz winno ujawnić lepsze sposoby działania i wskazać drogę dla ich podjęcia, przyczyniając się zarówno do spotęgowania działalności i poczynań, których skuteczność została już potwierdzona, jak i do poparcia nowych. Chodzi bowiem o przewidywanie i przygotowanie tego wszystkiego, co należy koniecznie podjąć w przyszłości”³⁴. Analiza wyników badań empirycznych na temat terażniejszych uwarunkowań społeczno-kulturowych działalności zbawczej Kościoła zapewnia jego aktualność i praktyczną przydatność³⁵. Trafne zdiagnozowanie i opisanie sylwetki współczesnego młodego człowieka daje szansę na skuteczniejsze oddziaływanie katechetyczne, wychowawcze, edukacyjne³⁶. „Poznanie

²⁷ Por. T. Panuś, *Jaka katecheza dla współczesnego człowieka*, art. cyt., s. 440; K. Misiaszek, *Ewangelizacyjny priorytet*, w: „Katecheta” nr 7-8/2012, s. 16.

²⁸ Por. R. Kamiński, *Tożsamość metodologiczna teologii pastoralnej*, w: *Metodologia teologii praktycznej*, red. W. Przychyna, Kraków 2011, s. 45.

²⁹ S. Chrost, *Doświadczenie egzystencjalne wymiarem współczesnej katechezy. Katechetyczne studium interdyscyplinarne*, Radom 1998, s. 60. Por. M. Majewski, *Fundamentalne problemy katechetyki*, Kraków 1977, s. 89; T. Panuś, *Jaka katecheza dla współczesnego człowieka*, art. cyt., s. 442.

³⁰ Por. DKP, 10.

³¹ OIK, 6.

³² Tamże, s. 2.

³³ Por. DOK, 279.

³⁴ OIK, 102.

³⁵ Por. W. Przygoda, *Paradygmaty postępowania badawczego w teologii praktycznej*, w: *Metodologia teologii praktycznej*, red. W. Przychyna, Kraków 2011, s. 106.

³⁶ Por. S. Bukalski, *Psychologiczna sylwetka współczesnej polskiej młodzieży w kontekście optymalizacji działań katechetycznych*, w: *Troska Kościoła o współczesną polską młodzież. Zarys problematyki*, red. A. Offmański, Szczecin 2008, s. 52.

młodzieży jest warunkiem skutecznego dotarcia do niej z Dobrą Nowiną. Tak więc zanim młodzież nauczy się Ewangelii i przyjmie naukę Kościoła, trzeba, aby Kościół «nauczył się» młodzieży»³⁷.

Bez częstych analiz zmieniającej się rzeczywistości „już same założenia (punkt wyjścia programowania katechetycznego) będą błędne i w konsekwencji, w skrajnych przypadkach, katecheza będzie używała języka, którego nikt nie rozumie, zwracała się do ludzi, którzy już nie istnieją, odpowiadała na pytania, których już nikt sobie nie stawia i poruszała problemy, którymi nikt nie żyje”³⁸.

„Najważniejszym współczesnym wyzwaniem dla Kościoła, w tym także dla jego katechetycznej działalności, jest konkretny człowiek wraz ze wszystkimi okolicznościami jego egzystencji”³⁹. Katecheza jest służbą na rzecz pełnego zrealizowania się człowieka. „Nie może być ograniczana do zajmowania się «religijnym» wycinkiem egzystencji, lecz dotyczy całego życia człowieka, przekazując w pełnym wymiarze dobrą nowinę, przez co staje się znaczącą «pomocą dla życia»”⁴⁰. Jej zadaniem jest pokazanie, iż życie ludzkie i orędzie chrześcijańskie są ze sobą współzależne. Niezmienna prawda nauki Chrystusa musi być ciągle na nowo odkrywana i w sposób przystępny tak podawana katechizowanym, by była dla nich zrozumiała i budziła zainteresowania⁴¹. Potrzeba integracji wiary i życia, by pokonać częsty rozdźwięk między przekonaniami religijnymi a rzeczywistością dnia codziennego, kiedy religia zajmuje marginalne lub odosobnione w życiu miejsce. By przezwyciężyć „poczucie nieprzystosowania do realiów życia tego, co jest przepowiadane”⁴². Potrzeba, aby katecheza wychodziła od życia⁴³ i wyrażała jego oczekiwania, aby słowo Boże objawiało się każdemu człowiekowi „jako otwarte na jego problemy, jako odpowiedź na jego pytania, rozszerzanie jego świata wartości wraz z zaspokojeniem głębokich pragnień: jednym słowem, jako sens i znaczenie jego życia”⁴⁴. Kiedy przekaz chrześcijańskiej wiary uwzględnia konkretne sytuacje i doświadczenia

³⁷ T. Panuś, *Nowe możliwości intensyfikacji posługi katechetycznej w Polsce*, w: „Katecheta” nr 12/2004, s. 4. Por. CV, 65.

³⁸ P. Mąkosa, *Katecheza młodzieży gimnazjalnej*, dz. cyt., s. 128. Por. P. Mąkosa, *Przyszłość katechezy inicjacyjnej*, w: *Przekroczyć próg Kościoła*, red. K. Mielcarek [i in.], Lublin 2005, ss. 109-123.

³⁹ P.T. Goliszek, *Wymiar moralny katechezy*, w: *Katecheza w swoich podstawowych wymiarach. Biblioteka Kieleckich Studiów Teologicznych*, t. 5, red. J. Czerkawski, Kielce 2013, s. 90. Por. CV, 71.

⁴⁰ E. Alberich, *Katecheza dzisiaj. Podręcznik katechetyki fundamentalnej*, Warszawa 2003, s. 90. Por. J. Dąbek, *Badania teologiczne i katechetyczny przekaz wiary w świetle dokumentów katechetycznych Kościoła po Soborze Watykańskim II*, Stalowa Wola 2007, s. 29.

⁴¹ Por. J. Dąbek, *Badania teologiczne*, dz. cyt., s. 17.

⁴² W. Koska, *Katechetyka*, Poznań 1993, s. 87.

⁴³ Por. J. Dąbek, *Badania teologiczne*, dz. cyt., s. 145.

⁴⁴ Kard. Cicognani, cyt. za: E. Alberich, *Katecheza dzisiaj*, dz. cyt., s. 91.

życiowe człowieka, otrzymują one nową interpretację i nowe wyjaśnienie od strony orędzia Bożego⁴⁵. Życie człowieka zyskuje wymiar religijny⁴⁶.

Katecheza ma „uczyć wiernych patrzeć po chrześcijańsku na ludzkie sprawy, zwłaszcza znaki czasu, w ten sposób, aby «mogli dzięki temu oceniać i wyjaśniać wszystko w duchu całkowicie chrześcijańskim»⁴⁷. Ma naświetlać ludzką egzystencję światłem Ewangelii⁴⁸. „Katecheza powinna być jak lustro, to znaczy ma odpowiadać na bolączki współczesnego świata. Człowiek zagubiony w swojej epoce, winien otrzymać od Kościoła wskazówki, będące swoistego rodzaju kompasem, dzięki któremu człowiek nie zagubi się i nie zbłądzi w życiu”⁴⁹.

Katecheza musi ciągle widzieć przed sobą człowieka w całej jego egzystencji⁵⁰. Być ściśle związana z jego życiem⁵¹. Człowiek niejako wyznacza obszar zainteresowań dla katechezy. „Aby dotrzeć z Objawieniem chrześcijańskim do świata i kultury współczesnej, należy zacząć od słuchania człowieka żyjącego «tu i teraz»”⁵².

O wierze z młodym człowiekiem nie można rozmawiać inaczej jak tylko w powiązaniu z życiem⁵³. Katecheza ma nie tylko podawać człowiekowi zasady wiary i o nich pouczać, ale przede wszystkim wspólnie z nim rozwiązywać problemy, które stawia przed nim życie⁵⁴. Rozwiązywać je w perspektywie wiary⁵⁵.

Zdaniem M. Majewskiego – katecheza, która nie odpowiada na aktualne pytania i potrzeby człowieka, skazuje się na utratę możliwości oddziaływania, a nawet staje się antykatechezą⁵⁶. Głoszenie kerygmatu, „które nie dotyka problemów, jakie stawia on sobie mniej lub bardziej świadomie, które nie ma związku z życiem (albo katechizowany go nie

⁴⁵ Por. KDK, 46; R. Murawski, *Katecheza młodzieży według «Dyrektorium Ogólnego o Katechizacji»*, w: *Rodzina – Szkoła – Kościół. Korelacja i Dialog*, red. P. Tomasik, Warszawa 2003, s. 18.

⁴⁶ Por. B. Twardzicki, *Katechetyka formalna w służbie wiary*, Przemyśl 2001, s. 42.

⁴⁷ OIK, 26. Por. DWCH, 63.

⁴⁸ Por. OIK, 46.

⁴⁹ J.T. Skotarczak, R. Szymkowiak, *Katecheta w potrzasku*, dz. cyt., s. 96. Por. S. Chrost, *Doświadczenie egzystencjalne*, dz. cyt., ss. 60. 128.

⁵⁰ Por. RH, 13; J. Dąbek, *Badania teologiczne*, dz. cyt., s. 39.

⁵¹ Por. S. Chrost, *Doświadczenie egzystencjalne*, dz. cyt., s. 7; J. Dąbek, *Badania teologiczne*, dz. cyt., s. 145.

⁵² S. Chrost, *Doświadczenie egzystencjalne*, dz. cyt., s. 114. Por. J. Dąbek, *Badania teologiczne*, dz. cyt., s. 39; T. Panuś, *Jaka katecheza dla współczesnego człowieka*, art. cyt., s. 442.

⁵³ Por. S. Chrost, *Doświadczenie egzystencjalne*, dz. cyt., s. 61; B. Twardzicki, *Katechetyka formalna*, dz. cyt., s. 172.

⁵⁴ Por. S. Chrost, *Doświadczenie egzystencjalne*, dz. cyt., ss. 71-72.

⁵⁵ Por. S. Dziekoński, *Rodzina chrześcijańska w katechezie ewangelizacyjnej*, w: *Katecheza ewangelizacyjna w rodzinie, parafii, szkole*, red. S. Dziekoński, Warszawa 2002, s. 39; M. Majewski, *Katecheza integralna w szkole*, w: „Katecheta” nr 36/1992, ss. 65-72.

⁵⁶ Por. M. Majewski, *Katecheza antropologiczna, na tle współczesnych tendencji katechetycznych*, Lublin 1977, s. 55; M. Majewski, *Antropologiczna koncepcja katechezy*, Kraków 1995, s. 42; T. Panuś, *Czynniki wpływające na efektywną katechizację młodzieży*, w: *Katechizować dzisiaj. Problemy i wyzwania*, red. J. Stala, Kielce 2004, s. 216.

dostrzega) – nie będzie zaaprobowane. Młody człowiek bowiem nie interesuje się zagadnieniami wiary jako teolog, ale jako «niespokojny poszukiwacz»⁵⁷.

Wybitny niemiecki teolog A. Exeler w referacie wygłoszonym podczas sesji Europejskiej Grupy Katechetycznej w miejscowości Vogelenzang w maju 1970 roku powiedział: „Głoszenie nauki Bożej i interpretacja podstawowych doświadczeń ludzkich są ze sobą w sposób istotny powiązane. Nauka Boża nie znajdzie oddźwięku i nie wzbudzi żywej wiary w człowieku, jeśli nie nawiąże do jego osobistych doświadczeń. Nie znaczy to, że wiara w swej istocie ma swe źródło w osobistym doświadczeniu człowieka, lecz oznacza tylko tyle, że wiara nie stanie się aktem całego człowieka, jeśli nie zakorzeni się w jego osobistych poglądach i doświadczeniach”⁵⁸.

Psychologia rozwojowa nazywa okres adolescencji wiekiem problemów. „Młodzież na tym etapie swojego rozwoju przeżywa wiele problemów. Jest ich o wiele więcej, niż w czasie dzieciństwa, a poza tym w zasadzie mają one teraz charakter społeczny. Młody człowiek musi przystosować się do norm społecznych, obowiązujących w danym środowisku; musi przystosować się do nowych sytuacji, które są bardziej złożone niż te, z którymi stykał się w dzieciństwie (szkoła, życie domowe, grupy społeczne, przyszłość, zawód, pieniądze, zdrowie, rozwój, religia itd.)”⁵⁹.

Problemy egzystencjalne stanowią „dla osoby noszącej je w sercu, niezwykle ciężar i nie rozwiązane stają się nie do uniesienia. Powodują one, że ludzie są niespokojni i czasem nie odnajdują sensu życia. Problemy te bowiem mają fundamentalne znaczenie dla życia ludzkiego, a od ich rozwiązania zależy często wybór «drogi życia» i odniesienie do ostatecznego celu”⁶⁰. Dlatego tak istotnym zagadnieniem jest poznanie problemów, z którymi spotyka się dzisiaj młody człowiek⁶¹. *Dyrektorium Ogólne o Katechizacji* zaleca uważne zrozumienie problemów młodzieży⁶².

W pracach pedagogicznych i psychologicznych odnajdziemy przeszło 30 różnych definicji pojęcia „problem”⁶³. Można je podzielić na trzy grupy, które ujmują problem jako:

⁵⁷ W. Koska, *Katechetyka*, dz. cyt., s. 127.

⁵⁸ A. Exeler, cyt. za: T. Panuś, *Jaka katecheza*, art. cyt., ss. 406-407.

⁵⁹ W. Koska, *Katechetyka*, dz. cyt., s. 123.

⁶⁰ S. Chrost, *Doświadczenie egzystencjalne*, dz. cyt., s. 71.

⁶¹ Por. J.T. Skotarczak, R. Szymkowiak, *Katecheta w potrzasku*, dz. cyt., s. 8; B. Twardzicki, *Katechetyka formalna*, dz. cyt., ss. 168-169.

⁶² Por. DOK, 183; J. Szpet, *Założenia nowego programu kształcenia religijnego*, w: *Katecheza wobec zadań nowej szkoły. Materiały sympozjum zorganizowanego w dniach 22 maja i 18 września 1999r.*, red. D. Jackowiak, J. Szpet, Poznań 1999, s. 64; J. Szpet, *Podstawa programowa katechezy*, w: *Wokół podstawy programowej i Dyrektorium katechetycznego*, red. A. Bałoniak, Poznań 2001, s. 23.

⁶³ Należy pamiętać o tzw. „pseudoproblemach”, które są problemami pozornymi. Można wyodrębnić dwa ich rodzaje: zadania źle postawione, zawierające fałszywe założenia, ich sensowne rozwiązanie jest niemożliwe;

sytuację trudną lub trudność, która powstaje w trakcie ludzkiej działalności; sytuację nową dla podmiotu; sytuację niepewną lub – inaczej mówiąc – sytuację zawierającą niepewność, nieokreśloność⁶⁴.

Według J. Kozieleckiego „problem jest rodzajem zadania (sytuacji), którego podmiot nie może rozwiązać za pomocą posiadanego zasobu wiedzy. Rozwiązanie jest możliwe dzięki czynności myślenia produktywnego, która prowadzi do wzbogacenia wiedzy podmiotu”⁶⁵. Jak widać J. Kozielecki zwraca szczególną uwagę na udział myślenia zarówno w odniesieniu do zaistnienia problemu w życiu jednostki, jak i jego rozwiązania. *Słownik psychologiczny* utożsamia problem z sytuacją problemową i definiuje ją następująco: „zespół warunków (przedmiotowych i podmiotowych) sprawiających, że osiągnięcie pożądanego rezultatu wymaga od jednostki aktywnej reorganizacji dotychczasowego doświadczenia”⁶⁶. Niewystarczającą wiedzę można zaliczyć do podmiotowych warunków, będących przyczyną powstawania problemów, ale jak łatwo da się zauważyć nie tylko owe braki w nagromadzonej wiedzy implikują problem. Powstaje on w wyniku zaistnienia szerszej grupy czynników. Jak można odczytać z definicji problemu uniemożliwia on „osiągnięcie pożądanego rezultatu”, czyli celu, do którego dąży jednostka. Rozwiązanie go wymaga nie tylko uzupełnienia luk w wiadomościach, ale reorganizacji całego doświadczenia, zapewne także metod i sposobów podejmowanych w celu zrealizowania pragnień jednostki.

Podobny wniosek można wysnuć na podstawie definicji zaproponowanej przez R. Poprawę. Mówi on, że: „Problemem życiowym jest (...) taka podmiotowa, subiektywnie wartościowa sytuacja, która jeśli nie zostanie przez własną aktywność w jakiś sposób zmieniona lub przewartościowana, wówczas człowiek poniesie stratę albo szkodę, bądź nie osiągnie zamierzonego celu, co obniży jego poczucie realizowania dobrej, a zarazem właściwej jakości życia”⁶⁷. Autor określa problem przez negatywny dla jednostki skutek, jaki zaistnieje, jeśli dana sytuacja nie zostanie w jakiś sposób zmieniona.

Na inny jeszcze aspekt pojęcia „problem” wskazuje H. Jarosiewicz, który uważa: „Problem życiowy jest tego rodzaju relacją ze światem, która utrudnia osiągnięcie wysokiej

zadania, które człowiek może bez trudu wykonać wyzyskując wyuczone wiadomości, umiejętności i nawyki, a mimo to uważa je za problemy. Przyczyną powstawania problemu jest zatem niewystarczająca wiedza. Por. J. Kozielecki, *Rozwiązywanie problemów*, Warszawa 1969, s. 18.

⁶⁴ Por. tamże, ss. 13-15.

⁶⁵ Tamże, s. 16.

⁶⁶ K. Mudyń, *Sytuacja problemowa*, w: *Słownik psychologiczny*, red. W. Szewczuk, Warszawa 1985, ss. 304-305.

⁶⁷ R. Poprawa, *Radzenie sobie z problemami życiowymi a używanie alkoholu przez młodzież*, w: „Prace Psychologiczne UW” nr 29/1992, s. 70.

jakości życia”⁶⁸. Podobnie jak R. Poprawa, H. Jarosiewicz wspomina o „jakości życia”, której nie można osiągnąć z powodu zaistnienia problemu. Nowa jest natomiast wzmianka o „świecie” (otoczeniu czy środowisku jednostki) jako elemencie sytuacji problemowej. Na ten element jako źródło problemów wskazuje również A. Widera-Wysoczańska. Nazywa problemy „wynikiem zależności jednostki od specyfiki relacji podmiot-otoczenie”⁶⁹.

Krytyczne wydarzenia jako relację między osobą a jej otoczeniem ujmują także: S.H. Filipp, M. Tyszkowa, H. Sęk. Na całościowy model krytycznego wydarzenia składają się: kontekst, wyodrębniające się z niego elementy, cechy wydarzenia, cechy osoby doświadczającej wydarzenia, cechy bezpośredniej reakcji na wydarzenia oraz dynamika zmian wywołanych wydarzeniami i odległe jego efekty. Zakłócają one funkcjonowanie układu jednostka – otoczenie, powodując taki stan destabilizacji, takie zaburzenie równowagi w ustalonych formach przystosowania jednostki, że dotychczasowe formy zachowania się są niewystarczające i nieprzydatne. Taki stan wymaga restrukturyzacji powyższego układu. Może polegać ona na zmianie podmiotu, jego zachowania, na zmianie i przekształcaniu otoczenia, a także na zmianach relacji podmiotu z otoczeniem. Zdarzenia te mogą pochodzić z otoczenia (np. choroba bliskiej osoby) lub mieć swoje źródło w samej osobie (np. ważne odkrycie, efekt autorefleksji)⁷⁰.

Warto przytoczyć stanowisko M. Kulczyckiego, który traktuje problemy życiowe jako pewne zjawiska z zakresu regulacji wzajemnych stosunków człowieka z otoczeniem. „Problemy pojawiają się wówczas, gdy określone cele mają duży ładunek atrakcyjności dla danej osoby, a dotychczasowe sposoby ich osiągnięcia, czyli regulacji zaburzonych relacji z otoczeniem, nie przynoszą pozytywnych rezultatów”⁷¹.

Natomiast P. Gerstmann proponuje używanie dwóch terminów: „trudność życiowa” i „problemowe położenie życiowe”⁷². Przez „trudność życiową” P. Gerstmann rozumie zagadnienie komplikowania się ludzkiego losu, a więc wystąpienie wszelkich niekorzystnych, negatywnych w skutkach i przykrych emocjonalnie zdarzeń sprawiających,

⁶⁸ H. Jarosiewicz, *Poród jako problem życiowy*, w: „Prace Psychologiczne UW” nr 26/1992, s. 17.

⁶⁹ A. Widera-Wysoczańska, *Rola zjawiska śmierci w poszukiwaniu wartości życiowych*, w: „Prace Psychologiczne UW” nr 28/1992, s. 15.

⁷⁰ Por. H. Sęk, *Wybrane zagadnienia psychoprofilaktyki*, w: *Spoleczna psychologia kliniczna*, red. H. Sęk, Warszawa 2014, s. 489; H. Sęk, *Procesy twórczego zmagania się z krytycznymi wydarzeniami a zdrowie psychiczne*, w: *Potrzeby – twórczość – przyszłość*, red. J. Waszkiewicz, Wrocław 1991, s. 190.

⁷¹ M. Kulczycki, *O tak zwanych nierozwiązywalnych problemach życiowych*, w: „Prace Psychologiczne UW” nr 5/1976, s. 11.

⁷² Por. P. Gerstmann, *Udział czynności twórczych w rozwiązywaniu problemów życiowych*, w: „Kieleckie Studia Psychologiczne” nr 2/1987, s. 165; H. Długosz-Biłous, P. Biłous, *Aktywność twórcza a problemy życiowe młodzieży w wieku dorastania*, w: „Kieleckie Studia Pedagogiczno-Psychologiczne” nr 12/1999, ss. 161-166.

że człowiek czuje się nieszczęśliwy chwilowo lub stale, że jest niezadowolony z siebie i z tego, co robi (przy czym to niezadowolenie może dotyczyć jednej sfery lub całej egzystencji). Termin „trudność życiowa” oznaczałby te przypadki komplikacji, którym nie towarzyszyłoby uogólnione poczucie beznadziejności i bezsensu życia. Wtedy, gdy to poczucie występuje, a komplikacje obejmują wszystkie, lub prawie wszystkie ważne sfery działalności, uniemożliwiając osiągnięcie jakiegokolwiek satysfakcji życiowej, mówimy o „problemowym położeniu życiowym”⁷³.

W. Sturm wymienia trzy kręgi problemów egzystencjalnych. Pierwszy krąg to zagadnienia pochodzenia człowieka, jego tożsamości i samourzeczywistnienia. Drugi: różne fazy historii osobowości ludzkiej – jej narodziny, zdobywanie należnego miejsca w świecie oraz dążenie do ostatecznych przeznaczeń, a trzeci dotyczy człowieka w społeczności, relacji międzyludzkich, norm moralnych i postaw religijnych. W. Sturm odnosi znaczenie problemu egzystencjalnego „do tych spraw, które dotyczą człowieka, jego relacji ze światem i relacji interpersonalnych”⁷⁴.

G. Gariselli mówi o „światach” problemów: osobowym, relacji interpersonalnych i rzeczy. W każdym z nich wyodrębnia różne rodzaje problemów. W „świecie osobowym” problemami egzystencjalnymi są: życie, śmierć, radość, odpowiedzialność; w „świecie relacji interpersonalnych”: miłość, przyjaźń, ojcostwo, macierzyństwo, braterstwo, dialog; w „świecie rzeczy”: praca, zawód, tworzenie, projektowanie, ekologia. Dokonuje on także podziału doświadczeń typowych dla różnych faz rozwojowych. Według niego młodzież „dorastająca poszukuje bezpieczeństwa i zaufania. Dla nich akceptacja ze strony otoczenia oraz odkrycie własnych możliwości stają się życiowymi zadaniami. Młodych ludzi interesują nade wszystko problemy wolności osobistej i religijnej, dialogu, otwartości na wartości uniwersalne. W kręgu ich zainteresowań są sprawy godności człowieka i odpowiedzialności społecznej, sprawy związane z odkrywaniem ciała i własnej płciowości, sprawy powiązane ze służeniem bliźniemu i budowaniem pokoju na świecie”⁷⁵.

Z kolei E. Materski „problem egzystencjalny” rozumie jako „problem wyrastający z wydarzeń, dążeń oraz nadziei, wobec których człowiek przeżywa niepokój, stawia pytania

⁷³ W literaturze spotykamy także inne terminy zakresowo podobne do pojęcia „problem życiowy” takie, jak: frustracja, stres, sytuacja trudna.

⁷⁴ W. Sturm, cyt. za: S. Chrost, *Doświadczenie egzystencjalne*, dz. cyt., s. 127.

⁷⁵ G. Gariselli, cyt. za: S. Chrost, *Doświadczenie egzystencjalne*, dz. cyt., ss. 127-128. Por. T. Nosek, *Katechizowany wobec problemów współczesnego świata*, w: *Katechizować dzisiaj. Problemy i wyzwania*, red. J. Stala, Kielce 2004, s. 258.

i poszukuje odpowiedzi”⁷⁶. Są to pytania o cel życia ludzkiego, o śmierć, cierpienie, pracę. Zawsze mają one związek z konkretną osobą, która przeżywa ból, radość i doświadczenie jednostkowe z konkretnym wydarzeniem z życia⁷⁷.

K. Mollenhauer, H. Hetting i H. Gamm do problemów egzystencjalnych zaliczają samoświadomość i wyzwolenie siebie oraz decyzję odnośnie kierunku życia i odpowiedzialność za życie własne i innych⁷⁸. M. Majewski zalicza do nich kwestie związane z pochodzeniem, rozwojem, postępem, pokojem, sprawiedliwością, głodem, cierpieniem, śmiercią czy życiem pozagrobowym⁷⁹.

Według P. Tomasika wśród problemów młodzieży wkraczającej w dorosłe życie można wyodrębnić dwie kategorie. Pierwszą stanowią problemy wynikające z sytuacji społecznej i cywilizacyjnej, tworzące ważne tło dla rozwoju konkretnego człowieka. Druga kategoria to problemy mające charakter ponadczasowy, związane z rozwojem młodego człowieka⁸⁰.

Cechą problemów życiowych jest ich podmiotowy charakter. Problem jest zawsze czyjś. Możemy o nim mówić tylko w odniesieniu do konkretnej osoby. A to dlatego, iż o tym, czy jakieś obiektywnie istniejące zadanie stanie się problemem decyduje indywidualne doświadczenie jednostki. „Nie jest problemem to, czego uczeń sobie nie uświadamia, co go nie niepokoi, ponieważ go przerasta lub nie dotyczy”⁸¹.

Ale o ile w literaturze nie brakuje teoretycznych opracowań na temat katechezy młodzieży oraz potrzeby antropologicznego nachylenia głoszenia orędzia Bożego, o tyle wciąż niewiele jest wiarygodnych badań empirycznych, które pozwoliłyby na weryfikację wskazań normatywnych. Brak badań dotyczy zwłaszcza terenu diecezji kieleckiej. Gromadzenie literatury dotyczącej wyżej wymienionych aspektów katechezy ujawniło istnienie zaledwie kilku badań przeprowadzonych w ostatnich dziesięciu latach w Kielcach bądź na innych terenach diecezji kieleckiej⁸². Autor niniejszej pracy chce uzupełnić tę lukę

⁷⁶ E. Materski, *Interpretacja problemów egzystencjalnych w katechezie*, w: *Księga jubileuszowa 1727-1977. 250 lat Seminarium Duchownego w Kielcach*, Kielce 1977, s. 383. Por. S. Chrost, *Doświadczenie egzystencjalne*, dz. cyt., s. 128.

⁷⁷ Por. E. Materski, *Interpretacja problemów*, art. cyt., s. 383; S. Chrost, *Doświadczenie egzystencjalne*, dz. cyt., s. 128.

⁷⁸ Por. S. Chrost, *Doświadczenie egzystencjalne*, dz. cyt., s. 128.

⁷⁹ Por. M. Majewski, *Wymiar egzystencjalny*, w: *Podstawowe wymiary katechezy*, red. M. Majewski, Kraków 1991, s. 190.

⁸⁰ Por. P. Tomasik, *Katecheza młodzieży ponadgimnazjalnej wobec problemów związanych z wkraczaniem w dorosłe życie*, w: *Troska Kościoła o współczesną polską młodzież. Zarys problematyki*, red. A. Offmański, Szczecin 2008, s. 193.

⁸¹ B. Twardzicki, *Katechetyka formalna*, dz. cyt., s. 305.

⁸² Zob. A. Pawelec, *Obraz młodzieży i jej katechezy w opinii uczniów z klas I-IV z Liceum Ogólnokształcącego im. S. Żeromskiego w Kielcach*, Lublin 2001; M.C. Sondej, *Katecheza młodzieży w ocenie licealistów szkoły*

i z tego względu zostały przeprowadzone badania empiryczne wśród młodzieży uczącej się w kieleckich szkołach licealnych.

Główny problem badawczy tej rozprawy można wyrazić w formie następującego pytania: W jaki sposób katecheza szkolna spełnia swoją rolę w odniesieniu do problemów życiowych młodzieży?

W celu uszczegółowienia problematyki sformułowano następujące pytania pomocnicze: Jakie są założenia katechezy młodzieży zawarte w nauczaniu Kościoła powszechnego i Kościoła w Polsce? Jaki jest poziom życia religijnego młodzieży maturalnej? Jaki jest obecny stan realizacji katechezy młodzieży na przykładzie liceów ogólnokształcących w Kielcach? Jak młodzież ocenia katechezę szkolną? Jakie problemy egzystencjalne przeżywa młodzież? Jakie wnioski płyną z przeprowadzonych badań empirycznych? Jakie postulaty należy wdrożyć w trosce o większą skuteczność katechezy młodzieży?

W pracy stosowane są metody analizy, syntezy i pastoralna. Analiza jest potrzebna przy właściwym rozpoznaniu sytuacji katechetycznej i ukazywaniu istotnych założeń programowych dla katechezy młodzieży. Synteza, umożliwiająca wykorzystanie wyników badań, pozwala na opracowanie pewnych norm, dyrektyw i dokonanie uogólnień. Metoda pastoralna, umożliwiająca śledzenie aktualnej sytuacji katechetyczno-duszpasterskiej, dopomaga do wyprowadzenia właściwych wniosków dla skutecznego posługiwania katechetycznego.

Przedmiot zainteresowania teologii praktycznej powinien mieć trzy warstwy treściowe ujmowane z punktu widzenia teologii pastoralnej jako trzy etapy postępowania badawczego⁸³. Podwaliny paradygmatu trzech etapów analizy pastoralnoteologicznej zostały stworzone przez twórców nurtu eklezjologicznego teologii pastoralnej: K. Rahnera, H. Schustera i F. Klostermanna. Na gruncie polskim ten paradygmat został metodologicznie dopracowany i upowszechniony przez W. Piwowarskiego i R. Kamińskiego⁸⁴.

Na pierwszym etapie (eklezjologicznym, kryteriologicznym) przeprowadza się naukową refleksję nad istotą Kościoła i całością jego życia, nad podmiotami zbawczej działalności, funkcjami, strukturami i uwarunkowaniami jego urzeczywistnienia się

kieleckiej, w: *Troska Kościoła o współczesną polską młodzież. Zarys problematyki*, red. A. Offmański, Szczecin 2008, ss. 205-216; K. Starczewski, *Kryzys w wartościowaniu a wypalenie zawodowe u katechetów świeckich*. (Maszynopis), Lublin 2013.

⁸³ Por. R. Kamiński, *Metody teologii pastoralnej*, w: *Teologia pastoralna*, red. R. Kamiński, t. 1, Lublin 2000, ss. 22-25.

⁸⁴ Por. W. Przygoda, *Paradygmaty postępowania badawczego*, art. cyt., s. 102; A. Przybecki, *Pojęcie teologii praktycznej*, w: *Metodologia teologii praktycznej*, red. W. Przyczyna, Kraków 2011, s. 31.

w terażniejszości. Na etapie pierwszym – poszukując aktualnych zasad dla działalności Kościoła – wykorzystuje się przede wszystkim różne postacie rozumowania dedukcyjnego (metodę pozytywną, porównawczą, redukcji, egzegezy, interpretacji tekstu, analogii)⁸⁵. Punktem wyjścia jest Objawienie Boże, a głównie nauczanie Kościoła współczesnego i obowiązującego prawa kanonicznego. Odwołując się do tych źródeł, formułujemy podstawy do refleksji nad aktywnością Kościoła⁸⁶.

Etap drugi badania, zwany też kariologicznym czy socjologicznym, to opis i analiza terażniejszej sytuacji Kościoła, w której realizuje on swoją podstawową misję. „Istotne jest umożliwienie adekwatnej reakcji Kościoła na problemy współczesnego świata, a nie sposób zachowania dotychczasowych form życia kościelnego. W tym celu teologia pastoralna musi prowadzić krytyczną refleksję nad działalnością Kościoła w świecie”⁸⁷. Przeprowadzona w świetle teologicznych kryteriów analiza sytuacji Kościoła w konkretnym okresie historycznym powinna ukazać imperatywy działania określające, co należy czynić w danych warunkach miejsca i czasu, aby zapewnić jego samorealizację, która byłaby zgodna z istotą Kościoła i zamierzonymi planami Boga, wykorzystując w tym celu wyniki badań empirycznych⁸⁸. Pytanie, jakie na tym etapie jest zadawane brzmi: Czy działalność Kościoła jest adekwatna do sytuacji, w których ma ona miejsce?⁸⁹. Analiza ta ma charakter historyczno-teologiczny lub psychologiczno-teologiczny, a dokonywana jest za pomocą metod właściwych tym dyscyplinom. Na tym etapie korzysta się z różnych metod nauk empirycznych takich, jak: obserwacja, wywiady ustne i pisemne, skategoryzowane i nieskategoryzowane, sondaże, badania z wykorzystaniem kwestionariusza, ankiety itp.⁹⁰.

Wreszcie trzeci etap badań (prakseologiczny, strategiczny) pozwala ustalić wnioski i postulaty oraz aktualne modele, zasady i dyrektywy, według których powinna być realizowana działalność zbawcza Kościoła obecnie i w przyszłości⁹¹. W tym miejscu zadajemy sobie pytanie, w jaki sposób można rozwijać (reformować) działalność Kościoła, by była ona coraz bardziej adekwatna do sytuacji, w których się dokonuje⁹²? Przedstawiane na tym etapie zasady i postulaty, propozycje modeli oraz koncepcje ich realizacji

⁸⁵ Por. W. Przygoda, *Paradygmaty postępowania badawczego*, art. cyt., s. 104; R. Kamiński, *Tożsamość metodologiczna*, art. cyt., s. 52.

⁸⁶ Por. A. Przybecki, *Pojęcie teologii praktycznej*, art. cyt., s. 28; R. Kamiński, *Tożsamość metodologiczna*, art. cyt., s. 50; W. Przygoda, *Paradygmaty postępowania badawczego*, art. cyt., s. 102.

⁸⁷ R. Kamiński, *Tożsamość metodologiczna*, art. cyt., s. 51.

⁸⁸ Por. W. Przygoda, *Paradygmaty postępowania badawczego*, art. cyt., s. 102.

⁸⁹ Por. A. Przybecki, *Pojęcie teologii praktycznej*, art. cyt., ss. 28-29.

⁹⁰ Por. R. Kamiński, *Tożsamość metodologiczna*, art. cyt., s. 53.

⁹¹ Por. W. Przygoda, *Paradygmaty postępowania badawczego*, art. cyt., s. 103.

⁹² Por. A. Przybecki, *Pojęcie teologii praktycznej*, art. cyt., s. 29.

formułowane są za pomocą różnych metod badawczych, przede wszystkim analizy i syntezy, a także metodzie porównawczej, interpretacji czy klasyfikowania⁹³.

Wszystkie trzy etapy postępowania zachowują wewnętrzną jedność. „Analiza bowiem teraźniejszej sytuacji Kościoła zakłada wcześniejszą refleksję nad jego istotą, a zasady i dyrektywy działania są wnioskami wynikający z dwóch poprzednich etapów badawczych jako swoich przesłanek”⁹⁴.

Biorąc pod uwagę wspomnianą wyżej metodologię w pracy można także wyodrębnić trzy części (druga część – ze względu na bogaty materiał badawczy, została podzielona na dwa rozdziały). W pierwszym rozdziale zostaną poddane analizie wytyczne teologiczno-eklezyjalne dla katechezy w nauczaniu Kościoła powszechnego. Do głównych źródeł dla refleksji o katechezie młodzieży należy zaliczyć: Pismo Święte, dokumenty Soboru Watykańskiego II oraz posoborowe nauczanie Kościoła związane z ewangelizacją i katechezą młodzieży. Wśród dokumentów Kościoła posoborowego szczególną wartość źródłową mają takie dokumenty jak: *Ogólna Instrukcja Katechetyczna* z 1971 roku, adhortacja apostolska Pawła VI *Evangelii nuntiandi*, adhortacja apostolska Jana Pawła II *Catechesi tradendae*, *Katechizm Kościoła Katolickiego* oraz *Dyrektorium Ogólne o Katechizacji*. Z dokumentów Kościoła w Polsce istotne znaczenie mają: *Dyrektorium katechetyczne Kościoła katolickiego w Polsce* z 2001 roku, *Podstawa programowa katechezy Kościoła katolickiego w Polsce* z 2010 roku oraz dokumenty synodalne.

W drugim rozdziale pracy zostanie zaprezentowana metodologia badań własnych. Przybliżona zostanie metoda sondażu diagnostycznego, w której wykorzystano kwestionariusz – ankiety. Następnie opisane zostanie środowisko objęte badaniami, a także czas i sposób realizacji badań empirycznych. Kolejna część rozprawy będzie dotyczyć analizy wyników badań podstawowych danych dotyczących sytuacji społeczno-rodzinnej badanej młodzieży jak również pewnych parametrów religijności młodzieży (autodeklaracja, praktyki religijne takie, jak: modlitwa, udział w niedzielnej Mszy świętej, przystępowanie do sakramentu spowiedzi). Ważnym punktem rozdziału będą informacje na temat motywacji udziału młodzieży w szkolnej katechezie, poziomu jej zaangażowania i systematyczności oraz wpływu lekcji religii na ich życie codzienne. W treści rozdziału znajdzie się ocena obecnej katechezy szkolnej pod kątem proponowanych treści, stosowanych metod i panującej na lekcjach atmosfery.

⁹³ Por. R. Kamiński, *Tożsamość metodologiczna*, art. cyt., s. 52; W. Przygoda, *Paradygmaty postępowania badawczego*, art. cyt., s. 104.

⁹⁴ A. Przybecki, *Pojęcie teologii praktycznej*, art. cyt., s. 29.

W rozdziale trzecim zostanie podana lista problemów życiowych, z jakimi zмага się młodzież maturalna. Będą przedstawione także dane pozwalające ocenić rolę katechezy w odniesieniu do problemów życiowych młodzieży. Analizie zostaną poddane takie aspekty katechezy, jak: tematyka lekcji, treści zawarte w katechizmie, panujący na lekcjach klimat oraz gotowość katechety do podejmowania z młodzieżą rozmowy na temat przeżywanych przez nią trudności życiowych. Następnie zostanie podjęta próba dogłębnej analizy uzyskanych wyników. W tym celu będzie nieodzowne zastosowanie działania statystycznego, któremu posłuży, np. test niezależności chi-kwadrat, co w konsekwencji pozwoli na obliczenie współczynnika zależności V-Cramera.

W czwartym rozdziale, biorąc pod uwagę założenia eklezjalne katechezy młodzieży, a także odwołując się do pozyskanego w badaniach empirycznych materiału badawczego, przedstawione będą wnioski i postulaty dotyczące praktycznej realizacji katechezy na przyszłość. W pierwszym punkcie zostaną przedstawione uwagi i propozycje młodzieży dotyczące katechezy. Następnie autor pracy pochyli się nad koncepcją lekcji religii oraz realizowanego programu katechezy. Kolejne punkty w rozdziale czwartym poruszą zagadnienie metodyki pożądaną w pracy z młodzieżą oraz zalecanych zmian w formacji i kształceniu katechetów.

WSKAZANIA EKLEZJALNE DOTYCZĄCE KATECHEZY MŁODZIEŻY

Punktem wyjścia do jakichkolwiek refleksji pastoralnych powinna być analiza doktryny Kościoła, która pozwoli umiejscowić i umocnić ją na pewnym gruncie obiektywnego nauczania¹. Dlatego w tym rozdziale na podstawie dokumentów Kościoła katolickiego przedstawione zostaną kluczowe wskazania dotyczące katechezy. Treścią poszczególnych punktów będą: pojęcie katechezy, jej współzależność z dziełem ewangelizacji, potrzeba dostosowania przekazu do wieku i możliwości odbiorcy oraz rola katechety, jako głównego przekaziciela kerygmatu.

1.1. Określenie i zadania katechezy

„Pierwszorzędną misją Kościoła jest głoszenie Boga, świadczenie o Nim wobec świata. Chodzi o doprowadzenie do poznania prawdziwego oblicza Boga i Jego zamysłu miłości i zbawienia na rzecz ludzi, tak jak objawił go Jezus”². Nie tylko jest misją, ale i obowiązkiem Kościoła³, „ponieważ od niego zależy cała sprawa zbawienia ludzi i w nim zawierają się treści boskiego Objawienia”⁴. Objawienie Boże jest przeznaczone dla całej ludzkości. Winno być ono przekazywane wszystkim narodom i wszystkim pokoleniom⁵, „by całe ich życie zostało naświetlone wiarą”⁶. Kościół jest pierwszym odbiorcą i słuchaczem Ewangelii. Bierze swój początek z głoszenia Królestwa przez Jezusa i od siebie rozpoczyna posługę słowa, „żeby zawsze mógł zachować swą świeżość, żarliwość i moc”⁷. Cała działalność Kościoła posiada aspekt czy wymiar katechetyczny, ale nie wszystko w życiu Kościoła winno się nazywać katechezą⁸.

W *Ogólnej Instrukcji Katechetycznej* znajdziemy pouczenie, iż „tylko wtedy uniknie się niedociągnięć i błędów, jakie można zauważyć dość często w katechizacji, jeżeli u jej

¹ Por. A. Potocki, *Katechetyka w poszukiwaniu doświadczenia społecznego, czyli o związkach katechetyki i socjologii*, w: *Katechetyka i katecheza u progu XXI wieku*, red. A. Kiciński, Poznań 2007, s. 124.

² DOK, 23. Por. Z. Marek, *Katecheta w służbie zbawienia*, w: „Katecheta” nr 5/2015, s. 15.

³ Por. CT, 1; J. Szpet, *Ewangelizacyjny wymiar szkolnych lekcji religii*, w: *Katecheza ewangelizacyjna w rodzinie, parafii, szkole*, red. S. Dziekoński, Warszawa 2002, s. 185.

⁴ EN, 5. Por. E. Alberich, *Katecheza dzisiaj. Podręcznik katechetyki formalnej*, Warszawa 2003, s. 176; I. Ciesiołka, *Katecheta – nauczyciel, wychowawca, świadek wiary*, w: „Katecheta” nr 2/2015, s. 80.

⁵ Por. DOK, 42.

⁶ OIK, 37.

⁷ EN, 15.

⁸ Por. E. Alberich, *Katecheza dzisiaj*, dz. cyt., s. 73; W. Kubik, *Zarys dydaktyki katechetycznej*, Kraków 1990, s. 72; P. Borto, *Eklezjalny wymiar katechezy*, w: *Katecheza w swoich podstawowych wymiarach. Biblioteka Kieleckich Studiów Teologicznych*, t. 5, red. J. Czerkawski, Kielce 2013, s. 10.

początków będzie leżało właściwe zrozumienie natury i celów katechezy⁹. Jest to zadanie istotne, ale trudne, ponieważ brak ścisłej definicji pojęcia katechezy. Przyczynę tego stanu rzeczy można upatrywać w różnym rozumieniu katechezy przez Kościół na przestrzeni wieków, spowodowanym troską dostosowania katechezy do różnych sytuacji duszpasterskich i potrzeb pastoralnych. Ponadto pojęcie katechezy jest bardzo bogate i dlatego niezwykle trudno jest wyrazić za pomocą jasnej i wyczerpującej definicji cały zakres treści, które to pojęcie w sobie zawiera¹⁰.

Etymologicznie termin „katechizować” pochodzi od greckiego słowa „katēchein” i oznacza: „wołać z góry” lub „wywoływać echo”. Nie znajdziemy tego czasownika w Septuagincie, a rzeczownik „katechesis” nie pojawia się w ogóle w Nowym Testamencie. W czasach apostołskich nabiera on znaczenia pedagogicznego jako „nauczać donośnym głosem”, „udzielać pouczenia” – gdzie głos nauczyciela jest echem pytania ucznia, a odpowiedź – echem nauczyciela¹¹. Święty Paweł używa słowa „katecheo” w znaczeniu „nauczania treści wiary” i łączy go z terminem „katechumenos”, co znaczy „pouczony” (Rz 2,18)¹².

Wytyczne do prawidłowego rozumienia, czym jest, a czym nie jest katecheza znajdziemy w dokumentach Kościoła na jej temat. Podają one różne definicje i określenia katechezy. W *Deklaracji o wychowaniu chrześcijańskim* Ojcowie soborowi nazwali katechezę środkiem wychowawczym w łonie Kościoła¹³. W *Ogólnej Instrukcji Katechetycznej* z 1971 roku pada sformułowanie: „katechezą trzeba nazwać tę formę działalności kościelnej, która prowadzi zarówno wspólnotę jak i poszczególnych wiernych

⁹ OIK, s. 1.

¹⁰ Por. DKP, 16. W. Kubik mówi o trzech zakresach znaczeniowych terminu „katecheza”: „Zakres węższy dotyczy elementarnego wprowadzenia we wspólnotę chrześcijańskiej wiary. Adresatami takiej katechezy są m.in. ochrzczeni, którzy nie weszli w pełni we wspólnotę wiary, nie odkryli drogi wiary i nie przyjęli jej jako drogi swojego powołania. Zakres szerszy wskazuje, że katechezą jest cała działalność Kościoła, dzięki której wspólnoty chrześcijańskie i poszczególni wierni pełniej odnajdują siebie w tajemnicy wiary. Tak pojmowana katecheza stawia przed wspólnotą chrześcijańską, jak i poszczególnymi wiernymi zadanie ciągłego szukania sposobów coraz lepszego poznawania swego powołania i dróg doskonalszego wypełniania swej misji w świecie. Zakres najszerszy oznacza katechezę, w którą włączone jest całe życie Kościoła, wszystkie formy jego działalności ułatwiające uczenie się wiary we wspólnocie”. W. Kubik, cyt za: S. Dziekoński, *Katecheza w tajemniczeniu wiarę*, w: *Katechetyka i katecheza u progu XXI wieku*, red. A. Kiciński, Poznań 2007, s. 248.

¹¹ Por. W. Kubik, *Zarys dydaktyki katechetycznej*, dz. cyt., ss. 69-70.

¹² Por. J. Kochel, *Propozycja koncepcji katechetyki o charakterze ewangelizacyjnym*, w: *Katechetyka i katecheza u progu XXI wieku*, red. A. Kiciński, Poznań 2007, s. 205. Jan Paweł II zwrócił uwagę na to, iż etymologia słowa „katecheza” potwierdza, że „pouczenie, jakim jest katecheza, dokonuje się nie tylko w sposób jednostronny, jako wykład, ale także w drodze rozmowy, poprzez pytania i odpowiedzi”. Jan Paweł II, cyt. za: DKP, 17. Ten aspekt katechezy zostanie szerzej omówiony w kolejnych rozdziałach niniejszej pracy.

¹³ Por. DWCH, 4.

do osiągnięcia dojrzałości w wierze”¹⁴. W *Dyrektorium Ogólnym o Katechizacji* jest mowa o katechezie jako formacji do życia chrześcijańskiego¹⁵, formacji integralnej, bo dotyczącej wszystkich elementów tegoż życia¹⁶, jako wprowadzeniu do poznania wiary¹⁷ i w „styl życia ewangelicznego”¹⁸, drodze do doskonałości¹⁹ czy też jako podstawowej działalności ewangelizacyjnej każdego Kościoła partykularnego²⁰.

Papież Paweł VI widział w niej środek ewangelizacji²¹. Zaś Jan Paweł II w adhortacji *Catechesi tradendae* zdefiniował katechezę jako „całość wysiłków podejmowanych w Kościele dla powoływania uczniów i dla pomagania ludziom w uwierzeniu, że Jezus Chrystus jest Synem Bożym, aby przez wiarę mieli życie w imię Jego, aby ich wychowywać i uczyć tego życia”²². We wspomnianej adhortacji znajdujemy też inne określenie, a mianowicie, iż „katecheza jest wychowywaniem w wierze dzieci, młodzieży i dorosłych, a obejmuje przede wszystkim nauczanie doktryny chrześcijańskiej, przekazywane w sposób systematyczny i całościowy, dla wprowadzenia wierzących w pełnię życia chrześcijańskiego”²³. Biskupi Polscy w *Dyrektorium katechetycznym Kościoła katolickiego w Polsce* określili katechezę jako podstawowy element wtajemniczenia chrześcijańskiego, jako część procesu ewangelizacji oraz pogłębiony przekaz orędzia zbawienia²⁴. „Katechezę możemy więc syntetycznie określić jako wszelką formę kościelnej posługi słowu Bożemu, skierowaną na dojrzewanie w wierze chrześcijańskiej osób i wspólnot”²⁵.

¹⁴ OIK, 21.

¹⁵ Por. DOK, 68.

¹⁶ Por. tamże, 84; CT, 12.

¹⁷ Por. DOK, 56.

¹⁸ Tamże, 63.

¹⁹ Por. tamże, 56.

²⁰ Por. tamże, 218. Wzajemny stosunek katechezy i ewangelizacji stanowi treść punktu 2 niniejszego rozdziału.

²¹ Por. EN, 44.

²² CT, 1.

²³ Tamże, 18. Por. DOK, 62; KKK, 5; E. Młyńska, *Ewangelizacyjny wymiar katechezy parafialnej*, w: *Katecheza ewangelizacyjna w rodzinie, parafii, szkole*, red. S. Dziekoński, Warszawa 2002, s. 122; J. Stroba, *Od nauki religii do katechezy*, w: *Katecheza w szkole*, red. J. Krucina, Wrocław 1992, ss. 19-20; S. Łabendowicz, *Wychowanie w wierze podstawowym zadaniem katechezy*, w: *Katecheza w służbie wiary*, red. S. Łabendowicz, Radom 2013, s. 109; J. Szpet, *Katecheza młodzieży w służbie dojrzałej wiary według poznańskiej serii podręczników dla młodzieży szkół ponadgimnazjalnych*, w: *Troska Kościoła o współczesną polską młodzież. Zarys problematyki*, red. A. Offmański, Szczecin 2008, s. 217; J. Szpet, *Ewangelizacyjny wymiar*, art. cyt., s. 186.

²⁴ Por. DKP, 16-20. Zdaniem P.Z. Maciejewskiego w DKP brak ścisłej definicji katechezy utrudnia refleksję na jej temat, zwłaszcza w odniesieniu do miejsca, jakim jest szkoła. Por. Z.P. Maciejewski, *Ewangelizacja w szkolnej katechezie*, w: *Katecheza ewangelizacyjna w rodzinie, parafii, szkole*, red. S. Dziekoński, Warszawa 2002, s. 219.

²⁵ E. Alberich, *Katecheza dzisiaj*, dz. cyt., ss. 72. 74-75. Katecheza otrzymuje różne nazwy w różnych obszarach kulturowych: wychowanie do wiary, wychowanie w wierze, nauczanie wiary, przekazywanie wiary, wychowanie religijne, formacja religijna, nauczanie religijne, instrukcja religijna, kultura religijna. przy czym tożsamość katechezy koncentruje się wokół trzech punktów odniesienia: Słowa Bożego, wiary i Kościoła. Por. A. Maj, *Świadkowie wiary w przekazie katechetycznym*, w: *Katecheza w służbie wiary*, red. S. Łabendowicz, Radom 2013, s. 53.

Przez katechezę Kościół realizuje funkcję posługi słowa²⁶, jaką jest wtajemniczenie w życie wiary, liturgii i miłość ludu Bożego²⁷. Stąd Kościół „wiarę tych, którzy wyznają, że są chrześcijanami, czyli wierzącymi, usiłuje pogłębić, umocnić, żywić i czynić coraz doskonalszą, żeby jeszcze bardziej naprawdę byli wierzącymi”²⁸ i by „wiara oświecona nauką stawała się żywą, wyraźną i czynną”²⁹. Jan Paweł II w odniesieniu do katechezy ad intra podaje jej dwa cele: „doprowadzić do dojrzałości wiarę już zrodzoną w duszy i ukształtować prawdziwego ucznia Chrystusa”³⁰. By chrześcijanin umiał „myśleć jak On, sądzić jak On i żyć jak On żył”³¹. „Każda autentyczna katecheza jest chrystocentryczna”³², ponieważ podstawowym celem katechezy jest doprowadzenie do spotkania, a nawet głębokiej zażyłości z Jezusem³³. „Katecheza jest przede wszystkim głoszeniem Chrystusa”³⁴. To głoszenie Chrystusa jest zaspokojeniem – czasem ukrytych i niejasnych – ale prawdziwych pragnień poznania, kim jest Jezus³⁵. „Spotykając Jezusa Chrystusa i wierząc w Niego, człowiek widzi zaspokojone swoje najgłębsze aspiracje; znajduje to, czego zawsze szukał, i znajduje to w sposób przekraczający jego oczekiwania”³⁶. W Jezusie „człowiek znajduje klucz do interpretacji swojego życia”³⁷. W Nim odnajduje odpowiedzi

²⁶ Por. OIK, 17. Tradycyjny podział posługi słowa wyróżnia trzy formy: głoszenie misyjne (kerygmat, pierwsza ewangelizacja), katecheza i przepowiadanie liturgiczne (homilia, przepowiadanie we wspólnocie): *Dyrektorium Ogólne o Katechizacji* rozróżnia już 5 form: zwołanie i powołanie do wiary, wtajemniczenie, stałe wychowanie wiary, funkcja liturgiczna i funkcja teologiczna. Por. E. Alberich, *Katecheza dzisiaj*, dz. cyt., ss. 68-69;

²⁷ Por. DOK, 51; W. Koska, *Katechetyka*, Poznań 1993, ss. 45-51; R. Bednarczyk, *Świadczenie w procesie katechizacji i ewangelizacji*, w: *Katechetyka i katecheza u progu XXI wieku*, red. A. Kiciński, Poznań 2007, s. 335.

²⁸ EN, 54.

²⁹ OIK, 17. Por. tamże, 16.

³⁰ CT, 19.

³¹ DOK, 53. Por. tamże, 116; B. Twardzicki, *Katechetyka formalna w służbie wiary*, Przemyśl 2001, s. 20; M. Śnieżyński, *Teoretyczne podstawy kształcenia wielostronnego. Poradnik dydaktyczny dla katechetów i nauczycieli*, Gorzów Wlkp. 1990, s. 17.

³² CT, 5. Chrystocentryzm katechezy ma podwójny sens: przedmiotowy (Chrystus jest centrum katechezy) i podmiotowy (On jest aktywnym podmiotem katechezy). Por. CT, 6; DOK, 98; J. Stroba, *Od nauki religii*, art. cyt., s. 19; M. Śnieżyński, *Dydaktyczne zasady kształcenia katechetycznego*, w: „Katecheta” nr 5/2015, s. 6; W. Osiał, *Problem integralności treści katechezy w świetle posoborowej refleksji katechetycznej*, w: „Katecheta” nr 4/2006, s. 22; S. Dziekoński, *Katecheza wtajemniczeniem*, art. cyt., s. 259; T. Panuś, *Jaka katecheza dla współczesnego człowieka?*, w: *Katechetyka i katecheza u progu XXI wieku*, red. A. Kiciński, Poznań 2007, ss. 412-413; P. Tomasik, *Kluczowe pojęcia katechetyki fundamentalnej*, w: *Katechetyka i katecheza u progu XXI wieku*, red. A. Kiciński, Poznań 2007, ss. 32-34.

³³ Por. DKP, 21; DOK, 30; CT, 5; S. Łabendowicz, *Wychowanie w wierze podstawowym zadaniem katechezy*, w: *Katecheza w służbie wiary*, red. S. Łabendowicz, Radom 2013, s. 118.

³⁴ E. Alberich, *Katecheza dzisiaj*, dz. cyt., s. 87. Por. S. Dziekoński, *Rodzina chrześcijańska w katechezie ewangelizacyjnej*, w: *Katecheza ewangelizacyjna w rodzinie, parafii, szkole*, red. S. Dziekoński, Warszawa 2002, s. 35; J. Dąbek, *Badania teologiczne i katechetyczne przekaz wiary w świetle dokumentów katechetycznych Kościoła po Soborze Watykańskim II*, Stalowa Wola 2007, s. 46.

³⁵ Por. CT, 40.

³⁶ DOK, 55.

³⁷ E. Alberich, *Katecheza dzisiaj*, dz. cyt., s. 86.

na zasadnicze pytania³⁸. Warto na tym etapie rozwoju przedstawiać Jezusa Chrystusa jako Przyjaciela i Przewodnika, który może być naśladowany i podziwiany³⁹.

„Nową drogą do przebycia na katechezie, będzie ukazanie tajemnicy Wcielenia, która objawia się jako centralne wydarzenie zbawcze, nadając sens życiu, radościom i cierpieniom ludzi we wszystkich czasach. Młodzieży należy na katechezie pokazać Boga nie abstrakcyjnego, niejasnego i ogólnego, ale konkretnego i żywotnego, który wszedł w historię ludzkości przez Swojego Syna Jezusa”⁴⁰.

Wydarzenia z życia Jezusa, a szczególnie Jego śmierć i zmartwychwstanie są ostateczną odpowiedzią na pytanie o sens: „W Nim wreszcie ujawnia się sens pracy i cierpienia, miłości i nadziei, życia i śmierci, historii i przyszłości. W Jezusie Chrystusie Bóg mówi jasno i wiarygodnie o tym, jak winno się żyć i dlaczego się żyje, jaki jest cel historii, ku jakim planom zmierzają narody”⁴¹. Taki właśnie winien być cel katechezy – jak czytamy w *Ogólnej Instrukcji Katechetycznej* – „wykazanie, że istotny sens życia człowieka polega na tym, by Boga poznać i uwielbić, wypełniając Jego wolę”⁴².

W Jezusie ukazuje się wymiar personalistyczny ekonomii zbawienia⁴³. „W Nim słowo Boże staje się osobą żyjącą w takim wymiarze osobowym i historycznym, który umożliwia spotkanie i tworzenie wspólnoty”⁴⁴. Stąd wymiar chrystocentryczny i personalistyczny winien charakteryzować każdą formę posługi słowu Bożemu, w tym katechezę: katecheza jest komunikacją osobową, jest wprowadzeniem w osobowe spotkanie, ponieważ Słowo Boże jest Kimś. Syn Boży przyszedł na świat, aby objawić ludzkości

³⁸ Por. CT, 38; B. Twardzicki, *Katechetyka formalna*, dz. cyt., s. 56.

³⁹ Por. J. Stala, *Trwały proces dojrzewania chrześcijańskiego. Jana Pawła II aspekty katechezy młodzieży*, w: *Troska Kościoła o współczesną polską młodzież. Zarys problematyki*, red. A. Offmański, Szczecin 2008, s. 137.

⁴⁰ A. Kiciński, *Wyzwania katechezy młodzieży nowego tysiąclecia*, w: *Katecheza dziś*, red. J. Zimny, Sandomierz 2002, s. 40. Por. K. Misiaszek, *Potrzeby i możliwości wprowadzenia elementów ewangelizacji do nauczania religii w szkole*, w: *Katecheza ewangelizacyjna w rodzinie, parafii, szkole*, red. S. Dziekoński, Warszawa 2002, s. 177; P. Mąkosa, *Katecheza młodzieży gimnazjalnej w Polsce. Stan aktualny i perspektywy rozwoju*, Lublin 2009, s. 452; P. Skiba, *Katecheza ewangelizacyjna w nowych ruchach i wspólnotach kościelnych. Studium katechetyczne wybranych ruchów i wspólnot kościelnych*, Lublin 2006, s. 77; Z. Marek, *Jezus Chrystus w katechezie ewangelizacyjnej*, w: *Ewangelizować czy katechizować?*, red. S. Dziekoński, Warszawa 2003, ss. 90-96; T. Panuś, *Jaka katecheza dla współczesnego człowieka*, art. cyt., ss. 411-412.

⁴¹ E. Alberich, *Katecheza dzisiaj*, dz. cyt., s. 86.

⁴² OIK, 41. Por. J. Dąbek, *Badania teologiczne*, dz. cyt., ss. 63-64; S. Chrost, *Doświadczenie egzystencjalne wymiarem współczesnej katechezy. Katechetyczne studium interdyscyplinarne*, Radom 1998, s. 65.

⁴³ Por. OIK, 37. Wymiar personalistyczny katechezy winien przenikać także treści przekazywane uczniom. Zagadnienia na przykład łaski, grzechu, prawa moralnego czy sakramentów należałoby ukazywać w kategoriach relacji, jako kontakt między osobami. Personalistyczny aspekt katechezy wnosi element dynamiczny – uwalnia od sztywnego obowiązku realizacji z góry ustalonego programu czy trzymania się niezmiennych formuł katechetycznych. Otwiera przekaz na osobę jako podmiot. Por. E. Alberich, *Katecheza dzisiaj*, dz. cyt., s. 87.

⁴⁴ E. Alberich, *Katecheza dzisiaj*, dz. cyt., s. 86.

prawdę o Bogu. Ale nie tylko. Jest On także Słowem o człowieku⁴⁵. Jezus w swoim ziemskim życiu przeżył w pełni swoje człowieczeństwo⁴⁶. Chrystus objawia człowieka człowiekowi. Tę właśnie myśl wyraził Jan Paweł II w słowach: „w Chrystusie i przez Chrystusa człowiek zdobył pełną świadomość swojej godności, swojego bytowania, swojego wyniesienia, transcendentnej wartości całego człowieczeństwa, sens swojego bytowania”⁴⁷. Dlatego głosząc na katechezie orędzie Chrystusa trzeba podkreślać jego wyjątkowość⁴⁸. „Jest ono mianowicie tajemniczym kluczem, rzucającym światło na cały rodzaj ludzki; jest też bezinteresownym darem Boga, który należy przyjąć wraz z niebieską łaską, wyznając własną niewystarczalność”⁴⁹.

Słowo Boże jest orędziem zbawienia dla człowieka, nadaje jego życiu sens i je przemienia⁵⁰. „Istnieje zbieżność między słowem Boga i egzystencją człowieka: objawione tajemnice mają znaczenie egzystencjalne i historyczne, a całe istnienie może być oświecone objawionym orędziem”⁵¹. Słowo Boże jest interpretacją i oświeceniem ludzkiej egzystencji⁵². W nim zostają wyjaśnione współczesne życie ludzkie, znaki czasu i sprawy tego świata, ponieważ w tym wszystkim realizuje się Boży plan zbawienia człowieka⁵³. Chodzi o takie wydobywanie egzystencjalnego znaczenia głoszonego orędzia zbawienia, by adresat dostrzegał jego życiowe znaczenie dla siebie⁵⁴. Przepowiadanie wiary jest zaproszeniem człowieka do tego, by wszystkie swoje osobiste doświadczenia, to znaczy doświadczenie samego siebie i otaczającego świata, ujął z innej, Bożej perspektywy⁵⁵. Dlatego „jest konieczne, by Kościół rozwinął katechezę, która będzie sprzyjać spotkaniu z Bogiem i będzie utwierdzać stałą więź komunii z Nim”⁵⁶. A tym właśnie jest wiara:

⁴⁵ Por. RH, 11; P.T. Goliszek, *Wymiar moralny katechezy*, w: *Katecheza w swoich podstawowych wymiarach. Biblioteka Kieleckich Studiów Teologicznych*, t. 5, red. J. Czerkawski, Kielce 2013, s. 101.

⁴⁶ Por. DOK, 116; A. Kiciński, *Wyzwania katechezy młodzieży*, art. cyt., s. 35.

⁴⁷ RH, 11.

⁴⁸ Zdaniem B. Twardzickiego oryginalność Orędzia polega na także jego aktualności dla życia, wartości egzystencjalnej: „Katechizowani winni odczuć, że to odnosi się do nich. Dlatego należy przedstawić to tak, aby odpowiadało to dążeniom i potrzebom uczniów, aby oni czuli, że warto podjąć trud wierzenia”. B. Twardzicki, *Katechetyka formalna*, dz. cyt., s. 61.

⁴⁹ OIK, 3. Por. OIK, 10.

⁵⁰ Por. DOK, 116; CT, 22; EN, 29.

⁵¹ E. Alberich, *Katecheza dzisiaj*, dz. cyt., s. 89.

⁵² Por. OIK, 20. Jan Paweł II w adhortacji *Catechesi tradendae* przestrzega przed przeciwstawianiem katechezy wychodzącej od życia katechezie tradycyjnej (doktrynalnej) oraz przed porzucaniem starannego i systematycznego studiowania orędzia Chrystusa na rzecz prymatu doświadczeń życiowych. Por. CT, 22.

⁵³ Por. DOK, 108; J. Dąbek, *Badania teologiczne*, dz. cyt., ss. 63-64; S. Chrost, *Doświadczenie egzystencjalne*, dz. cyt., s. 66.

⁵⁴ Por. K. Misiaszek, *Ewangelizacyjny priorytet*, w: „Katecheta” nr 7-8/2012, s. 17; A. Bab, *Przez «ciasną bramę» szkolnej katechezy*, w: „Katecheta” nr 12/2007, s. 69.

⁵⁵ Por. J. Dąbek, *Badania teologiczne*, dz. cyt., s. 27; S. Chrost, *Doświadczenie egzystencjalne*, dz. cyt., s. 117.

⁵⁶ DOK, 23.

„osobowym spotkaniem z Jezusem Chrystusem”⁵⁷. Głoszący słowo Boże nie mogą zapominać, że „wiara jest świadomą i wolną odpowiedzią na łaskę Boga objawiającego”⁵⁸. „Wiarą przyjmuje człowiek objawienie, stając się przez nie świadomym uczestnikiem Bożego daru”⁵⁹. Wiara jest jednocześnie darem Boga oraz wolnym i świadomym aktem człowieka⁶⁰. Nie jednorazowym wydarzeniem, „ale ciągłym procesem skłaniającym go do nawrócenia i rozwoju. Nie może więc być rozumiana statycznie, musi się ciągle rozwijać, pogłębiać, doskonalić”⁶¹.

Wiara pozwala doświadczyć człowiekowi duchowej wolności: „Przez wiarę w jednego Boga chrześcijanin wyrzeka się służenia jakimkolwiek absolutowi ludzkiemu: władza, przyjemność, rasa, przodkowie, państwo, pieniądze..., wyzwalając się od wszelkich bożków, które mogłyby go zniewolić”⁶². Człowiek odkrywa przy tym, że orędzie Boże odpowiada najwyższym wartościom, jakie są zaszczerpione w duszy ludzkiej⁶³. Najwyższym przeto i bezwzględnie koniecznym zadaniem profetycznej posługi Kościoła jest wyrażenie w języku zrozumiałym dla ludzi wszystkich czasów treści tego orędzia, ażeby zwracali się oni do Boga przez Chrystusa, by całe ich życie zostało naświetlone wiarą z uwzględnieniem szczególnych warunków rzeczy i czasu, w jakich upływa to życie oraz by mogli postępować stosownie do godności, którą przedstawiło im orędzie zbawienia a wiara objawiła⁶⁴. Katecheza ma sprzyjać osobowemu przeżywaniu wiary, właściwej refleksji w sprawach religijnych⁶⁵. Ma prowadzić do wypełniania chrześcijańskich obowiązków, do podjęcia odpowiedzialności związanej z wiarą i realizowania wobec wszystkich chrześcijańskiego powołania⁶⁶. Jan Paweł II w adhortacji *Catechesi tradendae* sformułował tę myśl w następujących słowach: „katecheza jest niezbędna zarówno, ażeby doprowadzić do dojrzałości wiary chrześcijan, jak i po to, by oni dawali świadectwa w świecie”⁶⁷. A na innym miejscu w tym samym dokumencie Papież dodał: „potrzebujemy katechezy, która by nauczyła młodych i dorosłych w naszych wspólnotach świadomego i stałego trwania

⁵⁷ DOK, 53.

⁵⁸ OIK, 3. Wolność jest związana z godnością człowieka. „Jest zadaniem Kościoła bronić i rozwijać prawdziwe znaczenie wolności i właściwe korzystanie z niej przeciwko wszelkiego rodzaju niesłusznemu przymusowi”. Także w łonie samego Kościoła. Por. OIK, 61.

⁵⁹ OIK, 15.

⁶⁰ Por. S. Dziekoński, *Katecheza wtajemniczeniem*, art. cyt., s. 259.

⁶¹ S. Łabendowicz, *Wychowanie w wierze*, art. cyt., s. 107.

⁶² DOK, 82. Por. KKK, 2113.

⁶³ Por. OIK, 23.

⁶⁴ Por. tamże, 37.

⁶⁵ Por. J. Szpet, *Ewangelizacyjny wymiar*, art. cyt., s. 186.

⁶⁶ Por. OIK, 89; E. Alberich, *Katecheza dzisiaj*, dz. cyt., ss. 147-149.

⁶⁷ CT, 25.

w wierze, pogodnego wyznawania swej tożsamości chrześcijańskiej i katolickiej”⁶⁸. Te cele katecheza osiąga przez „pogłębione i bardziej uporządkowane poznanie Osoby i nauki Chrystusa naszego Pana”⁶⁹. Papież Paweł VI zalecał, by w pierwszym rzędzie wykładane były rzeczy i prawdy najważniejsze⁷⁰. Nauczane prawdy wiary powinny w pamięci, sercach i umysłach katechizowanych pozostać przez całe życie⁷¹. W *Dyrektorium Ogólnym o Katechizacji* poprawną nazywana jest taka katecheza, „która nie tylko przyczynia się do intelektualnej asymilacji treści wiary, lecz także dotyka serce i przekształca postępowanie. W ten sposób katecheza rodzi życie dynamiczne i dogłębnie ukształtowane przez wiarę”⁷². Ewangelia należycie przedstawiona na katechezie, a dzięki temu zrozumiana i przyjęta przez dzieci i młodzież, wzbudzi w nich postawy – „skądinąd niezrozumiałe – a mianowicie: wyrzeczenie, wstrzemięźliwość, łagodność, sprawiedliwość, zaangażowanie, pojednanie, poczucie Absolutu i tego, co niewidzialne itp., czyli takie przymioty, które pozwolą rozpoznać tego młodego człowieka – wśród jego kolegów – który jest uczniem Jezusa Chrystusa”⁷³. Będzie przez nich przeżywana w codziennym życiu i stanie się elementem ich misji w świecie⁷⁴. Zdecydowane i przemyślane przekonania prowadzą do odważnego i właściwego działania⁷⁵.

Potrzeba na katechezie większej troski o integrację wiary i życia, by pokonać częsty rozdźwięk między przekonaniem religijnym a rzeczywistością życia, kiedy religia zajmuje marginalne lub odosobnione w życiu miejsce⁷⁶. Często „wiara religijna pozostaje jakby w izolacji od reszty życia, nie stanowi punktu odniesienia w trudnych chwilach życia, nie jest punktem odniesienia do osobowych doświadczeń religijnych. Krótko mówiąc, nie znajduje wyraźnego oddźwięku w sferze życia emocjonalno-doświadczeniowego”⁷⁷.

Potrzeba mocą Ewangelii osiągać i przemieniać „kryteria oceny, hierarchię dóbr, postawy i nawyki myślowe, bodźce postępowania i modele życiowe rodzaju ludzkiego, które

⁶⁸ CT, 57.

⁶⁹ Tamże, 19.

⁷⁰ Por. EN, 44.

⁷¹ Por. tamże.

⁷² DOK, 205.

⁷³ CT, 39.

⁷⁴ Por. DOK, 43; T. Panuś, *Jaka katecheza dla współczesnego człowieka*, art. cyt., s. 421.

⁷⁵ Por. CT, 22.

⁷⁶ Odpowiedź na te problemy jest poszukiwana przez katechezę antropologiczną (nazywaną też indukcyjną, doświadczenia, sytuacyjną, skoncentrowaną na problemach) lub też przez wzmocnienie wymiaru antropologicznego na katechezie. Por. E. Alberich, *Katecheza dzisiaj*, dz. cyt., s. 82; K. Misiaszek, A. Potocki, *Katecheta i katecheza we współczesnej szkole*, Warszawa 1999, s. 22; S. Chrost, *Doświadczenie egzystencjalne*, dz. cyt., s. 117.

⁷⁷ J. Mariański, *Kondycja religijna i moralna młodych Polaków*, Kraków 1991, ss. 32-33.

stoją w sprzeczności ze słowem Bożym i planem zbawczym”⁷⁸. Katecheza jest służbą na rzecz pełnego zrealizowania się człowieka i posiada charakter edukacyjny, promocyjny i humanizujący⁷⁹. „Jako przekaz wyzwalającego Bożego orędzia nie może być ograniczana do zajmowania się «religijnym» wycinkiem egzystencji, lecz dotyczy całego życia człowieka, przekazując w pełnym wymiarze dobrą nowinę, przez co staje się znaczącą «pomocą dla życia»”⁸⁰.

Dzisiaj wiara staje często naprzeciw sekularyzmowi⁸¹, a także wojującemu ateizmowi⁸². Jest wystawiona na próby i zagrożenia, bywa osaczona i otwarcie zwalczana⁸³. Współczesne zjawiska często odwracają uwagę człowieka od Boga. „Dla wielu Bóg wydaje się trudniej dostrzegalny, mniej konieczny, mniej potrzebny do wytłumaczenia spraw z zakresu życia tak osobistego, jak i społecznego”⁸⁴. Zatem tym bardziej dzisiejsi chrześcijanie „winni być tak wykształceni, aby umieli żyć w świecie, który w dużej części nie zna Boga”⁸⁵. Katecheza nie może redukować się do nauczania prawd wiary, ale mieć charakter formacji integralnej⁸⁶, dotyczącej wszystkich elementów życia chrześcijanina⁸⁷. Wiara bowiem obejmuje całą osobę⁸⁸. „Każdy wymiar wiary, jak całość wiary, powinien zakorzeniać się w doświadczeniu ludzkim, nie pozostając w osobie jako coś sztucznego lub wyizolowanego. Poznanie wiary jest znaczące; oświeca całe życie”⁸⁹. Poznanie wiary ma wspomagać duchową wędrówkę, postępującą zmianę myśli i obyczajów, oświecać po chrześcijańsku życie ludzkie⁹⁰. „Wiara zakłada zmianę życia, «metanoję», to znaczy głęboką

⁷⁸ EN, 19.

⁷⁹ Według S. Dziekońskiego „Z wychowaniem chrześcijańskim integralnie związane jest wychowanie osobowe, odnoszące się do wymiaru autentycznie ludzkiego. Rozwija ono wrodzone właściwości: fizyczne, intelektualne, moralne, religijne, społeczne. Rozwój osobowy należy uznać za fundamentalny czynnik wychowania chrześcijańskiego. Realizując ten wymiar wychowania należy: kształcić zdolność krytycznej oceny różnych zjawisk, sytuacji i koncepcji życiowych, charakterystycznych dla społeczeństwa pluralistycznego; pomagać w tworzeniu własnego światopoglądu, odnajdywaniu sensu życia i określaniu hierarchii wartości; wspierać aspiracje młodych w tworzeniu świata bardziej przyjaznego człowiekowi, opartego na pokoju, tolerancji i solidarności międzyludzkiej”. S. Dziekoński, *Korelacja wychowania w rodzinie, parafii, szkole – potrzeba i możliwości*, w: *Rodzina – Szkoła – Kościół. Korelacja i Dialog*, red. P. Tomasik, Warszawa 2003, s. 29.

⁸⁰ E. Alberich, *Katecheza dzisiaj*, dz. cyt., s. 90. Por. S. Dziekoński, *Katecheza wtajemniczeniem*, art. cyt., s. 261.

⁸¹ Por. T. Panuś, *Czynniki wpływające na efektywną katechizację młodzieży*, w: *Katechizować dzisiaj. Problemy i wyzwania*, red. J. Stala, Kielce 2004, s. 220.

⁸² Por. T. Panuś, *Czynniki wpływające*, art. cyt., s. 219.

⁸³ Por. EN, 54.

⁸⁴ OIK, 5.

⁸⁵ CT, 57.

⁸⁶ Por. DOK, 23. 29.

⁸⁷ Por. tamże, 84; CT, 12.

⁸⁸ Por. DOK, 55; K. Misiaszek, A. Potocki, *Katecheta i katecheza*, dz. cyt., s. 114; Z. J. Zdybicka, *Religia i religioznawstwo*, Lublin 1988, s. 17.

⁸⁹ DOK, 87.

⁹⁰ Por. tamże, 56. 63. 85; CT, 18.

przemianę myśli i serca, sprawia, że wierzący przyjmuje «nową zasadę życia i to życia we wspólnocie, ustanowionego przez Ewangelię». Ta zmiana życia objawia się na wszystkich poziomach życia chrześcijanina: w jego życiu wewnętrznym adoracji i przyjęcia woli Bożej; w jego czynnym uczestniczeniu w misji Kościoła; w jego życiu małżeńskim i rodzinnym; w życiu zawodowym; w pełnieniu czynności o charakterze ekonomicznym i społecznym⁹¹. Katecheza stara się uzdolnić uczniów Jezusa do obecności jako chrześcijan na wszystkich płaszczyznach życia społecznego, zawodowego i kulturalnego⁹², do żywego, bezpośredniego i czynnego wyznawania wiary⁹³. Współczesne czasy wymagają wręcz od ludzi wierzących, by ich wiara była na wysokim poziomie. Wyrażana w codziennym sposobie postępowania, przenikniętym zasadami ewangelicznymi⁹⁴. Jak mówią o tym Ojcowie soborowi: „trzeba ich tak przygotować do uczestniczenia w życiu społecznym, aby wyposażeni należycie w konieczne do tego i odpowiednie środki, mogli włączać się czynnie w różne zespoły ludzkiej społeczności, aby ujawniali przez rozmowę z innymi swe zapatrywania i chętnie zabiegali o wspólne dobro”⁹⁵. Wiara nie może być nigdy ucieczką przed światem, gdyż właśnie ten świat jest miejscem wcielenia łaski. I na takim świecie mamy osiągnąć zbawienie. Do tego, a nie do innego świata, którego daremnie byśmy oczekiwali, zostało zwrócone ewangeliczne orędzie. Do tego, a nie do innego świata są posłani chrześcijanie⁹⁶.

Nadrzędny cel katechezy, jakim jest prowadzenie do dojrzałej wiary⁹⁷, jest realizowany przez osiągnięcie poszczególnych zadań⁹⁸. Należą do nich: rozwijanie poznania wiary, wychowanie liturgiczne, formacja moralna, nauczanie modlitwy, wychowanie do życia wspólnotowego, wprowadzenie do misji⁹⁹.

⁹¹ DOK, 55.

⁹² Por. tamże, 86.

⁹³ Por. tamże, 66.

⁹⁴ Por. J. Dąbek, *Badania teologiczne*, dz. cyt., s. 110.

⁹⁵ DWCH, 1. Por. EN, 72; P. Tomasik, *Nauka religii wobec reformy*, w: *Katecheza wobec zadań nowej szkoły. Materiały sympozjum zorganizowanego w dniach 22 maja i 18 września 1999r.*, red. D. Jackowiak, J. Szpet, Poznań 1999, s. 16.

⁹⁶ Por. J. Stala, *Na nowo rozpoczynać od Chrystusa. «Novo millennio ineunte» – pomoc w praktykowaniu drogi Ewangelii*, w: *Katechizować dzisiaj. Problemy i wyzwania*, red. J. Stala, Kielce 2004, s. 13.

⁹⁷ Por. DOK, 80.

⁹⁸ Por. PP, s. 3; DOK, 85-86; DKP, 23-30; P. Tomasik, *Terminologia w programach nauczania religii w szkole*, w: *Wokół podstawy programowej i Dyrektorium katechetycznego*, red. A. Bałoniak, Poznań 2001, s. 12; R. Chałupniak, *Katecheza w służbie przekazu i formacji wiary. Nowa ewangelizacja w (nowej) katechezie*, w: „Katecheta” nr 7-8/2012, s. 11; J. Szpet, *Założenia nowego programu kształcenia religijnego*, w: *Katecheza wobec zadań nowej szkoły. Materiały sympozjum zorganizowanego w dniach 22 maja i 18 września 1999 r.*, red. D. Jackowiak, J. Szpet, Poznań 1999, s. 65.

⁹⁹ Por. DKP, 23; DOK, 86-87; R. Czekalski, *Korelacja nauczania religii w szkole z katechezą parafialną*, w: *Rodzina – Szkoła – Kościół. Korelacja i Dialog*, red. P. Tomasik, Warszawa 2003, s. 107.

Główny cel katechezy, jakim jest doprowadzenie osoby do komunii z Jezusem¹⁰⁰ zakłada, że „katechizowany winien najpierw dobrze Go poznać, a zwłaszcza całe orędzie miłości, które objawił światu”¹⁰¹. Wiedza religijna pełni zatem funkcję służebną wobec budzonej i rozwijanej wiary¹⁰². Poznanie treści wiary ma prowadzić do jej rozwoju i pogłębienia osobistej wiary katechizowanego¹⁰³, by posiadał on umiejętność interpretowania życia ludzkiego według myśli Chrystusa¹⁰⁴. Zdobywana na katechezie wiedza dostarcza człowiekowi wieloaspektowego naświetlenia rzeczywistości, uruchamia ludzkie możliwości, dynamizmy i perspektywy rozwojowe¹⁰⁵. „We współczesnym świecie nie można żyć wiarą bez jej intelektualnego pogłębienia. Jednym bowiem z głównych powodów kruchości i zaniku wiary w dzisiejszych czasach jest między innymi brak znajomości prawd wiary”¹⁰⁶. Ponadto pogłębienie wiedzy religijnej ma uzdolnić katechizowanego do uzasadnienia swojej wiary wobec świata często nastawionego do niej wrogo¹⁰⁷. Jak zaznacza P. Tomasik: „Trudno sobie wyobrazić człowieka wykształconego, który, będąc katolikiem, jest analfabetą w dziedzinie wiedzy religijnej”¹⁰⁸.

Katecheza związana jest w sposób naturalny ze sprawowaniem sakramentów, „gdyż właśnie w sakramentach, a zwłaszcza w Eucharystii, Jezus Chrystus działa najpełniej w celu przemiany człowieka”¹⁰⁹. Dlatego zadaniem katechezy jest doprowadzić do czynnego,

¹⁰⁰ Zdaniem M. Pułtuskiego w Kościele brak jednolitej, spójnej wizji katolika i tego, jak ma ta więź z Chrystusem wyglądać. Por. M. Pułtuski, *Kilka uwag o ewangelizacji*, w: „Katecheta” nr 7-8/2012, s. 104.

¹⁰¹ DKP, 24.

¹⁰² Wskazania dla nauczania realizowanego na katechezie zawarte w adhortacji *Catechesi tradendae*: nauczanie winno być: uporządkowane według pewnych zasad, czyli przekazywane w sposób systematyczny, nie zaś improwizowane; skoncentrowane na kwestiach podstawowych i najważniejszych; unikające problemów spornych; inne od teologicznego poszukiwania czy naukowego wykładu; wystarczająco pełne, czyli pogłębiające pierwszą zapowiedź tajemnicy przekazywaną w kerygmacie; wprowadzające w pełnię chrześcijaństwa poprzez przedstawienie wszystkich elementów życia chrześcijańskiego. Por. S. Dziekoński, *Katecheza wtajemniczeniem*, art. cyt., s. 251.

¹⁰³ Por. DOK, 85. 95-96; DKP, 24; PF, 10; B. Twardzicki, *Katechetyka formalna*, dz. cyt., ss. 9. 58; W. Kubik, *Zarys dydaktyki*, dz. cyt., s. 77; A. Bab, *Przez «ciasną bramę»*, art. cyt., s. 69; S. Dziekoński, *Katecheza wtajemniczeniem*, art. cyt., s. 249. S. Dziekoński jako efekty funkcji nauczania w katechezie wymienia: wiadomości, umiejętności, nawyki, rozwinięte odpowiednio zdolności i zainteresowania, motywacje, przekonania i postawy ucznia. Por. S. Dziekoński, *Rodzina chrześcijańska*, art. cyt., s. 37.

¹⁰⁴ W „Podstawie programowej – celom katechetycznym – wymaganiom ogólnym odpowiadają treści – wymagania szczegółowe. Tworzą one katalog wiadomości oraz oczekiwanych umiejętności, jakie uczeń winien przyswoić i posiadać na danym etapie edukacyjnym. Powiązanie wiadomości z osiągnięciami ma uchronić przez popadnięciem w encyklopedyzm, polegający na przedstawieniu dużej ilości informacji słabo ze sobą powiązanych i nie odnoszących się do świadomości i sprawności ucznia”. PP, s. 3. Por. E. Alberich, *Katecheza dzisiaj*, dz. cyt., s. 152; J. Szpet, *Katecheza młodzieży*, art. cyt., s. 219.

¹⁰⁵ Por. Z. Marek, *Katecheta w służbie*, art. cyt., s. 16.

¹⁰⁶ DKP, 24. Według J. Mariańskiego skutkiem zaniedbywania wiedzy religijnej jest także religijna niedojrzałość, dominacja uczuć, nawyków i obyczajów środowiskowych nad refleksją. Por. Z. Marek, *Katecheta w służbie*, art. cyt., s. 16.

¹⁰⁷ Por. CT, 57; A. Offmański, *Pojęcie i natura katechezy*, w: *Katecheza Kościoła w świetle Dyrektorium Ogólnego o Katechizacji*, red. A. Hajduk, Kraków 1999, s. 89.

¹⁰⁸ P. Tomasik, *Nauka religii*, art. cyt., s. 19.

¹⁰⁹ CT, 23. Por. E. Alberich, *Katecheza dzisiaj*, dz. cyt., ss. 263-269.

świadomego i dostojnego uczestniczenia w Liturgii Kościoła¹¹⁰. Katecheza z jednej strony wyjaśnia tajemnice wiary i sposoby jej celebrowania: „liturgia bez objaśnienia może stać się zespołem niezrozumiałych konwencji albo magicznych czynności”¹¹¹. Jednocześnie czuwa nad tym, aby to, „co chrześcijanin przeżywa i czego doświadcza w liturgii, zostało przeniesione w jego codzienne życie”¹¹². Zwłaszcza gdy chodzi o dzieci i młodzież katecheza winna mieć liturgiczny charakter na wszystkich etapach edukacji. Młodzież ponadgimnazjalną wprowadza „do odczytania i wyboru drogi powołania i założenia rodziny chrześcijańskiej”¹¹³.

Jak czytamy w *Ogólnej Instrukcji Katechetycznej*: „katecheza ma objąć nie tylko to, w co trzeba wierzyć, ale również i to, co należy czynić”¹¹⁴. Wiara w Jezusa, Syna Bożego zakłada bowiem – jako konsekwencja pójścia za Chrystusem – zastosowanie się w życiu do norm i zasad chrześcijańskiej moralności¹¹⁵. Przyjęcie sposobu postępowania godnego człowieka i przybranego dziecka Bożego¹¹⁶. Zadaniem katechezy jest więc pouczenie, „że istnieją normy absolutne, a więc obowiązujące wszystkich i w każdym wypadku”¹¹⁷. Jednakże sama tylko wiedza o tym, co jest moralnie dobre, a co złe, nie wystarcza. „Wychowanie moralne polega przede wszystkim na formacji sumienia”¹¹⁸. Ojcowie soborowi przyznali, że „dzieci i młodzież mają prawo, aby pobudzano ich do oceny wartości moralnych wedle prawidłowego sumienia i do przyjmowania owych wartości przez osobisty wybór”¹¹⁹.

¹¹⁰ Por. OIK, 25; EN, 47; DKP, 25; Z. Marek, *Zbawcze orędzie w posłudze katechetycznej*, w: *Katecheza Kościoła w świetle Dyrektorium Ogólnego o Katechizacji*, red. A. Hajduk, Kraków 1999, ss. 98-99; W. Koska, *Katechetyka*, dz. cyt., ss. 70-71; K. Matwiejuk, *Liturgia jako miejsce wzrostu wiary i źródło jej dynamicznego przekazu*, w: *Katecheza w służbie wiary*, red. S. Łabendowicz, Radom 2013, ss. 121-131; S. Chrost, *Doświadczenie egzystencjalne*, dz. cyt., ss. 57-59.

¹¹¹ DKP, 25. Katecheza ma za zadanie wyjaśniać i wprowadzać do różnych wymiarów życia liturgicznego: do wymiaru celebratywnego – wprowadza do zróżnicowanych form ekspresji i rytów liturgii; do wymiaru misteryjnego – wyjaśnia doświadczenia biblijne i eklezyjalne obecne w rytach jako działaniach upamiętniających wydarzenia zbawcze; do wymiaru egzystencjalnego – wychowuje do postaw i przekonań, tj. do akceptacji drugiego, do gościnności, umiejętności dziękowania, słuchania, przyjmowania zobowiązań, odpowiedzialności itp. Por. E. Alberich, *Katecheza dzisiaj*, dz. cyt., s. 274.

¹¹² DKP, 25.

¹¹³ Tamże. Por. PP, s. 39.

¹¹⁴ OIK, 63.

¹¹⁵ Por. Z. Marek, *Zbawcze orędzie*, art. cyt., s. 100. Zasady moralne odnajdywane w Piśmie świętym mają szansę stać się faktycznymi zasadami ludzkiego postępowania, jeśli na katechezie będą przedstawiane jako zgodne z naturą ludzką, z jej dążeniami i aspiracjami. Realizacją moralnego wychowania w ramach katechezy jest nabycie umiejętności rozwiązywania wszelkich spraw ludzkich w Duchu Chrystusa. Por. T.P. Goliszek, *Wymiar moralny*, art. cyt., ss. 103-107.

¹¹⁶ Por. OIK, 63. „Orędzie to jest wezwaniem do wyrzeczenia, wyrozumiałości, miłosierdzia, ubóstwa ducha, dyspozycyjności. Kształtuje ono ducha służby, pokory, prostoty, dzięki którym człowiek czuje się umiłowany przez Boga i z Nim pojednany”. J. Dąbek, *Badania teologiczne*, dz. cyt., s. 110.

¹¹⁷ OIK, 63.

¹¹⁸ DKP, 26. Por. VS, 64.

¹¹⁹ DWCH, 1.

Modlitwa prowadzi do żywego i osobistego związku z Bogiem. Bez modlitwy nie ma prawdziwego i autentycznego życia chrześcijańskiego¹²⁰. Choć nauczenie modlitwy jest szczególnym obowiązkiem rodziców¹²¹, katecheza także powinna wychowywać wiernych do modlitwy prywatnej oraz rozważania słowa Bożego¹²². „Szkolne nauczanie religii, poza wprowadzeniem w praktykę modlitwy wspólnej, przekazuje wiedzę na temat modlitwy”¹²³. Jak czytamy w *Dyrektorium katechetycznym Kościoła katolickiego w Polsce*: „Wychowanie do modlitwy napotyka w dzisiejszych czasach na szczególną trudność, bowiem w wielu domach ludzi ochrzczonych zanikła praktyka modlitwy. Adresatami katechezy stają się w ten sposób ludzie, którzy nie rozumieją sensu modlitwy i nie odczuwają jej potrzeby”¹²⁴. Z tego względu przed katechezą stoi nowe zadanie rozbudzenia życia modlitwy przez ukazanie jej sensu i wdrożenia uczniów do jej praktykowania.

Człowiek jest istotą społeczną. „Bez stosunków z innymi ludźmi nie może ani żyć, ani rozwinąć swoich uzdolnień”¹²⁵. Widoczne jest to bardzo mocno w przypadku młodzieży, „dla której grupa stanowi jakby żywotną konieczność w formowaniu osobowości”¹²⁶. Życie wspólnotowe umożliwia rozwijanie postawy „prostoty i pokory; troski o słabych, najmniejszych; wspierania tych, którzy zbłądzili, oddalili się od Chrystusa i wspólnoty; umiejętność upominania; zdolność do wspólnej modlitwy; umiejętność przebaczenia”¹²⁷. Wychowanie do wspólnoty na katechezie i przez katechezę dotyczy nie tylko wspólnot naturalnych, jak rodzina i naród¹²⁸. Winno ono przede wszystkim uwzględniać wychowanie do wspólnoty Kościoła. Wiara jest przeżywana we wspólnocie chrześcijańskiej, tzn. wiarą dzieloną z innymi i głoszoną innym¹²⁹. Zadanie stojące przed szkolnym nauczaniem religii polega, obok przekazu prawd wiary, na ukazaniu prawdziwego obrazu Kościoła i pogłębieniu u uczniów poczucia przynależności do wspólnoty kościelnej¹³⁰. „Katecheza

¹²⁰ Por. DKP, 27.

¹²¹ Por. FC, 60. „Podstawą tego procesu są między innymi gromadzone przez dziecko doświadczenia zaufania. Poczynione odkrycia o sposobie zwracania się do Boga przez osoby z najbliższego otoczenia zachęcają je do powtarzania tychże czynności nawet wówczas, kiedy jeszcze ich w pełni nie rozumie”. Z. Marek, *Zbawcze orędzie*, art. cyt., s. 101.

¹²² Por. OIK, 25. *Podstawa programowa katechezy na etap katechezy młodzieży szkół ponadgimnazjalnych* zaleca wdrażanie uczniów do praktyki *lectio divina* i modlitwy psalmami. Por. PP, s. 37.

¹²³ DKP, 27.

¹²⁴ Tamże.

¹²⁵ KDK, 12. Por. KKK, 1879.

¹²⁶ DOK, 159.

¹²⁷ Z. Marek, *Zbawcze orędzie*, art. cyt., s. 102.

¹²⁸ Por. S. Łabendowicz, *Wychowanie w wierze*, art. cyt., s. 119.

¹²⁹ Por. DOK, 84; KKK, 166; A. Offmański, *Pojęcie i natura katechezy*, art. cyt., s. 89; G. Puchalski, *Model katechezy ewangelizacyjnej w nauczaniu Jana Pawła II*, w: *Katechizować dzisiaj. Problemy i wyzwania*, red. J. Stala, Kielce 2004, ss. 32-35; J. Wojkun, *Powołanie chrześcijańskie jako doświadczenie wiary*, w: *Katecheza w służbie wiary*, red. S. Łabendowicz, Radom 2013, s. 51,

¹³⁰ Por. DKP, 28; DOK, 83; J. Szpet, *Założenia nowego programu*, art. cyt., s. 66.

będzie mogła pokazać młodzieży, że Kościół nie jest bynajmniej czymś zewnętrznym w relacji do ich egzystencji, lecz raczej wielką rzeczywistością, za którą wszyscy – zgodnie z własnym powołaniem i zadaniem – ponoszą jakąś odpowiedzialność¹³¹. Zadaniem katechezy jest ukierunkowanie młodego człowieka na parafię jako naturalne środowisko życia religijnego. Wprowadzenie go do aktywnego życia we wspólnocie kościelnej i budzenie odpowiedzialności za własną wiarę i wiarę innych¹³².

Cały Kościół jest misyjny¹³³. „Zadaniem katechezy jest wychowywać katechizowanych do odpowiedzialności misyjnej, która powinna wyrażać się przede wszystkim w dawaniu świadectwa”¹³⁴. Codziennosc chrześcijanina, kształtowana według Ewangelii Chrystusa, winna stać się źródłem pytań ze strony świata: „Dlaczego są takimi? Dlaczego tak żyją, co albo kto ich do tego pobudza? Dlaczego przebywają między nami? Takie świadectwo jest już wieszczeniem Dobrej Nowiny, milczącym, ale bardzo mocnym i skutecznym”¹³⁵. Katecheza ma wspomagać wierzących w rozszerzaniu światła Ewangelii i nawiązywaniu owocnego dialogu z ludźmi i kulturami niechrześcijańskimi¹³⁶. Uzdalać ich do obecności w społeczności, w życiu zawodowym, kulturowym i społecznym¹³⁷. Zaangażowanie w służbę na rzecz świata jest dla chrześcijanina wypełnieniem przykazania miłości bliźniego. „Chrześcijanin, zaniedbujący swoje obowiązki doczesne, lekceważy swoje powinności wobec bliźniego, a nawet samego Boga i naraża na niebezpieczeństwo swoje zbawienie wieczne”¹³⁸.

Wszystkie zadania katechezy „są niezbędne i stanowią bogatą, zróżnicowaną i wieloaspektową całość”¹³⁹. „Jedno zadanie przywołuje następne: poznanie wiary uzdalnia do misji; życie sakramentalne umacnia do przemiany moralnej”¹⁴⁰.

Realizacją *Podstawy programowej katechezy* i jej teoretycznych założeń jest program. W *Dyrektorium Ogólnym o Katechizacji* czytamy, że do zadań biskupa diecezji należy „ustalić w diecezji całościowy, szczegółowy i spójny program katechezy, który by

¹³¹ OIK, 76. Por. PP, s. 39.

¹³² Por. K. Misiaszek, A. Potocki, *Katecheta i katecheza*, dz. cyt., ss. 102. 109.

¹³³ Według *Dyrektorium Ogólnego o Katechizacji*: „gdy w działalności katechetycznej wzrasta nowa wrażliwość na formację wiernych świeckich do świadectwa chrześcijańskiego, do dialogu międzyreligijnego, da zaangażowania świeckich, jawi się jeszcze słabe i nieadekwatne wychowanie do misyjności «ad gentes»”. DOK, 30. Por. S. Łabendowicz, *Wychowanie w wierze*, art. cyt., s. 120.

¹³⁴ DKP, 29. Por. CV, 175; T. Panuś, *Jaka katecheza*, art. cyt., s. 425.

¹³⁵ EN, 21. Por. DOK, 43.

¹³⁶ Por. OIK, 28.

¹³⁷ Por. Z. Marek, *Zbawcze orędzie*, art. cyt., s. 102.

¹³⁸ KDK, 43. Por. E. Alberich, *Katecheza dzisiaj*, dz. cyt., s. 207.

¹³⁹ DKP, 30. Por. DOK, 87; Z. Marek, *Zbawcze orędzie*, art. cyt., ss. 96-97.

¹⁴⁰ DOK, 87. Por. DKP, 30.

odpowiadał na prawdziwe potrzeby wiernych i który byłby odpowiednio usytuowany w diecezjalnych planach duszpasterskich”¹⁴¹. Program ten w sposób systematyczny, spójny i skoordynowany winien integrować różne procesy katechetyczne adresowane do osób w różnym wieku¹⁴². Na terenie diecezji kieleckiej obowiązuje w katechizacji na poziomie szkół średnich program: *żyć, aby wierzyć i kochać*¹⁴³, którego autorami są: T. Śmiech, E. Kondrak, B. Nosek. Na podstawie tegoż programu były sukcesywnie opracowywane podręczniki dla ucznia i metodyczne dla nauczyciela na poszczególne etapy.

Wychodząc naprzeciw ludzkim poszukiwaniom Boga i tęsknocie „za tym, co stałe, trwałe, niezmiennie, wieczne” katechezy w klasie I „pragną uczniom tę wieczność przybliżyć, pomóc w jej zrozumieniu i odkryciu w zwykłej codzienności”¹⁴⁴. Autorzy katechez chcą pomóc uczniom „odnaleźć Boga, po to, by mogli siebie lepiej zrozumieć, by przekonali się, że daje On pełnię życia”¹⁴⁵. Katechezy w klasie I są podzielone na siedem rozdziałów. Rozdział I: *U źródeł wiary* obejmuje katechezy dotyczące religijnego wymiaru człowieka, wielkich religii świata, możliwości poznania Boga w objawieniu pośrednim i bezpośrednim, rzeczywistości Chrystusa i Jego Kościoła oraz niebezpieczeństwa płynącego ze strony sekt i nowych ruchów religijnych. W rozdziale II: *U źródeł moralności człowieka* omawiane są zagadnienia godności osoby ludzkiej, wolności i odpowiedzialności, moralności czynów i uczuć oraz pojęcia sumienia i norm moralnych będących podstawą jego formacji. Rozdział III: *Drogowskazy wiary* dotyczy cnót teologicznych: wiary, nadziei i miłości. *Problemy moralności chrześcijańskiej* – rozdział IV, to nic innego jak pogłębione omówienie Dekalogu. W rozdziale V uczniowie poznają *Dary łaski siłą wiary i moralności*, czyli omawiane są tematy liturgii oraz sakramentów Kościoła. Rozdział VI (*Urzeczywistnianie wiary w życiu i liturgii Kościoła*) stanowią katechezy dodatkowe dotyczące takich zagadnień jak: sztuka sakralna, podstawowe wartości etyczne, wzór osobowy, historia zbawienia oraz poszczególnych okresów i świąt liturgicznych (Adwent, Boże Narodzenie, Wielki Post, Triduum Paschalne oraz święto Bożego Miłosierdzia). Ostatni rozdział: *Drogi do życia z Chrystusem* tworzą katechezy na temat religii żydowskiej, roli zakonów, relacji rozumu, wiary i wolności oraz chrześcijaństwa jako korzeni polskości.

¹⁴¹ DOK, 223.

¹⁴² Por. tamże, 274.

¹⁴³ J. Piotrowski, Dekret w sprawie podręczników katechetycznych obowiązujących w Diecezji Kieleckiej (29.05.2015r.), w: <http://www.katecheza.kielce.opoka.org.pl/module/strony%20informacyjne/UserFiles/224/Dekret%20podreczniki%202015.pdf> [dostęp 13. 03. 2018].

¹⁴⁴ *W blasku Bożej prawdy*. Przewodnik metodyczny, kl. I liceum i technikum, red. T. Śmiech, E. Kondrak, B. Nosek, Kielce 2012, s. 5.

¹⁴⁵ Tamże.

Klasa II zawiera problematykę związaną z katolickim Credo (rozdział I), indywidualnym wymiarem modlitwy (rozdział II), odkryciem wspólnotowego wymiaru Kościoła i odpowiedzialności za niego (rozdział III). Rozdział IV ma przypominać o znaczeniu liturgii w życiu chrześcijan, stąd omówienie czasu Adwentu i Wielkiego Postu, świąt Bożego Narodzenia i Wielkiej Nocy. Rozdział V tworzą katechezy z historii Kościoła: czasy rozbiorów, stosunek do nurtów pozytywistycznych i ateistycznych, okres II wojny światowej, wydarzenie II Soboru Watykańskiego oraz rzeczywistość Unii Europejskiej. Rozdział VI o tytule: *Moja młodość w perspektywie wieczności*, obejmuje sześć katechez o różnej tematyce: stosunek do osób z upośledzeniem umysłowym, działalność charytatywna czy czas jako dobro dane od Boga¹⁴⁶.

Z kolei katechezy w klasie III podzielone są na cztery rozdziały: *Na progu małżeństwa i rodzin*; *Życie z ludźmi i wśród ludzi*; *Miłość i wiara w moim życiu* oraz *Żyć z wiarą w świecie i dla świata*. Autorzy katechez chcą „ukazać mądrość i piękno Bożych zamysłów oraz sakramentalną łaskę jako trwałe fundament, na którym warto budować swoją młodość, życie małżeńskie i rodzinne”¹⁴⁷. Młodzieży, która wchodzi w nowe relacje społeczne, chcą przypomnieć o odpowiedzialności za bliskich, Ojczyznę i własne środowisko. Zachęcają do realizacji i rozwoju własnego człowieczeństwa poprzez pracę oraz do troski o rozwój życia duchowego i dawania świadectwa swej wiary¹⁴⁸.

Mówiąc o naturze i zadaniach katechezy należy jeszcze zwrócić uwagę na obecne w dokumentach Kościoła wyraźne rozróżnienie pomiędzy katechezą a nauką religii w szkole¹⁴⁹. Owo rozróżnienie jest widoczne już w soborowych Dekrecie o pasterskich zadaniach biskupów w Kościele, gdzie czytamy: „Dla upowszechnienia nauki chrześcijańskiej niech się starają posłużyć różnymi dostępnymi w dzisiejszych czasach

¹⁴⁶ Por. *Na drogach wiary*. Przewodnik metodyczny, kl. II liceum i technikum, red. J. Czerkawski, E. Kondrak, B. Nosek, Kielce 2013, s. 5.

¹⁴⁷ *Z wiarą na progu miłości*. Przewodnik metodyczny, klasa III liceum i IV technikum, red. E. Kondrak, J. Czerkawski, B. Nosek, Kielce 2014, s. 5.

¹⁴⁸ Por. tamże.

¹⁴⁹ W gronie katechetów trwa wciąż żywa dyskusja na temat koncepcji nauczania religii w szkole. Różne opinie na ten temat przedstawione są między innymi w publikacjach: J. Bagrowicz, *Konfesyjny czy ogólnokulturowy model nauczania religijnego młodzieży?*, w: „Kwartalnik Pedagogiczny” nr 2/1999, ss. 69-84; M. Majewski, *Szkola podmiotem uczenia religii i katechezy*, w: *Katecheza w szkole*, red. M. Majewski, Lublin 1992, ss. 45-55; J. Gniadek, *Lekcja religii czy katecheza*, w: „Katecheta” nr 3/1998, ss. 46-53; R. Chałupniak, *«Katecheza» czy «nauczanie religii»? W obronie szkolnej katechezy*, w: „Katecheta” nr 5/2000, ss. 7-12; P. Tomasik, *Katechetyczny charakter lekcji religii*, w: „Katecheta” nr 7-8/2000, ss. 100-102; J. Kraszewski, *Po dziesięciu latach katechezy w szkole*, w: „Katecheta” nr 6/2000, ss. 4-10; F. Pajer, *Nauczanie religii*, w: *Słownik katechetyczny*, red. J. Gevaert, K. Misiaszek, Warszawa 2007, s. 629; K. Misiaszek, *Nauczanie religii w szkole*, w: *Leksykon teologii pastoralnej*, red. R. Kamiński, W. Przygoda, M. Fijałkowski, Lublin 2006, s. 539; P. Mąkosza, *Katecheza młodzieży gimnazjalnej*, dz. cyt., s. 192; J. Szpet, *Ewangelizacyjny wymiar*, art. cyt., ss. 185-204; A. Potocki, *Katecheta – nauczyciel religii*, w: *Postawy katechetów*, red. M. Majewski, Kraków 1996, s. 31.

środkami, przede wszystkim oczywiście kaznodziejstwem i nauczaniem katechizmu, które zawsze przecież wysuwają się na czoło, lecz też wykładem nauki w szkołach, akademiach, konferencjach i wszelkiego rodzaju zebraniach”¹⁵⁰, przy czym Ojcowie soborowi nie precyzują, na czym polega owa różnica pomiędzy „nauczaniem katechizmu” a „wykładem nauki w szkole”. Takiego wyraźnego rozróżnienia dokonał także Jan Paweł II podczas swojego przemówienia z 1981 roku, gdy powiedział: „zasadą podstawową, którą musi kierować się zaangażowanie w tę delikatną dziedzinę duszpasterstwa, jest rozróżnienie pomiędzy nauczaniem religii a katechezą oraz komplementarność tych dwóch dziedzin”¹⁵¹. Taką samą wymowę ma fragment z dokumentu Kongregacji Wychowania Katolickiego odnośnie religijnego wymiaru wychowania w szkole katolickiej: „Istnieje nierozdzielny związek i zarazem jasna różnica między nauczaniem religii i katechezą”¹⁵². *Ogólna Instrukcja Katechetyczna* zasadniczo nie odnosi się do szkoły. Stwierdza jedynie, że w krajach „od dawna chrześcijańskich katecheza przybiera często formę kształcenia religijnego dzieci i młodzieży, przekazywanego w szkole i poza nią”¹⁵³. *Katechizm Kościoła Katolickiego* również nie wypowiada się na temat lekcji religii w szkole. Wspomina tylko, mówiąc o odpowiedzialności rodziców za chrześcijańskie wychowanie swoich dzieci, że mają oni prawo wyboru szkoły, która będzie odpowiadała ich przekonaniom i pomoże im w wypełnianiu zadania chrześcijańskich wychowawców. Na władzach publicznych zaś spoczywa obowiązek zagwarantowania realizacji tego prawa¹⁵⁴. W najbardziej pogłębiony sposób relację „nauczanie religii w szkole” a „katecheza” wyjaśnia *Dyrektorium Ogólne o Katechizacji*, w którym czytamy: „Na szczególną uwagę – w ramach posługi słowa – zasługuje własny charakter nauczania religii w szkole oraz jego relacja z katechezą dzieci i młodzieży. Relacja między nauczaniem religii w szkole i katechezą jest relacją zróżnicowania i komplementarności. Istnieje nierozdzielny związek i zarazem jasna różnica między nauczaniem religii i katechezą”¹⁵⁵. Według tego dokumentu nauczanie religii w szkole posiada własny charakter i jest oryginalną formą posługi słowa. Nauczanie religii winno przekazywać Ewangelię wchodząc w obszar kultury i relacje z innymi dziedzinami

¹⁵⁰ DB, 13.

¹⁵¹ Jan Paweł II, *Szkoła i religia*. Przemówienie do kapłanów diecezji rzymskiej (5 marca 1981), w: OsRomPol nr 4/1981, s. 14. Por. P. Mąkosza, *Katecheza młodzieży gimnazjalnej*, dz. cyt., s. 193.

¹⁵² Kongregacja Wychowania Katolickiego, cyt. za: P. Mąkosza, *Katecheza młodzieży gimnazjalnej*, dz. cyt., s. 193.

¹⁵³ OIK, 19. Por. P. Mąkosza, *Katecheza młodzieży gimnazjalnej*, dz. cyt., s. 38.

¹⁵⁴ Por. KKK, 2229.

¹⁵⁵ DOK, 73. Por. P. Mąkosza, *Katecheza młodzieży gimnazjalnej*, dz. cyt., s. 193; P. Tomasik, *Ewangelizacja – katecheza – nauczanie religii w szkole. Wyjaśnienie podstawowych terminów*, w: *Ewangelizować czy katechizować?*, red. S. Dziekoński, Warszawa 2002, s. 44.

wiedzy. Jawić się „jako przedmiot, który wymaga takiej samej systematyczności i organizacji jak inne przedmioty, lecz nie obok tych przedmiotów jako coś dodatkowego, ale jako element koniecznego dialogu interdyscyplinarnego”¹⁵⁶.

Dokumentami normatywnymi określającymi koncepcję nauczania religii i katechezy w Polsce są uchwały II Polskiego Synodu Plenarnego, *Dyrektorium katechetyczne Kościoła katolickiego w Polsce* oraz *Podstawa programowa katechezy*¹⁵⁷. II Polski Synod Plenarny w odniesieniu do nauczania religii w szkole używa określenia „katecheza szkolna” i zaznacza, że „powinno prowadzić nie tylko do poznania chrześcijaństwa, lecz przede wszystkim do umiłowania Boga i przyłgnięcia do Niego”¹⁵⁸.

W *Dyrektorium katechetycznym Kościoła katolickiego w Polsce*, którego cały czwarty rozdział poświęcony jest sprawie nauczania religii w szkole, rozróżnia się katechezę i nauczanie religii¹⁵⁹. Jednak czytamy tam, że: „biorąc pod uwagę historyczne uwarunkowania oraz utwierdzoną przez ostatnie dziesięciolecia tradycję katechetyczną, należy szkolne nauczanie religii traktować jako część katechezy, tj. jako specyficzną formę katechezy”¹⁶⁰. Postuluje się przy tym, żeby w miarę możliwości nauczanie religii w szkole wypełniało wszystkie funkcje katechezy (nauczania, wychowania, wtajemniczenia)¹⁶¹.

W *Podstawie programowej katechezy* z 2010 roku szkoła jest wymieniona – obok rodziny i parafii, jako miejsce, w którym Kościół wypełnia zadanie głoszenia Dobrej Nowiny. Czytamy w niej: „Katecheza dzieci i młodzieży po roku 1990 przybrała postać głównie nauczania w szkole”¹⁶². Autorzy wspomnianych dokumentów przyjmują nauczanie religii za formę katechezy, choć są świadomi, iż nie wyczerpuje ono w pełni zadań

¹⁵⁶ DOK, 73.

¹⁵⁷ Por. R. Czekalski, *Katecheza w świetle dokumentów II Polskiego Synodu Plenarnego*, w: *Przesłanie dokumentów katechetycznych Kościoła w Polsce*, red. S. Dziekoński, Warszawa 2003, ss. 267-278; R. Murawski, *Dyrektorium katechetyczne Kościoła katolickiego w Polsce*, w: *Katecheza wobec wyzwań współczesności*, red. R. Czekalski, Płock 2001, ss. 74-77.

¹⁵⁸ *Szkoła i uniwersytet w życiu Kościoła i narodu*, 8, w: *II Polski Synod Plenarny (1991-1999)*, Poznań 2001, s. 51.

¹⁵⁹ Por. DKP, 73; K. Misiaszek, A. Potocki, *Katecheta i katecheza*, dz. cyt., s. 99; P. Mąkosa, *Katecheza młodzieży gimnazjalnej*, ss. 38-39; R. Murawski, *Działania katechetyczne w parafii w świetle Dyrektorium Ogólnego i Polskiego*, w: *Przesłanie dokumentów katechetycznych Kościoła w Polsce*, red. S. Dziekoński, Warszawa 2003, s. 36.

¹⁶⁰ DKP, 83. Por. K. Nycz, *Szkoła miejscem katechezy*, w: *Przesłanie dokumentów katechetycznych Kościoła w Polsce*, red. S. Dziekoński, Warszawa 2003, s. 17.

¹⁶¹ Zdaniem J. Szpeta: „Nauczanie religii w szkole posiada charakter katechetyczny w tym sensie, że powinno mieć powiązanie ze wszystkimi działaniami katechetyczno-ewangelizacyjnymi Kościoła, a na miarę możliwości wypełniać wszystkie funkcje katechezy, zwłaszcza w zakresie nauczania i wychowania oraz być pogłębieniem intelektualnym i przygotowaniem do katechezy inicjacyjnej. Spełniając to szkoła staje się jednym z miejsc pracy duszpasterskiej Kościoła”. J. Szpet, *Ewangelizacyjny wymiar*, art. cyt., ss. 186-187. Por. I. Ciesiółka, *Katecheta – nauczyciel*, art. cyt., s. 80; A. Bab, *Przez «ciasną bramę»*, art. cyt., s. 68.

¹⁶² PP, s. 2.

stawianych przed katechezą¹⁶³. Wynika to nie tylko ze specyfiki szkoły, ale także z faktu, iż uczestnikami lekcji religii są osoby o bardzo różnym poziomie religijności. Także takie, wobec których należy bardziej podejmować działania ewangelizacyjne, niż katechetyczne¹⁶⁴.

W Polsce przyjęty jest konfesyjny model nauczania religii¹⁶⁵. Co oznacza, że – jak wspomniano w *Dyrektorium katechetycznym Kościoła katolickiego w Polsce* – nauczanie religii ma dwa podmioty – Kościół i szkołę¹⁶⁶. Kościół odpowiada za nauczanie religii od strony merytorycznej, szkoła – od strony metodyczno-organizacyjnej¹⁶⁷. Nauczanie religii w szkole jest działaniem konkretnej wspólnoty kościelnej realizowanym w środowisku szkoły.

Obecna w szkole od 25 lat katecheza – można powiedzieć – stała się elementem szkolnego krajobrazu, wzbogacając go o świat wartości religijnych¹⁶⁸. Nie jest przecież

¹⁶³ Por. DOK, 73; PP, s. 2; P. Mąkosa, *Katecheza młodzieży gimnazjalnej*, dz. cyt., s. 198; R. Czekalski, *Korelacja nauczania*, art. cyt., s. 104; K. Nycz, *Szkoła miejscem katechezy*, art. cyt., ss. 13-22; T. Panuś, *Młodzież nadzieją Kościoła! A czy Kościół jest nadzieją młodzieży?*, w: *Troska Kościoła o współczesną polską młodzież. Zarys problematyki*, red. A. Offmański, Szczecin 2008, s. 95; K. Misiaszek, „Katechetyka – katecheza – pedagogika religii. Refleksje na kanwie dialogu między katechetyką a pedagogiką religii”, w: *Katechetyka i katecheza u progu XXI wieku*, red. A. Kiciński, Poznań 2007, s. 183. E. Alberich stawia nauczaniu religii w szkole trzy rodzaje zadań: informacja: pozwala młodym poznać solidnie i dokładnie fakt religijny odnośnie jego natury i przejawów; formacja: pozwala młodym odpowiedzialnie stanąć wobec problemu sensu życia i rzeczywistości ostatecznych, pomóc w dokonaniu wolnych i dojrzałych wyborów na polu religijnym i zintegrowania wiadomości religijnych z własnym doświadczeniem kulturowym; wychowanie do pokoju: do pokojowego współżycia i do dialogu, szczególnie pomiędzy przedstawicielami różnych kultur i religii. Por. E. Alberich, *Katecheza dzisiaj*, dz. cyt., s. 248.

¹⁶⁴ Por. P. Mąkosa, *Katecheza młodzieży gimnazjalnej*, dz. cyt., s. 198; DKP, 84; *Potrzeba i zadania nowej ewangelizacji na przełomie II i III Tysiąclecia chrześcijaństwa*, 51, w: *II Polski Synod Plenarny (1991-1999)*, Poznań 2001, s. 24; *Szkoła i uniwersytet w życiu Kościoła i narodu*, dz. cyt., s. 55; A. Potocki, *Wychowanie religijne w polskich przemianach*, Warszawa 2007, ss. 255-257; J. Bagrowicz, *Środowiska wychowania religijnego*, w: *Wychowanie religijne u progu trzeciego tysiąclecia chrześcijaństwa*, red. R. Chałupniak, J. Kistorz, Opole 2001, ss. 164-165.

¹⁶⁵ Elementami konfesyjnego modelu katechezy jest zawężenie tematyki lekcji do konkretnego wyznania. Nie są to zajęcia interkonfesyjne czy bezwyznaniowe. A w związku z tym treści są określane przez Kościół katolicki. Nauczyciel religii musi mieć wykształcenie teologiczne oraz skierowanie (misję kanoniczną) od swojego biskupa diecezjalnego. Por. K. Misiaszek, *Nauczanie religii w szkole*, art. cyt., s. 542; G. Lange, *Konfesyjna nauka religii w publicznej szkole zsekularyzowanego społeczeństwa*, w: „*Analecta Cracoviensia*” nr 23/1991, s. 239; E. Alberich, *Katecheza dzisiaj*, dz. cyt., ss. 250-251. Na temat różnych rozwiązań co do sposobu organizacji nauczania religii w Europie zob.: G. Zaraziński, *Nauczanie religii w szkole. Praktyka europejska na przykładzie wybranych państw*, w: „*Katecheta*” nr 3/2006, ss. 70-76; A. Kiciński, *Nauczanie religii w Europie*, w: „*Katecheta*” nr 10/2012, ss. 4-15.

¹⁶⁶ Por. DKP, 82; K. Nycz, *Filozofia odnowy programowej katechezy Kościoła w Polsce realizowana w latach 1999-2002*, w: *Rodzina – Szkoła – Kościół. Korelacja i Dialog*, red. P. Tomasiak, Warszawa 2003, s. 13; J. Szpet, *Ewangelizacyjny wymiar*, art. cyt., s. 186.

¹⁶⁷ Por. DKP, 82. 89; P. Mąkosa, *Katecheza młodzieży gimnazjalnej*, dz. cyt., s. 199. Zdaniem A. Baba umiejscowienie katechezy w szkole przyniosło wiele korzyści w zakresie doskonalenia warsztatu dydaktycznego i metodycznego katechetów. Zaowocowało także rozwinięciem takich obszarów, jak programowanie nauczania i jego ewaluacja, pedagogiczna formacja katechetów, otwartość i dialogiczność katechezy względem zagadnień wychowawczych oraz innych przedmiotów nauczania. Por. A. Bab, *Przez «ciasną bramę»*, art. cyt., s. 69.

¹⁶⁸ Zdaniem T. Panusia katecheza szkolna pełni względem ucznia potrójną funkcję: informacyjną, formacyjną i wychowawczą. Funkcja informacyjna dotyczy systematycznego przekazu wiedzy religijnej

możliwe pełne wychowanie człowieka bez uwzględnienia w nim sfery religijnej¹⁶⁹. „Obecność nauki religii w szkole świadczy, iż w procesie wychowania docenia się znaczenie zasad, wartości i ideałów chrześcijańskich, które znajdują się u podstaw kultury europejskiej i były kultywowane w naszej Ojczyźnie przez ponad 1000 lat”¹⁷⁰.

Ułatwia przewycięzanie dualizmu wiary i życia. Rodzina – szkoła – Kościół mogą mówić jednym głosem¹⁷¹. Szkolne lekcje religii przeciwdziałają prywatyzacji religii. Obligują – uczniów i nauczycieli – do jasnych deklaracji światopoglądowych. Pokazują konsekwencje płynące zarówno z przyjęcia wiary w Boga, jak i z odrzucenia teistycznej wizji w interpretacji świata. Tym samym kształcą postawę odpowiedzialności za podjęte decyzje. Uczą „traktowania religii jako zjawiska normalnego i równie ważnego jak nauki ścisłe czy humanistyczne. Spychanie religii do kruchty uczy traktowania jej jako zjawiska podejrzanego, dwuznacznego, jako zbioru pewnych przesądów i zabobonów, co najwyżej jako zbioru prywatnych przekonań, których (broń Boże!) nie powinno się narzucać innym”¹⁷². Dają uczniom umiejętność mówienia o Chrystusie i swojej wierze w Niego¹⁷³. A zarazem stają się szansą na wychowanie w duchu tolerancji, „a to dzięki ujawnianiu się dzieci i młodzieży o zróżnicowanych postawach wyznaniowych i światopoglądowych”¹⁷⁴.

Zdaniem K. Misiaszka i A. Potockiego szkolne lekcje religii mają także możliwość przełamania stresogennego charakteru szkoły: „katecheza bez lęku, realizowana w klimacie przyjaźni, formuje pewien nowy styl międzyludzkich, szkolnych relacji”¹⁷⁵.

P. Mąkosza zwraca uwagę na trudności wynikające z przyjętych teoretycznych założeń dla praktycznego działania. Oczekuje się, że nauczanie religii w szkole będzie formą katechezy prowadzącą osoby do komunii z Chrystusem, ale wobec faktu, że uczestnikami spotkań są także uczniowie obojętni religijnie bądź niewierzący, trudno w warunkach szkolnych realizować funkcję wtajemniczającą. Ten podstawowy problem jest o tyle istotny, że w Polsce poza lekcjami religii w szkole prawie nie istnieje inna forma systematycznej formacji dla dzieci i młodzieży. Z tego względu realizacja wszystkich funkcji katechezy

z uwzględnieniem możliwości poznawczych ucznia. Funkcja formacyjna powinna zmierzać do właściwego rozeznania i zrozumienia prawd religijnych przez uczniów, w celu ukształtowania u nich odpowiednich postaw. Natomiast funkcja wychowawcza ma na celu doprowadzenie wychowanków do koegzystencji i dialogu w społeczności religijnej i ideologicznie pluralistycznej oraz winna zmierzać do scalania wiary i kultury. Por. T. Panuś, *Jaka katecheza dla współczesnego człowieka*, ss. 431-432.

¹⁶⁹ Por. J. Szpet, *Przyszłość lekcji religii w polskiej szkole*, Poznań 2002, s. 11.

¹⁷⁰ Tamże, s. 12.

¹⁷¹ Por. J.T. Skotarczak, R. Szymkowiak, *Katecheta w potrzasku*, dz. cyt., s. 9.

¹⁷² M. Pułtuski, *Nieudane katechezy Jezusa*, w: „Katecheta” nr 1/2008, ss. 59-60.

¹⁷³ Por. P. Tomasik, *Nauka religii*, art. cyt., s. 23.

¹⁷⁴ K. Misiaszek, A. Potocki, *Katecheta i katecheza*, dz. cyt., ss. 32-33.

¹⁷⁵ Tamże, s. 33.

przebiega z różnym skutkiem¹⁷⁶. Dąży się też do „uczynienia z nauczania religii części katechezy ewangelizacyjnej, łączącej misyjność z umacnianiem w wierze tych, którzy są w Kościele”¹⁷⁷.

1.2. Katecheza a ewangelizacja

Katecheza musi liczyć się z odczuwanym przez wielu ludzi oddaleniem, a nawet nieobecnością Boga w swoim życiu, co wraz z procesem zeświecczenia jest niebezpieczeństwem dla wiary¹⁷⁸. „Dla wielu Bóg wydaje się trudniej dostrzegalny, mniej konieczny, mniej potrzebny do wytłumaczenia spraw z zakresu życia tak osobistego, jak i społecznego. Stąd łatwo o kryzys religijny”¹⁷⁹. Współczesne zjawiska zdają się odwracać uwagę człowieka od Boga. Wiara „jest wystawiona na próby i zagrożenia, co więcej, jest osaczona i otwarcie zwalczana. Istnieje też obawa, żeby nie została zduszona i by nie zamarła, jeśli by nie była stale żywiona i umacniana”¹⁸⁰. Religia i wiara chrześcijańska traktowane są jako nic nieznaczący „produkt”, bez którego można żyć. Chrześcijaństwo ukazywane jest się jako zbiór sztywnych zasad, martwych dogmatów i reguł podanych do przestrzegania. Jako ciężące nad dziejami i krępujące wolność człowieka oraz całych społeczeństw¹⁸¹. To, co tradycyjne i religijne, traci na ważności¹⁸².

Wśród zjawisk negatywnie oddziałujących na życie z wiary zarówno w *Ogólnej Instrukcji Katechetycznej*, jak i w *Dyrektorium Ogólnym o Katechizacji* jako najpoważniejszą sprawę doby obecnej wskazuje się ateizm¹⁸³. Ateizm jest zjawiskiem bardzo zróżnicowanym. Współcześnie przybiera on najczęściej postać dążenia do

¹⁷⁶ Por. P. Mąkosza, *Katecheza młodzieży gimnazjalnej*, dz. cyt., ss. 201-202; DKP, 105-107; R. Czekalski, *Korelacja nauczania religii*, art. cyt., s. 104; K. Nycz, *Filozofia odnowy programowej*, art. cyt., s. 14. Do tego problemu odnosi się także punkt 2 w rozdziale IV niniejszej pracy.

¹⁷⁷ P. Tomasiak, *Podstawa programowa i ogólnopolskie podręczniki do katechizacji młodzieży*, w: *Katecheza młodzieży*, red. S. Kulpaczyński, Lublin 2003, s. 76. Por. A. Offmański, *W kierunku katechezy*, dz. cyt., ss. 232-233; J. Szpet, *Przyszłość lekcji religii*, dz. cyt., ss. 33-34.

¹⁷⁸ Por. OIK, 43.

¹⁷⁹ Tamże, 5.

¹⁸⁰ EN, 54. Por. J. Dąbek, *Badania teologiczne*, dz. cyt., ss. 113. 144.

¹⁸¹ Por. P.T. Goliszek, *Wymiar moralny katechezy*, art. cyt., s. 92.

¹⁸² Por. J. Mariański, *Młodzież między tradycją i ponowoczesnością. Wartości moralne w świadomości maturzystów*, Lublin 1995, s. 41; M. Słowik, *Spoleczno-pedagogiczne uwarunkowania kryzysów religijnych współczesnej młodzieży*, Słupsk 2008, s. 118.

¹⁸³ Por. DOK, 22; OIK, 7. Zdaniem W. Przygody nie mniej destrukcyjnymi i niepojętymi zjawiskami jak jawny ateizm są zubożenie religijne i zupełny brak praktycznego odniesienia do Boga nawet w obliczu najpoważniejszych problemów życiowych. Por. W. Przygoda, *Współczesne sposoby komunikowania wiary w praktyce Kościoła*, w: *Katecheza w służbie wiary*, red. S. Łabendowicz, Radom 2013, s. 92; T. Nosek, *Katechizowany wobec problemów współczesnego świata*, w: *Katechizować dzisiaj. Problemy i wyzwania*, red. J. Stala, Kielce 2004, s. 251.

wyzwolenia się człowieka i wyraża przekonanie, że można obejść się bez Boga¹⁸⁴. Traktuje człowieka jako jedyne sprawcę swojej historii¹⁸⁵. Ateizm jest źródłem błędnej koncepcji człowieka i jego odniesienia do społeczeństwa¹⁸⁶. Zdaniem Pawła VI ateści i niewierzący stwarzają poważną przeszkodę dla głoszenia orędzia zbawienia „dlatego, że w pewien sposób odrzucają wiarę, nie są zdolni do przyjęcia nowego porządku rzeczy i nowego znaczenia świata, życia, historii”¹⁸⁷.

Postawa negowania Boga przejawia się w postaci sekularyzmu, to jest takiej koncepcji świata, według której świat tłumaczy się sam¹⁸⁸. „W tej perspektywie Bóg nie jest potrzebny, by człowiek mógł zrozumieć samego siebie i by w rozsądny sposób kierował własnym życiem. Człowiek staje się bytem absolutnie niezależnym i autonomicznym”¹⁸⁹. Ze zjawiskiem sekularyzmu mamy do czynienia nawet w krajach „o bogatej przeszłości

¹⁸⁴ Por. DOK, 22. P. Goliszek zwraca uwagę na zjawisko nadmiernego eksponowania antropocentryzmu oraz humanizmu horyzontalnego, które niszczą człowieka, ponieważ zamykają go na perspektywę transcendencji. Konsekwencją błędnego antropocentryzmu jest przekonanie, że odrzucenie Boga jest warunkiem humanizmu, ludzkiej wolności i rozwoju. Pod wpływem takiego rozumowania człowiek odsuwa Boga od siebie, czyni Boga obcym i manifestuje, że Bóg jest mu niepotrzebny. Ten wyolbrzymiony antropocentryzm depersonalizuje człowieka, absolutyzuje indywidualną wolność, prowadzi do skrajnego indywidualizmu. „Człowieczeństwo redukuje się do wymiaru cielesnego i biologicznego, a jego duchowa wyjątkowość zostaje zastąpiona przez aspekt posiadania i dysponowania dobrami materialnymi. Do głosu dochodzi jakościowa koncepcja wartości i sensu życia, kult ciała i młodości, kult człowieka zarówno w postaci antropocentrycznego humanizmu, jak i ubóstwiania jednostek, nazywanych idolami, jako wzorców sukcesu i szczęścia. Niebezpieczeństwo tkwi w tym, że współczesny młody człowiek często ufa takiej właśnie «laickiej» antropologii. Antropologia horyzontalna i immanentna koncentruje uwagę człowieka na samym sobie, jest podłożem indywidualizmu i egoizmu, owocuje brakiem autentycznych relacji międzyosobowych, kryzysem bezinteresowności, a także wywołuje lęk przed innymi ludźmi”. P.T. Goliszek, *Wymiar moralny katechezy*, art. cyt., ss. 91-93.

¹⁸⁵ Por. KDK, 20.

¹⁸⁶ Utrata wrażliwości na Boga skutkuje utratą wrażliwości na człowieka. Pozbawia istotę ludzką najważniejszego fundamentu jej godności. Tym samym kształtuje taki porządek społeczny, w którym zanika poszanowanie dla życia człowieka. Wytwarza w samej osobie, jak i społeczeństwie stan duchowej pustki. Por. CA, 13. 24; DKP, 63.

¹⁸⁷ EN, 56.

¹⁸⁸ Por. EN, 55. Paweł VI wyraźnie odróżnia „sekularyzm” od „sekularyzacji”, którą rozumie jako słuszne i prawowite usiłowanie odkrywania w stworzeniu, w każdej rzeczy i w każdym zdarzeniu praw wszechświata, które nimi autonomicznie rządzą. Ten rodzaj myślenia oparty jest na przekonaniu, że owe prawa zostały ustanowione przez ich Stwórcę. P.L. Berger wyjaśnia, że „przez proces sekularyzacji rozumiemy proces, dzięki któremu sektory społeczeństwa i kultury wyzwala się spod dominacji instytucji i symboli religijnych. (...) Tak jak istnieje sekularyzacja społeczeństwa i kultury, podobnie istnieje sekularyzacja świadomości. Mówiąc prosto, oznacza to, że współczesny Zachód przysporzył nam znaczną liczbę ludzi patrzących na świat i na swoje własne życie z pominięciem interpretacji religijnej”. P.L. Berger, *Sekularyzacja a problem wiarygodności religii*, w: *Socjologia religii. Wybór tekstów*, opr. F. Adamski, Kraków 1983, s. 375. Więcej na temat sekularyzacji zob.: L. Laeyendecker, *Sekularyzacja z perspektywy socjologii*, w: *Socjologia religii. Wybór tekstów*, opr. F. Adamski, Kraków 1983, ss. 386-392; F. Crespi, *Proces sekularyzacji od desakralizacji do religii*, w: *Socjologia religii. Wybór tekstów*, opr. F. Adamski, Kraków 1983, ss. 393-403; A. Grumelli, *Sekularyzacja pomiędzy religią a ateizmem*, w: *Socjologia religii. Wybór tekstów*, opr. F. Adamski, Kraków 1983, ss. 404-412; M. Radwan, *Rodowód sekularyzacji*, w: *Socjologia religii. Wybór tekstów*, opr. F. Adamski, Kraków 1983, ss. 413-427; L. Shiner, *Pojęcie sekularyzacji w badaniach empirycznych*, w: *Socjologia religii. Wybór tekstów*, opr. F. Adamski, Kraków 1983, ss. 442-455.

¹⁸⁹ P. Turzyński, *Wiara w dialogu z kulturą*, w: *Katecheza w służbie wiary*, red. S. Łabendowicz, Radom 2013, ss. 73-74. Por. A. Maj, *Świadkowie wiary*, art. cyt., s. 53.

chrześcijańskiej”¹⁹⁰. Jednym z jego wymiarów jest rozdźwięk między wiarą a życiem¹⁹¹ i brak praktyk religijnych¹⁹². Z sekularyzmem ateistycznym związane jest też zjawisko hedonizmu, propagujące w różnych postaciach cywilizację konsumpcyjną¹⁹³. Podczas XIII spotkania włosko-niemieckiego na temat pedagogiki religijnej, które odbywało się w Mesynie w dniach 21-25. września 2003 roku zwrócono między innymi uwagę na to, iż „konsumpcyjny styl życia nie zawsze sprzyja odróżnianiu prawdziwej wiary od innych form religijności, nierzadko dwuznacznych, niejasnych i problematycznych”¹⁹⁴.

Jan Paweł II w *Catechesi tradendae* ocenił: „Żyjemy w trudnym świecie, w którym lęk, rodzący się z tego, iż człowiekowi wymykają się w rąk i zwracają się przeciwko niemu najlepsze jego dzieła, rodzi klimat niepewności”¹⁹⁵. W środkach społecznego przekazu podważa się autorytet wychowawczy rodziców i nauczycieli. Relatywizowane są tradycyjne wartości i zasady życia oparte na Ewangelii – w ich miejsce wchodzi różne liberalizmy etyczne, wyrosłe z dążeń laicyzacyjnych i dechrystianizacyjnych. Propaguje się zasadę nadmiernego subiektywizmu w ocenie zachowań ludzkich, sytuacji i zdarzeń – pluralizmu życia społecznego i tolerancji, w których prawda i dobro nie są podstawowymi kryteriami myślenia, wartościowania i działania¹⁹⁶. Świat „utrwała przekonanie o relatywnym i niewiele znaczącym charakterze praw stanowionych przez człowieka, w których ponadto nie zawsze istnieje obiektywne odniesienie do prawa naturalnego i Bożego, zabezpieczający prawdziwy ład moralny i społeczny”¹⁹⁷. Relatywizacji ulegają też podstawowe dotąd pojęcia, „które jawiły się jako wspólne i podzielane przez ogół społeczeństwa. Niejednoznaczność takich pojęć, jak godność osoby, wolność, wartość i sens życia, miłość sprawia, że trudniej znaleźć wspólny punkt wyjścia dla poznawania Objawienia”¹⁹⁸. Ludzie popadają w indyferentyzm religijny. Są w niebezpieczeństwie zachowania wiary bez jej koniecznego dynamizmu i bez skutecznego wpływu na życie bieżące¹⁹⁹. Problemem dla rozwoju życia duchowego współczesnych ludzi jest duże tempo wydarzeń, w których biorą

¹⁹⁰ DKP, 56. Por. DOK, 58; J. Mariański, *Młodzież między tradycją*, dz. cyt., ss. 11-12.

¹⁹¹ Por. A. Potocki, *Katecheza wobec współczesnych wyzwań*, w: *Katecheza dziś*, red. J. Zimny, Sandomierz 2002, s. 50.

¹⁹² Por. EN, 56. Ze zjawiskiem sekularyzacji J. Dąbek łączy też zjawisko subiektywizacji i indywidualizacji religii a także wynikające z nich subiektywność postaw religijnych i poszukiwanie własnych sposobów wyrażania wyznawanego światopoglądu religijnego. Por. J. Dąbek, *Badania teologiczne*, dz. cyt., s. 117.

¹⁹³ Por. EN, 55.

¹⁹⁴ M. Kubiak, *Nowe zadania i perspektywy wychowania religijnego w kontekście pluralizmu kulturowego i religijnego*, w: „Katecheta” nr 5/2004, s. 56.

¹⁹⁵ CT, 56.

¹⁹⁶ Por. DKP, 7.

¹⁹⁷ Tamże, 6.

¹⁹⁸ A. Bab, *Przez «ciasną bramę»*, art. cyt., s. 70.

¹⁹⁹ Por. OIK, 6.

oni udział oraz bezrefleksyjny styl życia. Rodzi on brak umiejętności koncentracji i zniewolenie przez środki społecznego przekazu²⁰⁰. Zjawiskiem niebezpiecznym w naszych czasach jest także synkretyzm religijny, gdzie dążenie do jedności połączone jest z uznaniem pluralizmu jako stanu doskonałego²⁰¹, gdzie wartością nadrzędną w miejsce prawdy jest tolerancja²⁰².

„Kryzys duchowy i kulturowy, jaki obejmuje świat, ma swoje pierwsze ofiary w młodych pokoleniach”²⁰³. Młodzież jest tą grupą społeczną, która jest szczególnie narażona na rozpowszechniane przez media „błędne opinie w zakresie wiary i chrześcijańskiego życia”²⁰⁴. Wśród czynników zewnętrznych, które wpływają na kształt religijności młodego człowieka, J. Zimny wymienia także: szybki rozwój nauki i techniki, unifikacyjne widzenie świata, zmiany społeczne i demokratyczne zwiększenie się państwa, laicyzację, zmiany ogólnej stopy życiowej ludzi²⁰⁵. Z kolei E. Alberich wśród cech dzisiejszej epoki wymienia: sekularyzację, mentalność racjonalno-naukową, troskę o podmiotowość, poczucie demokracji, pragnienie współuczestnictwa i wzajemnej łączności; cechy epoki postmodernistycznej: kryzys ideologii i metafizyki, tzw. «słaba myśl», rozpowszechnienie się postawy tymczasowości w odniesieniu do tożsamości, przynależności, wartości, nowego pojmowania czasu, oraz fragmentaryczność

²⁰⁰ Skutkiem upowszechnienia telewizji, kina i innych mediów jest egzystowanie przez człowieka w środowisku formowanym na podłożu informacji wizualnej. Współczesna cywilizacja jest cywilizacją obrazu. Cechą uboczną dla ludzkiej psychiki jest wrażliwość prawie wyłącznie na wydarzenia aktualne. Człowieka interesuje to, co znajduje się w ruchu. Niesie to ze sobą trudność zdobycia się na refleksję, na zgłębianie treści, które mu są dostarczane. Kultura medialna prowadzi często do ukształtowania się egocentryzmu, zatracenia wartości obiektywnej, dominację wymiaru emotywnego w budowaniu relacji i więzi społecznych. Por. J. Dąbek, *Badania teologiczne*, dz. cyt., ss. 121. 123; W. Przygoda, *Współczesne sposoby komunikowania*, art. cyt., s. 94.

²⁰¹ W *Ogólnej Instrukcji Katechetycznej* czytamy, że tzw. pluralizm „nie jest wcale uważany za zło, które należy wyeliminować, lecz jako fakt, z którym należy się liczyć. Każdy ma możliwość wypowiedzania swoich przekonań”. OIK, 3. E. Alberich zwraca też uwagę na – jego zdaniem – pozytywną konsekwencję pluralizmu religijnego dla życia wiary – podnosi on bowiem wartość wolności religijnej i jej wolnego osobistego wyboru. Może być także swego rodzaju bodźcem, wspomagającym osobistą troskę o dojrzewanie w wierze. Por. E. Alberich, *Katecheza dzisiaj*, dz. cyt., ss. 27-32; M. Kubiak, *Nowe zadania i perspektywy*, art. cyt., s. 56; E. Osewska, J. Stala, «Podstawa programowa katechezy Kościoła katolickiego w Polsce» z 8 marca 2010 roku – kontekst i przyczyny, w: „Katecheta” nr 1/2011, s. 59.

²⁰² Por. P. Tomasik, *Charakterystyka «Dyrektorium Ogólnego o Katechizacji»*, w: *Katecheza Kościoła w świetle Dyrektorium Ogólnego o Katechizacji*, red. A. Hajduk, Kraków 1999, s. 54; J. Dąbek, *Badania teologiczne*, dz. cyt., s. 125.

²⁰³ DOK, 181.

²⁰⁴ OIK, 5.

²⁰⁵ Por. J. Zimny, *Duszpasterstwo katechetyczne w szkołach średnich*, w: *Katecheza dziś*, red. J. Zimny, Sandomierz 2002, s. 81. Należy wspomnieć o pozytywnych zjawiskach i tendencjach obserwowanych w świecie, jak chociażby: większą świadomość godności każdej osoby ludzkiej, rosnące pragnienie aktywnego uczestnictwa w życiu społecznym, ekonomicznym i politycznym; prawdziwy postęp techniki i badań naukowych, nowe środki porozumienia społecznego dają ludziom łatwiejszy dostęp do spuścizny myślowej i kulturalnej, jak też do wzajemnego uzupełniania się przez ściślejsze powiązania tak między grupami społecznymi, jak i między samymi narodami. Por. DWCH, wstęp; DKP, 5.

i rozproszenie w sposobie życia i działania²⁰⁶. D. Stelmach do tych zjawisk dodaje: rozpad więzi międzyludzkich, płytkość przekazu i atmosferę niepewności spowodowaną kryzysem ekonomicznym²⁰⁷. J. Mariański zwraca uwagę na niestałość, która charakteryzuje naszą epokę: „z naszego wszechświata znikło, chyba już na zawsze, poczucie pewności płynące z istnienia stałych, niezmiennych reguł. Żyjemy w świecie niepewnym i niebezpiecznym”²⁰⁸. Społeczeństwo jest w ciągłym ruchu. To „wpływa na strukturę świadomości i stwarza trudne do rozwiązania problemy osobowościowe. Poszerza się obszar życiowego bezsensu i niepewności, pojawiają się kwestie społeczne i etyczne o wielkim znaczeniu, których nie jest w stanie usunąć ani rozwiązać świecka kultura, nie uznająca już jednego systemu wartości”²⁰⁹.

Katecheza musi być świadoma różnych faktów i zjawisk dziejących się także w Polsce, wynikających z transformacji ustrojowej. Nie może się godzić na te, które związane są z nieposzanowaniem godności osoby ludzkiej, to znaczy: niewystarczające gwarancje własnego pełnego i wszechstronnego rozwoju z powodu niezawinionej biedy; niemożność pełnego uczestnictwa w dobrach kultury i nauki narodu; prawa, które sprzeciwiają się poszanowaniu życia (aborcja, handel narkotykami) lub są wyrazem tolerancji dla zła moralnego bądź nie stają wyraźnie w obronie pokrzywdzonych i najbiedniejszych²¹⁰.

„W takim właśnie świecie katecheza powinna pomagać chrześcijanom, aby stali się «światłem» i «solą», ku swej własnej radości i posługiwaniu innym. Wymaga to bez wątpienia, aby katecheza umacniała chrześcijan w ich własnej tożsamości, i aby sama była stale chroniona od napotykaných niejednokrotnie wątpliwości, niepewności i niedorzeczności”²¹¹. To zadanie jest jeszcze pilniejsze dzisiaj, gdy dzieci i młodzież nie otrzymują odpowiedniego wykształcenia religijnego w swym środowisku rodzinnym²¹². W poprzednich okresach tradycja kulturalna sprzyjała bardziej niż dziś przekazywaniu wiary. Obecnie coraz mniej można budować na ciągłości tradycji²¹³.

Papież Paweł VI w adhortacji *Evangelii nuntiandi* zwrócił uwagę na „bardzo wielką liczbę ochrzczonych, którzy po większej części nie wyrzekli się wyraźnie swego chrztu, ale

²⁰⁶ Por. E. Alberich, *Katecheza dzisiaj*, dz. cyt., s. 27.

²⁰⁷ Por. D. Stelmach, *Jak mówić dzisiaj młodemu człowiekowi o Bogu?*, w: „Katecheta” nr 7-8/2012, ss. 94-97.

²⁰⁸ J. Mariański, *Młodzież między tradycją*, dz. cyt., s. 21.

²⁰⁹ Tamże, s. 17.

²¹⁰ Por. DKP, 6.

²¹¹ CT, 56.

²¹² Por. DOK, 232; CT, 42. 66; S. Dziekoński, *Korelacja wychowania*, art. cyt., ss. 30-32.

²¹³ Por. OIK, 2; J. Szpet, *Katecheza młodzieży*, art. cyt., s. 228.

pozostają jakby na jego marginesie i nie żyją według niego”²¹⁴. Dzisiejsi niepraktykujący, powołując się na osobistą niezależność czy osobowy autentyzm, przyjmują często stanowisko wrogie religii. W *Ogólnej Instrukcji Katechetycznej* także zauważa się obecność w łonie Kościoła chrześcijan, którzy co prawda przynależą formalnie do niego, ale w rzeczywistości „nie wyrazili nigdy osobowego przyzwolenia na orędzie zbawienia”²¹⁵. W *Dyrektorium Ogólnym o Katechizacji* wyróżnia się cztery grupy: ochrzczeni, ale żyjący na marginesie Kościoła (niepraktykujący); chrześcijanie z religijnością ludową, nie pogłębianą; chrześcijanie dobrze wykształceni, którzy nie widzą potrzeby rozwijania swojej wiary²¹⁶; chrześcijanie, którzy ukrywają swoją tożsamość z powodu źle rozumianego dialogu międzyreligijnego lub niewygody wynikającej ze świadczania o wierze w Jezusa²¹⁷. W przypadku tych członków Kościoła „chodzi nie tyle o utrzymanie tych przekazanych tradycją zwyczajów religijnych, ile raczej ponadto o przeprowadzenie właściwie pojętej, ponownej ewangelizacji ludzi, o ponowne nawracanie, o udzielanie głębszego i bardziej dojrzałego wychowania w zakresie wiary”²¹⁸. Podobne rozwarstwienie zauważalne jest wśród uczniów biorących udział w szkolnym nauczaniu religii²¹⁹. Prezentują oni dość zróżnicowany poziom zainteresowania Ewangelią, a co za tym idzie poziom życia religijnego²²⁰. Jan Paweł II w adhortacji *Catechesi tradendae* powiedział na ten temat: „liczni młodzi i dorastający, chociaż zostali ochrzczeni, uczęszczali systematycznie na katechizację i przyjęli sakramenty, wahają się jeszcze długo czy oddać życie Chrystusowi, o ile w ogóle pod pozorem wolności nie starają się uniknąć wychowania religijnego”²²¹. W *Dyrektorium Ogólnym o Katechizacji* przyznaje się, że „niekiedy chce się wprowadzić zwyczajną katechezę młodzieży i dorosłych, którzy jej potrzebują, zanim nastąpi głoszenie i doprowadzenie ich do wiary w Chrystusa”²²². Bowiem „często osoby, które uczestniczą w katechezie, w rzeczywistości potrzebują prawdziwego nawrócenia”²²³ i dlatego – jak

²¹⁴ EN, 56.

²¹⁵ OIK, 18.

²¹⁶ Por. DOK, 25.

²¹⁷ Por. tamże, 26. Zdaniem J. Mariańskiego „znaczna część Polaków znajduje się w sytuacji dysonansowo-stresowej. Nie ma zgodności pomiędzy osobiście uznawanym systemem wartości a hierarchią wynikającą z religii. Część katolików żyje według wartości i norm, które nie mają uprawomocnienia w Kościele”. J. Mariański, *Młodzież między tradycją*, dz. cyt., s. 55.

²¹⁸ OIK, 6.

²¹⁹ Por. J. Stala, *Trwały proces dojrzewania*, art. cyt., s. 131.

²²⁰ Por. PP, s. 2; DOK, 75; DKP, 13; A. Offmański, *Pojęcie i natura katechezy*, art. cyt., s. 84; E. Grzelakowa, M. Hurysz, *Bariery komunikacyjne a skuteczność nauczania katechetycznego*, w: „Katecheta” nr 1/2011, s. 50.

²²¹ CT, 19. Por. J. Misiewicz, *Ewangelizacja i katechizacja w społeczeństwie zsekularyzowanym*, w: „Katecheta” nr 11/2003, s. 62.

²²² DOK, 276.

²²³ Tamże, 62. Por. J. Dąbek, *Badania teologiczne*, dz. cyt., s. 135.

czytamy w *Podstawie programowej katechezy Kościoła katolickiego w Polsce* – nauczanie religii w szkole przybiera często postać procesów ewangelizacyjnych²²⁴.

Warto w tym miejscu postawić pytanie o wzajemne relacje łączące ewangelizację i katechizację.

Współczesna forma rzeczownikowa „ewangelizacja” pochodzi od czasownika: „ewangelizować” (z języka greckiego od słów: „eu” – dobrze i „aggello” – głosić, zwiastować), czyli głosić dobrą nowinę²²⁵. Zdaniem Pawła VI „ewangelizację można określić jako pokazywanie Chrystusa Pana tym, którzy Go nie znają”²²⁶.

„«Kościół jest dla ewangelizacji», to znaczy, jest powołany do tego, by «zanieść Dobrą Nowinę do wszelkich kręgów rodzaju ludzkiego, aby przenikając je swą mocą od wewnątrz, tworzyła z nich nową ludzkość»”²²⁷. Adresatami przepowiadania Dobrej Nowiny są zarówno niewierzący, ci, którzy żyją w stanie obojętności religijnej, jak i gorliwi wyznawcy Chrystusa²²⁸. Przekaz Objawienia Bożego w ramach ewangelizacji dokonuje się – według *Dyrektorium katechetycznego Kościoła katolickiego w Polsce* – przez: pierwsze głoszenie Ewangelii, katechezę wtajemniczającą oraz stałe wychowanie wiary, zwane katechezą stałą²²⁹. „Ewangelizacja obejmuje bowiem całość posłannictwa Kościoła”²³⁰.

W treści *Podstawy programowej katechezy Kościoła katolickiego w Polsce* katecheza jest umiejscowiona między „działaniem misyjnym Kościoła, którego istotą jest wzywanie do wiary oraz działaniem duszpasterskim, które wspiera wiarę wspólnoty chrześcijańskiej”²³¹. Jako konsekwencja skutecznego głoszenia misyjnego²³². Katechezę zatem w sposób naturalny winno poprzedzać pierwsze głoszenie Ewangelii skierowane do

²²⁴ Por. PP, s. 2; M. Słowik, *Spoleczno-pedagogiczne uwarunkowania*, dz. cyt., s. 169.

²²⁵ Por. J. Kochel, *Propozycja koncepcji katechetyki*, dz. cyt., s. 203; R. Chałupniak, *Katecheza w służbie przekazu*, art. cyt., s. 5; P. Tomasik, *Możliwości ewangelizacji w szkolnym nauczaniu religii*, w: „Katecheta” nr 11/2009, s. 4.

²²⁶ EN, 17. Paweł VI wśród form ewangelizacji wymienia: kaznodziejstwo, katechizację, chrzest i udzielanie innych sakramentów.

²²⁷ DOK, 46. Por. EN, 14. 18.

²²⁸ Por. DOK, 61. Ze względu na adresatów ewangelizacji w teologii wyróżnia się trzy typy ewangelizacji: misyjną, pastoralną oraz powtórna, które wzajemnie się uzupełniają oraz wiążą. Adresatami ewangelizacji pastoralnej są chrześcijanie, czyli Kościół. Celem ewangelizacji pastoralnej jest umocnienie, pogłębienie oraz uczynienie dojrzałą wiary osób deklarujących się jako chrześcijanie. Obejmuje ona zatem wszystkich chrześcijan. Ewangelizacja powtórna jest skierowana do tzw. zdechrystianizowanych, czyli do byłych chrześcijan, którzy odeszli od Kościoła częściowo lub całkowicie. Por. I. Szarejko, *Ewangelizacja jako wyzwanie czasu*, w: „Katecheta” nr 7-8/2012, s. 80; EN, 52. 56.

²²⁹ Por. DKP, 55; DOK, 51.

²³⁰ DKP, 54. Por. DOK, 46.

²³¹ PP, wprowadzenie. Por. DOK, 64.

²³² Por. DOK, 277.

niewierzących i obojętnych religijnie²³³. Jak zauważa A. Potocki: „Katechizacja musi być poprzedzona ewangelizacją. Gdy tej ostatniej brak, katecheza musi przejmować ewangelizacyjne zadania”²³⁴. Ewangelizacja warunkuje skuteczność katechezy²³⁵.

Tymczasem P. Tomasik zwraca uwagę na inne rozumienie relacji pomiędzy ewangelizacją a katechezą obecne w dokumentach katechetycznych. W *Dyrektorium Ogólnym o Katechizacji* jest mowa o ewangelizacji jako o procesie²³⁶, który można podzielić na trzy etapy²³⁷: „działanie misyjne wobec niewierzących i obojętnych religijnie; działanie katechetyczno-wtajemniczające wobec tych, którzy wybierają Ewangelię oraz tych, którzy odczuwają potrzebę uzupełnienia lub odnowienia swego wtajemniczenia; działanie duszpasterskie wobec dojrzałych w wierze chrześcijan w łonie wspólnoty chrześcijańskiej”²³⁸. Katecheza umiejscowiona jest wewnątrz tego procesu²³⁹ jako jeden z jego momentów²⁴⁰. Włączona w dynamikę, całość ewangelizacji²⁴¹ jako podstawowa działalność ewangelizacyjna Kościoła²⁴².

Według *Ogólnej Instrukcji Katechetycznej* ewangelizacja może poprzedzać lub towarzyszyć katechizacji²⁴³, a „każda forma katechezy powinna zawierać w końcowej części momenty związane z ewangelizacją”²⁴⁴. W *Dyrektorium katechetycznym Kościoła katolickiego w Polsce* także znajdziemy postulat, „by katecheza wiązała się w ramach

²³³ Por. DKP, 56; DOK, 61; W. Kubik, *Zarys dydaktyki katechetycznej*, dz. cyt., ss. 73-75; J. Dąbek, *Badania teologiczne*, dz. cyt., s. 150.

²³⁴ A. Potocki, *Katecheza wobec współczesnych*, art. cyt., s. 51. Por. R. Czekalski, *Korelacja nauczania religii*, art. cyt., s. 108.

²³⁵ Por. S. Dziekoński, *Rodzina chrześcijańska*, art. cyt., s. 41.

²³⁶ Por. DOK, 39. 45. 48. 50; EN, 24; P. Tomasik, *Charakterystyka «Dyrektorium Ogólnego o Katechizacji»*, w: *Katecheza Kościoła w świetle Dyrektorium Ogólnego o Katechizacji*, red. A. Hajduk, Kraków 1999, s. 50. O ewangelizacji jako wielowarstwowym procesie mówił też Paweł VI w *Evangelii nuntianti*. Wśród elementów składających się na ewangelizację wymieniał: odnowę ludzkości, dawanie świadectwa, otwarte przepowiadanie, przyłgnięcie duchowe, wejście we wspólnotę, przyjęcie znaków i dzieła apostołskie.

²³⁷ Por. DOK, 49.

²³⁸ DKP, 55.

²³⁹ Por. C. Bissoli, *«Dyrektorium Ogólne o Katechizacji»*, w: *Katecheza Kościoła w świetle Dyrektorium Ogólnego o Katechizacji*, red. A. Hajduk, Kraków 1999, s. 39; W. Kubik, *Zarys dydaktyki katechetycznej*, dz. cyt., ss. 75-76.

²⁴⁰ Por. DOK, 276; E. Młyńska, *Ewangelizacyjny wymiar katechezy*, art. cyt., s. 115; J. Szpet, *Ewangelizacyjny wymiar*, art. cyt., s. 185.

²⁴¹ Por. A. Fossion, *Właściwości «Dyrektorium Ogólnego O Katechizacji»*, w: *Katecheza Kościoła w świetle Dyrektorium Ogólnego o Katechizacji*, red. A. Hajduk, Kraków 1999, s. 70.

²⁴² Por. DOK, 218; EN, 44; K. Pawlina, *Nowa ewangelizacja i jej realizacja w Polsce po 1989 roku*, Warszawa 1995, s. 24; R. Chałupniak, *Katecheza w służbie przekazu*, art. cyt., s. 6.

²⁴³ E. Młyńska wyjaśnia tę relację w następujący sposób: „Ewangelizacja przez właściwe sobie formy może katechezę uprzedzać, stwarzając adresatom katechezy warunki do pogłębienia wiary, może tę katechezę przenikać, pokazując ciągle na nowo potrzebę nawracania się i gotowości do słuchania słowa Bożego, może wreszcie katechezę dynamizować do otwartego wyznawania wiary i dawania świadectwa wiary wobec świata”. E. Młyńska, *Ewangelizacyjny wymiar katechezy*, art. cyt., s. 116.

²⁴⁴ OIK, 18.

szeroko pojętej ewangelizacji z nową ewangelizacją czy re-ewangelizacją”²⁴⁵. Papież Paweł VI w adhortacji *Evangelii nuntiandi* napisał, że „Kościół zawsze winien być ewangelizowany, żeby mógł zachować swą świeżość, żarliwość i moc w głoszeniu Ewangelii”²⁴⁶. Także Jan Paweł II wskazywał na potrzebę ewangelizacyjnego głoszenia podczas katechezy²⁴⁷. Niewątpliwie w obecnym zlaicyzowanym świecie katecheza często przejmuje zadania nowej ewangelizacji²⁴⁸.

„Postulatem staje się katecheza ewangelizacyjna, która zmierza do wychowania chrześcijan w poczuciu ich trojkiej tożsamości: jako ludzi ochrzczonych, jako wierzących i jako członków Kościoła”²⁴⁹. Przypomina ona podstawowe elementy wiary²⁵⁰. Inspiruje w rzeczywistym procesie nawrócenia. Pogłębia w chrześcijanach prawdę i wartość orędzia chrześcijańskiego wobec rozmaitych zastrzeżeń, jakie wysuwa świat współczesny. Pomaga w wyborze i przeżywaniu Ewangelii w życiu codziennym²⁵¹. Uzdalnia do uzasadnienia chrześcijańskiej nadziei, jaka jest w nich. Dodaje odwagi do realizacji powołania misyjnego – takie zadania katechezy ewangelizacyjnej znajdujemy w *Dyrektorium katechetycznym Kościoła katolickiego w Polsce*²⁵². Jak czytamy w tym samym punkcie: „Katecheza ewangelizacyjna, połączona w miarę potrzeby z pierwszym głoszeniem Ewangelii i prekatechezą, stanowi wymóg nowej ewangelizacji. Powinna ona uświadamiać uczniom ich własne życiowe sytuacje, pomóc im w określeniu sensu i odkrywaniu religijnego wymiaru przeżywanych przez nich problemów”²⁵³.

Niewątpliwie ogromną szansą dla ewangelizacji stało się po roku 1990 w Polsce nauczanie religii w szkole²⁵⁴. Zwiększa bowiem ono zasięg odbiorców Dobrej Nowiny,

²⁴⁵ DKP, 56. 84. Por. DOK, 58. 75; D. Kasperczuk, *Nowa ewangelizacja – nowy zapal*, w: „Katecheta” nr 6/1999, s. 12.

²⁴⁶ EN, 15. Por. M. Słowik, *Spoleczno-pedagogiczne uwarunkowania*, dz. cyt., s. 166.

²⁴⁷ Por. CT, 19.

²⁴⁸ Por. DKP, 20.

²⁴⁹ Tamże, 56. Por. DOK, 194; P. Tomasik, *Charakterystyka «Dyrektorium Ogólnego*, art. cyt., s. 51. W literaturze polskiej katechetycznej można spotkać takie terminy jak: „ewangelizacja katechetyczna”, „katechetyczny charakter ewangelizacji”, „katecheza istotnym elementem ewangelizacji”, „ewangelizacyjny wymiar katechezy”, „obecność katechezy w procesie ewangelizacji”, „katecheza w służbie ewangelizacji” Promotorami tzw. „modelu katechezy ewangelizacyjnej” są znani katechetycy: m.in.: J. Kochel, R. Murawski, A. Offmański, G. Puchalski, P. Skiba, J. Stala i P. Tomasik. Por. R. Chałupniak, *Katecheza w służbie przekazu*, art. cyt., s. 4.

²⁵⁰ K. Misiaszek jako zadanie ewangelizacji w odniesieniu do katechezy wskazuje „przypominanie fundamentalnego celu, jakim jest ciągła pamięć o personalnych związkach człowieka i Chrystusa”. K. Misiaszek, *Potrzeby i możliwości*, art. cyt., s. 176.

²⁵¹ Por. S. Dziekoński, *Rodzina chrześcijańska*, art. cyt., s. 41; E. Młyńska, *Ewangelizacyjny wymiar katechezy*, art. cyt., ss. 130-131.

²⁵² Por. DKP, 56.

²⁵³ Tamże.

²⁵⁴ Por. CT, 69. Na temat argumentów za i przeciw obecności religii w szkole (z punktu widzenia rodziny, państwa, Kościoła, szkoły) zob.: K. Misiaszek, A. Potocki, *Katecheta i katecheza*, dz. cyt., ss. 74-83.

zarówno wśród uczniów, jak i nauczycieli²⁵⁵. „Dla niektórych ochrzczonych, zdystansowanych do wiary, szkolne lekcje religii są jedynym miejscem spotkania z Ewangelią, ze świadkami wiary, jakimi są katecheci i uczniowie głęboko wierzący; jest to jedyne miejsce, gdzie dzieci i młodzież ze środowisk zdechrystianizowanych mogą usłyszeć głos Kościoła i gdzie dokonać się może wyjaśniające wprowadzenie w liturgię i modlitwę Kościoła”²⁵⁶. Dla uczniów wierzących nauka religii w szkole będzie miała charakter rzeczywistej katechezy, dopomagać będzie w świadomym wyborze wiary, w jej umocnieniu i pogłębieniu²⁵⁷. Z kolei uczniowie o chwiejnej wierze mogą dzięki szkolnemu nauczaniu otrzymać możliwość poznania odpowiedzi Kościoła na stawiane przez nich pytania, głębszą refleksję nad przeżywanymi problemami²⁵⁸. „Dla uczniów o wierze chwiejnej i niewierzących, dyskusja z laicką wizją świata może być pomocą w otwarciu się na łaskę wiary, zaś informacja, czym istotnie jest chrześcijaństwo, może im ukazać prawdę, iż to, co odrzucali, w istocie nie było chrześcijaństwem, a jedynie zbiorem zabobonów, które oni uważali za chrześcijaństwo”²⁵⁹. R. Chałupniak widzi jeszcze inny rodzaj zależności pomiędzy katechezą a ewangelizacją: „Nie ma katechezy bez ewangelizacji, podobnie zresztą jak nieskuteczna jest ewangelizacja, jeśli nie wprowadzi w katechezę, nie pozostawi w sercach uczniów pragnienia stałej formacji – dojrzewania wiary. Chęć udziału w katechezie jako stałej okazji do pogłębienia wiary i rozszerzenia swojej wiedzy religijnej jest swoistym sprawdzianem jakości ewangelizacji”²⁶⁰.

Dzięki obecności lekcji religii w szkole Kościół ma możliwość przewycięzania stereotypów dotyczących wiary i życia religijnego, zwłaszcza tych, które głoszą prywatność religii i nieuchronność konfliktu wiary i wiedzy²⁶¹. „Fakt wspólnego uczestnictwa w tych samym lekcjach religii uczniów o tak zróżnicowanym odniesieniu osobistym do wiary sprawia, że uczniowie wierzący stają sami przed zadaniem ewangelizowania swoich letnich,

²⁵⁵ Por. R. Chałupniak, *Katecheza w służbie przekazu*, art. cyt., s. 13; S. Łastowska, *Komunikacja międzypokoleniowa młodzieży z dorosłymi. Aspekty pedagogiczno-katechetyczne*, w: *Troska Kościoła o współczesną polską młodzież. Zarys problematyki*, red. A. Offmański, Szczecin 2008, s. 144.

²⁵⁶ DKP, 57.

²⁵⁷ Por. P. Tomasik, *Charakterystyka <<Dyrektorium Ogólnego*, art. cyt., s. 60; DOK, 75.

²⁵⁸ P. Tomasik zauważa, że choć uczniowie obecni na szkolnych lekcjach religii prezentują różny poziom wiary i życia religijnego, kierowane są do nich te same słowa. Głoszona jest ta sama treść Objawienia Bożego. A „jeśli katecheza jest pogłębionym przekazem orędzia, to może być ona adresowana jedynie do pierwszej grupy, uczniów rzeczywiście wierzących”. Dlatego uważa on, że powinno się wyraźnie odróżniać katechezę od szkolnego nauczania religii. Temat ten stanowi część punktu 1 niniejszego rozdziału. Por. P. Tomasik, *Charakterystyka «Dyrektorium Ogólnego*, art. cyt., ss. 60-61; DOK, 75.

²⁵⁹ P. Tomasik, *Charakterystyka «Dyrektorium Ogólnego*, art. cyt., s. 61.

²⁶⁰ R. Chałupniak, *Katecheza w służbie przekazu*, art. cyt., s. 11.

²⁶¹ Por. DKP, 84; DOK, 75; J. Szpet, *Ewangelizacyjny wymiar*, art. cyt., s. 204.

czy niewierzących koleżanek i kolegów, co ma również duże znaczenie pozytywne dla wierzących uczestników szkolnego nauczania religii”²⁶².

Autorzy *Ogólnej Instrukcji Katechetycznej* przypominają, że przekazywanie wiary nowym pokoleniom wymaga odnowionego sposobu ewangelizacji²⁶³. Te sposoby winny zmieniać się w zależności od okoliczności i czasu, miejsca i kultury ludzi, którym głoszona jest Dobra Nowina o zbawieniu²⁶⁴. Bowiem – jak przestrzega papież Paweł VI – „Ewangelizacja wiele traci na swej mocy i wpływie, jeśli nie uwzględnia charakteru ludzi, do których się zwraca, jeśli nie posługuje się ich językiem, znakiem i obrazami, jeśli nie odpowiada na stawiane przez nich pytania, jeśli wreszcie nie dotyczy i nie porusza ich rzeczywistego sposobu życia”²⁶⁵. Dzisiaj do każdego trzeba docierać indywidualnie, nawiązywać kontakt z każdym pojedynczym człowiekiem, uwzględniając jego własne problemy i życiowe doświadczenia²⁶⁶.

Także w katechezie należy wziąć pod uwagę sytuację wewnętrzną i zewnętrzną ucznia. I do niej dostosować sposób przekazu.

1.3. Katecheza dostosowana do wieku i sytuacji odbiorcy

Wiara „doświadcza procesu dojrzewania”²⁶⁷. Przybiera różne natężenie i „różne formy wraz z rozwojem egzystencji człowieka”²⁶⁸ stosownie do łaski udzielanej mu przez Ducha Świętego. Stąd i katecheza jest działaniem stopniowym²⁶⁹ – „rozpoczyna od bardziej prostego przekazania całej struktury chrześcijańskiego orędzia (stosując również sformułowania sumaryczne czyli ogólne), a przedstawia ją w sposób odpowiadający różnym uwarunkowaniom kulturalnym i duchowym osób katechizowanych”²⁷⁰. Jan Paweł II nazwał katechezę „latarnią”, która oświetla drogę najpierw małego dziecka, potem młodzieńca i dorastającego człowieka, „od wczesnych lat dzieciństwa po próg dojrzałości pewnego rodzaju stałą szkołą i towarzyszy głównym etapom życia”²⁷¹.

²⁶² P. Tomasik, *Charakterystyka «Dyrektorium Ogólnego»*, art. cyt. s. 61. Por. R. Chałupniak, *Katecheza w służbie przekazu*, art. cyt., s. 13; J. Szpet, *Ewangelizacyjny wymiar*, art. cyt., ss. 185-204.

²⁶³ Por. OIK, 2.

²⁶⁴ Por. EN, 40.

²⁶⁵ Tamże, 63.

²⁶⁶ Por. I. Szarejko, *Ewangelizacja jako wyzwanie*, art. cyt., s. 84.

²⁶⁷ DOK, 88. Por. W. Przygoda, *Współczesne sposoby*, art. cyt., s. 98; M. Braun-Gałkowska, *Środowisko wychowawcze: dom, szkoła, grupa rówieśnicza, parafia*, w: *Katecheza w szkole*, red. J. Krucina, Wrocław 1992, s. 55.

²⁶⁸ OIK, 30.

²⁶⁹ Por. DOK, 88; J. Dąbek, *Badania teologiczne*, dz. cyt., s. 151.

²⁷⁰ OIK, 38.

²⁷¹ CT, 39.

„Przekaz wiary w katechezie jest wydarzeniem łaski, realizowanym przez spotkanie słowa Bożego z doświadczeniem osoby”²⁷². Nie można głosząc Słowo pomijać wiedzy i troski o to, kim jest osoba, która uczestniczy w spotkaniu wiary. „Nie istnieje wiara oderwana od człowieka: od tego co myśli i od tego co robi”²⁷³. Adresatem Ewangelii jest osoba konkretna i historyczna²⁷⁴, „zawsze zakorzeniona w określonej sytuacji i zawsze znajdująca się pod wpływem uwarunkowań psychologicznych, społecznych, kulturowych i religijnych, bez względu na to czy jest tego świadoma, czy też nie”²⁷⁵. Katecheza nie może lekceważyć szerokiego kontekstu społecznego, kulturowego i politycznego, w którym żyją współcześni chrześcijanie. „Jest on bowiem naturalnym miejscem nie tylko rozwoju ich wiary, ale i terenem wielorakiego zaangażowania”²⁷⁶.

Postulat dostosowania sposobu głoszenia nauki zbawienia do wieku uczniów znajdziemy już w soborowej deklaracji *Gravissimum educationis*²⁷⁷. Ojcowie soborowi w tymże dokumencie stwierdzili, że należy „zgodnie z postępem nauk psychologicznych, pedagogicznych i dydaktycznych dopomagać dzieciom i młodzieży do harmonijnego rozwijania wrodzonych właściwości fizycznych, moralnych i intelektualnych, do zdobywania stopniowo coraz doskonalszego zmysłu odpowiedzialności w należyтым kształtowaniu własnego życia przez nieustanny wysiłek i w osiągnięciu prawdziwej wolności”²⁷⁸.

Potrzeba – czy raczej obowiązek – uwzględniania w posłudze głoszenia Słowa zarówno sytuacji zewnętrznej, jak i życia wewnętrznego osoby, wynika z zasady podwójnej wierności Bogu i osobie ludzkiej²⁷⁹. „Chodzi tu o umiejętność połączenia doskonałej wierności doktrynalnej z głębokim przystosowaniem do człowieka, przy uwzględnieniu psychologii wieku i kontekstu społeczno-kulturowego, w jakim on żyje”²⁸⁰. By pomóc mu

²⁷² DOK, 150.

²⁷³ A. Kiciński, *Wyzwania katechezy*, art. cyt., s. 40.

²⁷⁴ Por. RH, 13; EN, 31.

²⁷⁵ DOK, 167. Por. RH, 13-14; KKK, 24; K. Mielnicki, *Dydaktyczny wymiar katechezy*, w: *Katecheza w swoich podstawowych wymiarach. Biblioteka Kieleckich Studiów Teologicznych*, t. 5, red. J. Czerkawski, Kielce 2013, s. 189.

²⁷⁶ A. Kiciński, *Wyzwania katechezy*, art. cyt., s. 26. Por. M. Słowik, *Spoleczno-pedagogiczne uwarunkowania*, dz. cyt., s. 19.

²⁷⁷ Por. DWCH, 7.

²⁷⁸ DWCH, 1. Por. A. Kiciński, *Wyzwania katechezy*, art. cyt., s. 26; K. Korab, *Wychowanie – fundamentalnym zadaniem szkolnym. (Wartości chrześcijańskie w wychowaniu szkolnym)*, w: *Katecheza wobec zadań nowej szkoły. Materiały sympozjum zorganizowanego w dniach 22 maja i 18 września 1999r.*, red. D. Jackowiak, J. Szpet, Poznań 1999, s. 34.

²⁷⁹ Por. OIK, 34; DOK, 145; DKP, 31; W. Osiał, *Problem integralności treści katechezy w świetle posoborowej refleksji katechetycznej*, w: „Katecheta” nr 4/2006, s. 25; T. Panuś, *Zasada wierności Bogu i człowiekowi i jej realizacja w polskiej katechizacji*, Kraków 2001, s. 38; A. Maj, *Świadkowie wiary*, art. cyt., s. 53.

²⁸⁰ DOK, 283. Por. CT, 31.

w realizacji jego powołania chrześcijańskiego i odpowiadać na jego życiowe pytania i problemy²⁸¹. „Wierność człowiekowi domaga się, aby katechizowany stawał się podmiotem procesu katechetycznego, by liczone się z jego potrzebami, doświadczeniami, uwarunkowaniami i możliwościami rozwojowymi. Co więcej, problemy wychowanka mają się stać istotne także dla wychowawcy, inaczej bowiem oddziaływanie pedagogiczne będzie tylko pozorne”²⁸². Zdaniem J. Panusia racje przemawiające za ukierunkowaniem katechezy ku człowiekowi wypływają z przykładu samego Jezusa Chrystusa, który wielokrotnie okazywał troskę o człowieka w jego najrozmaitszych uwarunkowaniach życiowych. Dlatego Kościół – idąc za przykładem swego Mistrza, powinien zawsze starać się dostosowywać w katechezie do tych, którym niesie światło Ewangelii²⁸³.

„Biorąc pod uwagę rozwój fizyczny i psychiczny osób katechizowanych, mamy różne formy katechezy dostosowane do wieku. Uwzględniając znowu warunki społeczne i kulturalne, w jakich żyją ludzie, rozróżniamy katechezę dostosowaną do różnej mentalności”²⁸⁴.

W *Dyrektorium Ogólnym o Katechizacji* czytamy, że pożyteczne jest wyodrębnienie poszczególnych etapów rozwojowych²⁸⁵. Okres młodości dzielony jest tu na trzy etapy: okres poprzedzający dojrzewanie, dojrzewanie i młodość właściwą²⁸⁶. Takie same etapy przytaczane są we wcześniejszej *Ogólnej Instrukcji Katechetycznej*²⁸⁷. Z kolei w adhortacji *Catechesi tradendae* jest mowa o dorastających i młodych²⁸⁸. W dokumentach nie znajdziemy co prawda dokładnej charakterystyki tych etapów, ani informacji o ich momencie rozpoczęcia w życiu osoby a jedynie kilka wskazań do uwzględnienia w katechizacji²⁸⁹.

„Sytuacja życia i wiary uczniów, którzy korzystają z nauczania religii w szkole, charakteryzuje się znacznymi i ciągłymi zmianami. Nauczanie religii w szkole powinno

²⁸¹ Por. DKP, 31.

²⁸² J. Stala, *Trwały proces*, art. cyt., s. 136. Por. P. Mąkosa, *Katecheza młodzieży gimnazjalnej*, dz. cyt., s. 50.

²⁸³ Por. T. Panuś, *Jaka katecheza*, art. cyt., s. 427.

²⁸⁴ OIK, 77. Por. tamże, 33; DOK, 165.

²⁸⁵ Por. DOK, 181.

²⁸⁶ Por. tamże; R. Murawski, *Katecheza młodzieży według «Dyrektorium Ogólnego o Katechizacji»*, w: *Rodzina – Szkoła – Kościół. Korelacja i Dialog*, red. P. Tomasiak, Warszawa 2003, s. 21; P. Tomasiak, *Podstawa programowa*, art. cyt., s. 72. Do podstawowych pojęć stosowanych w psychologicznym ujęciu młodzieży należą: okres (wiek) dorastania, dojrzewania, pokwitania, adolescencji. Por. M. Słowik, *Spoleczno-pedagogiczne uwarunkowania*, dz. cyt., s. 25.

²⁸⁷ Por. OIK, 83.

²⁸⁸ Por. CT, 38-39. 45. 53. 59. 60; P. Mąkosa, *Katecheza młodzieży gimnazjalnej*, dz. cyt., s. 30; J. Bagrowicz, *Katecheza na poszczególne etapy życia człowieka*, w: *Katecheza po Soborze Watykańskim II w świetle dokumentów Kościoła*, red. W. Kubik, t. 1, Warszawa 1985, s. 67.

²⁸⁹ Por. OIK, 83.

uwzględnić ten fakt, by osiągnąć swoje cele”²⁹⁰. Katecheta musi widzieć „złożone oblicze dzisiejszej młodzieży”²⁹¹ i brać pod uwagę owe często ulegające zmianom warunki tego trudnego okresu życia²⁹². Nie mogą być mu obojętne przemiany zachodzące w danym okresie rozwojowym u uczniów²⁹³. Przeciwnie katecheta winien „również zastanawiać się, na ile przekazywane przez niego treści wspomagają wzrost i rozwój wychowanka w danym okresie rozwojowym, na ile umożliwiają mu realizację odnośnych zadań rozwojowych i wychowawczych. Naczelnym bowiem zadaniem każdego oddziaływania wychowawczego jest wspomaganie procesu rozwojowego we wszystkich jego aspektach i dziedzinach. To wspomaganie winno towarzyszyć młodemu człowiekowi poprzez wszystkie etapy jego rozwoju”²⁹⁴. Pokolenie młodych może być widziane jako świat oczekiwania, sceptycyzmu, nudy, lęku i zepchnięcia na margines, oddalenia od Kościoła albo obojętności względem niego; ale też należy dostrzegać silne i gwałtowne dążenie do poszukiwania sensu, do solidarności, do zaangażowania społecznego, do doświadczeń religijnych²⁹⁵. Niektórzy młodzi odbiorcy katechezy ze względu na ich szczególną sytuację życiową wymagają specjalnej troski, jak na przykład młodzież pochodząca ze środowisk niereligijnych²⁹⁶.

Edukacją w liceum objęta jest młodzież między 15. a 18. rokiem życia. Człowiek dojrzewający dostrzega w sobie zmiany fizyczne i psychiczne. Poszukuje własnej pozycji w życiu społecznym. Czas kształcenia szkoły średniej winien stać się okresem dochodzenia do autentycznej religijności²⁹⁷. Najczęściej droga ta wiedzie przez różnego rodzaju kryzysy, trudności i wątpliwości. Proces ten dokonuje się najpierw przez odrzucenie świata religijności dziecięcej i praktyk religijnych, ukształtowanych na bazie tejże religijności,

²⁹⁰ DOK, 75. Por. tamże, 170.

²⁹¹ CT, 40. Por. J. Fiedorczyk, I. Fiedorczyk, *Szkoła wobec kryzysu wartości młodzieży*, w: „Katecheta” nr 12/2011, ss. 4-5; H. Rylke, *W zgodzie z sobą i z uczniem*, Warszawa 1993, ss. 11-18.

²⁹² Por. CT, 38; J. Gniadek, *Lekcja religii*, art. cyt., s. 50.

²⁹³ Zdaniem E. Grzelakowej i M. Hurysza negatywny sposób scharakteryzowania młodzieży w podstawie programowej skutkuje nieakceptowaniem i nieszanowaniem młodego człowieka przez katechetę. Ich zdaniem informacje są tak skonstruowane, iż odnosi się wrażenie, że uczniowie stanowią bezosobową masę albo bombę z opóźnionym zapłonem. „Pozytywny obraz młodzieży zawarty jest zaledwie w jednym zdaniu: «Są też tacy, którzy pragną realizować wartości ewangeliczne, takie jak wolność, pokój, prawda, miłość, sprawiedliwość, bezinteresowność»”. E. Grzelakowa, M. Hurysz, *Bariery komunikacyjne*, art. cyt., ss. 52-53.

²⁹⁴ R. Murawski, *Katecheza młodzieży*, art. cyt., ss. 19-20. Por. DOK, 184-185; K. Korab, *Wychowanie – fundamentalnym zadaniem*, art. cyt., s. 34.

²⁹⁵ Por. DOK, 182; CV, 66; A. Zellma, *Konflikty: katecheta – młodzież. Szansa czy zagrożenie*, w: „Katecheta” nr 7-8/2002, s. 3.

²⁹⁶ Por. CT, 40-42.

²⁹⁷ Por. S. Bukalski, *Psychologiczna sylwetka współczesnej polskiej młodzieży w kontekście optymalizacji działań katechetycznych*, w: *Troska Kościoła o współczesną polską młodzież. Zarys problematyki*, red. A. Offmański, Szczecin 2008, s. 61.

po czym następuje względna równowaga psychiczna sprzyjająca krystalizacji postaw religijnych²⁹⁸.

Stąd młody człowiek nie zadowala się już religijnością z okresu dziecięcego, ale nie ma jeszcze ukształtowanej dojrzałej wiary człowieka dorosłego. Trzeba stymulować u młodzieży rozwój dojrzałej motywacji wiary. Nie tyle odwoływać się do tradycji wiary przodków, bo to wydaje się mniej dla młodzieży przekonujące, co akcentować konieczność wyboru wiary jako osobistej odpowiedzi na zaproszenie samego Boga. „Młodzi nie zadowolają się społeczną przynależnością do określonego sposobu myślenia, wspólnych obrzędów, przyzwyczajzeń i tradycji, ale chcą pojąć istotę doświadczenia religijnego”²⁹⁹. Przyjmują wiarę na skutek własnego stopniowego przekonywania się³⁰⁰. „Młodzież polska kształtuje swoją tożsamość religijną nie tyle poprzez automatyczne przejmowanie utrwalonych schematów orientacji i interpretacji życia, ale w warunkach wzrastającej «otwartości» indywidualnych decyzji i wyborów”³⁰¹.

Religijność współczesnego nastolatka bywa selektywna (wybiórcze przyjmowanie zasad moralnych)³⁰², impresywna (nastawienie na przeżycie), indywidualistyczna (uznanie wiary za sprawę prywatną), naskórkowa (chodzenie do kościoła bez podejmowania trudu przemiany życia) oraz podatna na kryzysy³⁰³. Przy panującym pluralizmie społeczno-kulturowym i strukturalnej indywidualizacji szerzy się pogląd, że każdy może według własnego uznania wybierać i konstruować swoją własną religijność. „Rzeczywiste wierzenia przesuwają się w obszar pewnej nieokreśloności. Wiara przeplata się ze zwątpieniem, pewność z niepewnością, co – przynajmniej pośrednio – sprzyja subiektywizacji wiary”³⁰⁴.

²⁹⁸ Por. PP, s. 33; J. Szpet, *Katecheza młodzieży*, art. cyt., s. 225. R. Murawski postuluje, by przekaz prawd wiary na katechezie dostosować do różnorodnej sytuacji religijnej młodzieży. Tak by uwzględniać dramatyczne przejawy procesu rozwoju religijnego tego okresu i związane z nim zjawiska wątpliwości religijnych czy zaniedbywanie praktyk religijnych. Por. R. Murawski, *Katecheza młodzieży*, art. cyt., ss. 22-23.

²⁹⁹ A. Kiciński, *Wyzwania katechezy*, art. cyt., s. 29.

³⁰⁰ Por. OIK, 86; J.T. Skotarczak, R. Szymkowiak, *Katecheta w potrzasku*, dz. cyt., s. 102.

³⁰¹ J. Mariański, *Charakterystyka religijno-moralna współczesnej młodzieży*, w: *Katecheza młodzieży*, red. S. Kulpaczyński, Lublin 2003, s. 23.

³⁰² Zdaniem A. Potockiego sytuacja akceptowania jednych, a odrzucania innych elementów oferty instytucji kościelnych wynika z przeniesienia mentalności rynkowej do sfery religijnej. Socjologowie religii mówią o wybiórczości, selektywizmie wiary czy o prywatyzacji religijności. Por. A. Potocki, *Tendencje w przemianach polskiej młodzieży*, w: *Troska Kościoła o współczesną polską młodzież. Zarys problematyki*, red. A. Offmański, Szczecin 2008, s. 28; J. Mariański, *Charakterystyka religijno-moralna*, art. cyt., s. 58. Więcej na temat religijności młodzieży zob.: E. Gołąbek, *Modlitwa młodzieży. Studium teoretyczno-empiryczne*, Wrocław 2006; E. Wysocka, *Młodzież a religia. Społeczny wymiar religijności młodzieży*, Katowice 2000; H. Zaręba, *Dynamika świadomości religijno-moralnej młodzieży w warunkach przemian ustrojowych w Polsce (1988-1998)*, Warszawa 2003.

³⁰³ Por. PP, s. 33.

³⁰⁴ J. Mariański, *Charakterystyka religijno-moralna*, art. cyt., s. 58.

Niebezpieczną tendencją w świecie młodzieży jest pogłębiająca się dezorientacja względem propozycji religijnych³⁰⁵. Religia bywa postrzegana jako sprawa prywatna poszczególnych osób, a zasady etyczne uzasadnia się poprzez odwoływanie się do praw ludzkich, a nie do objawienia Bożego. Młodzi ludzie w imię własnej wolności niekiedy kontestują instytucje religijne, autorytet kościelny i ceremonie zewnętrzne oraz odrzucają moralność³⁰⁶. Wiele młodych osób szuka nowych modeli religijnych w ruchach pseudocharyzmatycznych bądź też w parapsychologii. Inne hołdują idolom, którymi stają się seks, pieniądze, narkotyki, popularni sportowcy, piosenkarze itp. Są też takie osoby, które pragną realizować wartości ewangeliczne, takie jak wolność, pokój, prawda, miłość, sprawiedliwość, bezinteresowność. Nauczyciel religii powinien pamiętać, że młodość jest pomostem, który łączy dzieciństwo i dorosłość³⁰⁷.

W tym okresie kształtuje się zdolność samodzielnego rozumowania i właściwego posługiwania intelektem³⁰⁸. Dlatego katecheza, chcąc zaszczerpić życie wiary, nie może zaniedbać kształtowania religijnych sposobów myślenia wykazujących powiązanie tajemnic wiary między sobą i z ostatecznym celem człowieka z podaniem solidnej dokumentacji teologicznej i humanistycznej³⁰⁹. Powinna przedstawiać rozumowe podstawy wiary, a „katecheta winien pobudzać do myślenia umysł człowieka dojrzewającego”³¹⁰. W odpowiedzi na ignorancję religijną młodzieży trzeba odpowiedzieć rzetelnym przekazem wiedzy i racjonalizacją wiary (argumenty na istnienie Boga), wzbogacać wymiar intelektualny wiary nie umniejszając przy tym elementu przeżyciowego³¹¹.

W poszczególnych okresach życia zmienia się znaczenie wiadomości religijnych. „Szkolne nauczanie religii winno bazować na progresywnym harmonizowaniu wiary i rozumu, tak aby rozwój intelektualny szedł w parze z pogłębianiem wiary i odwrotnie”³¹². W nauczaniu młodzieży należy między innymi unikać nadmiernego kategoryzowania,

³⁰⁵ E. Alberich uważa, że pozytywną konsekwencją odchodzenia od wiary jako podstawowej wartości życia jest konieczność zweryfikowania, oczyszczenia i pogłębienia własnej religijności. Z kolei pluralizm religijny podnosi wartość wolności religijnej i jej wolnego osobistego wyboru. Por. E. Alberich, *Katecheza dzisiaj*, dz. cyt., ss. 27-32; P. Tomasiak, *Katecheza młodzieży ponadgimnazjalnej wobec problemów związanych z wkraczaniem w dorosłe życie*, w: *Troska Kościoła o współczesną polską młodzież. Zarys problematyki*, red. A. Offmański, Szczecin 2008, s. 201; PP, s. 70n.

³⁰⁶ Por. J. Szpet, *Katecheza młodzieży*, art. cyt., s. 225.

³⁰⁷ Por. PP, s. 33.

³⁰⁸ Por. J. Szpet, *Katecheza młodzieży*, art. cyt., s. 224.

³⁰⁹ Por. OIK, 83; PP, s. 33.

³¹⁰ OIK, 88. Por. P. Tomasiak, *Podstawa programowa*, art. cyt., s. 81.

³¹¹ Por. A. Potocki, *Katecheza wobec współczesnych*, art. cyt., s. 51; R. Chałupniak, *Wprowadzenie w przestrzeń języka religijnego – istotnym zadaniem katechezy*, w: *Katechizować dzisiaj. Problemy i wyzwania*, red. J. Stala, Kielce 2004, s. 110; A. Kiciński, *Czy wystarczy założyć jeans i mówić slangiem? Problemy z językiem na katechezie*, w: „Katecheta” nr 7-8/2000, s. 98.

³¹² A. Bab, *Przez «ciasną bramę»*, art. cyt., s. 70.

dogmatyzowania treści, a bardziej zachęcać młodzież do osobistych przemyśleń i zestawiania poznanych wiadomości z jej własnymi przeżyciami, ponieważ prawidłowo prezentowana wiedza religijna łagodzi przebieg tzw. buntów czy kryzysów religijnych³¹³.

Podczas głoszenia należy zachować odpowiednią hierarchię prawd. Nie jest bowiem obojętne dla życia chrześcijańskiego, jakie prawdy wiary uznane zostaną za bazowe, a jakie za pomocnicze, peryferyjne. Trzeba dobrze wyważyć proporcje, w jakich podaje się podstawowe treści, aby w pierwszym głoszeniu niczego nie przeakcentować³¹⁴.

Nie wystarczy tylko przekaz informacji. Sama wiedza przekazana uczniom, czy zgromadzona przez nich to nie wszystko³¹⁵. „Młody człowiek potrzebuje zdolności zajmowania stanowiska i oceny wielości proponowanych propozycji kultury i sensu, ich krytyki w świetle Objawienia, a zarazem konieczna jest zdolność odkrywania w Słowie Bożym światła i wezwania”³¹⁶.

„Katecheza może nawet mieć znaczenie decydujące, jeżeli potrafi doprowadzić młodego człowieka do krytycznego zastanawiania się nad własnym życiem i do dialogu”³¹⁷.

Prawdy religijne należy ukazywać jako źródło określonych wartości, które mogą warunkować motywację człowieka i włączyć się w mechanizm funkcjonowania jego osobowości³¹⁸.

W okresie dojrzewania nastolatek próbuje uporządkować własną wizję życia według pewnych głównych i podstawowych wartości – odczuwa konflikt między różnymi wartościami, których poszukuje³¹⁹. Szuka orientacji fundamentalnej, która pozwoliłaby mu

³¹³ Por. M. Słowik, *Spoleczno-pedagogiczne uwarunkowania*, dz. cyt., s. 54.

³¹⁴ Por. P. Mąkosa, *Katecheza młodzieży gimnazjalnej*, dz. cyt., s. 454.

³¹⁵ „Potrzeba uczynić kolejny krok, a jest nim przyswojenie wiedzy. Dzieje się to przez takie operacje myślowe jak: uogólnianie, dedukcję, indukcję, analizę, syntezę, porównywanie, abstrakcję”. K. Mielnicki, *Dydaktyczny wymiar katechezy*, art. cyt., s. 185.

³¹⁶ J. Charytański, *Program katechezy na poziomie licealnym w zmienionej sytuacji ekonomiczno-społecznej*, w: *Katecheza w szkole*, red. J. Krucina, Wrocław 1992, s. 81.

³¹⁷ CT, 38. Por. P. Tomasiak, *Podstawa programowa*, art. cyt., s. 72. „Uważa się powszechnie, że celem nauczania jest wykształcenie; uważa się też powszechnie, że wykształcenie jest posiadaniem określonego zasobu wiadomości. (...) Równie ważnym, jeśli nie ważniejszym, celem kształcenia jest nauczenie: Jak stawiać problemy? Jak rozwiązywać problemy? Nie na wiele bowiem przydają się w praktyce same wiadomości, jeśli brakuje umiejętności samodzielnego z nich korzystania, a więc umiejętności wykorzystywania ich jako danych przy formułowaniu i rozwiązywaniu problemów”. W. Marciszewski, *Rola dyskusji w nauczaniu i wychowaniu*, Warszawa 1976, ss. 97-98.

³¹⁸ Por. M. Słowik, *Spoleczno-pedagogiczne uwarunkowania*, dz. cyt., s. 54.

³¹⁹ System wartości u młodzieży jest dość mocno rozchwiany. Staje się on „normalnym» środowiskiem człowieka, w którym nikt nikomu nie może, a nawet nie powinien, narzucać kryteriów oceny. Jednostki we własnym zakresie określają swoje powinności, obowiązuje wszechstronna zasada dobrowolnego wyboru, która przyczynia się do wzrostu zainteresowania własnymi sprawami, ale także – a może przede wszystkim – do zagubienia jednostki w świecie wartości ważnych w życiu”. J. Fiedorczuk, I. Fiedorczuk, *Szkoła wobec kryzysu*, art. cyt., s. 5.

osiągnąć ponownie jedność życiową³²⁰. Ów proces zawiera szereg momentów, w których młody człowiek kwestionuje przekazywane wartości, a równocześnie jakby na nowo je odkrywa pogłębiając w ten sposób motywację ich przyjęcia. Wartości stanowią kryteria dla samooceny i ewaluacji kierunków dążeń, leżą u podstaw ustosunkowania się człowieka wobec świata i innych ludzi oraz osobistej przeszłości i przyszłości. Dlatego trudności w wartościowaniu mogą wiązać się z istotnymi zaburzeniami w funkcjonowaniu osoby. Współcześnie obserwujemy swego rodzaju „ucieczkę od wartości” w utopię szczęścia subiektywnego, gdzie panuje relatywizm, zaś tolerancja, spontaniczność, dobry nastrój i samorealizacja pretendują do rangi nowych wartości³²¹.

W tym aspekcie zadaniem katechezy jest pomoc w odkrywaniu i porządkowaniu autentycznych wartości³²², takich jak: wolność, odpowiedzialność i miłość³²³. Ale przy celowościowym stylu myślenia³²⁴ młodzieży katecheza mogłaby nieco słabiej akcentować istniejące normy, zredukować język nakazów i zakazów. Za to bardziej uwydatniać wartości, ukazywać normy jako pochodne od nich. Przedstawiać wartości jako ofertę do wybrania – dawać argumenty, racje, pokazywać konsekwencje dokonania określonych wyborów, proponować kryteria wyboru, „bardziej rozmawiać niż pouczać”³²⁵. Ponieważ „młodzież niechętnie przyjmuje to, co jej się narzuca. Chce kalkulować i sama dochodzić do rozstrzygnięć. Ją nie interesuje dyktat gotowych już norm”³²⁶. Chrześcijańską moralność pokazywać nie jako system nakazów i zakazów, ale jako Chrystusowe zaproszenie do szczęścia, za którym młode pokolenie przecież tęskni. Pokazywać tę moralność nie jako cel sam w sobie, ale jako środek do budowania harmonijnej, radosnej relacji z samym sobą, z ludźmi, wreszcie z Bogiem³²⁷.

„Nie ma już u młodzieży bezdyskusyjnego podporządkowania się autorytetom. Młodzież znamionuje krytycyzm wobec świata wartości i zachowań ludzi dorosłych,

³²⁰ Por. OIK, 84; PP, s. 33.

³²¹ Por. G. Kusz, *Potrzeba i realizacja wychowania ku wartościom w katechezie*, w: *Katecheza wobec zadań nowej szkoły. Materiały sympozjum zorganizowanego w dniach 22 maja i 18 września 1999r.*, red. D. Jackowiak, J. Szpet, Poznań 1999, s. 39.

³²² Por. OIK, 85; S. Bukalski, *Psychologiczna sylwetka*, art. cyt., s. 65.

³²³ Por. S. Łabendowicz, *Wychowanie w wierze*, art. cyt., s. 116; W. Kubik, *Zarys dydaktyki*, dz. cyt., s. 99.

³²⁴ Zdaniem A. Potockiego człowieka mogą charakteryzować dwie postawy: zasadnicza lub celowościowa; człowiek o tej pierwszej postawie kieruje się w swym działaniu jednoznacznymi, wyraźnie określonymi i zinterioryzowanymi zasadami, w ich świetle rozpatruje konkretne sytuacje i podejmuje decyzje; człowiek o postawie celowościowej przygląda się sytuacji i kalkuluje, jak postąpić, by uzyskać cel. Postawy zasadnicze są częstsze u osób dorosłych a celowościowe u młodzieży. Por. A. Potocki, *Katecheza wobec*, art. cyt., ss. 43-44.

³²⁵ A. Potocki, *Katecheza wobec*, art. cyt., s. 45.

³²⁶ Tamże, s. 44. Por. PP, s. 33.

³²⁷ Por. A. Potocki, *Katechetyka w poszukiwaniu*, art. cyt., s. 145.

nieufność wobec konwencjonalnych norm, jakie ceni społeczeństwo dorosłe. Młodzi są nieufni wobec «nieomylnych autorytetów»³²⁸.

Zdaniem K. Misiaszka powtarzana teza o niechęci młodzieży do wszelkich instytucji często służy „do swoistego rodzaju usprawiedliwienia, do przedłużania stanu beczynności”³²⁹ w Kościele. Bowiern przyczyną pozostawania młodzieży poza wspólną parafialną, absencji w życiu liturgicznym i sakramentalnym parafii jako Kościoła partykularnego, należy szukać w stanie życia danej wspólnoty kościelnej. „To bowiem w tym przypadku parafia jest «chora», gdyż nie spełnia podstawowych oczekiwań rozwojowych młodzieży, nie zaspokaja jej naturalnych potrzeb związanych z poszukiwaniem autentycznej wspólnoty, w której mogłaby żyć i rozwijać się, doświadczać prawdziwej natury Kościoła. W zamian za to młody człowiek spotyka się dość często nadmiernie zinstytucjonalizowany Kościół, przerosnięty w nim rodzaj biurokracji oraz – nierzadko – nie pasterzy i wychowawców, ale bezdusznych urzędników”³³⁰. Podziela tę opinię T. Panuś, który uważa, że instytucje kościelne mają z młodzieżą słaby kontakt, dlatego, że „Kościół nie ma atrakcyjnego i poważnego programu duszpasterskiego, którym mógłby ją do siebie przyciągnąć, który młodzieży zarażonej wirusem konsumpcjonizmu przybliżałby świat wartości duchowych w ich języku, w ich duchu”³³¹.

Słabsza pozycja autorytetów zwłaszcza moralnych bierze się z atomizacji sfery moralnej i przekonania, że problemy moralne są problemami osobistymi, rozstrzyganymi we własnym sumieniu³³². Kontestację autorytetów przez młodzież można widzieć jako element przechodzenia od moralności heteronomicznej do moralności autonomicznej³³³. Od moralności pochodzącej z zewnątrz do moralności własnej, osobistej³³⁴.

³²⁸ A. Potocki, *Katecheza wobec*, art. cyt., ss. 47-48. 125-126. Por. S. Bukalski, *Psychologiczna sylwetka*, art. cyt., s. 55; I. Obuchowska, *Adolescencja*, w: *Psychologia rozwoju człowieka*, t. II, red. B. Harwas-Napierała, J. Trempała, Warszawa 2001, ss. 172-173.

³²⁹ K. Misiaszek, *Wokół wyzwań związanych z młodzieżą i jej sytuacją wychowawczą*, w: *Troska Kościoła o współczesną polską młodzież. Zarys problematyki*, red. A. Offmański, Szczecin 2008, s. 41.

³³⁰ Tamże.

³³¹ T. Panuś, *Młodzież nadzieją Kościoła!*, art. cyt., s. 92. T. Panuś przyznaje, że spośród „młodzieży najbardziej krytyczni, kontestujący są ci, którzy pozbawieni są zaplecza religijnego w swych rodzinach, którzy rozluźnili swe związki z religią i parafią, a wiarę traktują jako sprawę prywatną”. T. Panuś, *Jak uczyć religii dzisiaj*, w: *Postawy katechetów*, red. M. Majewski, Kraków 1996, ss. 107-108.

³³² Por. A. Potocki, *Katecheza wobec*, art. cyt., s. 47.

³³³ Por. M. Słowik, *Spoleczno-pedagogiczne uwarunkowania*, dz. cyt., s. 28.

³³⁴ W modelu moralności heteronomicznej regulatorem zachowań bywa lęk i nawyki, w autonomii widać zdolność do podejmowania decyzji.

Młody człowiek chcąc osiągnąć autonomię³³⁵, potęguje często wiarę we własne siły i niejednokrotnie krytykuje styl życia dorosłych³³⁶. Wyraża silną potrzebę radykalizmu³³⁷. Z pragnienia autonomii rodzi się pokusa naturalizmu, uwidaczniająca się w tym, że człowiek pragnie działać i osiągnąć zbawienie przy pomocy własnych sił. Tu celem katechezy będzie pomoc w odzyskaniu – po przezwyciężeniu subiektywizmu³³⁸ – nowego zaufania w moc i mądrość Boga³³⁹. Ważne dla rozwoju jest działanie, które sprzyja wyzwoleniu z egocentryzmu i subiektywizmu, a to dzięki kontaktowi z rzeczywistością, z osiągnięciami i porażkami³⁴⁰. „Katecheza nabywa wówczas dużego znaczenia, ponieważ Ewangelia może być wtedy tak przedstawiona, zrozumiana i przyjęta, że nada sens życiu i wzbudzi postawy – skądinąd niezrozumiałe – a mianowicie: wyrzeczenie, wstrzemięźliwość, łagodność, sprawiedliwość, zaangażowanie, pojednanie, poczucie Absolutu i tego, co niewidzialne itp., czyli takie przymioty, które pozwolą rozpoznać tego młodego człowieka – wśród jego kolegów – który jest uczniem Jezusa Chrystusa”³⁴¹.

Charakterystyczną właściwością tego okresu jest przywiązanie do osób spoza rodziny i uleganie wpływom rówieśników. W tym wieku szczególnej wartości nabierają przyjaźnie nawiązywane z rówieśnikami oraz osobami o odpowiadającym im poziomie rozwoju i zainteresowań³⁴². „Jest to okres, w którym każdy odkrywa samego siebie i swój własny świat wewnętrzny, w którym snuje wielkie plany. Budzi się wtedy uczucie miłości i naturalny popęd seksualny, rozpala się pragnienie nawiązywania kontaktów społecznych i szczególnie głęboka radość związana z obiecującym odkrywaniem życia. Często jest to także wiek głęboko nurtujących pytań, niepokojących poszukiwań prowadzących do frustracji. Wiek pewnego rodzaju nieufności wobec innych, niebezpiecznego zamknięcia się w sobie, pierwszych nieraz klęsk i goryczy”³⁴³. Orędzie Chrystusa przynosi „odповідź na owe zasadnicze pytania”³⁴⁴. Młodzi ludzie powinni jednocześnie rozpoznać w Jezusie

³³⁵ Por. J. Szpet, *Katecheza młodzieży*, art. cyt., s. 225.

³³⁶ Por. OIK, 86.

³³⁷ Por. A. Kiciński, *Wyzwania katechezy*, art. cyt., s. 25.

³³⁸ Por. OIK, 83. Jako lekarstwo na subiektywność w *Ogólnej Instrukcji Katechetycznej* zaleca się unikanie problemów i tematów związanych z okresem dojrzewania, a proponuje formację posługującą się życiorysami Świętych i ludzi zasłużonych oraz rozważanie aktualnego życia Kościoła, jako sposób dostarczenia zdrowego pokarmu katechizowanym.

³³⁹ Por. OIK, 86.

³⁴⁰ Por. tamże, 89.

³⁴¹ CT, 39.

³⁴² Por. PP, s. 33; DOK, 159.

³⁴³ CT, 38.

³⁴⁴ Tamże.

Chrystusie samego Boga, który jako jedyny może wyjaśnić im ich przeszłość oraz dać nadzieję na przyszłość³⁴⁵.

Niestety, oprócz wspaniałych perspektyw, jakie niesie współczesna cywilizacja, istnieją również poważne zagrożenia. Dorastający człowiek coraz częściej pochodzi z rodziny dysfunkcyjnej lub nawet patologicznej. Zaburzona komunikacja w rodzinie, nieprawidłowe relacje, brak dojrzałej religijności, konsumpcyjny tryb życia, pracoholizm, niekiedy przemoc, wpływają na kształtowanie się nieprawidłowej tożsamości. Często młodzież czuje się zagubiona, brakuje jej wzorców, poczucia bezpieczeństwa i akceptacji. Młodzi ludzie doświadczają niekiedy domu-hotelu, rodziny oficjalnie przekazującej sobie komunikaty, nie wiedzą, czym jest tradycja rodzinna³⁴⁶. „Współcześni rodzice coraz częściej dyspensują się od wychowania dziecka, zasłaniając się głównie pracą”³⁴⁷. Jak zauważa M. Braun-Gałkowska pozytywne doświadczenia wyniesione z rodziny „warunkują dobry dalszy rozwój, a ich brak powoduje rany rzutujące na całe życie”³⁴⁸.

Młodzi ludzie wobec rozwoju i konsumpcji odczuwają często słabość i samotność³⁴⁹. „W państwach uprzemysłowionych ogromna liczba propozycji, okazji, inicjatyw, dóbr materialnych i konsumpcyjnych staje się poważnym zagrożeniem wobec zdolności wyboru, decyzji i rozeznania. Brakuje temu pokoleniu «dojrzałych towarzyszy» podczas tej wielkiej przygody pierwszych wyborów, pierwszych samodzielnych decyzji”³⁵⁰. Duża część osób w tym okresie nastawiona jest na osiągnięcie sukcesu materialnego bądź zawodowego, czego ceną bywają stresy, napięcia i frustracje. Młody człowiek jest podatny na manipulację przez reklamę, która używa coraz silniejszych bodźców, by rozbudzić jego sztuczne głody

³⁴⁵ Por. P. Mąkosa, *Katecheza młodzieży gimnazjalnej*, dz. cyt., s. 452.

³⁴⁶ Por. PP, s. 33. Zdaniem S. Dziekońskiego ze względu na to, iż środowisko rodzinne coraz mniej wspiera proces wychowania religijnego dzieci i młodzieży, ważną rzeczą jest „aby wychowanek w sposób w miarę samodzielny odkrywał wartości chrześcijańskie, zdobywał motywację swej wiary i dostrzegał jej obecność w codziennym życiu. Staje się to w jakiejś mierze warunkiem interioryzacji poznawanych wartości ogólnoludzkich i chrześcijańskich, a następnie generowania procesów absolutyzacji i socjalizacji”. S. Dziekoński, *Korelacja wychowania*, art. cyt., s. 32.

³⁴⁷ S. Dziekoński, *Uwarunkowania wychowania w wierze współczesnej młodzieży*, w: *Troska Kościoła o współczesną polską młodzież. Zarys problematyki*, red. A. Offmański, Szczecin 2008, ss. 116-117. „Gdy katecheza odbywała się w salkach katechetycznych uczyli się ci, którzy chcieli. Rodzice dopilnowywali edukacji religijnej swoich dzieci. Gdy katecheza weszła do szkół rodzice poczuli się zwolnieni z obowiązku dbania o rozwój moralny i religijny własnych dzieci. Zostawili to zadanie szkole i katechetom”. E. Kosińska, *Katecheta w szkole. Krótki poradnik psychologiczny*, Kraków 1999, ss. 6-7. Por. J.T. Skotarczak, R. Szymkowiak, *Katecheta w potrzasku*, dz. cyt., s. 110.

³⁴⁸ M. Braun-Gałkowska, *Środowisko wychowawcze*, art. cyt., s. 57.

³⁴⁹ „Na początku XXI wieku wyodrębnia się w Polsce «generację nic». Do tej generacji zalicza się młodych ludzi bez żadnego konkretnego pomysłu na życie, poruszających się przede wszystkim w obszarze wartości materialnych. (...) To, co było cenione kiedyś, nie przystaje już do wymogów dzisiejszego świata. Trudno więc dziwić się młodym ludziom, że czują się zagubieni i stają się łupem komercji”. M. Słowik, *Spoleczno-pedagogiczne uwarunkowania*, dz. cyt., s. 39. Por. A. Kiciński, *Wyzwania katechezy*, art. cyt., s. 25.

³⁵⁰ A. Kiciński, *Wyzwania katechezy*, art. cyt., s. 31.

wyrastające z nieopanowanych namiętności³⁵¹. Wywierająca olbrzymi wpływ na młodzież kultura masowa kojarzy mocne, udane życie z różnymi odmianami zła³⁵². Wielu młodych ludzi wciąż nosi w sobie pragnienie prawdziwej miłości jako podstawy szczęścia rodzinnego³⁵³.

Ważnym miejscem oddziaływań na młodego człowieka jest szkoła. Jeśli uczeń czuje się w niej niekiedy nieadekwatnie oceniany przez nauczycieli czy grono rówieśnicze, może stać się to przyczyną wielu nieprawidłowych interakcji w jego życiu, opartych o brak wzajemnego zaufania, chęć dominacji, niechęć bądź działania odwetowe. Innym zjawiskiem szkolnym bywa przemoc i agresja. Skutkami takich zjawisk jest ukształtowanie syndromu ofiary, stres pourazowy lub fobia szkolna. Uczeń przeżywający takie problemy może nabyć kompleksów, stracić wiarę w siebie, trwale otaczać nieufnością dorosłych. Świat dla takiego młodego człowieka może się jawić jako okrutny, w którym nie warto myśleć o przyszłości³⁵⁴.

„Młody człowiek nie może być pozostawiony samemu sobie. Poczucie akceptacji i bezpieczeństwa ułatwi mu zmaganie się z zagrożeniami cywilizacji. Wiedza i umiejętności nie mogą przesłonić tego, co najbardziej ludzkie: ducha i religijnego wymiaru egzystencji”³⁵⁵. Trzeba mu pomóc zrozumieć siebie. Zrozumieć jego lęki, nadzieje, upadki i wzloty³⁵⁶. „Oznacza to, iż w naszym duszpasterstwie i katechezie należy podejmować te lęki i obawy i interpretować je w świetle Ewangelii”³⁵⁷.

Autorzy *Dyrektorium katechetycznego Kościoła katolickiego w Polsce* zauważyli, że: „Katecheza przyjmuje niekiedy milczące założenie, że sama treść wiary zdolna jest wzbudzić zainteresowanie u katechizowanych”³⁵⁸. Niestety procesy laicyzacji, jakie dotyczą społeczeństwo polskie, każą zrewidować te optymistyczne założenia³⁵⁹. Takie zjawiska jak: upadek autorytetów, promowanie mentalności konsumpcyjnej, relatywizacja wartości, utrudniają „przekaz katechetyczny i powodują, że wychowankowie tracą

³⁵¹ Por. G. Kusz, *Potrzeba i realizacja wychowania*, art. cyt., s. 39.

³⁵² Por. K. Korab, *Wychowanie – fundamentalnym zadaniem*, art. cyt., s. 35.

³⁵³ Por. PP, s. 33.

³⁵⁴ Por. tamże.

³⁵⁵ Tamże. To, czego młodzież potrzebuje w tym okresie swojego życia ze strony dorosłych to – zdaniem K. Misiaszka – mądre i roztropne towarzyszenie. Ukazywanie przez rodziców i wychowawców cierpliwej, wyrozumiałej, ale i wymagającej miłości Boga. Por. K. Misiaszek, *Katecheza rodziców w korelacji z chrześcijańską formacją dzieci i młodzieży*, w: *Rodzina – Szkoła – Kościół. Korelacja i Dialog*, red. P. Tomasiak, Warszawa 2003, s. 70.

³⁵⁶ Por. G. Kusz, *Potrzeba i realizacja wychowania*, art. cyt., s. 49.

³⁵⁷ T. Panuś, *Młodzież nadzieją Kościoła*, art. cyt., s. 102. Por. T. Panuś, *Jak uczyć religii dzisiaj*, art. cyt., s. 110.

³⁵⁸ DKP, 65.

³⁵⁹ Por. tamże, 37.

motywację do zajmowania się problematyką religijną i ustawianiem swego życia w relacji do Boga”³⁶⁰.

Budzeniu motywacji wiary sprzyja wprowadzanie do katechezy elementu egzystencjalnego. „Aby treści wiary mogły zainteresować współczesnych młodych ludzi, potrzebne jest ukazanie, że wiara daje najpełniejszą odpowiedź na pytania, które stawiają sobie w związku z przeżywanymi problemami”³⁶¹. Choć katecheza zawsze starała się w mniejszym czy większym stopniu uwzględniać w przepowiadaniu wydarzenia z życia ludzkiego, „obecnie jednak chodzi o to, by egzystencję ludzką ujmować w katechezie w sposób głębszy i pełniejszy, tzn. aby wychodzić, kiedy tylko to możliwe, od doświadczeń życiowych katechizowanych i do nich wracać, po naświetleniu i zinterpretowaniu ich światłem Objawienia Bożego”³⁶². Brak podejmowania tematów, które bezpośrednio dotyczą młodego człowieka, jest – zdaniem J.T. Skotarczaka i R. Szymkowiaka – „powodem odejścia z katechezy, a w konsekwencji odrzucenia Kościoła i Boga”³⁶³.

Warto zauważyć, iż *Podstawa programowa katechezy Kościoła katolickiego w Polsce* w zakresie wymagań ogólnych dla katechezy szkoły średniej wskazuje na potrzebę egzystencjalnego odniesienia zdobywanej przez uczniów wiedzy i umiejętności. Na przykład w zakresie analizy i interpretacji tekstów o charakterze religijnym – uczeń powinien nie tylko rozpoznawać teksty biblijne, ale też odkrywać ich wartość egzystencjalną i wykorzystywać poznane teksty biblijne i religijne w dyskusji na temat Kościoła i religii³⁶⁴. Z kolei realizacja celu odkrywania powołania chrześcijańskiego łączy się z umiejętnością egzystencjalnej interpretacji zdobytej wiedzy religijnej, by móc dokonywać hierarchizacji zadań spoczywających na katoliku względem rodziny i społeczności³⁶⁵. „W szkole ponadgimnazjalnej proponuje się katechezę świadectwa wiary, bowiem osoba bierzmowana jest szczególnie powołana, by świadczyć o wierze. To świadectwo jest konieczne także w życiu dorosłym: chrześcijanin ma świadczyć o wierze, nadziei i miłości w rodzinie i świecie”³⁶⁶.

K. Misiaszek takie sformułowanie celu wychowania religijnego młodzieży nazywa nieporozumieniem. Bowiem z jednej strony zamyka możliwość ukazywania dalszej formacji religijnej (duszpasterstwo akademickie czy katecheza dorosłych), a z drugiej – sprawia,

³⁶⁰ Tamże, 40.

³⁶¹ Tamże, 66. Por. DOK, 183.

³⁶² DKP, 65.

³⁶³ J.T. Skotarczak, R. Szymkowiak, *Katecheta w potrzasku*, dz. cyt., s. 99.

³⁶⁴ Por. PP, s. 34.

³⁶⁵ Por. tamże.

³⁶⁶ P. Tomasiak, *Podstawa programowa*, art. cyt., s. 81.

że zapomina się, iż młodzież jest dopiero w okresie tworzenia ta zwanego projektu życia. „Traktowanie natomiast absolwenta szkoły ponadgimnazjalnej tak, jakby już był w stanie dać pełne świadectwo o swojej wierze, wydaje się być wyrazem jego nieznamośności psychologicznej: nie jest jeszcze człowiekiem dorosłym, od którego dopiero możemy w pełni oczekiwać pełnego świadectwa wiary. Jest wciąż w okresie dość intensywnego rozwoju, z jeszcze istniejącą w nim ambiwalencją postaw i zachowań, jeszcze nie jest zdolny do wytrwałego dawania świadectwa o Chrystusie, którego jest lub ma być uczniem”³⁶⁷.

Wprowadzenie w proces przekazu wiary elementu egzystencjalnego wynika z zasady korelacji. Mówi ona, że życie ludzkie i orędzie Boże nie wykluczają się, lecz istnieje między nimi stosunek współzależności, ponieważ urzeczywistnienie orędzia wiary dokonuje się zawsze w konkretnym życiu ludzkim. „Chcąc zatem współczesnemu człowiekowi mówić o Bogu, trzeba również mówić o człowieku, a także odwrotnie: kto chce powiedzieć o człowieku coś istotnego, musi opowiadać o Bogu i o Jego wielkich dziełach”³⁶⁸.

Element egzystencjalny w katechezie wiąże się także z jednym z podstawowych zadań katechezy, jakim jest ukazanie sensu życia człowieka w świetle wiary. Poszukiwanie sensu życia jest czymś naturalnym, zwłaszcza u młodzieży, i dlatego okres dorastania staje się sam w sobie ważnym źródłem pytań egzystencjalnych³⁶⁹. Młodzi ludzie, pragnąc sensownego życia, doświadczają niekiedy silnych obaw i lęku przed sytuacjami i zdarzeniami, które mogłyby uczynić ich egzystencję bezsensowną. „Istnieje potrzeba nie tylko udzielenia katechizowanym odpowiedzi na ich pytania, ale także konieczność budzenia w nich pytań o sens życia, pytań dzisiaj często zagłuszanych i wypieranych przez współczesną mentalność”³⁷⁰.

Pytanie – jest poszukiwaniem sensu, szukaniem prawdy³⁷¹. M. Śnieżyński jest zdania, że „katecheta cały czas musi być gotowy na pytania, co więcej musi prowokować, żeby młodzi ludzie pod jego adresem zgłaszali pytania, żeby przy tej okazji mógł później skutecznie przepowiadać – jeśli będzie otwarty”³⁷².

W praktyce katechetycznej problemem może być niewłaściwe traktowanie młodzieży dojrzewającej, które może przejawiać się z jednej strony bagatelizowaniem ich

³⁶⁷ K. Misiaszek, *Wokół wyzwań*, art. cyt., ss. 47-48.

³⁶⁸ DKP, 66. Por. S. Chrost, *Doświadczenie egzystencjalne*, dz. cyt., s. 73.

³⁶⁹ Por. CT, 38; OIK, 84. „Pytania te dotyczą pochodzenia człowieka, jego istnienia, relacji do Boga i świata niewidzialnego, sposobu postępowania w osiąganiu celu życia, a wreszcie cierpienia i śmierci”. J. Dąbek, *Badania teologiczne*, dz. cyt., s. 27; T. Panuś, *Jaka katecheza*, art. cyt., s. 426; J. Charytański, *Program katechezy*, art. cyt., s. 76.

³⁷⁰ DKP, 66.

³⁷¹ Por. M. Śnieżyński, *Katecheza dialogu*, w: *Katecheza dziś*, red. J. Zimny, Sandomierz 2002, s. 73.

³⁷² Tamże, s. 67.

problemów. Skutkiem takiego postępowania jest nieumiejętność zainteresowania młodych tematyką lekcji religii. Drugą niewłaściwą postawą jest traktowanie ich jako dojrzałych (choć dojrzały nie są). Pochodną drugiej błędnej postawy jest dobór tematów i metod nieodpowiednich dla danego etapu rozwoju³⁷³. *Ogólna Instrukcja Katechetyczna* zaleca rozprawianie o problemach fundamentalnych dla tego okresu³⁷⁴: „a więc: sens egzystencji cielesnej, miłość i rodzina, norma kierująca życiem, praca i czas wolny, sprawiedliwość i pokój itd.”³⁷⁵. Jan Paweł II w *Catechesi tradendae* napisał, że na katechezie z młodymi winno się rozmawiać o zagadnieniach „dotyczących dawania siebie, zaufania, samej miłości i udziału w niej przez życie seksualne”³⁷⁶.

R. Murawski proponuje podejmowanie problemów związanych z danym etapem rozwojowym. To znaczy: przywiązanie – młodzież nawiązuje kontakty z osobami spoza rodziny i ulega ich wpływom, przez co rozluźniają się związki emocjonalne z rodziną; przyjaźń – zawierane przyjaźnie z osobami odpowiadającymi młodzieży poziomem rozwoju i zainteresowaniami; seksualność – młodzież uczy się nowych ról, istotny wpływ na rozumienie seksualności mają czynniki społeczno-kulturowe i propagowane przez nie wzorce zachowań; sfera osiągnięć – wzrasta poziom realizmu w realizacji celów, związany ze zrozumieniem zewnętrznych szans na urzeczywistnienie celów i zadań stawianych sobie; niezależność – wzrasta autonomia, której przedmiotem jest zwłaszcza sposób podejmowania decyzji, a także stosunek do wartości; tożsamość – zagadnienie kluczowe, gdyż z rozwojem tożsamości rośnie wiara we własne siły, pewność uznania ze strony osób znaczących oraz przekonanie o słuszności własnej drogi³⁷⁷.

Ponadto „sytuacja społeczeństwa pluralistycznego domaga się, by propozycje, z jakimi spotykają się młodzi chrześcijanie we współczesnym świecie, nie zostały w katechezie przemilczane, lecz oświetlone przez wiarę, a jednocześnie, by efektem całego procesu wychowania religijnego było wyrobienie samodzielności i odpowiedzialności, wyrażających się w podejmowaniu przez nich dojrzałych i trafnych decyzji”³⁷⁸.

³⁷³ Por. OIK, 83. Według W. Osiala dzisiejszy kryzys wiary jest spowodowany tym, że przekazywanych prawd wiary człowiek nie widzi jako ważnych dla swojego życia. Por. W. Osiał, *Problem integralności*, art. cyt., s. 21.

³⁷⁴ Por. OIK, 83; P. Tomasik, *Podstawa programowa*, art. cyt., ss. 73. 81; S. Bukalski, *Psychologiczna sylwetka*, art. cyt., s. 53.

³⁷⁵ OIK, 84.

³⁷⁶ CT, 38.

³⁷⁷ Por. R. Murawski, *Problematyka wieku dorastania*, w: *Teoretyczne założenia katechezy młodzieżowej*, red. R. Murawski, Warszawa 1989, ss. 21-22; P. Tomasik, *Katecheza młodzieży*, art. cyt., s. 201.

³⁷⁸ DKP, 65. E. Alberich uważa, że w treściach katechezy musi być obecne społeczne nauczanie Kościoła, a konkretnie takie tematy, jak: służba pokojowi i porozumieniu między narodami, humanizacja świata pracy,

Podstawa programowa katechezy Kościoła katolickiego w Polsce z 2010 roku treści zalecane na ten etap edukacji katechetycznej porządkuje według zadań katechezy³⁷⁹. I tak odpowiednio wśród tematów jako istotne warto wskazać: rozwijanie poznania wiary – tajemnica Boga Trójjedynego i rola Jezusa Chrystusa w historii zbawienia³⁸⁰, wychowanie liturgiczne – Eucharystia jako angażujące i zobowiązujące spotkanie z działającym Jezusem Chrystusem i liturgia Kościoła domowego³⁸¹, formacja moralna – osoba i jej godność, wolność osoby i sumienie, jego rodzaje oraz zasady formacji³⁸², wychowanie do modlitwy – biblijne wzorce modlitwy oraz przykłady świętych, będących mistrzami modlitwy³⁸³, wychowanie do życia wspólnotowego – zakres zaangażowania Kościoła w rozwiązywanie aktualnych problemów świata i wartości wnoszone przez chrześcijaństwo w kulturę³⁸⁴ i – zaangażowanie świeckich w dzieło apostołstwa i uczestnictwo chrześcijanina w kulturze³⁸⁵.

Nie tylko tematyka, ale także mowa na katechezie winna być dostosowana do wieku osób³⁸⁶ dlatego, że „język jest kluczem otwierającym rozumienie prawd wiary”³⁸⁷.

Młodzież „używa swoistego języka, na który z cierpliwością i mądrością trzeba umieć przetłumaczyć Orędzie Chrystusowe nie wypaczając go”³⁸⁸. Jan Paweł II w *Catechesi tradendae* zwrócił uwagę na to, iż w „katechezie, tak jak i w teologii, problem języka jest bez wątpienia problemem pierwszorzędym”³⁸⁹. Potrzeba dobrego przygotowania katechetów w sztuce mówienia³⁹⁰. W *Dyrektorium Katechetycznym Kościoła katolickiego*

odpowiedzialność polityczna, szacunek dla życia i stworzeń, problemy społeczne i ekonomiczne, różne formy wyobcowania, dyskryminacji itp. Por. E. Alberich, *Katecheza dzisiaj*, dz. cyt., s. 214.

³⁷⁹ Por. PP, ss. 34-39. To zagadnienie stanowi treść punktu 1 niniejszego rozdziału.

³⁸⁰ Por. tamże, s. 34.

³⁸¹ Por. tamże, s. 35.

³⁸² Por. tamże, s. 36.

³⁸³ Por. tamże, s. 37.

³⁸⁴ Por. tamże, ss. 37-39.

³⁸⁵ Por. tamże, s. 39.

³⁸⁶ Por. OIK, 34; CT, 31. 59; DOK, 208; R. Chałupniak, *Katecheza w służbie*, art. cyt., s. 7; A. Zellma, *Ku nowej relacji katechetyka – dydaktyka ogólna*, w: *Katechetyka i katecheza u progu XXI wieku*, red. A. Kiciński, Poznań 2007, s. 187; P. Mąkosa, *Katecheza młodzieży gimnazjalnej*, dz. cyt., s. 53; T. Panuś, *Jaka katecheza*, art. cyt., ss. 426. 428; S. Dziekoński, *Uwarunkowania wychowania*, art. cyt., s. 123.

³⁸⁷ A. Kominek, *W jaki sposób na katechezie mówić o tajemnicy Kościoła? Spojrzenie językoznawcy*, w: „Katecheta” nr 9/2004, s. 68. Por. J. Smoleń, *Formacja ludzka katechetów*, w: „Katecheta” nr 4/2010, s. 48.

³⁸⁸ CT, 40. Por. DOK, 208; CV, 211; T. Panuś, *Jak uczyć religii*, art. cyt., s. 111; M.K. Kubiak, *Kierunki współczesnej katechezy. Relacja z symposium katechetycznego w Paryżu*, w: „Katecheta” nr 11/2003, s. 59. Zdaniem A. Potockiego: „Kultura medialna doprowadziła do unifikacji języka potocznego. To język uniwersalny i poniekąd obowiązujący. Dobra Nowina może być głoszona w różnych językach; ale zrozumiana będzie jedynie w tym języku, który odbiorcy uznali za własny”. A. Potocki, *Katecheza wobec*, art. cyt., s. 58.

³⁸⁹ CT, 59. Por. E. Alberich, *Katecheza dzisiaj*, dz. cyt., s. 25; S. Dziekoński, *Katecheza wtajemniczeniem*, art. cyt., s. 253.

³⁹⁰ Por. EN, 73. O roli katechety w procesie katechizacji oraz wynikających stąd wymaganiach wobec niego mówi punkt 4 rozdziału I.

w Polsce czytamy: „Język używany w przekazie katechetycznym winien zachować swoją odrębność, jako język religijny, informujący i wprowadzający w tajemnicę Boga, a jednocześnie winien pozostać żywy i komunikatywny, związany z doświadczeniami życiowymi adresatów katechezy”³⁹¹. Pomniejszanie roli języka w katechezie prowadzi „do sytuacji, w której katechizowani nieufnie odnoszą się do przekazywanych treści”³⁹². Wydają się nim one nierzeczywiste, niezwiązane z ich życiem i problemami³⁹³. M. Dalgiewicz uważa, że młodzi niemal alergicznie reagują na zawily język teologiczny, zamknięty w niezrozumiałych formułach i niedzisiejszy. „Pragną, by był to język egzystencjalny, znajdujący swe potwierdzenie w życiu nadawcy”³⁹⁴. W. Koska zwraca uwagę na problem zwłaszcza języka biblijnego: „Fakty i słowa Objawienia głoszone bez uprzedzającego przygotowania psychologicznego, mogą być często niezrozumiałe. Język biblijny, który wprost wynika z kerygmaticznego ujęcia treści, jest zwykle daleki od życia uczestników katechezy. Istnieje też niebezpieczeństwo odebrania przekazu katechetycznego jako czegoś oderwanego od życia, mało przydatnego i mało interesującego; może to prowadzić do powstania i utrwalenia rozdzwieniu między życiem i Ewangelią”³⁹⁵. Katecheta winien posługiwać się językiem poprawnym i czystym, unikając wszelkich form wulgaryzmu³⁹⁶. Szczególny szacunek dla języka ojczystego w przekazie katechetycznym wynika również z faktu, że w Polsce był on zawsze twierdzą tożsamości narodowej. W ten sposób język ma szansę stać się środkiem inkulturacji przekazu katechetycznego.

„Prawdopodobieństwo nawiązania dobrej komunikacji, bycia zrozumianym jest tym większe, im bardziej proste, ale nie banalne, jest nasze słownictwo”³⁹⁷. Język katechezy jest bogaty w obrazy, metafory, porównania i symbolikę. Nieznajomość któregoś z tych środków może prowadzić do skojarzeniowej próżni i zablokować proces dekodowania przez odbiorcę

³⁹¹ DKP, 47. Por. CT, 59; DOK, 283; P. Mąkosza, *Katecheza młodzieży gimnazjalnej*, dz. cyt., ss. 455-456; G. Puchalski, *Model katechezy*, art. cyt., s. 27; S. Dziekoński, *Katecheza w tajemniczym*, art. cyt., s. 253; J. Stala, *Trwały proces*, art. cyt., ss. 129-130.

³⁹² DKP, 47.

³⁹³ Zdaniem M. Słowika „prawidłowa bowiem komunikacja, czy to w sferze wychowania religijnego, czy ogólnie w sferze wychowania, jest niezastąpionym elementem i jednocześnie warunkiem skuteczności wszelkich wychowawczych oddziaływań. Niezrozumienie przekazywanych treści nie umożliwia katechizowanemu ich konfrontacji z własnym zdaniem na dany temat, krótko mówiąc: nie stwarza możliwości dyskusji nad danymi treściami. W konsekwencji powoduje wycofanie i rezygnację z ich odbioru”. M. Słowik, *Spoleczno-pedagogiczne uwarunkowania*, dz. cyt., s. 194.

³⁹⁴ M. Dalgiewicz, *«Innym, nowym językiem chcę wielbić Cię...» Hip-hop i katecheza – o możliwościach wyrażenia wiary w języku młodzieży*, w: „Katecheta” nr 2/2006, s. 52. Por. J.T. Skotarczak, R. Szymkowiak, *Katecheta w potrzasku*, dz. cyt., s. 54.

³⁹⁵ W. Koska, *Katechetyka*, dz. cyt., s. 75. Por. J. Kochel, *Propozycja koncepcji katechetyki*, art. cyt., ss. 203-207.

³⁹⁶ Por. R. Bednarczyk, *Świadectwo w procesie katechizacji*, art. cyt., s. 336; A. Kominek, *W jaki sposób na katechezie mówić o tajemnicy Kościoła? Spojrzenie językoznawcy*, w: „Katecheta” nr 9/2004, s. 68.

³⁹⁷ J. Smoleń, *Formacja ludzka katechetów*, w: „Katecheta” nr 4/2010, s. 51.

tego, co przekazuje nadawca³⁹⁸. Ponadto, „o ile wielu katechetów używa pojęć teologicznych, to jednak nie zawsze ma świadomość, że są to pojęcia nie zawsze tak samo rozumiane, a często w ogóle nie zrozumiałe dla słuchaczy”³⁹⁹. Należy pamiętać, że współczesne zlaicyzowane środowisko nie używa na co dzień języka religijnego. „Bardzo często słownictwo religijne dzieci i młodzieży jest powierzchowne i tylko pamięciowo opanowane. Katechizowani słyszą je na lekcjach religii, w kościele, powtarzają w modlitwie wyuczonej na pamięć, ale najczęściej nie rozumieją tych pojęć lub podkładają pod nie niewłaściwą treść”⁴⁰⁰.

Zjawiskiem, z jakim również musi się mierzyć katecheza szkolna, jest relatywizacja podstawowych pojęć i wartości we współczesnej kulturze. „Katecheci z coraz większym ryzykiem mogą odwoływać się do tych pojęć, które jawiły się jako wspólne i podzielane przez ogół społeczeństwa. Niejednoznaczność takich pojęć, jak godność osoby, wolność, wartość i sens życia, miłość sprawia, że trudniej znaleźć wspólny punkt wyjścia dla poznawania Objawienia”⁴⁰¹. Według R. Chałupniaka aktualnie jednym z pierwszoplanowych zadań katechezy jest nauczanie dzieci i młodzieży posługiwania się językiem wiary. „Zaniedbanie w tej dziedzinie prowadzi do niezrozumienia zagadnień religijnych oraz do ich banalizowania w życiu codziennym”⁴⁰².

Kryteriami doboru metod używanych w katechezie są: „wiek i poziom umysłowy katechizowanych, stopień ich dojrzałości eklezjalnej i duchowej oraz wiele innych indywidualnych uwarunkowań”⁴⁰³. A także cele, jakim ma służyć dana jednostka lekcyjna oraz środowisko nauczania⁴⁰⁴. Jan Paweł II w adhortacji *Catechesi tradendae* przestrzega: „wszelka metoda jest dla katechezy o tyle korzystna, o ile pomaga w przekazywaniu wiary i sztuce wychowania w niej, jeśli zaś prowadzi do czegoś innego, nie ma żadnej wartości”⁴⁰⁵.

³⁹⁸ Por. A. Kominek, *W jaki sposób na katechezie*, art. cyt., s. 68.

³⁹⁹ R. Chałupniak, *Wprowadzenie w przestrzeń*, art. cyt., s. 109.

⁴⁰⁰ J. Rydzewski zwraca uwagę na zjawisko „zbędnej redundancji”, oznaczające nadmiar informacji, które stało się problemem na katechezie. Objawia się ono w braku koncentracji i w braku zainteresowania uczniów na lekcjach religii. Te same treści, powtarzane wielokrotnie, nudzą odbiorcę, skłaniając go do bierności. Zdają się być tak „znane i tak «oczywiste», że nie robią na nas większego wrażenia. Wiemy nawet, jaka treść informacyjna nastąpi w perykopie ewangelicznej, którą zaledwie zaczęto czytać na niedzielnej mszy św. Niejednokrotnie przewidujemy, jakich pojęć i wyrażen użyje przepowiadający na określony temat religijny. Nie spodziewamy się usłyszeć od niego niczego nowego, choć często pozostajemy tylko na powierzchni warstwy brzmieniowej przekazywanego komunikatu”. J. Rydzewski, *Podstawy komunikatywności języka przepowiadania chrześcijańskiego w nauczaniu religii i w katechezie pozaszkolnej. Z badań nad językiem religijnym*, Białystok 2008, ss. 119-120.

⁴⁰¹ A. Bab, *Przez «ciasną bramę»*, art. cyt., s. 70.

⁴⁰² R. Chałupniak, *Wprowadzenie w przestrzeń*, art. cyt., s. 117.

⁴⁰³ CT, 51. Por. EN, 44; DOK, 148; A. Matkowska, *Idealny obraz katechety w opinii uczniów rozpoczynających i kończących gimnazjum*, w: „Katecheta” nr 2/2006, s. 65.

⁴⁰⁴ Por. DKP, 46.

⁴⁰⁵ CT, 58.

Metody pracy z uczniami należy tak dobierać, aby „zapewniały wszechstronny rozwój ucznia, rozwój jego osobowości i wiary i umożliwiały jego przygotowanie do życia chrześcijańskiego, do współpracy z Bogiem, do wypełniania jego powołania”⁴⁰⁶.

Jako odpowiednie do pracy z młodzieżą w *Ogólnej Instrukcji Katechetycznej* są zalecane: metoda dyskusji kolektywnej⁴⁰⁷ oraz rozmowa (dialog)⁴⁰⁸. Obie metody wychodzą naprzeciw charakterystycznej dla tego okresu rozwojowego potrzebie autonomii. Umożliwiają stworzenie odpowiednich warunków do tego, by młodzi ludzie mogli „być czynnym, świadomym i odpowiedzialnym podmiotem, a nie być neutralnym, milczącym i biernym odbiorcą”⁴⁰⁹. Dają młodym ludziom możliwość opowiedzenia o swoich wątpliwościach i problemach oraz poczucie bycia wysłuchanymi⁴¹⁰. W rozmowie nie narzuca się modeli postępowania, nie daje się gotowych, prostych odpowiedzi na każde pytanie, nie przesądza autorytarnie o każdej sprawie, ale wspólnie poszukuje się rozwiązań, poszerzając pole wzajemnego zrozumienia. Odwołując się do kanonu depozytu wiary i wartości moralnych stwarza się przestrzeń porozumienia w sprawach najważniejszych w życiu młodego człowieka oraz możliwość takiego przekazu Radosnej Nowiny, by młodzież mogła i chciała ją przyjąć⁴¹¹.

Elementem dialogu są pytania stawiane przez uczniów. „Pytania są nie tylko ważne, ale konieczne, a impulsywność pytań świadczy o zainteresowaniu treścią i samą wiarą. One są dowodem aktywności i samodzielności myślenia”⁴¹².

⁴⁰⁶ B. Twardzicki, *Katechetyka formalna*, dz. cyt., s. 117.

⁴⁰⁷ Por. OIK, 83; M. Śnieżyński, *Katecheza dialogu*, art. cyt., ss. 75-76; A. Potocki, *Katecheza wobec*, art. cyt., s. 45. Dyskusja - nazywana „myśleniem na głos” – uczy postawy krytycznej względem tego, co zastane. Bardziej niż inne metody aktywuje samodzielne myślenie ucznia. Wymaga od nauczyciela otwartej postawy, cierpliwości, tolerancji i taktu na drodze wspólnego z uczniami poszukiwania prawdy. Por. W. Marciszewski, *Rola dyskusji*, dz. cyt., ss. 18-19. 24-26. 33-42.

⁴⁰⁸ Por. OIK, 88; J. Dąbek, *Badania teologiczne*, dz. cyt., s. 18; J. Stala, *Trwały proces dojrzewania*, art. cyt., s. 130; J. Tarnowski, *Dialog w wychowaniu*, w: *Dialog w katechezie*, red. S. Kulpaczyński, Lublin 1998, ss. 22-25. M. Śnieżyński sformułował zasady, o których należałoby pamiętać podczas prowadzenia dialogu z uczniami na katechezie. Są to: z. dobrej woli: muszę chcieć; z. podmiotowego podejścia do ucznia: każdy uczeń jest inny, akceptacja i przyjmowanie wiedzy przez każdego będzie różne, szkoła nie ma monopolu na wiedzę, uczeń jest jednostką czującą, myślącą, przeżywającą, każdy uczeń ma prawo do wolności, szacunku i godności, z. przyznania uczniowi prawa do błędów; z. miłości duszy ludzkiej; z. wstępnego założenia, że uczniowie mogą mieć część racji; z. krytyki i obrony. Por. M. Śnieżyński, *Katecheza dialogu*, art. cyt., ss. 70-72. 74n.

⁴⁰⁹ DOK, 167. Por. tamże, 183; ChL, 46; S. Dziekoński, *Rodzina chrześcijańska*, art. cyt., s. 35.

⁴¹⁰ Por. M. Śnieżyński, *Katecheza dialogu*, art. cyt., s. 67; A. Potocki, *Katecheza wobec współczesnych*, art. cyt., s. 49.

⁴¹¹ Por. E. Gołąbek, *Kulturotwórcze zdolności młodzieży w służbie «nowej ewangelizacji»*, w: „Katecheta” nr 12/2007, s. 22; J. Przybyłowski, *Znaczenie nowej ewangelizacji dla duszpasterstwa młodzieży. Studium pastoralne*, Lublin 2000, s. 51.

⁴¹² B. Twardzicki, *Katechetyka formalna*, dz. cyt., s. 423. Autor za brak pytań ze strony uczniów czyni odpowiedzialnym katechetę, który albo prowadzi zajęcia w sposób nieciekawy dla uczniów, bądź oczekuje, że wszystkie treści przyjmą oni bez zastrzeżeń. Wprowadzana przy tym przez niego atmosfera sprawia, że uczniowie nie pytają, bo boją się kompromitacji. Por. tamże.

Z kolei *Podstawa programowa katechezy Kościoła katolickiego w Polsce* jako korzystne dla tego etapu edukacji zaleca metody poszukujące⁴¹³. „Pozwalają one bowiem aktywnie poszukiwać odpowiedzi na nurtujące i stawiane przez uczniów pytania oraz budzić emocjonalne zaangażowanie”⁴¹⁴. Wykorzystując umiejętności uczniów w zakresie technologii informacyjnych, metody poszukujące czynią na katechezie miejsce na kreatywność adresatów posiadających już swój bagaż doświadczeń i wskazują tym samym na najbardziej skuteczne drogi zrozumienia i wyrażania orędzia⁴¹⁵. Jest to tym ważniejsze, „iż ten jej etap jest dla wielu jedną z ostatnich możliwości systematycznego rozwoju na drodze wiary i konfrontacji własnych lub wyniesionych ze swego środowiska ocen i opinii na temat religii rzymskokatolickiej i Kościoła”⁴¹⁶. Zastosowanie metod poszukujących prowadzi także do kształtowania w uczniach umiejętności samokształcenia, prowadzącego do znajdowania samodzielnej odpowiedzi na nurtujące ich problemy, przez wykorzystanie Pisma Świętego, Katechizmu Kościoła Katolickiego, dokumentów Kościoła czy szeroko pojmowanej literatury religijnej. Szczególne znaczenie w tym okresie ma nauka czytania dokumentów Kościoła i wyciąganie z nich wskazań dla rozwiązywania swoich problemów życiowych⁴¹⁷.

Dyrektorium katechetyczne Kościoła katolickiego w Polsce postuluje, by pamiętać w procesie katechetycznym o memoryzacji. „Przedmiotem zapamiętywania winny być formuły modlitewne oraz syntetyczne ujęcia formuł wiary. Autorzy programów i podręczników katechetycznych winni wyodrębnić proponowane formuły przeznaczone do memoryzacji”⁴¹⁸.

Należy pamiętać o tym, że wszystkie metody katechetyczne będą skuteczne, „jeśli będą stosowane przez katechetę akceptowanego i lubianego przez ucznia”⁴¹⁹.

⁴¹³ Por. PP, s. 39.

⁴¹⁴ J. Szpet, *Założenia nowego programu*, art. cyt., s. 70.

⁴¹⁵ Por. DOK, 157.

⁴¹⁶ PP, ss. 39-40.

⁴¹⁷ Por. tamże, s. 40.

⁴¹⁸ DKP, 46. Por. A. Zellma, *Analfabetyzm religijny polskiej młodzieży wyzwaniem dla szkolnego nauczania religii*, w: „Katecheta” nr 7-8/2013, s. 11.

⁴¹⁹ J. Kraszewski, *Metody katechetyczne w świetle Dyrektorium Ogólnego*, w: *Katecheza Kościoła w świetle Dyrektorium Ogólnego o Katechizacji*, red. A. Hajduk, Kraków 1999, s. 165. Por. J.T. Skotarczak, R. Szymkowiak, *Katecheta w potrzasku*, dz. cyt., s. 91.

1.4. Rola katechety w procesie katechizacji

Nakaz głoszenia Ewangelii „dotyczy wszystkich chrześcijan, chociaż na różny sposób”⁴²⁰. Pozytywnym zjawiskiem obserwowanym w Kościele po Soborze Watykańskim II jest duża liczba osób poświęcających się dziełu katechizacji z entuzjazmem i wytrwałością⁴²¹. W katechizację winni być zaangażowani zarówno księża, osoby konsekrowane, jak i wierni świeccy. Gdyby zabrakło którejs z tych grup, katecheza utraciłaby część swojego bogactwa i znaczenia⁴²². „Každy w swoim zakresie, odpowiednio do swojej szczególnej pozycji w Kościele, realizuje określone zadania w kształtowaniu i rozwijaniu wiary”⁴²³. Właśnie dzięki tej różnorodności w sposobie urzeczywistniania posługi katechetycznej Kościół może w sposób całościowy przekazywać wszystkim słowo Boże⁴²⁴.

W Diecezji Kieleckiej posługuje obecnie 728 katechetów, w tym: 262 księży⁴²⁵, 59 siostr zakonnych i 390 katechetów świeckich⁴²⁶.

W dokumentach Kościoła na temat katechizacji wiele miejsca poświęca się osobie katechety jako ważnego ogniwa całego procesu przekazu orędzia zbawienia. W *Dyrektorium Ogólnym o Katechizacji* czytamy: „każda działalność duszpasterska, która nie opiera się w swojej realizacji na osobach rzeczywiście uformowanych i przygotowanych, naraża na niebezpieczeństwo swoją jakość”⁴²⁷. Jest to prawie dokładny cytat z *Ogólnej Instrukcji Katechetycznej*, której autorzy zaznaczają: „Wszelka działalność duszpasterska skazana jest z konieczności na niepowodzenie, jeżeli do jej wykonania nie będzie osób naprawdę przygotowanych. Same pomoce katechetyczne nie będą skuteczne, o ile nie skorzystają z nich katecheci właściwie przygotowani”⁴²⁸. W podobnym tonie brzmi fragment *Dyrektorium katechetyczne Kościoła katolickiego w Polsce*, w którym pracownikom posługi katechetycznej poświęcona jest II część dokumentu: „owocność katechezy zależy nie tylko od tego, jak rozumie się katechezę Kościoła, czyli od określonej koncepcji katechezy reprezentowanej przez Kościół (...) ale również od konkretnych ludzi, którzy tę koncepcję

⁴²⁰ EN, 13. Por. DKP, 120.

⁴²¹ Por. DOK, 29.

⁴²² Por. tamże, 219. Według E. Alberich wzrost liczby katechetów świeckich w okresie posoborowym „można uznać za prawdziwy dar Ducha Świętego dla Kościoła”. E. Alberich, *Katecheza dzisiaj*, dz. cyt., s. 300.

⁴²³ DKP, 120. Por. DOK, 219; CT, 16.

⁴²⁴ Por. DKP, 120; DOK, 219.

⁴²⁵ W tej grupie jest 260 księży diecezjalnych, 16 zakonnych i 1 diakon.

⁴²⁶ Dane na rok 2018 pozyskane w Referacie Katechetycznym Kurii Diecezji Kieleckiej.

⁴²⁷ DOK, 234. Por. EN, 44.

⁴²⁸ OIK, 107. Por. J. Zimny, *Duszpasterstwo katechetyczne*, art. cyt., s. 94; J. T. Skotarczak, R. Szymkowiak, *Katecheta w potrzasku*, dz. cyt., s. 19; K. Misiaszek, A. Potocki, *Katecheta i katecheza*, dz. cyt., s. 112.

realizują⁴²⁹. Skuteczność katechezy zapewnia zatem odpowiednia formacja katechetów⁴³⁰. Jak zauważa A. Potocki: „Teologiczny dyletantyzm i pedagogiczna amatorszczyzna spotykanych katechetów mogą tylko pogłębiać u młodzieży kontestowanie autorytetu Kościoła”⁴³¹. Należy zatem zabiegać o podnoszenie przez katechetów ich własnego profesjonalizmu.

Podejmowanie posługi katechizowania nie jest sprawą prywatną chrześcijanina, lecz wypełnianiem misji Kościoła⁴³². „Nikt więc nie może pełnić tego zadania, jeśli nie zostanie powołany”⁴³³. Katecheci „z natchnienia Ducha Świętego i z mandatu Kościoła są prawdziwymi głosicielami Ewangelii”⁴³⁴. Uczestniczą w posłaniu Syna Bożego do całego świata⁴³⁵. „Osoba katechizująca [katecheta] jest w pewnym sensie tłumaczem (przedstawicielem) Kościoła względem osób katechizowanych”⁴³⁶. Dlatego katecheta winien być człowiekiem Kościoła, utożsamiającym się z nim i z głoszonym orędziem⁴³⁷. Odnaczającym się wyrazistą tożsamością chrześcijańską i eklezjalną⁴³⁸. Charakteryzującym się konkretnymi przymiotami i spełniającym określone wymogi: religijne, moralne i merytoryczne. „Powinny to być osoby prawe i praktykujące, odznaczające się głęboką wiedzą i zmysłem wiary, a także dojrzałością ludzką”⁴³⁹. *Podstawa*

⁴²⁹ DKP, 118. Por. CT, 15; R. Murawski, *Wprowadzenie*, w: *Katecheza Kościoła w świetle «Dyrektorium Ogólnego o Katechizacji»*, red. A. Hajduk, Kraków 1999, s. 10.

⁴³⁰ Por. DKP, 149.

⁴³¹ A. Potocki, *Katecheza wobec*, art. cyt., s. 48. Por. R.Z. Jarosik, *Zmotywowany nauczyciel to zmotywowany uczeń*, w: „Katecheta” nr 9/2015, s. 76.

⁴³² Por. DKP, 121; EN, 60; J. Szpet, *Ewangelizacyjny wymiar*, art. cyt., s. 185. W badaniach wśród 48 katechetów szkół ponadgimnazjalnych w Białymstoku na temat motywacji podjęcia pracy w katechizacji niemal połowa (49%) katechetów wskazała, że zawód ten był ich świadomą decyzją, dla 21% – marzeniem, a dla 30% – przypadkiem. Por. J. Fiedorczuk, I. Fiedorczuk, *Szkola wobec kryzysu*, art. cyt., s. 8.

⁴³³ EN, 59. Por. J. Szpet, *Przyszłość lekcji religii*, dz. cyt., s. 129; M. Jankowski, *Jak świadczyć katechetycznie wiarę dzisiaj*, w: *Postawy katechetów*, red. M. Majewski, Kraków 1996, ss. 155-156. E. Majcher podkreśla znaczenie powołania i posłania katechety przez wspólnotę Kościoła. „Dlaczego jest to tak ważne. Bo powołany jest człowiek i dlatego powołanie dotyczy całego życia człowieka, przenika je i porządkuje, likwiduje podział na życie zawodowe i prywatne, na pracę i czas wolny”. E. Majcher, *Osobowość katechety*, w: *Katecheza w szkole*, red. J. Krucina, Wrocław 1992, s. 148.

⁴³⁴ EN, 74. Por. DKP, 121. 150; K. Nycz, *Katecheci w szkole*, w: „Katecheta” nr 4/2000, s. 5.

⁴³⁵ J. Dąbek, *Badania teologiczne*, dz. cyt., ss. 18. 37.

⁴³⁶ OIK, 35. Por. J.T. Skotarczak, R. Szymkowiak, *Katecheta w potrzasku*, dz. cyt., s. 65.

⁴³⁷ Por. DKP, 150.

⁴³⁸ Por. tamże, 151; DOK, 239; K. Misiaszek, A. Potocki, *Katecheta i katecheza*, dz. cyt., s. 147; A. Kiciński, *Nauczanie religii*, art. cyt., s. 15. Częścią duchowości katechety winno być to, co można nazwać „wyczuwaniem istoty Kościoła i doświadczeń z nim związanych, zawsze z głębokim poczuciem przynależności do niego, z wrażliwością na wspólnotę i świadomością apostołską”. E. Alberich, *Katecheza dzisiaj*, dz. cyt., s. 302.

⁴³⁹ DKP, 133. Por. R. Pomianowski, *Interakcje międzypersonalne a wychowanie i rozwój człowieka*, w: *Wybrane zagadnienia z psychologii pastoralnej*, red. Z. Chlewiński, Lublin 1989, ss. 41-67; K. Misiaszek, A. Potocki, *Katecheta i katecheza*, dz. cyt., s. 113; E. Kosińska, *Katecheta w szkole*, dz. cyt., ss. 17-18; A. Zellma, *Mechanizmy obronne katechizowanej młodzieży i wynikające z nich zadania wychowawcze*, w: „Katecheta” nr 11/2003, s. 18; T. Panuś, *Czynniki wpływające*, art. cyt., s. 234. „Przekazu Ewangelii nie można przecież odrywać od cech głęboko ludzkich. Wartości chrześcijańskie wyrażają się bowiem najpełniej poprzez

programowa katechezy wymienia także pogłębiającą duchowość jako cechę, którą winni się legitymować katecheci⁴⁴⁰. W *Ogólnej Instrukcji Katechetycznej* znajdziemy wzmiankę o ludzkich i chrześcijańskich przymiotach katechety, które „bardziej gwarantują owocność katechezy aniżeli wyszukane metody”⁴⁴¹. Niestety w dokumencie tym nie znajdziemy ani katalogu tych cech, ani choćby krótkiej ich charakterystyki⁴⁴².

Zmienia się rola nauczyciela w szkole. Ma się on stawać coraz bardziej życzliwym doradcą, wspierającym i motywującym, „mistrzem, promotorem sukcesu swych uczniów, inspiratorem i organizacyjnym doradcą, wyrozumiałym w prowadzeniu uczniów do ich sukcesu”⁴⁴³. Duchowym przewodnikiem⁴⁴⁴, „który inspiruje, wspiera, ukierunkowuje poszukiwania i odkrywanie prawdy”⁴⁴⁵. Zadaniem nauczyciela religii jest wspomaganie ucznia w wszechstronnym rozwoju intelektualnym, emocjonalnym, społecznym, moralnym i religijnym⁴⁴⁶.

Katecheta jest równocześnie nauczycielem, wychowawcą i świadkiem⁴⁴⁷. Te trzy zadania stojące przed katechetą wymagają harmonijnego łączenia trzech elementów: „być,

rozwinięte i dojrzałe człowieczeństwo. A prawda Ewangelii staje się bardziej przekonująca i pociągająca zarazem, gdy stoi za nią dojrzała osobowość. W przeciwnym wypadku sprawia wrażenie czegoś bardzo sztucznego i trudnego, nie mając w sobie tak potrzebnej koherencji, wyrażonej w głębokim osadzeniu na fundamencie autentycznego człowieczeństwa, zdolnego dopiero pomóc w jej zakorzenieniu w drugim, w katechizowanym”. K. Misiaszek, A. Potocki, *Katecheta i katecheza*, dz. cyt., s. 113.

⁴⁴⁰ Por. DKP, 134.

⁴⁴¹ OIK, 71. Por. DKP, 118. Nie można zapominać o wymaganiach w odniesieniu do osoby katechety, jakie kreśli także prawodawstwo państwowe. Formuluje je Karta Nauczyciela oraz szereg rozporządzeń Ministra Edukacji Narodowej.

⁴⁴² S. Łabendowicz postuluje, by katecheta był: przyjazny, akceptujący, okazujący zainteresowanie, szczerość, zrozumienie, cierpliwość, był uprzejmy, pogodny, miły, spokojny, optymistyczny, chętny w udzielaniu pochwał. Por. S. Łabendowicz, *Formacja katechetów według Dyrektorium Ogólnego*, w: *Katecheza Kościoła w świetle Dyrektorium Ogólnego o Katechizacji*, red. A. Hajduk, Kraków 1999, ss. 141-142.

⁴⁴³ J. Szpet, *Przyszłość lekcji religii*, dz. cyt., s. 121.

⁴⁴⁴ Por. K. Misiaszek, A. Potocki, *Katecheta i katecheza*, dz. cyt., s. 88; E. Majcher, *Osobowość katechety*, art. cyt., ss. 133-153.

⁴⁴⁵ J. Szpet, *Założenia nowego programu*, art. cyt., s. 70.

⁴⁴⁶ Por. PP, s. 3.

⁴⁴⁷ Por. DOK, 237; DKP. 151; J. Dąbek, *Badania teologiczne*, dz. cyt., s. 95; B. Twardzicki, *Katechetyka formalna*, dz. cyt., s. 184; J. Zimny, *Duszpasterstwo katechetyczne*, art. cyt., s. 94; J. Szpet, *Ewangelizacyjny wymiar*, art. cyt., s. 196; I. Ciesiołka, *Katecheta – nauczyciel*, art. cyt., s. 82; A. Bałoniak, *Być świadkiem*, w: „Katecheta” nr 2/1998, s. 56; M. Stach-Hejusz, *Czego boją się katecheci? Źródła stresu katechety i sposoby przyciężania trudności*, w: „Katecheta” nr 9/2004, s. 62; S. Kulpaczyński, *Jaki katecheta dla młodzieży?*, w: *Katecheza młodzieży*, red. S. Kulpaczyński, Lublin 2003, s. 102; T. Panuś, *Jak uczyć religii*, art. cyt., s. 107; S. Łabendowicz, *Wychowanie w wierze*, art. cyt., s. 116. Katecheci diecezji gnieźnieńskiej zapytani: „Jak określiliby się Pani (Pan) jako katecheta?” odpowiedzieli: 55% jako świadek, 31% – wychowawca, 11% – nauczyciel, 2% – męczennik. Przy czym ci „katecheci, którzy określają siebie jako świadków wiary, wskazywali częściej na trudności z utrzymaniem dyscypliny na lekcji. Może się to wiązać z większymi wymaganiami, jakie stawiają wobec siebie i uczniów w czasie katechezy oraz z rodzajem prowadzenia lekcji, po której oczekiwaliby więcej niż można nieraz zrealizować. Jako najważniejszy cel lekcji religii katecheci wskazywali pogłębienie życia wiary i życia sakramentalnego uczniów”. T. Kowalczyk, *Obraz świeckiego katechety szkolnego w świetle badań ankietowych w archidiecezji gnieźnieńskiej*, w: „Katecheta” nr 1/2006, s. 66. W. Koska wskazuje na pożądane u katechety cechy wnioskując je z określeń natury katechezy. Ponieważ jest nauczaniem – katecheta winien odznaczać się cechami nauczycielskim, dydaktycznymi. Ponieważ

wiedzieć i umieć”⁴⁴⁸. „Być” w doniesieniu do katechety wyraża się w jego dojrzałości zarówno ludzkiej, jak i chrześcijańskiej⁴⁴⁹. „Katecheta powinien posiadać cechy ludzkie, czyli być w pełni dojrzałym człowiekiem i na człowieczeństwie budować pozytywne cechy chrześcijańskie. Formacja ludzka zakłada pełną dojrzałości duchową, psychiczną, zwłaszcza emocjonalną, ale także wolitywną, osobową i motywacyjną. Bez dojrzałości emocjonalnej nie można mówić o zdolności kontaktu wychowawczego, otwarciu na wspólnotę katechizowanych”⁴⁵⁰. Stąd formacja katechety jest bardziej formacją osoby, aniżeli tylko doskonaleniem narzędzi pracy⁴⁵¹.

Posłannictwem katechetów jest przekazywanie orędzia zbawienia. „Jeśli katecheta ma prowadzić katechizowanych do komunii z Jezusem Chrystusem, to sam powinien trwać w głębokiej zażyłości z Chrystusem i z Ojcem w Duchu Świętym”⁴⁵². „Katecheta katechizuje innych, gdy wpierw katechizuje siebie”⁴⁵³. W *Dyrektorium katechetycznym Kościoła katolickiego w Polsce* jako warunek skuteczności pracy katechetycznej są wymienione: „ufne zawierzenie Bogu Ojcu, żywy związek z Chrystusem, poddanie się wyzwalamu działaniu Ducha Świętego, pełne uczestnictwo w życiu sakramentalnym, głęboka modlitwa”⁴⁵⁴. Dlatego tak ważne jest, aby katechetami były osoby wierzące. Sama – nawet dobra, znajomość treści wiary nie wystarczy. J. Ratzinger tłumaczy to w następujący sposób: „do wiary może doprowadzić ten tylko, kto sam jest wierzący. Kto nie wierzy albo

katecheza jest nauczaniem wychowującym – katecheta winien mieć cechy dobrego wychowawcy. A ponieważ w katechezie najważniejsze jest przepowiadanie orędzia zbawczego – winien posiadać szczególne cechy, odróżniające go od nauczyciela i wychowawcy. Są to zatem: żywa inteligencja, gruntowna wiedza, umysł jasny i uporządkowany, umiejętność przekazywania posiadanej wiedzy, opanowanie wymowy, podzielność uwagi, intensywne przeżywanie wartości, autorytet, zyczliwość pedagogiczna, takt pedagogiczny, znajomość wychowanków, chęć wpływania na młodych, kontaktowość, twórcze nastawienie, świadomość pośredniczenia, żywa wiara, dawanie świadectwa i specjalistyczne przygotowanie. Por. W. Koska, *Katechetyka*, dz. cyt., ss. 55-61.

⁴⁴⁸ DOK, 238. Por. DKP, 155; J. Zimny, *Duszpasterstwo katechetyczne*, art. cyt., ss. 94-95; J. Szpet, *Przyszłość lekcji*, dz. cyt., s. 122.

⁴⁴⁹ Por. DKP, 155; DOK, 238; J. Zimny, *Duszpasterstwo katechetyczne*, art. cyt., s. 94; E. Alberich, *Katecheza dzisiaj*, dz. cyt., s. 302.

⁴⁵⁰ S. Łabendowicz, *Formacja katechetów*, art. cyt., s. 140. Dojrzałość ludzka wymaga mądrości i zrównoważenia psychicznego, zdolności do zrozumienia odmiennej mentalności, otwartości na znaki czasu, odwagi w podejmowaniu decyzji i dialogu. Por. tamże, s. 142.

⁴⁵¹ S. Łabendowicz wyjaśnia, że „przez formację katechetów rozumiemy proces zmierzający do ukształtowania dojrzałej, służebnej, dialogicznej i twórczej osobowości katechety, zdolnej do pracy w katechezie”. Formacja winna obejmować pełny rozwój osobowości przyszłego katechety, jego wiary, zdolności doktrynalnych oraz praktycznego wykorzystania środków i metod w katechizacji. Por. S. Łabendowicz, *Formacja katechetów*, art. cyt., ss. 133. 137.

⁴⁵² DKP, 150. Por. DOK, 235; M.K. Kubiak, *Kierunki współczesnej*, art. cyt., s. 59.

⁴⁵³ DKP, 157. Por. DOK, 239.

⁴⁵⁴ DKP, 157.

też przestał wierzyć, powinien – co jest zrozumiałe samo przez się – zrezygnować także z tego zadania”⁴⁵⁵.

Katecheta odczytuje sam i uczy odczytywać znaki wiary⁴⁵⁶. „Katecheta powinien pomagać osobom w odczytywaniu w tej optyce – jako przestrzeń realizowania się zbawienia – własnych przeżyć, by mogły one przyjąć zaproszenie Ducha Świętego do nawrócenia, zaangażowania, nadziei, i w ten sposób coraz bardziej odkrywać plan Boży w swoim życiu”⁴⁵⁷. Jest katecheta czytelnym znakiem prawdy, „że zarówno dzieje świata, los człowieka, jak i ludzki wysiłek czynienia sobie ziemię poddaną, znajdują swój najwyższy sens i wypełnienie w Bogu Stwórcy, Ojcu i Panu historii”⁴⁵⁸. Jest wychowawcą wiary⁴⁵⁹ i nauczycielem życia⁴⁶⁰.

Na skuteczność katechezy wielki wpływ ma „świadeństwo życia osoby katechizującej”⁴⁶¹. Ponieważ „akt wiary odnosi się do prawdy przez zaufanie osobie, która o niej świadczy”⁴⁶². Katecheta oddziałuje na wychowanka „nie tylko poprzez wskazówki dotyczące zachowania, ale także przez sposób własnego postępowania”⁴⁶³. Naturalną skłonnością człowieka jest naśladowanie sposobów zachowania, z jakimi się styka. „Jeśli wychowanek identyfikuje się z katechetą, przyjmuje od niego nie tylko zewnętrzne formy zachowania, ale także postawy, normy moralne, wartości religijne, które z czasem może internalizować, uznać za własne i ważne dla swojej filozofii życia”⁴⁶⁴. Dlatego tak ważne jest, aby katecheta reprezentował postawy, o których mówi. Chodzi głównie o takie postawy, jak bezwarunkowa miłość, życzliwość, zrozumienie. Uczniowie uważnie obserwują katechetę. Są szczególnie wyczuleni na wszelkie zachowania nauczyciela, które – ich zdaniem – stoją w sprzeczności z głoszonymi ideałami⁴⁶⁵. „Młodzi bardzo szybko spostrzegą, czy nauczanie religijne jest dla katechety tylko przedmiotem nauczania

⁴⁵⁵ J. Ratzinger, *Kościół – ekumenizm – polityka*, Poznań-Warszawa 1990, ss. 83-84. Por. M. Pułtusi, *Nieudane katechezy*, art. cyt., s. 58.

⁴⁵⁶ Por. OIK, 35; J. Bagrowicz, *Katecheta – chrześcijański wychowawca*, w: *Postawy katechetów*, red. M. Majewski, Kraków 1996, s. 63.

⁴⁵⁷ DOK, 152. Por. Z. Marek, *Zbawcze orędzie*, art. cyt., s. 112.

⁴⁵⁸ DKP, 1.

⁴⁵⁹ Por. DOK, 219; DKP, 134.

⁴⁶⁰ Por. S. Łabendowicz, *Formacja katechetów*, art. cyt., s. 141.

⁴⁶¹ OIK, 32. Por. EN, 76; W. Koska, *Katechetyka*, dz. cyt., s. 60; J. Szpet, *Ewangelizacyjny wymiar*, art. cyt., ss. 195-196.

⁴⁶² DOK, 54.

⁴⁶³ M. Braun-Gałkowska, *Środowisko wychowawcze*, art. cyt., s. 56. Por. R. Pomianowski, *Katecheta – terapeuta duchowy*, w: *Postawy katechetów*, red. M. Majewski, Kraków 1996, ss. 65-66.

⁴⁶⁴ R. Pomianowski, *Katecheta – terapeuta*, art. cyt., s. 66.

⁴⁶⁵ Por. E. Kosińska, *Katecheta w szkole*, dz. cyt., ss. 10-11.

i sposobem zarabiania na życie, czy też sprawa Ewangelii jest jego osobistym problemem, popartym wiarygodnym świadectwem”⁴⁶⁶.

Papież Paweł VI w adhortacji *Evangelii nuntiandi* wyjaśnił: „nasz wiek pragnie szczerości i prawdy. Szczególnie o młodzieży mówi się, że wzdryga się wręcz przed fałszem i udawaniem, a żąda całej prawdy i otwartości”⁴⁶⁷ – stąd wymóg świadectwa życia, aby wierzyć w to, co się głosi i tym żyć⁴⁶⁸. Papież radzi, by każdy głoszący Ewangelię postawił sobie trzy pytania: Czy wierzy w to, co głosi? Czy żyje tym, co głosi? Czy naprawdę głosi to, czym żyje?⁴⁶⁹. „Młodzież oczekuje, iż przychodzący do klasy katecheta ujawni się nie jako reprezentant odnośnego, kościelnego urzędu, ale ktoś, kto zechce dzielić się doświadczeniem własnej przyjaźni z Chrystusem”⁴⁷⁰. Katecheta doświadczający Boga w swoim życiu będzie dla katechizowanego świadkiem⁴⁷¹.

„Katecheta musi być tym, który przeżył spotkanie z Chrystusem, który uwierzył i zawierzył, który poznaną prawdą żyje, który jest narzędziem Boga”⁴⁷². Istotą pracy katechety „jest opowiadanie o własnej wierze oraz o odkrywaniu jej sensu i jej potrzeby w życiu”⁴⁷³. Sam katecheta jest ważną odpowiedzią katechezy na wyzwania współczesnego świata⁴⁷⁴. W tym aspekcie znaczącą rolę do odegrania mają zwłaszcza katecheci świeccy. „Dzieląc tę samą formę życia z tymi, których katechizują, katecheci świeccy są szczególnie uwrażliwieni, by wcielać Ewangelię w konkretne życie ludzi. Sami katechumeni i katechizowani mogą w nich znaleźć wzór chrześcijański, na którym będą mogli oprzeć swoją przyszłość jako wierzący”⁴⁷⁵.

⁴⁶⁶ J. Bagrowicz, *Katecheta – chrześcijański*, art. cyt., s. 63.

⁴⁶⁷ EN, 76.

⁴⁶⁸ Katecheta ma być kongruentny, to znaczy zgodny wewnątrznie i zewnątrznie w życiu z tym, co głosi. Por. S. Łabendowicz, *Formacja katechetów*, art. cyt., s. 142; A. Zimoń-Wielocha, *Przypadek czy powołanie? Czyli o tym, jak przetrwałam 13 lat, katechizując*, w: „Katecheta” nr 3/2015, s. 85; S. Kulpaczyński, *Jaki katecheta*, art. cyt., s. 105; J. Szpet, *Przyszłość lekcji*, dz. cyt., s. 36; M. Jankowski, *Jak świadczyć*, art. cyt., ss. 150-151; R. Pomianowski, *Katecheta – terapeuta*, art. cyt., ss. 77-78.

⁴⁶⁹ Por. EN, 76.

⁴⁷⁰ A. Potocki, *Katecheza wobec*, art. cyt., s. 48. Por. T. Panuś, *Jak uczyć religii*, art. cyt., s. 115.

⁴⁷¹ K. Misiaszek zwraca uwagę na to, iż tylko wtedy, gdy katecheza nie będzie teoretycznym wykładem na temat Chrystusa, ale rodzajem świadectwa, może On pociągnąć uczniów. Gdy „będzie ukazywany jako żywy, istniejący, wciąż działający w Kościele i w świecie, także jako swoiście prowokujący każdego człowieka, w tym wydaje się najbardziej dorastającego ucznia, do refleksji nad życiem, jego celem, sensem, przeznaczeniem”. K. Misiaszek, *Potrzeby i możliwości*, art. cyt., s. 177. Por. J. Szpet, *Ewangelizacyjny wymiar*, art. cyt., ss. 195-196.

⁴⁷² E. Majcher, *Osobowość katechety*, art. cyt., s. 150. Por. S. Kulpaczyński, *Jaki katecheta*, art. cyt., s. 105.

⁴⁷³ Z. Marek, *Zbawcze orędzie*, art. cyt., s. 121. Por. B. Twardzicki, *Katechetyka formalna*, dz. cyt., s. 11.

⁴⁷⁴ Por. A. Potocki, *Katecheza wobec*, art. cyt., s. 63.

⁴⁷⁵ DOK, 230.

„Wiedzieć” to dla katechety znać dobrze głoszone orędzie, znać adresata, do którego jest ono kierowane oraz kontekst społeczny, w jakim odbywa się dzieło katechizacji⁴⁷⁶. Z tego względu katecheta winien otrzymać „z jednej strony bardzo solidne przygotowanie biblijno-teologiczne, a jednocześnie przyswoić sobie dobrą znajomość psychologii i socjologii”⁴⁷⁷. „Formacja [katechetów] powinna być bardzo bliska praktyce – trzeba wyjść od niej, by potem do niej dojść”⁴⁷⁸. Ojcowie Soborowi postulowali, aby katecheci „posiadali wiedzę, tak świecką, jak religijną, potwierdzoną odpowiednimi tytułami naukowymi”⁴⁷⁹.

Zdaniem K. Misiaszka podstawowym aspektem formacji katechetów powinno być stałe pogłębianie zagadnień z dziedziny teologii, ponieważ katecheta jest przede wszystkim teologiem. Teologia stanowi dla nauczyciela religii obszar jego inspiracji i ukierunkowania podejmowanych działań. „Teologia stanowi bowiem nie tylko dyscyplinę naukową, ale również określony sposób postrzegania: Boga, człowieka, świata, określony sposób życia. Jest ona także w swoim charakterze zawsze praktyczna, będąca w stanie nie tylko odnosić się do egzystencjalnych problemów człowieka, ale także je ukazywać i interpretować, wręcz prowokować pytania o charakterze egzystencjalnym, szukając ich religijnej interpretacji i znaczenia”⁴⁸⁰. Choć formacja katechety nie powinna ograniczać się tylko do wiedzy teologiczno-doktrynalnej.

Kompetencje katechetów winny obejmować także dydaktykę przedmiotu⁴⁸¹. „Formacja bowiem wtedy jest pełna, gdy katecheta staje się zdolny wybrać bardziej odpowiedni sposób przekazania orędzia zbawczego grupom i osobom, które znajdują się w warunkach zawsze różnych i szczególnych”⁴⁸². Nieprzygotowany do pracy katecheta nie będzie umiał dobrać odpowiedniej metody ani odpowiedniego narzędzia⁴⁸³. Winni także katecheci mieć „opanowaną sztukę wychowywania, odpowiadającą zdobyciom bieżącej doby”⁴⁸⁴. Na katechecie spoczywa obowiązek asymilowania i oceny konkretnych

⁴⁷⁶ Por. tamże, 238; J. Zimny, *Duszpasterstwo katechetyczne*, art. cyt., ss. 94-95; S. Łabendowicz, *Formacja katechetów*, art. cyt., s. 139; W. Koska, *Katechetyka*, dz. cyt., ss. 55-56. 58-59; E. Alberich, *Katecheza dzisiaj*, dz. cyt., s. 303; P. Goliszek, *Wymiar moralny*, art. cyt., s. 114.

⁴⁷⁷ DKP, 155. R. Czekalski postuluje u katechety jasne zrozumienie tego, czym jest katecheza oraz znajomość natury, celów, zadań, źródeł i treści katechezy. Por. R. Czekalski, *Korelacja nauczania*, art. cyt., s. 113; E. Kosińska, *Katecheta w szkole*, dz. cyt., s. 18; A. Sobieraj, *Teologia, nauka a katecheza. W dwudziestą rocznicę powrotu katechezy do szkoły*, w: : „Katecheta” nr 1/2010, s. 5.

⁴⁷⁸ DOK, 245.

⁴⁷⁹ DWCH, 8. Por. J. Szpet, *Przyszłość lekcji*, dz. cyt., s. 124.

⁴⁸⁰ K. Misiaszek, *Jaka formacja katechetów?*, w: „Katecheta” nr 12/2006, s. 64.

⁴⁸¹ Por. W. Koska, *Katechetyka*, dz. cyt., s. 52; I. Ciesiółka, *Katecheta – nauczyciel*, art. cyt., s. 81. J. Stroba używa sformułowania: „rzetelne rzemiosło katechetyczne”. Por. J. Stroba, *Od nauki religii*, art. cyt., s. 22; T. Panuś, *Jak uczyć religii*, art. cyt., s. 115.

⁴⁸² OIK, 111.

⁴⁸³ Por. DOK, 234.

⁴⁸⁴ DWCH, 8.

okoliczności, w jakich działa i odpowiedniego przystosowania się do nich. Zarówno w *Dyrektorium Ogólnym o Katechizacji*, jak i w *Ogólnej Instrukcji Katechetycznej* znajdziemy wskazówkę o potrzebie uznawania i stosowania zdobyczy nauk świeckich, zwłaszcza psychologii oraz o obecność nauk humanistycznych w kształceniu katechetów⁴⁸⁵. „Jest konieczne, aby katecheta zapoznał się przynajmniej z niektórymi podstawowymi elementami psychologii: z dynamizmami psychologicznymi, jakie poruszają człowieka; ze strukturą osobowości; z potrzebami i najgłębszymi aspiracjami serca ludzkiego; z psychologią ewolucyjną i etapami życia ludzkiego, z psychologią religijną i doświadczeniami, które otwierają człowieka na misterium tego, co święte”⁴⁸⁶. Nauki antropologiczne pomagają katechecie w poznawaniu człowieka⁴⁸⁷. Uświadamiają mu, „że ludzie, z którymi się spotyka, ponieważ są w ciągłym rozwoju, domagają się nowej katechezy”⁴⁸⁸.

Należy przy tym pamiętać, iż studium nauk humanistycznych w formacji katechety nie jest celem samym w sobie⁴⁸⁹. Katecheci nie mają być specjalistami w zakresie psychologii, dlatego „trzeba przyjąć takie kryterium, że wybiera się to, co jest dla nich bezpośrednio pomocą w nabyciu umiejętności przekazywania (wykładania)”⁴⁹⁰. A ponadto należy pamiętać o szczególnej ostrożności w korzystaniu z osiągnięć świeckiej teorii wychowania w wychowaniu katechetycznym⁴⁹¹. Choć co prawda „formacja chrześcijańska budowana jest na formacji ludzkiej”⁴⁹², należy jednak badać filozoficzne podstawy każdej teorii wychowania, a zwłaszcza przyjmowaną przez twórców teorii koncepcję człowieka⁴⁹³.

Katecheta winien posiadać świadomość społeczną i „być dobrze zakorzeniony w swoim środowisku kulturowym”⁴⁹⁴. „Jest więc konieczne, aby w formacji katechety dokonano oceny «warunków socjologicznych, kulturalnych i ekonomicznych, chodzi zaś

⁴⁸⁵ Por. DOK, 242; OIK, 9, 112; J. Zimny, *Duszpasterstwo katechetyczne*, art. cyt., s. 95; J. Szpet, *Przyszłość lekcji*, dz. cyt., s. 126; A. Matkowska, *Idealny obraz*, art. cyt., s. 64.

⁴⁸⁶ DOK, 242. Por. M. Majewski, *Przegląd problematyki pedeutologicznej*, w: *Postawy katechetów*, red. M. Majewski, Kraków 1996, s. 24; J. Szpet, *Formacja katechetów w Polsce*, w: „Katecheta” nr 10/2010, s. 9.

⁴⁸⁷ Por. A. Zellma, *Mechanizmy obronne*, art. cyt., s. 17; M. Nowak, *Pedagogika otwarta. Ujęcie dynamiczne w inspiracji chrześcijańskiej*, Lublin 1999, ss. 448-450.

⁴⁸⁸ J. Dąbek, *Badania teologiczne*, dz. cyt., s. 55.

⁴⁸⁹ Por. DOK, 243; A. Fossion ubolewa nad instrumentalnym potraktowaniem w *Dyrektorium Ogólnym o Katechizacji* nauk humanistycznych. Jego zdaniem winno się bardziej docenić ich ubogający wpływ zarówno na refleksję teologiczną, jak i na treści katechezy. Por. A. Fossion, *Właściwości Dyrektorium Ogólnego*, art. cyt., ss. 75-76.

⁴⁹⁰ OIK, 112. Zdaniem K. Misiaszka znajomość psychologii i pedagogiki jest potrzebna katechecie, „aby jeszcze bardziej skutecznie móc wspomagać ucznia w jego ludzkim i chrześcijańskim rozwoju”. K. Misiaszek, *Jaka formacja*, art. cyt., s. 65.

⁴⁹¹ Por. DKP, 38; DOK, 243.

⁴⁹² DKP, 38.

⁴⁹³ Por. CA, 13; KDK, 30; P. Tomasik, *Charakterystyka <<Dyrektorium*, art. cyt., ss. 54-55.

⁴⁹⁴ DOK, 110.

przy tym o ustalenie, w jakim zakresie te fakty życia wspólnotowego mogą mieć wpływ na proces ewangelizacji»⁴⁹⁵. W społecznej formacji katechetów chodzi o rozwijanie umiejętności dostrzegania społecznych realiów rzeczywistości, w której katecheta ma działać, a także społecznej wrażliwości katechetów⁴⁹⁶.

„Uświadomienie sobie sytuacji egzystencjalnej, psychologicznej, kulturowej i społecznej człowieka”⁴⁹⁷ ma zapewnić katechecie poznanie kontekstu społeczno-kulturowego, w którym człowiek żyje i który na niego mocno oddziałuje⁴⁹⁸. Zdaniem A. Potockiego powrót katechezy do szkoły to wejście katechezy w sferę „profanum”, w struktury tego świata. Jej zderzenie z „tym światem” jest bardziej wyraziste niż wcześniej i dlatego „niezbywalnym obowiązkiem katechety staje się dobre rozpoznanie spraw «tego świata»; szczególnie rozpoznanie wyzwań, które ów świat niesie, a które dla katechezy i katechety mogą mieć znaczenie”⁴⁹⁹. Katecheta musi umieć z „tym światem” i jego strukturami rozmawiać⁵⁰⁰. Musi umieć dostrzegać, poznawać i przyswajać to, co we współczesnej kulturze jest cenne i pożyteczne, zachowując przy tym krytyczny stosunek do wszelkich zagrożeń. Otwartość na współczesny świat „jest czymś niezbędnym do tego, aby wychodzić ze światłem Ewangelii ku innym”⁵⁰¹.

„Katecheza jest aktem komunikacji międzyludzkiej, wymaga znajomości metod i środków komunikacji. Tę umiejętność działania może mu zapewnić dobra orientacja w dydaktyce i pedagogice oraz zdobyta przez ćwiczenia i praktyki zdolność posługiwania się różnymi metodami stosowanymi w procesie dydaktycznym i pedagogicznym, z uwzględnieniem specyficznych metod katechetycznych”⁵⁰². Efektywna komunikacja interpersonalna prowadzi do międzyludzkiego zrozumienia. „Podstawą dobrej komunikacji jest otwartość, zaufanie, uważne i aktywne wsłuchiwanie się w wypowiedź drugiego oraz akceptacja”⁵⁰³.

⁴⁹⁵ Tamże, 242.

⁴⁹⁶ Por. A. Potocki, *Katechetyka w poszukiwaniu*, art. cyt., s. 132; J. Szpet, *Przyszłość lekcji*, dz. cyt., s. 126.

⁴⁹⁷ DOK, 243.

⁴⁹⁸ Por. DKP, 1.

⁴⁹⁹ A. Potocki, *Katecheza wobec*, art. cyt., s. 42.

⁵⁰⁰ Por. A. Potocki, *Katechetyka w poszukiwaniu*, art. cyt., s. 128; T. Panuś, *Młodzież nadzieją*, art. cyt., s. 100.

⁵⁰¹ R. Bednarczyk, *Świadectwo w procesie*, art. cyt., s. 340.

⁵⁰² DKP, 155. Zdaniem E. Alberich „dobre sprawności intelektualne, teologiczne i biblijne nie okażą się skuteczne, jeżeli katecheta nie będzie mistrzem sztuki komunikacji, takiej, która posiadałaby określone znaczenie oraz zawierała wymiar doświadczenia”. E. Alberich, *Katecheza dzisiaj*, dz. cyt., s. 303. Por. J. Zimny, *Duszpasterstwo katechetyczne*, art. cyt., ss. 94-95.

⁵⁰³ J. Szpet, *Przyszłość lekcji*, dz. cyt., ss. 125-126.

Dlatego wśród umiejętności katechety ważna jest zdolność do budowania dobrej więzi z klasą. Od niej w istocie zależy akceptacja klasy dla katechety⁵⁰⁴. Charakter kontaktów z katechetą rzutuje często na charakter kontaktów uczniów z całą rzeczywistością religijną⁵⁰⁵. „Pozytywne interakcje nauczyciela i ucznia podnoszą efektywność kształcenia, rozwijają aktywność i samodzielność poznawczą, motywują zaangażowanie oraz kształtują klimat emocjonalny w grupie klasowej”⁵⁰⁶. Akceptacja katechety przez uczniów sprawia, że otwierają się oni przed nim⁵⁰⁷, by opowiedzieć o wszystkich swoich problemach. „Dobry katecheta osłabia niepokoje, jakie towarzyszą uczniom w szkole, coraz lepiej poznaje ich potrzeby, zainteresowania, uzdolnienia, cechy osobowości, sytuację rodzinną, łagodzi i pomaga rozwiązywać różne konflikty w klasie i na terenie szkoły. Stwarza klimat serdecznej i wzajemnej życzliwości wśród uczniów”⁵⁰⁸. Uczniowie, a zwłaszcza młodzież, pragnie doświadczyć tego, że są ważni, słuchani i rozumiani, że ich problemy nie są obce katechecie, a przez niego Bogu⁵⁰⁹.

Dojrzała zdolność wychowawcza katechety zakłada: „zwracanie uwagi na osoby, zdolność interpretowania pytań wychowawczych i odpowiadania na nie, inicjatywę uaktywniania procesów rozumienia oraz sztukę prowadzenia grupy osób do dojrzałości”⁵¹⁰.

Do katechety „należy troska o dobranie i stworzenie sprzyjających warunków, jakie są potrzebne do poszukiwania, przyjmowania i pogłębiania chrześcijańskiego orędzia”⁵¹¹. Katechizowanym potrzebne jest mądre towarzyszenie ze strony katechety⁵¹² na ich drodze wiary. Potrzebna jest braterska miłość, której objawem jest szacunek względem nich jako osób⁵¹³. „Dziś wiele się wymaga od uzdolnienia i autentycznego ducha katechety, a jednocześnie postuluje się, by uszanował on jak najbardziej wolność i inicjatywę osób katechizowanych”⁵¹⁴. Katecheta winien naśladować w tym Jezusa – pierwszego i największego Ewangelizatora⁵¹⁵. On „względem osoby ludzkiej okazał taki szacunek

⁵⁰⁴ Por. J. T. Skotarczak, R. Szymkowiak, *Katecheta w potrzasku*, dz. cyt., s. 112.

⁵⁰⁵ Por. A. Potocki, *Katecheza wobec*, art. cyt., s. 65.

⁵⁰⁶ J. Szpet, *Przyszłość lekcji*, dz. cyt., s. 125.

⁵⁰⁷ Por. T. Kocór, *Jak animować katechetycznie wspólnotę dzisiaj*, w: *Postawy katechetów*, red. M. Majewski, Kraków 1996, s. 142.

⁵⁰⁸ Tamże, s. 143. Por. T. Panuś, *Jak uczyć*, art. cyt., s. 115.

⁵⁰⁹ Por. T. Panuś, *Jak uczyć*, art. cyt., s. 116.

⁵¹⁰ DOK, 244. E. Alberich, komentując ten fragment *Dyrektorium*, jako kwalifikacje właściwe prawdziwemu wychowawcy podaje: takt oraz wrażliwość w odniesieniu do drugich, zdolność rozumienia i akceptowania drugiego, umiejętność pobudzania procesów uczenia się oraz sztukę ukierunkowywania na osiągnięcie dojrzałości ludzkiej i chrześcijańskiej. Por. E. Alberich, *Katecheza dzisiaj*, dz. cyt., s. 303.

⁵¹¹ OIK, 71.

⁵¹² Por. DOK, 156.

⁵¹³ Por. EN, 79; OIK, 66; J. Stroba, *Od nauki religii*, art. cyt., s. 21.

⁵¹⁴ OIK, 71.

⁵¹⁵ Por. DOK, 34; EN, 7.

i troskę, jakiej nikt przed Nim nigdy nie ujawnił”⁵¹⁶. Postawa szacunku względem katechizowanych wychodzi naprzeciw oczekiwaniom i dążeniom współczesnego człowieka, których przejawem jest „pragnienie, aby każdy mógł być nie tylko dostrzeżony i dowartościowany, ale i czuł się twórczym i odpowiedzialnym podmiotem”⁵¹⁷. Katecheta powinien poznawać reguły życia i animacji grup, a głównie formować w sobie „osobowość relacyjną”. To znaczy: być zdolnym do nawiązywania głębokich relacji, sprzyjać samodzielności życia w grupie tak, aby jej członkowie czuli się podmiotem własnych decyzji i działań, zabezpieczać pozytywny i pobudzający do rozwoju klimat wewnątrz grupy. Katecheta winien przewycięzać dwie krańcowe postawy: autorytarną oraz permissywną i nazbyt spontaniczną⁵¹⁸. W. Koska postawę szacunku względem wychowanków określa jako „takt pedagogiczny”. To znaczy taką delikatność w kontaktach z uczniami, która przejawia się w zachowaniu nauczyciela tym, że: „nie lekceważy się żadnej wypowiedzi; błąd poprawia się w sposób nie dotykający autora wypowiedzi; nie wyróżnia się nikogo w sposób ostentacyjny; nie pyta się o sprawy bardzo osobiste; nie używa się obraźliwych określeń w stosunku do wychowanków”⁵¹⁹. Cechami, które zdaniem M. Śnieżyńskiego, umożliwią dobre relacje z uczniami są: skromność i pokora, takt i kultura oraz cierpliwość⁵²⁰. O tej ostatniej wspomina też Paweł VI w *Evangelii nuntiandi*⁵²¹.

W tejże adhortacji Papież zwraca uwagę głosicielom Ewangelii, że mają być oni sługami prawdy. Choć związane to bywa z wyrzeczeniem i poświęceniem. Katecheta zatem „nigdy nie fałszuje on prawdy i nigdy jej nie ukrywa, dla podobania się ludziom, wzbudzania podziwu i podniecania umysłów, ani dla oryginalności czy chęci pokazania się. Nie gardzi prawdą: prawdy objawionej nie zaciemnia, kierowany niedbalstwem i lenistwem w jej poszukiwaniu lub wygodą, albo strachem”⁵²².

Z kolei Jan Paweł II wymaga od katechety, by ten umiał być oderwanym od siebie samego. „Niech nie zatrzymuje na sobie samym, na swoich poglądach i własnych postawach myślowych, ani uwagi, ani przywiązania umysłu i serca tego, kogo katechizuje, a zwłaszcza niech nie wpaja innym swych własnych opinii i zapatrywań”⁵²³. Katecheta zawsze powinien powtarzać za swoim Mistrzem: „Moja nauka nie jest moja, ale tego, który mnie posłał”⁵²⁴.

⁵¹⁶ OIK, 53.

⁵¹⁷ DKP, 11.

⁵¹⁸ Por. E. Alberich, *Katecheza dzisiaj*, dz. cyt., ss. 303-304.

⁵¹⁹ Por. W Koska, *Katechetyka*, dz. cyt., s. 58.

⁵²⁰ Por. M. Śnieżyński, *Katecheza dialogu*, art. cyt., s. 69; D. Stelmach, *Jak mówić dzisiaj*, art. cyt., ss. 94-97.

⁵²¹ Por. EN, 9.

⁵²² Tamże, 78.

⁵²³ CT, 6.

⁵²⁴ J 7,16. Por. G. Puchalski, *Model katechezy*, art. cyt., s. 24.

Swój autorytet katecheta buduje „nie na popularności wśród uczniów, ale na Chrystusie”⁵²⁵. Katecheta to „ktoś, kto umie koncentrować uwagę nie na własnej osobie, nawet nie na przekazywanej doktrynie, ale na osobie Jezusa, którego ta przekazywana prawda przybliża”⁵²⁶.

W *Dyrektorium katechetycznym Kościoła katolickiego w Polsce* zwraca się uwagę na to, że skuteczność procesu katechizacji szkolnej uwarunkowany jest w znacznym stopniu ogólnym klimatem panującym w szkole. Klimat ten zależy od jakości kontaktów osobowych między nauczycielami oraz nauczycielami i uczniami. Katecheta jest osobą, która współtworzy ten klimat. Tu ważne są umiejętności kontaktów z nauczycielami, zdolność odnalezienia się w środowisku⁵²⁷. Dlatego autorzy wspomnianego dyrektorium postulują, by był on „wzorem człowieka dialogu i współpracy, bezinteresowności i poświęcenia, wspomagającego rozwój religijny i osobowy ucznia”⁵²⁸. Obce winny być mu poczucie wyższości, izolacja, przeświadczenie o samowystarczalności, postawy nacechowane duchem prozelityzmu⁵²⁹. Ma być bowiem świadkiem wiary nie tylko w salce katechetycznej, ale również na terenie szkoły⁵³⁰.

„Katecheci powinni podnosić swoje kwalifikacje poprzez lekturę książek i czasopism katechetycznych, teologicznych i pedagogicznych, brać udział w przeznaczonych dla nich szkoleniach (kursach, konferencjach, sympozjach), nade wszystko zaś troszczyć się o swoje doskonalenie duchowe”⁵³¹. W. Koska zaleca katechecie częstą lekturę, aby nabywał on poprawności językowej i wzbogacał swój zasób pojęć i słów⁵³². Nie można zapominać o formacji duchowej: „o konieczności pogłębiania własnego życia duchowego poprzez codzienną modlitwę, codzienny rachunek sumienia, Eucharystię i sakrament pojednania, dopełniony o kierownictwo duchowe oraz dni skupienia i rekolekcje”⁵³³.

Papież Paweł VI w *Evangelii nuntiandi* do każdego, kto trzodzi się głoszeniem słowa i nauczaniem zwrócił się z apelem, ażeby „wykonywał dzieło ewangelisty poprzez

⁵²⁵ A. Bałoniak, *Być świadkiem*, art. cyt., s. 56.

⁵²⁶ R. Bednarczyk, *Świadectwo w procesie*, art. cyt., s. 339.

⁵²⁷ Por. A. Potocki, *Katecheza wobec*, art. cyt., s. 64.

⁵²⁸ DKP, 159.

⁵²⁹ W *Dyrektorium katechetycznym Kościoła katolickiego w Polsce* zwraca się też uwagę na to, iż katecheta może spotkać się z niechęcią czy nietolerancją religijną ze strony dyrekcji bądź nauczycieli. Bardzo ważne w takich sytuacjach jest wsparcie udzielane katechecie ze strony przełożonych kościelnych. Por. DKP, 159.

⁵³⁰ Por. DKP, 91; Z. Marek, *Katecheta w służbie*, art. cyt., s. 20.

⁵³¹ DKP, 91. Por. M. Majewski, *Przegląd problematyki*, art. cyt., s. 24; R. Bednarczyk, *Świadectwo w procesie*, art. cyt., s. 340.

⁵³² Por. W. Koska, *Katechetyka*, dz. cyt., s. 57.

⁵³³ A. Zellma, *Mechanizmy obronne*, art. cyt., s. 19.

doskonale wypełnianie swej własnej posługi⁵³⁴. Niezależnie jednak od stopnia zaangażowania katechety w jego pracę, musimy pamiętać i o tym, że nie ma on do końca wpływu na przyjęcie głoszonego orędzia przez katechizowanych⁵³⁵. „Katecheta może zapewnić odpowiednią jakość odkrywania i poznawania prawdy o człowieku, o jego wymiarze religijnym i duchowym, ale nie jest w stanie w pełni zagwarantować skutecznego przekazu wiary bez odpowiedzialnego i dobrowolnego zaangażowania się samego wychowanka⁵³⁶. Dlatego katechezie musi towarzyszyć modlitwa⁵³⁷. Dzieło katechezy jest dziełem Ducha Świętego. On pobudza do przepowiadania i przygotowuje serce człowieka do przyjęcia i zrozumienia prawdy Objawienia⁵³⁸. „Nie jest możliwa ani katecheza, ani ewangelizacja bez działania Boga za pośrednictwem Ducha Świętego. W praktyce katechetycznej ani najbardziej zaawansowane techniki pedagogiczne, ani katecheta, obdarzony wyjątkową osobowością, nigdy nie mogą zastąpić cichego i dyskretnego działania Ducha Świętego⁵³⁹.

Dlatego „wszyscy katecheci powinni dążyć do tego, by ustawicznie wzywać tego Ducha, zawsze z Nim obcować i by usiłować zrozumieć Jego prawdziwe natchnienia⁵⁴⁰.

⁵³⁴ EN, 5.

⁵³⁵ Por. OIK, 71; W. Koska, *Katechetyka*, dz. cyt., s. 52; R. Pomianowski, *Katecheta – terapeuta*, art. cyt., s. 65; T. Panuś, *Czynniki wpływające*, art. cyt., s. 223.

⁵³⁶ S. Dziekoński, *Uwarunkowania wychowania*, art. cyt., s. 111.

⁵³⁷ Por. D. Swend, *Współczesna apologia wiary chrześcijańskiej*, w: *Katecheza w służbie wiary*, red. S. Łabendowicz, Radom 2013, s. 90; R.Z. Jarosik, *Zmotywowany nauczyciel*, art. cyt., s. 77.

⁵³⁸ Por. EN, 75; T. Kocór, *Jak animować*, art. cyt., s. 141

⁵³⁹ DOK, 288.

⁵⁴⁰ CT, 72.

REALIZACJA ZAŁOŻEŃ EKLEZJALNYCH W KATECHEZIE MŁODZIEŻY

Jednym z podstawowych warunków skuteczności katechezy młodzieży jest poznanie jej uczestników. Rzeczą podstawową winna być dobra diagnoza¹, to jest precyzyjne rozpoznanie rzeczywistości wychowawczej, jej aktualnego stanu rozwoju, dynamiki przemian, jakie dokonują się w tak zwanym świecie młodzieży. Każdy rodzaj pomyłki w tym względzie, a więc nietrafne diagnozowanie danej sytuacji, może doprowadzić do rozminięcia się z adresatem i podejmowania niewłaściwych, a więc nieskutecznych działań².

W niniejszym rozdziale po przedstawieniu eklezjalnych założeń katechezy młodzieży analizowana będzie ich realizacja w kontekście rozwiązywania problemów życiowych młodzieży. W paragrafie pierwszym zostanie opisana metodologia badań własnych. W kolejnych paragrafach analizowane będą następujące kwestie: społeczno-rodzinna sytuacja badanej młodzieży, poziom jej religijności na podstawie deklaracji słownej oraz praktyk: modlitwy, przystępowania do sakramentu spowiedzi oraz uczestniczenia we Mszy świętej, stosunek maturzystów do katechezy szkolnej wyrażony w deklaracji motywacji uczęszczania na lekcje religii oraz ocenie proponowanych tematów. W ocenie katechezy zwrócono uwagę również na metody, którymi posługuje się katecheta w przekazie Bożego orędzia.

2.1. Metodologia badań własnych

Każde badanie służy realizacji określonego celu. T. Pilch – za W.L. Neumanem – wyróżnia trzy rodzaje celów badań: eksploracyjne, opisowe i wyjaśniające³. Z punktu widzenia celu badań wyróżnia on: badania teoretyczne (określane jako badania podstawowe), badania eksperymentalne (zwane także badaniami weryfikacyjnymi) oraz badania diagnostyczne⁴. Najpowszechniejsze badania to te, których zadaniem jest zdiagnozować określony stan rzeczy lub zdarzenia⁵. Badaniom, które zostały przeprowadzone w ramach niniejszej rozprawy doktorskiej, przyświecały dwa cele:

¹ Por. A. Bab, *Przez «ciasną bramę» szkolnej katechezy*, w: „Katecheta” nr 12/2007, s. 72.

² Por. K. Misiaszek, *Wokół wyzwań związanych z młodzieżą i jej sytuacją wychowawczą*, w: *Troska Kościoła o współczesną polską młodzież. Zarys problematyki*, red. A. Offmański, Szczecin 2008, ss. 37-38.

³ Por. T. Pilch, T. Bauman, *Zasady badań pedagogicznych. Strategie ilościowe i jakościowe*, Warszawa 2001, s. 22.

⁴ Por. tamże, s. 36. S. Palka wyróżnia ponadto badania: historyczne i porównawcze. Por. S. Palka, *Metodologia. Badania. Praktyka pedagogiczna*, Gdańsk, 2006, ss. 101-106.

⁵ Por. T. Pilch, *Zasady badań pedagogicznych*, Warszawa 1995, ss. 19-20.

teoretyczny i praktyczny⁶. Celem teoretycznym było poznanie fragmentu rzeczywistości katechezy na poziomie szkoły licealnej w diecezji kieleckiej. Fragmentu – gdyż badania objęły część ogólnej populacji młodzieży z klas maturalnych. Cel praktyczny pracy zakłada możliwość wykorzystania wyników badań do wprowadzenia zmian zarówno w zakresie programu i podręczników, jak i w zakresie szkoleń dla katechetów uczących młodzież licealną.

Rozwiązanie problemu naukowego wymaga posłużenia się odpowiednim procesem badawczym zawartym w kilku fazach. W. Zaczyński wyróżnia siedem etapów badania naukowego. Są to: etap sytuacji problemowej, etap formułowania problemu, etap formułowania hipotezy roboczej, etap weryfikacji wewnętrznej, etap weryfikacji zewnętrznej, etap wnioskowania końcowego oraz etap opisu wyników badań⁷. Choć każdy z wymienionych etapów wymaga od badacza innych działań, etapy te nie są od siebie odizolowane. Wręcz przeciwnie, są ze sobą ściśle powiązane i wynikają jeden z drugiego.

Z sytuacją problemową mamy do czynienia wtedy, gdy badacz styka się z trudnością, której nie może przezwyciężyć mimo odpowiedniego przygotowania fachowego.

„Problem badawczy to pytanie o naturę badanego zjawiska, o istotę związków między zdarzeniami lub istotami i cechami procesów, cechami zjawiska, to mówiąc inaczej uświadomienie sobie trudności z wyjaśnieniem i zrozumieniem określonego fragmentu rzeczywistości”⁸. Zdaniem M. Łobockiego poprawne sformułowanie problemu badawczego jest cenniejsze pod względem naukowym niż jego rozwiązanie⁹. Sformułowane problemy ukierunkowują odpowiednio dalsze poczynania badawcze, dokonywane celem ich rozwiązania. Rozwiązanie problemu wymaga podjęcia dalszych poszukiwań.

Dzięki sformułowaniu problemu badawczego można przystąpić do wysuwania hipotez. „Hipotezą nazywa się wszelkie twierdzenia częściowo tylko uzasadnione, przeto także wszelki domysł, za pomocą którego tłumaczymy dane faktyczne, a więc też i domysł

⁶ Por. T. Pilch, T. Bauman, *Zasady badań*, dz. cyt., s. 44; K. Konarzewski, *Jak uprawiać badania oświatowe. Metodologia praktyczna*, Warszawa 2000, ss. 12-13. Badania ze względu na cel teoretyczny podejmowane są, by zbudować jakąś teorię naukową. Przy celu praktycznym badania mają dostarczyć impulsów do rozwoju pewnej dziedziny praktyki stosowanej: kształcenia, leczenia, transportu itp. Badania praktyczne są zaadresowane do konkretnego odbiorcy – w przypadku niniejszej pracy owym odbiorcą są katecheci pracujący w szkołach średnich Diecezji kieleckiej oraz osoby odpowiedzialne za kształt owej katechezy.

⁷ Por. W. Zaczyński, *Praca badawcza nauczyciela*, Warszawa 1997, ss. 29-30.

⁸ T. Pilch, T. Bauman, *Zasady badań*, dz. cyt., s. 43. Por. S. Palka, *Metodologia. Badania*, dz. cyt., ss. 11-12.

⁹ Por. M. Łobocki, *Metody i techniki badań pedagogicznych*, Kraków 2000, ss. 21-25. Kryteriami poprawnego sformułowania problemu badawczego są: usytuowanie problemu badawczego na tle dotychczasowych osiągnięć naukowych, precyzja w sposobie jego sformułowania, realna możliwość rozwiązania za pomocą poszukiwań naukowo-badawczych i przydatność praktyczno-użyteczna podejmowanego problemu badawczego. Por. tamże, s. 23.

w postaci uogólnienia, osiągniętego (...) na podstawie danych wyjściowych”¹⁰. Hipoteza w toku postępowania badawczego może być udowodniona przez zebranie danych popierających wysuwaną zależność lub obalona przez brak takich danych bądź uzyskanie danych świadczących o fałszywości przyjętych przypuszczeniach¹¹. W badaniach pedagogicznych hipoteza przybiera najczęściej kształt prawdopodobnej zależności pomiędzy dwoma zjawiskami. Od przyjętych hipotez zależy dobór metody badawczej.

To, czy uzyska się rzetelne wyniki badań, czy uda się odpowiedzieć na postawione sobie pytania zależy poniekąd od doboru odpowiedniej metody badań. S. Nowak definiuje metody badań jako: „typowe i powtarzalne sposoby zbierania, opracowywania, analizy i interpretacji danych empirycznych, służące do uzyskiwania maksymalnie (lub optymalnie) uzasadnionych odpowiedzi na stawiane pytania”¹².

Metodę badań T. Pilch definiuje jako „zespół teoretycznie uzasadnionych zabiegów koncepcyjnych i instrumentalnych obejmujących najogólniej całość postępowania badacza, zmierzającego do rozwiązania określonego problemu naukowego”¹³.

Z kolei W. Okoń tłumaczy, iż jest to „system celowych czynności i środków umożliwiających wykonanie danego zadania, bądź rozwiązanie określonego problemu. W badaniu chodzi o taki dobór czynności i środków, jaki jest niezbędny, aby zjawisko będące przedmiotem badań się pojawiło, a jednocześnie, aby można było dokonać pomiaru związanych z nim zmiennych”¹⁴.

Dobór odpowiedniej metody warunkuje określone techniki badań¹⁵. To jest „czynności praktyczne, regulowane starannie wypracowanymi dyrektywami, pozwalającymi na uzyskanie optymalnie sprawdzalnych informacji, opinii, faktów”¹⁶.

W niniejszej rozprawie posłużono się często stosowaną metodą, jaką jest metoda sondażu diagnostycznego. Metoda ta nazywana jest także sondażem ankietowym bądź sondażem na grupie reprezentatywnej¹⁷. „Najogólniej przez metodę sondażu rozumie się metodę badań, której podstawową funkcją jest gromadzenie informacji o interesujących

¹⁰ T. Pilch, *Zasady badań*, dz. cyt., ss. 26-27. Por. W. Zaczyński, *Praca badawcza*, dz. cyt., ss. 33-34. 60-68.

¹¹ Por. T. Pilch, T. Bauman, *Zasady badań*, dz. cyt., s. 46; K. Konarzewski, *Jak uprawiać badania*, dz. cyt., ss. 42-44; W. Okoń, *Nowy słownik pedagogiczny*, Warszawa 2004, s. 93; S.H. Zaręba, *Metoda socjologiczna*, w: *Metodologia teologii praktycznej*, red. W. Przychyna, Kraków 2011, s. 146.

¹² W. Dutkiewicz, *Praca magisterska z pedagogiki. Przewodnik metodyczny*, Kielce 1994, s. 45.

¹³ T. Pilch., T. Bauman, *Zasady badań*, dz. cyt., s. 71. Por. T. Pilch, *Zasady badań*, dz. cyt., s. 42.

¹⁴ W. Okoń, *Nowy słownik*, dz. cyt., s. 242.

¹⁵ Por. S.H. Zaręba, *Metoda socjologiczna*, art. cyt., s. 143.

¹⁶ T. Pilch, T. Bauman, *Zasady badań*, dz. cyt., s. 71. Por. M. Łobocki, *Metody i techniki*, dz. cyt., s. 27; S.H. Zaręba, *Metoda socjologiczna*, art. cyt., s. 142.

¹⁷ Por. T. Pilch, *Zasady badań*, dz. cyt., s. 49; M. Łobocki, *Metody i techniki*, dz. cyt., s. 30; T. Pilch, T. Bauman, *Zasady badań*, dz. cyt., s. 80.

badacza problemach w wyniku relacji słownych osób badanych, zwanych respondentami”¹⁸. Przy czym odpowiedzi na zadawane pytania mogą być pisemne lub ustne. Metodę sondażu zaleca się stosować wtedy, gdy pragniemy dowiedzieć się o opiniach czy przekonaniach respondentów na temat interesujących nas spraw oraz o tym, jak je oni oceniają i w ogóle co o nich wiedzą lub chcieliby wiedzieć na ich temat¹⁹. W badaniach sondażowych najczęściej stosowane techniki to wywiad, ankieta, analiza dokumentów osobistych, techniki statystyczne²⁰.

Według T. Pilcha ankieta „jest techniką gromadzenia informacji polegającą na wypełnieniu najczęściej samodzielnie przez badanego specjalnych kwestionariuszy na ogół o wysokim stopniu standaryzacji w obecności lub częściej bez obecności ankietera”²¹. Zdaniem W. Zaczyńskiego ankieta „jest metodą pośredniego zdobywania informacji przez pytania stawiane wybranym osobom za pośrednictwem drukowanej listy pytań, zwanej kwestionariuszem”²². Ankieta umożliwia zbieranie danych ilościowych²³.

Podczas badań do niniejszej pracy został wykorzystany kwestionariusz. *Słownik psychologiczny* definiuje termin „kwestionariusz” jako: „zestaw pytań zamkniętych, tj. z podanymi na nie alternatywnymi odpowiedziami do wyboru przez respondenta (wybór zaznacza się przez podkreślenie lub skreślenie odpowiednich alternatyw lub synonim ankiety”²⁴. W *Nowym słowniku pedagogicznym* znajdziemy następujące określenie kwestionariusza: „zestaw pytań na temat spraw będących przedmiotem badań, na które osoby badane udzielają odpowiedzi”²⁵.

Proces konstruowania kwestionariusza składa się z kilku etapów. K. Konarzewski wyróżnia 5 kroków – etapów.

Pierwszym jest określenie, czego przy pomocy kwestionariusza badacz chce się dowiedzieć. Nieprawidłowe – zdaniem K. Konarzewskiego, jest rozpoczynanie od układania pytań. Może to spowodować, że kwestionariusz będzie dotykał wielu ubocznych kwestii, a najważniejsze potraktuje ogólnikowo i wyrywkowo.

Krok drugi to decyzja o formie ankiety. Pytania kwestionariusza można bowiem zadać badanemu na kilka sposobów. Mamy wtedy do czynienia z ankietą: ustną,

¹⁸ M. Łobocki, *Metody i techniki*, dz. cyt., s. 243.

¹⁹ Por. tamże, s. 244.

²⁰ Por. T. Pilch, T. Bauman, *Zasady badań*, dz. cyt., s. 81; T. Pilch, *Zasady badań*, dz. cyt., s. 51.

²¹ T. Pilch, T. Bauman, *Zasady badań*, dz. cyt., s. 96. Por. T. Pilch, *Zasady badań*, dz. cyt., ss. 86-87.

²² W. Zaczyński, *Praca badawcza*, dz. cyt., s. 146. Por. W. Okoń, *Nowy słownik*, dz. cyt., s. 21.

²³ Por. K. Konarzewski, *Jak uprawiać badania*, dz. cyt., s. 146.

²⁴ A. Beauvale, *Kwestionariusz*, w: *Słownik psychologiczny*, red. W. Szewczuk, Warszawa 1985, s. 137.

²⁵ W. Okoń, *Nowy słownik*, dz. cyt., s. 147. Rozróżnia się kwestionariusz ankiety i kwestionariusz wywiadu.

telefoniczną, pisemną, audytoryjną, pocztową. W niniejszej pracy została zastosowana ankieta audytoryjna: badani wypełniają ankietę zebrani w sali pod kontrolą badacza²⁶.

Trzeci krok budowania kwestionariusza to budowanie pierwszej wersji ankiety. Ten etap wymaga często konsultacji z ekspertami. Przy konstruowaniu ankiety należy unikać układania pytań, które mogą powodować nietrafność uzyskiwanych za pomocą kwestionariusza danych. Do tego typu pytań należą: pytania, które wydają się respondentowi niezrozumiałe albo niejednoznaczne; pytania, które odwołują się do wiedzy, zainteresowań lub doświadczeń niedostępnych respondentowi; czy pytania, które budzą poczucie zagrożenia²⁷.

Kolejny krok stanowią badania pilotażowe na małej próbie osób z populacji, do której adresowany jest kwestionariusz. Badanie takie winno odbywać się w obecności badacza, by mógł on zarejestrować wszelkie reakcje badanych, będące oznakami ustosunkowania się do brzmienia pytań i opcji odpowiedzi, prośby o wyjaśnienie, kwestionowanie wyrażen jako śmiesznych lub obraźliwych, udzielanie odpowiedzi nie mieszczącej się w opcjach.

Wreszcie ostatni krok budowania kwestionariusza – po wprowadzeniu niezbędnych poprawek – polega na opracowaniu typograficznym²⁸.

S.H. Zaręba zaleca, by kwestionariusz spełniał następujące wymogi: „używany język będzie zrozumiały i przystosowany do poziomu respondentów, tzn. pytania mają być sformułowane w prostym języku; respondent (jeśli będzie sam wypełniał kwestionariusz) nie może mieć trudności z zakreśleniem wybranej odpowiedzi, w pytaniach należy stosować skale odpowiedzi”²⁹. Zwraca też uwagę na to, iż długość kwestionariusza winna wyznaczać nie liczba pytań, lecz czas trwania badania³⁰.

Narzędziem badawczym wykorzystywanym do przeprowadzenia badań dla niniejszej pracy był kwestionariusz złożony z trzech części. Pierwszą część ankiety stanowiły pytania dotyczące cech obiektywnych badanych osób, takich jak: płeć, miejsce zamieszkania, sytuacja zawodowa rodziców/opiekunów, sytuacja rodzinna młodzieży. Cechy te pełnią dwojaką funkcję: z jednej strony są zmiennymi niezależnymi w analizie statystyczno-korelacyjnej, z drugiej zaś dostarczają obiektywnych informacji o cechach demograficzno-społecznych badanej populacji.

²⁶ Por. S.H. Zaręba, *Metoda socjologiczna*, art. cyt., s. 149.

²⁷ Por. K. Konarzewski, *Jak uprawiać badania*, dz. cyt., s. 147.

²⁸ Por. tamże, ss. 138-146.

²⁹ S.H. Zaręba, *Metoda socjologiczna*, art. cyt., s. 147.

³⁰ Por. tamże.

Drugą część ankiety tworzyły pytania dotyczące praktyk religijnych, motywacji uczęszczania na katechezę oraz oceny samej katechezy pod względem metod, treści i postawy katechety itp.. W tej części ankiety badani mieli możliwość nie tylko zaznaczenia przez postawienie znaku X wybranej przez siebie odpowiedzi, ale także uzasadnienie jej bądź uszczegółowienie przez wypowiedź własną (przy pytaniach 13, 14, 15, 16 i 17).

Trzecia część ankiety to kwestionariusz zatytułowany „Lista Trudności Życiowych” (LTŻ), zwany także „Listą Stu Pytań”. Został on opracowany w 1994 roku przez dr Henrykę Długosz, wieloletniego wykładowcę psychologii na Wydziale Pedagogicznym w Wyższej Szkole Pedagogicznej w Kielcach (obecnie Uniwersytet im. Jana Kochanowskiego)³¹. LTŻ służy do badania liczby oraz rodzajów trudności, problemów życiowych, jakie przeżywają aktualnie badane jednostki. W skład LTŻ wchodzi instrukcja oraz lista samych trudności życiowych wraz z kartą odpowiedzi. Zadaniem badanych osób jest ustosunkowanie się do każdej trudności i w zależności od tego, w jaki stopniu dotyczy ona badanego (często, rzadko, wcale) zaznaczenie swojej odpowiedzi (przez postawienie znaku X) w odpowiedniej kratce. Badani proszeni są także o podanie innych jeszcze sytuacji życiowych, które sprawiają im trudność. Pierwotnie wszystkie podane w kwestionariuszu problemy były dzielone przez autorkę kwestionariusza na 11 grup, ze względu na sferę życia, której dotyczą. A mianowicie: szkolne, społeczno-rodzinne, materialno-finansowe, dotyczące rozwoju osobistego, emocjonalno-uczuciowe, zdrowotne, dotyczące wyglądu zewnętrznego, egzystencjalne, ogólnospołeczno-polityczne i inne³². Na potrzeby badań, by uniknąć nadmiernej liczby pytań, które mogłyby utrudniać badanej młodzieży udzielanie odpowiedzi, kategorie problemów zostały pogrupowane w siedem grup. Są to problemy: z samoakceptacją, emocjonalno-uczuciowe, dotyczące sensu życia, szkolne, materialno-finansowe, zdrowotne i społeczno-rodzinne.

Istotnym elementem decydującym o rzetelności uzyskanych danych są badania pilotażowe. Weryfikują one wstępną wiedzę o środowisku, jego charakterze, zróżnicowaniu oraz procesach w nich zachodzących. Dają także okazję do sprawdzenia sprawności wybranych i opracowanych narzędzi badawczych³³. Badania pilotażowe umożliwiają dokonanie weryfikacji stopnia zrozumienia przez osoby badane poszczególnych pytań sondażowych. Ważną rzeczą jest także określenie czasu, jaki zajmuje przeciętnie osobom

³¹ Por. H. Długosz, P. Biłous, *Młodzież o swoich problemach i sposobach ich rozwiązywania*, w: „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze” nr 10/1994, ss. 4-5.

³² Por. H. Długosz-Biłous, P. Biłous, *Aktywność twórcza a problemy życiowe młodzieży w wieku dorastania*, w: „Kieleckie Studia Pedagogiczno-Psychologiczne” nr 12/1999, s. 163.

³³ Por. T. Pilch, T. Bauman, *Zasady badań*, dz. cyt., ss. 206. 260-262.

badanym udzielanie odpowiedzi na zadawane im pytania³⁴. Dają zatem badania pilotażowe możliwość przeprowadzenia korekty lub zmianę pytań rozumianych błędnie oraz sprawdzenia, czy objęte kwestionariuszem pytania dostarczają wystarczająco zróżnicowanego materiału badawczego oraz czy skłaniają badanych do szczerych i wyczerpujących odpowiedzi³⁵.

Takie badania pilotażowe zostały przeprowadzone w październiku 2016 wśród młodzieży klas trzecich Zespołu Szkół Ekonomicznych w Kielcach. Brali w nich udział uczniowie dwóch losowo wybranych klas. W trakcie badań pilotażowych skupiono się zwłaszcza na sprawdzeniu stopnia aktualności kwestionariusza LTŻ oraz poziomu zrozumienia kategorii problemów życiowych zdefiniowanych na potrzeby niniejszych badań. W odniesieniu do „Listy Trudności Życiowych” nie stwierdzono pomijania przez uczniów którejkolwiek pozycji na liście problemów, dlatego zachowano autorską wersję kwestionariusza. Zostało zmienione jedynie brzmienie pięciu pozycji: 3. „ciasne mieszkanie” na „trudne warunki mieszkaniowe”; 14. „brak apetytu” na „zaburzenia żywienia”; 25. „inflacja” na „niestabilny kurs złotego”; 27. „problem wyboru szkoły” na „problem wyboru kierunku studiów”; 39. „brak środków na szpitalu” na „brak środków na leczenie”³⁶.

Odnosnie do kategorii problemów życiowych uczniowie podczas badań pilotażowych zostali poproszeni o wyjaśnienie słowne kategorii bądź wskazanie konkretnych sytuacji, które przynależą do tej grupy trudności. Młodzież nie zgłaszała żadnych problemów ze zrozumieniem poleceń w ankiecie. Prawidłowo wykonała zadania, były one dla nich czytelne i jasne. Na tej podstawie zachowano w całości strukturę przygotowanego narzędzia badawczego.

Badania zostały przeprowadzone od stycznia do marca 2017 roku. Wzięło w nich udział 329 dziewcząt i 134 chłopców, co dało w sumie grupę badawczą złożoną z 463 osób.

³⁴ Por. S.H. Zaręba, *Metoda socjologiczna*, art. cyt., s. 152.

³⁵ Por. M. Łobocki, *Metody i techniki*, dz. cyt., s. 250.

³⁶ W przypadku punktów 3,14 i 39 zmiana polegała na poszerzeniu zasięgu wspomnianego problemu. Na przykład pojęcie „zaburzenia odżywiania” obejmuje swoim zakresem znaczeniowym zarówno brak apetytu, jak też takie zaburzenia, jak: anoreksja czy bulimia. Zmiana problemu numer 27 wynikała ze specyfiki grupy badawczej. Są to maturzyści, którzy stoją przed decyzją o ewentualnym wyborze kierunku studiów a nie szkoły jako takiej. Zmiana brzmienia punktu 25 jest konsekwencją zmiany sytuacji gospodarczo-finansowej w Polsce w porównaniu z rokiem 1994. W tym roku poziom inflacji wynosił 32,3%, a w 2017 na poziomie 2,3%. Dane na podstawie: <http://24finanse.pl/2010/12/inflacja-w-polsce-w-latach-1950-2013/> [dostęp: 13.10.2016]; <https://www.money.pl/gospodarka/wiadomosci/arttykul/inflacja;w;polsce;najnowsze;dane;gus;73,0;1581897.html> [dostęp: 13.10.2016]. Podczas gdy w 2016 roku Polacy mieli do spłacenia 27,39mln sztuk kredytów, w tym zadłużenie we frankach szwajcarskich wynosiło: 136,81 mld zł. Dane na podstawie: <https://businessinsider.com.pl/finanse/makroekonomia/ile-w-polsce-jest-kredytow-frankowych-zadluzenie-polakow/xyz3348> [dostęp: 13.10.2016].

Zostali nimi objęci uczniowie klas maturalnych z czterech kieleckich liceów ogólnokształcących. Zgodę na przeprowadzenie badań na terenie szkoły wyraziły dyrekcje: I LO im. Stefana Żeromskiego, V LO im. ks. Piotra Ściegiennego, VI LO im. Juliusza Słowackiego i VII LO im. Józefa Piłsudskiego³⁷.

Wybór kategorii badawczej nie był przypadkowy. Matura to okres bardzo ważny, niemal przełomowy w życiu młodzieży. Wkracza ona w pełni dorosłe i odpowiedzialne życie, z wieloma problemami i pytaniami dotyczącymi własnej przyszłości i własnego miejsca w świecie³⁸. Ponadto jest to czas wieńczący blisko dwunastoletni cykl katechezy szkolnej. Czas dogodny na podsumowanie i ocenę poziomu katechezy oraz stopnia zadowolenia z niej dokonywany przez uczestników nauki religii w szkole.

Wypełnianie ankiety trwało jedną godzinę lekcyjną (45 minut). Każdorazowo poprzedzało je krótkie wprowadzenie omawiające charakter, cel i metodę przeprowadzanych badań, podczas którego silnie akcentowano kwestię anonimowości.

Znaczna część młodzieży przyjęła ankietę życzliwie i z zainteresowaniem. Przemawia za taką oceną atmosfery w czasie realizacji badań obserwacja środowiska młodzieżowego, spontaniczność reakcji (niekiedy krytycznych) maturzystów na sprawy poruszane w ankiecie, zapewnienie anonimowości itp. Zastosowana technika badawcza niesie z sobą także określone niedogodności, jak możliwość powierzchownego lub tylko częściowego wypełnienia ankiety, lekceważący stosunek niektórych respondentów do ankiety, zakreślanie odpowiedzi dla żartów, nieczytelność tekstu udzielanych odpowiedzi. Zaobserwowane przypadki nierzetelnego podejścia do ankiety nie zaważyły na ogólnej wartości zebranego materiału. Choć trudno jest ustalić procent odpowiedzi nieszczerych, to jednak wydaje się, iż uzyskany materiał można uznać w zasadzie za wiarygodny³⁹.

W kolejnym etapie badań skupiono się na relacjach, które zachodzą pomiędzy dwoma wybranymi zmiennymi za pomocą współczynnika korelacji. Najczęściej wykorzystywane w opracowaniach statystycznych są: współczynnik zbieżności V-Cramera i współczynnik kontyngencji. Współczynnik V-Cramera przyjmuje wartości od 0 do 1. W przypadku, kiedy jest on równy 0, zmienne są niezależne. W podobnej sytuacji, kiedy

³⁷ W Liceum im. J. Piłsudskiego na 778 uczniów tej szkoły 23 osoby nie uczęszczały na lekcje religii, co stanowi 2,95% populacji. W Liceum im. S. Żeromskiego w 2017 roku uczyło się 692 uczniów, z czego 211 nie brało udziału w katechezie szkolnej (30,4%). W Liceum im. J. Słowackiego spośród 984 uczniów w 2017 roku 194 osoby nie były objęte katechezą szkolną (19% uczniów). Dane pochodzą z raportów wypełnianych przez katechetów z okazji wizytacji kanonicznej. Uzyskane od W. Wiśniowskiego, wizytatora Referatu Katechetycznego Kurii Diecezji Kieleckiej w dniu 21. 03. 2018. Notatki własne.

³⁸ Por. J. Mariański, *Młodzież między tradycją i ponowoczesnością. Wartości moralne w świadomości maturzystów*, Lublin 1995, ss. 8-9.

³⁹ Por. tamże, s. 93.

współczynnik kontyngencji ma wartość bliską 0, to analizowane cechy są niezależne. Im wartość współczynnika jest bliższa 1, tym silniejsze jest powiązanie między cechami⁴⁰. Współczynnik kontyngencji C Pearsona może być stosowany przy tablicach wielodzielnych dowolnej wielkości. Współczynnik C może przyjmować wartości z przedziału liczbowego od 0 (cechy wówczas niezależne) do 1 (gdy liczba pól w tablicy wzrasta do nieskończoności). Kres górny współczynnika C zależy od liczby wierszy i kolumn w tablicy wielodzielnej. Im wierszy i kolumn jest więcej, tym wartość C jest wyższa. Dlatego otrzymaną z obliczeń wartość współczynnika C należy rozpatrywać w stosunku do jego wartości maksymalnej dla danej tablicy wielodzielnej⁴¹.

Do głębszej analizy zależności między zmiennymi wykorzystuje się tabele kontyngencji (tabele krzyżowe). Tabele są najpopularniejszą, a także najprostszą formą pokazania, które kombinacje wartości zmiennych występują często, a które nie. Aby ocenić związek pomiędzy zmiennymi zastosowano obliczenia statystycznego testu niezależności „chi-kwadrat” (X^2)⁴². Test „chi-kwadrat” należy do testów nieparametrycznych. Wykorzystywany jest do badania istotności⁴³. Statystyka chi-kwadrat sprawdza, czy zmienne są ze sobą powiązane. Umożliwia weryfikację hipotezy o niezależności zmiennych. Nie wykorzystuje się jednak go do pomiaru siły związku, gdyż ta zależy od wielkości próby. Wartość statystyki chi-kwadrat zależy od siły związku badanych cech. Im większe są różnice między liczebnościami, tym większa jest wartość statystyki chi-kwadrat, a tym samym większa siła zależności⁴⁴.

Przy opracowaniu uzyskanych danych została także wykorzystana mediana. Mediana jest powszechnie stosowaną miarą tendencji centralnej. Dzieli wszystkie pomiary na pół, czyli tak, aby połowa pomiarów mieściła się poniżej niej, a połowa powyżej⁴⁵. Mediana jest punktem na skali odpowiadającym randze środkowej.

Wykresy pudełkowe są wykresami typowo statystycznymi. Pozwalającymi wnioskować o rozkładzie zmiennej. Są też szczególnie przydatne do wykrywania obserwacji

⁴⁰ Por. N. Nehrebecka, A. Dzik, *Analiza danych. Eksperymetria*, w: *Ekonomia eksperymentalna*, red. M. Krawczyk, Warszawa 2012, s. 83; M. Sobczyk, *Statystyka*, Warszawa 2001, s. 234.

⁴¹ Por. M. Sobczyk, *Statystyka*, Warszawa 2001, ss. 234-235; S.H. Zaręba, *Metoda socjologiczna*, art. cyt., s. 148.

⁴² Por. G.A. Ferguson, Y. Takane, *Analiza statystyczna w psychologii i pedagogice*, Warszawa 2003, ss. 234-238.

⁴³ Por. W. Zaczyński, *Statystyka w pracy badawczej nauczyciela*, Warszawa 1997, ss. 37-39.

⁴⁴ Por. M. Sobczyk, *Statystyka*, dz. cyt., ss. 213-214; S.H. Zaręba, *Metoda socjologiczna*, art. cyt., s. 148.

⁴⁵ Por. G.A. Ferguson, Y. Takane, *Analiza statystyczna*, dz. cyt., s. 74.

nietypowych⁴⁶. W następnych paragrafach wyniki obliczeń statystycznych zostały przedstawione przy pomocy tabel oraz wykresów.

„Katecheza w szkole obejmuje swym zasięgiem zarówno orędzie Chrystusa, jak i życie konkretnego człowieka z jego uwarunkowaniami środowiskowymi”⁴⁷. Zatem aby przekaz wiary był skuteczny, należy przyjąć za punkt wyjścia dla wszelkiej działalności katechetycznej, analizę sytuacji, w jakiej znajduje się katechizowany⁴⁸. Przedmiot tego dociekania jest wieloraki, ponieważ obejmuje zarówno działalność duszpasterską i analizę sytuacji religijnej, jak również warunki socjologiczne, kulturalne i ekonomiczne⁴⁹. Analiza ta jest potrzebna do tego, aby ustalić, w jakim zakresie te fakty życia wspólnego mogą mieć wpływ na proces ewangelizacji⁵⁰, w jakim zakresie i w jaki sposób oddziałują na człowieka w jego działaniu i postrzeganiu otaczającego świata oraz zrozumieniu sensu swojego życia⁵¹? W literaturze przedmiotu spotkamy zalecenie: katecheta „winien znać i rozumieć uczniów; poznać ich indywidualne właściwości i możliwości, sposób myślenia, zdolności, zainteresowania, stan wiedzy religijnej i ogólnej, poziom kultury, życia religijnego. Winien też poznać klasę jako taką, czy jest zdolna, trudna, samodzielna (ma wielu uczniów dojeżdżających, słabych lub specjalnie zdolnych). Ważna jest znajomość środowiska, potrzeb, uwarunkowań, miejscowych zwyczajów, nawyków (pijaństwo np.)”⁵². Bez kontaktu ze środowiskiem ludzkim katecheza traci zdolność przekazywania treści Objawienia⁵³. Należy pamiętać, że dla pełnego rozwoju religijnego człowieka podstawowe znaczenie mają doświadczenia domu rodzinnego, klimat i zasady moralne, jakie z niego

⁴⁶ Por. N. Nehrebecka, A. Dzik, *Analiza danych*, art. cyt., s. 82.

⁴⁷ „Skuteczność katechezy w dużej mierze zależy od środowiska, w którym żyje katechizowany. Jeżeli po katechezie wraca on w świat zupełnie obcy a często wrogi chrześcijaństwu i na każdym kroku doświadcza antykatechezy, to istnieje duże prawdopodobieństwo, że wartości ewangeliczne zagubi lub świadomie zlekceważy jako nieżyłowe. Jeżeli jednak katechizowany otacza się kręgiem osób żyjących wiarą i doświadcza na co dzień, że kierują się oni wartościami chrześcijańskimi, to wiadomości religijne wynoszone z katechezy czy też kształtowane postawy utrwalają się w jego życiu”. T. Kocór, *Jak animować*, art. cyt., s. 138. Por. M. Stach-Hejusz, *Czego boją się katecheci? Źródła stresu katechety i sposoby przewycięzania trudności*, w: „Katecheta” nr 9/2004, s. 62.

⁴⁸ Por. DM, 20; J. Dąbek, *Badania teologiczne i katechetyczny przekaz wiary w świetle dokumentów katechetycznych Kościoła po Soborze Watykańskim II*, Stałowa Wola 2007, s. 115; B. Twardzicki, *Katechetyka formalna w służbie wiary*, Przemyśl 2001, s. 111.

⁴⁹ Por. T. Panuś, *Jaka katecheza dla współczesnego człowieka?*, w: *Katechetyka i katecheza u progu XXI wieku*, red. A. Kiciński, Poznań 2007, s. 428.

⁵⁰ Por. DOK, 279; J. Dąbek, *Badania teologiczne*, dz. cyt., s. 114.

⁵¹ Por. J. Dąbek, *Badania teologiczne*, dz. cyt., s. 26.

⁵² B. Twardzicki, *Katechetyka formalna*, dz. cyt., s. 110. Por. T. Panuś, *Jak uczyć religii dzisiaj*, w: *Postawy katechetów*, red. M. Majewski, Kraków 1996, s. 109.

⁵³ Por. J. Dąbek, *Badania teologiczne*, dz. cyt., s. 26.

wynosi⁵⁴. Choć katecheci muszą być świadomi tego, iż „miejsce zamieszkania nie jest dla dzisiejszych ludzi hermetycznym światem. Podlegają oni dużemu wpływowi otoczenia spoza miejsca zamieszkania”⁵⁵.

Przeprowadzone badania pozwalają na przedstawienie pewnego fragmentu⁵⁶ obrazu młodzieży maturalnej – uczniów liceów ogólnokształcących w Kielcach. Pytania ankiety dotyczyły takich wymiarów ich życia codziennego, jak: miejsce zamieszkania, status rodzinny i materialne zaplecze wynikające ze statusu zawodowego rodziców/opiekunów. W toku dalszej analizy pozyskane dane stanowią zmienne niezależne, których wpływ na poszczególne elementy badania zostanie potwierdzony bądź obalony⁵⁷.

Pierwsze pytanie ankiety skierowane do młodzieży dotyczyło ich miejsca zamieszkania. Poniższa tabela zawiera pozyskane dane w systemie liczbowym i procentowym.

Tabela 1. Miejsce zamieszkania badanej młodzieży.

Miejsce zamieszkania	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Poniżej 1000 mieszkańców	85	25,84%	18	13,43%	103	22,25%
Od 1000 do 10000 mieszkańców	89	27,05%	30	22,39%	119	25,70%
Od 10000 do 50000 mieszkańców	28	8,51%	13	9,70%	41	8,86%
Od 50000 do 100000 mieszkańców	23	6,99%	3	2,24%	26	5,62%
Od 100000 do 500000 mieszkańców	104	31,61%	70	52,24%	174	37,58%
Powyżej 500000 mieszkańców	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%
Brak odpowiedzi	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%

Źródło: badania własne

Pod względem miejsca pochodzenia-zamieszkania uczniowie kieleckich liceów ogólnokształcących nie stanowią jednorodnej grupy. Mieszkańcami Kielc⁵⁸ jest 31,61% dziewcząt i 52,24% chłopców. Ogółem tzw. młodzież miejska stanowi 37,58% badanych uczniów.

⁵⁴ Por. tamże, s. 126; T. Panuś, *Czynniki wpływające na efektywną katechizację młodzieży*, w: *Katechizować dzisiaj. Problemy i wyzwania*, red. J. Stala, Kielce 2004, s. 215; K. Misiaszek, A. Potocki, *Katecheta i katecheza w polskiej szkole*, Warszawa 1999, s. 151.

⁵⁵ J. Dąbek, *Badania teologiczne*, dz. cyt., s. 115.

⁵⁶ Przypomnijmy, iż badaniami zostało objętych 463 uczniów z czterech liceów ogólnokształcących w Kielcach.

⁵⁷ Por. T. Pilch, T. Bauman, *Zasady badań*, dz. cyt., s. 197.

⁵⁸ Według danych GUS z 31 grudnia 2017 roku Kielce w roku 2017 zamieszkiwało 196 804 mieszkańców, http://www.polskawliczbach.pl/najwieksze_miasta_w_polsce_pod_wzglem_liczby_ludnosci [dostęp 21.01.2019]. W tabeli odpowiada im kategoria: od 100000 do 500000 mieszkańców.

Duża grupa młodzieży pochodzi z małych miejscowości (poniżej 1000 mieszkańców). Jest to 25,84% dziewcząt i 13,43% chłopców, ogółem 22,25% badanych. Wśród dziewcząt znaczącą grupą (27,05%) są też osoby pochodzące z miejscowości od 1000 do 10000 mieszkańców. W sumie stanowią oni większość (około 62%) uczniów.

A zatem katecheta podczas lekcji religii ma do czynienia z uczniami wywodzącymi się z różnych – pod względem wielkości, miejscowości. Rozwój komunikacji publicznej bądź status materialny rodziny (posiadanie samochodu) umożliwia młodzieży spoza Kielc naukę w mieście wojewódzkim bez konieczności ograniczania się do placówek edukacyjnych w mniejszych, za to bliżej leżących, miejscowościach.

Kolejnym aspektem analizowanym w trakcie badań była sytuacja rodzinna młodzieży, odzwierciedlona przez osoby, z którymi młodzież mieszka na co dzień. Stanowią one personalne zaplecze rozwojowe dla młodego człowieka. Uzyskane dane przedstawia poniższa tabela.

Tabela 2. Sytuacja rodzinna młodzieży.

Rodzina	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Mieszkam z obojgiem rodziców	266	81%	114	85%	380	82%
Mieszkam z tatą	5	2%	2	1%	7	2%
Mieszkam z mamą	48	15%	17	13%	65	14%
Mieszkam z inną osobą	10	3%	1	1%	11	2%

Źródło: badania własne

W pełnej rodzinie żyje i wychowuje się 81% dziewcząt i 85% chłopców. Ogółem 82% licealistów otoczonych jest na co dzień opieką dwojga rodziców. W niepełnych rodzinach żyje 16% badanych⁵⁹. W tej grupie częściej to mama jest rodzicem sprawującym opiekę nad dzieckiem: tak jest w przypadku 15% dziewcząt i 13% chłopców. Ogółem stanowią oni 14% badanej młodzieży. Pod opieką taty znajduje się 2% dziewcząt i 1% chłopców – ogółem 2% badanych. Uczniowie wskazali też inne osoby, z którymi mieszkają na co dzień. Tak jest w przypadku 2% licealistów – 3% dziewcząt i 1% chłopców. W grupie chłopców tą „inną osobą” jest kolega. Wśród dziewcząt te osoby to: babcia (dwie

⁵⁹ Według badań CBOS, które zostało przeprowadzone w dniach 22 listopada – 16 grudnia 2016 roku na ogólnopolskiej losowej próbie 82 dziennych szkół ponadgimnazjalnych, dorastanie w niepełnej rodzinie często wiąże się z gorszymi materialnymi warunkami życia. Uczniowie mieszkający z jednym z rodziców gorzej oceniają swoje warunki niż ci wychowujący się z obojgiem rodziców. Jako złe określa je 4% badanych z rodzin pełnych i ponad trzykrotnie więcej uczniów mieszkających tylko z matką lub tylko z ojcem (13%). W odniesieniu do uczniów kieleckich liceów takie przypuszczenie zostało zweryfikowane w toku przeprowadzonych badań. Por. B. Roguska, *Dom rodzinny, rodzice i rówieśnicy w opiniach młodego pokolenia Polaków*, w: *Młodzież 2016. Raport z badania*, Warszawa 2016, ss. 7-8, <https://www.cinn.gov.pl/portal?id=166545> [dostęp: 29. 06. 2017].

osoby), dziadkowie (trzy osoby), rodzeństwo (jedna osoba), brat (jedna osoba), chłopak (dwie osoby) i koleżanka (jedna osoba).

Badania populacji kieleckiej młodzieży warto porównać z badaniami młodzieży polskiej. Według badań CBOS z 2016 roku zdecydowana większość badanych uczniów mieszka z obojgiem rodziców (75%). W rodzinach niepełnych wychowuje się ogółem 18% młodych ludzi, przy czym większość z nich mieszka jedynie z matką (15%). Rzadko zdarza się, aby faktycznym opiekunem był tylko ojciec (3%). Nieliczni uczniowie mieszkają z kimś z dalszej rodziny, np. z babcią (2%). W ostatnich latach maleje odsetek uczniów wychowujących się w rodzinach z obojgiem rodziców: w 2016: 75%, w 2013: 77%, w 2010: 81%, w 2008: 81%, w 2003: 82%⁶⁰.

A zatem licealiści kieleccy w większym procencie niż ich rówieśnicy z Polski rozwijają się w pełnych rodzinach pod opieką obojga rodziców. Nie ma natomiast różnicy procentowej pomiędzy tymi dwoma grupami, jeśli chodzi o opiekę sprawowaną tylko przez mamę bądź ojca (różnica jednego procenta) oraz inne osoby.

W ankiecie badani zostali zapytani o status zawodowy swoich rodziców/opiekunów prawnych. Pytanie to miało na celu ustalenie stopnia zaplecza finansowego w rodzinach. Co w toku dalszej analizy problemów życiowych zgłaszanych przez maturzystów mogło się okazać znaczące. Pozyskane dane przedstawia poniższa tabela.

Tabela 3. Status zawodowy rodziców.

Status zawodowy Twoich rodziców (opiekunów)	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
	Osoby	Procent	Osoby	Procent	Osoby	Procent
Oboje rodzice pracują	254	77,20%	103	76,87%	357	77,11%
Pracuje tylko jeden rodzic	70	21,28%	23	17,16%	93	20,09%
Oboje rodzice nie pracują zawodowo: nie mają stałej pracy (umowa) lub działalności gospodarczej	0	0,00%	1	0,75%	1	0,22%
Rodzice są na rencie	4	1,22%	1	0,75%	5	1,08%
Rodzice są na emeryturze	0	0,00%	4	2,99%	4	0,86%
Brak odpowiedzi	1	0,30%	2	1,49%	3	0,65%

Źródło: badania własne

Dla uniknięcia zbytniego rozdrobnienia danych przejęto, iż w kategorii: „oboje rodzice pracują” zostaną umieszczone także te osoby, w których rodzinach jedno z rodziców

⁶⁰ Por. tamże, s. 7. Badanie zostało przeprowadzone przez Fundację Centrum Badania Opinii Społecznej w dniach 22 listopada – 16 grudnia 2016 roku na ogólnopolskiej losowej próbie 82 dziennych szkół ponadgimnazjalnych.

jest na rencie bądź emeryturze. Przyjęto, iż renta i emerytura stanowią stałe źródło dochodu. Podobnie w kategorii: „pracuje jeden rodzic” – renta i emerytura zostały skategoryzowane razem z pensją jako stałe źródło dochodu. W grupie, w której oboje rodziców pracują, jest sześć osób otrzymujących rentę i dwie emeryturę. W grupie z pracującym jednym z rodziców są cztery osoby, których źródłem dochodu jest emerytura i pięć z przyznaną rentą. Zdecydowana większość uczniów kieleckich liceów pochodzi z rodzin o stabilnym zapleczu materialnym – jest to 77,20% dziewcząt i 76,87% chłopców, co ogółem daje nam 77,11%. Dość dużą grupę stanowią ci uczniowie, których zabezpieczenie materialne pochodzi tylko z jednego źródła: 21,28% dziewcząt i 13% chłopców – ogółem 20,09%. Czyli w przypadku co piątego badanego istnieje większe prawdopodobieństwo pojawienia się problemów natury materialnej. Sytuacja, w której oboje rodzice są na rencie dotyczy 1,22% dziewcząt i 0,75% chłopców – ogółem 1,08%. Grupa uczniów, których oboje rodzice/opiekunowie są na emeryturze stanowi 0,86% badanych – 2,99% chłopców, wśród dziewcząt nie ma takich przypadków. Załedwie w przypadku 0,22% badanych – 0,75% chłopców i 0% dziewcząt – brak stałego źródła dochodu.

Jak wynika z uzyskanych danych większość uczniów z kieleckich liceów ogólnokształcących wychowuje się w pełnych rodzinach, w których potrzeby materialne są zabezpieczone przez stałe źródło dochodu w postaci pensji, renty bądź emerytury. Stanowią oni zróżnicowaną grupę pod względem wielkości miejsca zamieszkania.

2.2. Stosunek młodzieży do wiary i praktyki religijne

Zdaniem A. Potockiego „to, na co dziś katecheci – a za nimi katechetycy – winni być szczególnie uwrażliwieni, to religijność polskiej młodzieży. Właśnie ogląd tej religijności choć w pewnej mierze może służyć pomiarowi efektywności pracy naszych katechetów”⁶¹. Badania na temat religijności młodzieży są prowadzone od kilku dziesięcioleci przez różne ośrodki zarówno kościelne, jak i świeckie⁶². Uwzględnia się w nich rozmaite parametry: deklaracja dotycząca intensywności własnej postawy religijnej, praktyki religijne: jednorazowe (chrzest, bierzmowanie itd.), obowiązkowe (niedzielną Mszą św., doroczna

⁶¹ A. Potocki, *Katechetyka w poszukiwaniu doświadczenia społecznego, czyli o związkach katechetyki i socjologii*, w: *Katechetyka i katecheza u progu XXI wieku*, red. A. Kiciński, Poznań 2007, s. 137. Są to bowiem istotne informacje. Pozwalają one katecheci postawić właściwą diagnozę i zaplanować konkretne, dostosowane do danej grupy osób czy też do pojedynczych uczniów, działania dydaktyczno-wychowawcze. Por. A. Zellma, *Konflikty: katecheta – młodzież. Szansa czy zagrożenie*, w: „Katecheta” nr 7-8/2002, s. 6; H. Rylke, G. Klimowicz, *Szkoła dla ucznia. Jak uczyć życia z ludźmi*, Warszawa 1992, s. 86.

⁶² Zob. J. Mariański, *Kondycja religijna i moralna młodych Polaków*, Kraków 1991; J. Mariański, *Religijność społeczeństwa polskiego w perspektywie europejskiej. Próba syntezy socjologicznej*, Kraków 2004; E. Wysocka, *Religijność a tolerancja. Obszary zależności*, Kraków 2000.

spowiedź, wielkanocna Komunia św.) i nadobowiązkowe⁶³, wiedza religijna, stopień akceptacji tej wiary, moralność i więź z Kościołem⁶⁴. „Pomiędzy poszczególnymi wymiarami religijności istnieją wielorakie powiązania, ale religijność w jednym wymiarze nie implikuje z konieczności religijności w innym. Wszystkie one mają jakieś znaczenie dla charakterystyki religijności jednostek i grup społecznych”⁶⁵.

„Katecheza jest miejscem integralnej formacji chrześcijańskiej, winna więc doprowadzić do czynnego uczestnictwa w liturgii, wprowadzić w modlitwę, kształtować postawę świadka wiary w codziennym życiu”⁶⁶. Realizacja tego celu wymaga uwzględnienia rzeczywistego stanu wiary katechizowanego, to znaczy na ile jest on wprowadzony w wiarę i jaki jest jego związek z Jezusem Chrystusem⁶⁷. „Każdy uczeń przychodzi bowiem do klasy z określoną wiedzą, nastawieniem, doświadczeniami, uwarunkowaniem środowiskowym, okaleczeniem losowym”⁶⁸. W Polsce mamy do czynienia z masowym uczestnictwem dzieci i młodzieży w katechezie, ale grupa ta jest bardzo wewnątrznie zróżnicowana⁶⁹. „Reprezentowany przez nich poziom życia religijnego oscyluje między uczniami głęboko wierzącymi a uczniami zdystansowanymi do wiary i Kościoła, czy nawet niewierzącymi”⁷⁰. Autorzy dokumentów na temat katechizacji zdają sobie sprawę z rozwarstwienia uczestników katechezy pod względem poziomu wiary⁷¹. Znajduje to również potwierdzenie w niniejszych badaniach.

Postawiono ankietowanym pytanie: „Jak określasz swój stosunek do wiary?” Poniższa tabela obrazuje, jak liczbowo i procentowo rozkładają się udzielone na nie odpowiedzi.

⁶³ Praktyki religijne są najbardziej zewnętrznym i widocznym przejawem akceptacji wiary w Boga, a przynajmniej najbardziej uchwytnym symptomem więzi z Kościołem. Stanowią ważny wymiar zaangażowania religijnego. Por. J. Mariański, *Charakterystyka religijno-moralna współczesnej młodzieży*, w: *Katecheza młodzieży*, red. S. Kulpaczyński, Lublin 2003, s. 37.

⁶⁴ Por. A. Potocki, *Katechetyka w poszukiwaniu*, art. cyt., ss. 138-139. 140-143; J. Mariański, *Charakterystyka religijno-moralna*, art. cyt., s. 16; C. Walesa, *Kształtowanie się religijności u młodzieży*, w: *Katechizować dzisiaj. Problemy i wyzwania*, red. J. Stala, Kielce 2004, s. 155.

⁶⁵ J. Mariański, *Charakterystyka religijno-moralna*, art. cyt., s. 16.

⁶⁶ B. Twardzicki, *Katechetyka formalna*, dz. cyt., s. 84. Por. DOK, 84; EN, 47.

⁶⁷ Por. J. Dąbek, *Badania teologiczne*, dz. cyt., s. 155.

⁶⁸ B. Twardzicki, *Katechetyka formalna*, dz. cyt., s. 84.

⁶⁹ Por. P.Z. Maciejewski, *Ewangelizacja w szkolnej katechezie*, w: *Katecheza ewangelizacyjna w rodzinie, parafii, szkole*, red. S. Dziekoński, Warszawa 2002, s. 224; M. Korzekwa, *Religia w szkole czy w parafii? O jakich katechezach marzę...*, w: „Katecheta” nr 3/2006, s. 77; J. Gniadek, *Lekcja religii czy katecheza?*, w: „Katecheta” nr 3/1998, s. 50; J. Szpet, *Katecheza młodzieży w służbie dojrzałej wiary według poznańskiej serii podręczników dla młodzieży szkół ponadgimnazjalnych*, w: *Troska Kościoła o współczesną polską młodzież. Zarys problematyki*, red. A. Offmański, Szczecin 2008, s. 228.

⁷⁰ R. Murawski, *Katecheza młodzieży według «Dyrektorium Ogólnego o Katechizacji»*, w: *Rodzina – Szkoła – Kościół. Korelacja i Dialog*, red. P. Tomasik, Warszawa 2003, s. 22. Por. K. Frejusz, *Niewierzący na katechezie*, w: „Katecheta” nr 5/2012, s. 53.

⁷¹ Por. PP, s. 2; DOK, 62. 75; DKP, 13.

Tabela 4. Deklarowany stosunek młodzieży do wiary.

Jak określasz swój stosunek do wiary?	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
	liczba	procent	liczba	procent	liczba	procent
Bóg jest bardzo ważny w moim życiu/ jestem głęboko wierzący	74	22,49%	23	17,16%	97	20,95%
Jestem wierzący i praktykujący	129	39,21%	47	35,07%	176	38,01%
Wierzę w Boga, ale nie praktykuję	93	28,27%	36	26,87%	129	27,86%
Mam wątpliwości co do istnienia Boga	21	6,38%	14	10,45%	35	7,56%
Nie wierzę w Boga	12	3,65%	11	8,21%	23	4,97%
Brak odpowiedzi	0	0,00%	3	2,24%	3	0,65%

Źródło: badania własne

Tylko 3 chłopców (0,65% badanych) nie udzieliło odpowiedzi na to pytanie. Pozostali uczniowie zadeklarowali różny stosunek do wiary w Boga. Najliczniejsi są ci, którzy uznali siebie za wierzących i praktykujących (38,01%). O cztery procent więcej taka deklaracja padła ze strony dziewcząt (39,21%) niż chłopców (35,01%). Cieszy wynik 20,95% uczestników katechezy, którzy uznają, że Bóg jest bardzo ważny w ich życiu. I znowu częściej (różnica czterech procent) za głęboko wierzące uznały siebie dziewczęta (22,49%) niż chłopcy (17,16%). Prawie jedna trzecia licealistów uznaje istnienie Boga, ale nie praktykuje swojej wiary (27,86%, w tym: 28,27% dziewcząt i 26,87% chłopców). Jako mających wątpliwości co do istnienia Boga zidentyfikowało siebie 6,38% dziewcząt i 10,45% chłopców (ogółem 7,56%)⁷². Całkowity brak wiary zadeklarowało 4,67% uczniów – częściej taka odpowiedź padła ze strony chłopców (8,21%) niż dziewcząt (3,65%)⁷³. Ostatnie grupy potwierdzają potrzebę zaistnienia na katechezie elementów ewangelizacji i apologetyki wiary.

Wewnątrz populacji polskiej młodzieży nieco ponad dwie trzecie uczniów ostatnich klas szkół ponadgimnazjalnych (69%) uważa się za osoby wierzące, w tym 8% za głęboko wierzące. Prawie jedna piąta (18%) określa swoją postawę wobec wiary religijnej jako niezdecydowanie, a co ósmy badany (13%) deklaruje brak wiary. Od połowy lat dziewięćdziesiątych powoli spada odsetek wierzących. Wzrasta natomiast udział osób

⁷² Zdaniem J. Mariańskiego: „Młodzież maturalna, która jest w fazie kształtowania się indywidualnego światopoglądu religijnego lub laickiego, w fazie poszukiwania sensu życia i odnajdywania dla siebie miejsca w otaczającym świecie, stosunkowo często określa swój «stan ducha» jako niezdecydowanie, nawet wtedy, gdy de facto uznaje istnienie Boga i przyznaje się do wierzeń religijnych”. Por. J. Mariański, *Młodzież między tradycją*, dz. cyt., s. 93.

⁷³ Podczas badań przeprowadzonych wśród 250 uczniów krakowskiego liceum w 2002 roku w klasach I i IV tylko 3,6% uczniów klas I i 1,7% maturzystów zidentyfikowało siebie jako ateistów. Por. W. Kic, *Świadectwo dojrzałości? Jak młodzież w szkole średniej dorasta do pełnoletniości*, w: „Katecheta” nr 5/2003, s. 62.

określających siebie jako niezdecydowanych i niewierzących. Co jednak interesujące, poziom deklaracji głębokiej wiary pozostaje stabilny⁷⁴. We wcześniejszych badaniach młodzieży obserwowano różnice w religijności chłopców i dziewcząt – uczennice były nieco bardziej religijne, niż uczniowie. To zjawisko wciąż istnieje, wydaje się jednak, że związek poziomu religijności z płcią jest słabszy niż jeszcze trzy lata temu. W roku 2013 wiarę deklarowało 67% chłopców i 75% dziewcząt – obecnie jest to odpowiednio 68% i 71%, a więc różnica zmniejszyła się z 8 do 3 punktów procentowych. Podobnie w przypadku zdecydowanej niewiary – odsetek chłopców uważających się za ateistów pozostał na tym samym poziomie (14% wobec 13% w 2013 roku), natomiast dziewcząt – nieznacznie wzrósł (z 8% do 11%). Uczennice ostatnich klas szkół ponadgimnazjalnych wciąż też częściej niż ich rówieśnicy deklarują niezachwianą wiarę w osobowego Boga (43%), jednak także w tym przypadku jest to odsetek znacząco niższy niż w poprzednim badaniu (49%). W tym samym okresie poziom przekonania uczniów właściwie się nie zmienił (40% deklarujących brak wątpliwości obecnie wobec 41% w 2013 roku)⁷⁵.

W porównaniu zatem z rówieśnikami z całej Polski licealiści kieleccy rzadziej deklarowali swoją wiarę w Boga (różnica prawie 10% – jeśli do tej grupy nie wliczymy osób niepraktykujących). Choć większa jest wśród nich grupa określających swoją wiarę jako głęboką (tu różnica 12% na korzyść kieleckiej młodzieży). Za to zdecydowanie lepiej wygląda porównanie w kategorii: nie wierzę w Boga (różnica 8%).

Badania CBOS wykazały istnienie wyraźnego związku między deklarowaną postawą wobec wiary a udziałem młodzieży w praktykach religijnych. Wśród uczestniczących w Mszach św. lub innych spotkaniach religijnych częściej niż raz w tygodniu zdecydowanie największą grupę stanowią osoby głęboko wierzące (37%); jednocześnie znaczna część badanych deklarujących głęboką wiarę (40%) uczestniczy w praktykach religijnych kilka razy w tygodniu. Co jednak interesujące, istnieją osoby głęboko wierzące, które nigdy nie uczestniczą w praktykach religijnych (10%). Warto też zauważyć, iż osoby wierzące stanowią najliczniejszą grupę zarówno wśród uczestniczących w praktykach regularnie, jak i nieregularnie, a nawet wśród wcale nieuczestniczących (na równi ze zdecydowanie niewierzącymi). Te dwie obserwacje wskazują, że chociaż w przypadku młodzieży występuje związek między deklarowanym stosunkiem do wiary a uczestnictwem w praktykach religijnych, nie jest on konieczny – możliwa jest wiara bez praktyk⁷⁶.

⁷⁴ Por. A. Głowacki, *Religijność młodzieży*, w: *Młodzież 2016. Raport z badania*, Warszawa 2016, s. 130.

⁷⁵ Por. tamże, s. 135.

⁷⁶ Por. tamże, ss. 133-134.

Kolejne pytanie w badaniu dotyczyło praktyki modlitwy. Maturzyści udzielali odpowiedzi dokonując wyboru spośród czterech możliwych sformułowań: codziennie, co kilka dni, rzadko lub wcale. Poniższa tabela przedstawia liczbowy i procentowy rozkład danych.

Tabela 5. Częstotliwość praktyki modlitwy.

Jak często się modlisz?	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Codziennie	111	33,74%	35	26,12%	146	31,53%
Co kilka dni	69	20,97%	28	20,90%	97	20,95%
Rzadko	96	29,18%	40	29,85%	136	29,37%
Wcale	52	15,81%	31	23,13%	83	17,93%
Brak odpowiedzi	1	0,30%	0	0,00%	1	0,22%

Źródło: badania własne

Wśród badanej młodzieży najliczniejszą grupę stanowią osoby modlące się codziennie – 31,53%. Zauważalna jest kilkuprocentowa różnica w zależności od płci – częściej (33,74%) codziennie modlą się dziewczęta niż chłopcy (26,12%). Niestety podobnie liczną (29,37%) jest grupa uczniów, którzy modlą się rzadko. W tym przypadku płeć nie odgrywa większej roli, bowiem porównywalnie rzadko modli się 29,18% dziewcząt i 29,85% chłopców. Podobnie jest w przypadku grupy, która modli się co kilka dni. Ogółem jest to 20,95% uczniów. Tak jak powyżej płeć nie jest cechą różnicującą – w tej grupie znalazło się 20,97% dziewcząt i 20,90% chłopców. Może martwić dość wysoki procent uczniów, którzy nie modlą się wcale. Jest ich bowiem 17,93%. Częściej brak modlitwy deklarowali chłopcy (23,13%) niż dziewczęta (15,81%).

Istotnym elementem w ocenie poziomu religijności jest udział we Mszy świętej. Badania populacji w Polsce podają, iż systematycznie w niedzielnej Eucharystii uczestniczy 40% badanych uczniów (dwadzieścia lat temu było to 62%). W praktykach religijnych nigdy nie bierze udziału 29% młodych ludzi, a 21% robi to kilka razy w roku (zapewne przy okazji głównych uroczystości religijnych lub rodzinnych)⁷⁷.

Poniższa tabela obrazuje liczbowy i procentowy udział kieleckich maturzystów w niedzielnej Mszy świętej.

⁷⁷ Por. tamże, s. 133.

Tabela 6. Udział we Mszy świętej.

Jak często bierzesz udział we Mszy św.?	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
	liczba	procent	liczba	procent	liczba	procent
W każdą niedzielę i święta	124	37,69%	46	34,33%	170	36,72%
Często, ale nie w każdą niedzielę i święto	89	27,05%	23	17,16%	112	24,19%
Rzadko	91	27,66%	45	33,58%	136	29,37%
Wcale	25	7,60%	20	14,93%	45	9,72%

Źródło: badania własne

Wśród przebadanych licealistów systematyczny udział we Mszy świętej zadeklarowało 36,72%. O blisko 3% częściej dotyczy to dziewcząt (37,69%) niż chłopców (34,33%). Często, ale nie w każdą niedzielę i święto, bierze udział we Mszy świętej 24,19% uczniów. W tej grupie jest obserwowana największa różnica w zależności od płci badanych. Należy do niej 17,16% chłopców i 27,05% dziewcząt. Liczna niestety jest grupa, która nie zachowuje w swoim życiu przykazania kościelnego: „W niedzielę i święta nakazane uczestniczyć we Mszy świętej”. Rzadko w kościele pojawia się 29,37% uczniów. W tym przypadku również płęć różnicuje dane – częściej taką deklarację złożyli chłopcy (33,58%) niż dziewczęta (27,66%). Martwić powinna informacja, że prawie co dziesiąty licealista (9,72%) w ogóle nie zachowuje dnia Pańskiego. Czyni tak 7,60% dziewcząt i 14,93% chłopców.

Badania polskiej młodzieży potwierdzają istnienie różnic pomiędzy płciami w odniesieniu do praktyk religijnych. Uczennice wciąż nieco częściej uczestniczą w nich regularnie (co najmniej raz w tygodniu), ale odsetek nieuczestniczących w nich nigdy jest prawie identyczny, niezależnie od płci. W przypadku dziewcząt jest to istotna zmiana: obecnie brak zaangażowania w praktyki deklaruje 29% z nich, w 2013 roku było to 19%. Można więc powiedzieć, że postawy religijne uczniów i uczennic zbliżają się do siebie, przy czym wynika to głównie ze spadku religijności dziewcząt – do poziomu obserwowanego wcześniej u chłopców⁷⁸.

Zadaniem katechezy jest przygotowanie i doprowadzenie młodzieży do przyjmowania sakramentów, na przykład Eucharystii. Stąd pytanie w ankiecie dotyczące przystępowania do Komunii świętej. Uzyskane dane (liczbowe i procentowe) obrazuje poniższa tabela.

⁷⁸ Por. tamże, s. 136.

Tabela 7. Przyjmowanie Komunii świętej.

Jak często przystępujesz do Komunii świętej?	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
	liczba	procent	liczba	procent	liczba	procent
Co tydzień	62	18,84%	20	14,93%	82	17,71%
Co kilka tygodniu	65	19,76%	20	14,93%	85	18,36%
Co kilka miesięcy	101	30,70%	37	27,61%	138	29,81%
Dwa razy w roku na Boże Narodzenie i Wielkanoc	56	17,02%	27	20,15%	83	17,93%
Nie przystępuję wcale	45	13,68%	30	22,39%	75	16,20%

Źródło: badania własne

W tym zakresie najliczniejszą grupę tworzą osoby przystępujące do Komunii św. co kilka miesięcy (29,81%). Płeć różnicuje w małym stopniu: taką deklarację złożyło 30,70% dziewcząt i 27,61% chłopców. Pozostałe grupy w tej kategorii badawczej są porównywalne, jeśli chodzi o wynik ogólny. Co tydzień przystępuje do Komunii św. 17,71% badanych (18,84% dziewcząt i 14,93% chłopców). Co miesiąc czyni tak 18,36% licealistów (19,76% dziewcząt i 14,93% chłopców). Dwa razy w roku – z okazji świąt Bożego Narodzenia i Wielkiej Nocy – przystępuje do Stołu Pańskiego 17,93% maturzystów (17,02% dziewcząt i 20,15% chłopców). Największa różnica pomiędzy płciami jest obserwowana w grupie osób w ogóle nie przystępujących do Komunii św. (16,20%). Częściej czynią tak chłopcy (22,39%) niż dziewczęta (13,68%).

Kolejnym sakramentem, o który zostali zapytani ankietowani, był sakrament pokuty i pojednania. Częstotliwość przystępowania do spowiedzi może być wskaźnikiem podejmowanej przez osobę pracy nad swoim życiem duchowym. Ukazuje też poziom świadomości istnienia grzechu, umiejętności wskazania go w swoim życiu i niezgody na jego obecność. Odpowiedzi ankietowanych to pytanie przedstawia poniższa tabela.

Tabela 8. Przystępowanie do sakramentu spowiedzi.

Jak często się spowiadasz?	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
	liczba	procent	liczba	procent	liczba	procent
Raz w miesiącu lub częściej	27	8,21%	13	9,70%	40	8,64%
Kilka razy w roku	175	53,19%	56	41,79%	231	49,89%
Raz w roku	34	10,33%	12	8,96%	46	9,94%
Raz na kilka lat lub wcale	60	18,24%	34	25,37%	94	20,30%
Tylko na Boże Narodzenie i Wielkanoc	33	10,03%	19	14,18%	52	11,23%

Źródło: badania własne

Systematycznie – raz w miesiącu lub częściej – przystępuje do spowiedzi jedynie 8,64% badanych. Co ciekawe częściej czynią tak chłopcy (9,70%) niż dziewczęta (8,21%)⁷⁹. Najlicniejszą grupą są osoby, które spowiadają się kilka razy w roku (49,89%). W tym przypadku różnica w zależności od płci jest znacząca z przewagą dziewcząt – 53,19% z nich zadeklarowało spowiedź kilka razy w roku. Uczyniło tak tylko 41,79% chłopców. Z okazji świąt Bożego Narodzenia i Wielkanocy przystępuje do sakramentu spowiedzi 11,23% licealistów (10,03% dziewcząt i 14,18% chłopców). Zachowuje przykazanie kościelne: „Przynajmniej raz w roku przystąpić do sakramentu pokuty” 9,94% uczniów (10,33% dziewcząt i 8,96% chłopców). Musi niepokoić dość duża grupa maturzystów, którzy spowiadają się raz na kilka lat lub wcale – nie spowiada się 18,24% dziewcząt i aż 25,37% chłopców (ogółem 20,30%). Czyli średnio co piąty uczestnik katechezy albo ma zaburzone sumienie i nie umie nazwać, co jest grzechem i w związku z tym nie widzi potrzeby spowiedzi⁸⁰. Albo nie akceptuje nauki Kościoła na ten temat⁸¹.

Dla porównania warto przytoczyć wyniki badań z krakowskiego liceum. Spośród 250 uczniów „w klasie maturalnej mniej więcej co czwarty uczeń nie praktykuje wcale albo czyni to sporadycznie, choć na katechezę szkolną uczęszcza blisko 98% uczniów.” W klasach pierwszych jest to 86,9%, w kl. IV – 74,3%. Wyraźniejszy spadek (z 41% do 22,3%) można zaobserwować w ilości przyjmujących, co tydzień lub prawie co tydzień, Komunię św. Oznacza to, że w okresie edukacji licealnej z pełnego uczestnictwa w Eucharystii zrezygnował prawie co piąty uczeń⁸². „Jeszcze większy, blisko 23% (z 84% do 61,4%) spadek odnotowano w grupie licealistów przystępujących przynajmniej kilka razy w roku do sakramentu pokuty. Warto przy tym zaznaczyć, że odsetek korzystających z sakramentu pojednania rzadziej niż raz w roku, a więc tych, którzy dokonali praktycznego rozbratu z konfesjonałem, osiągnął w klasie maturalnej 25%, z wyżej wymienionych sakramentów korzysta około 20% więcej dziewcząt aniżeli chłopców”⁸³.

Jaka może być przyczyna unikania przez młodzież spowiedzi czy absencja na niedzielnej Eucharystii? K. Misiaszek wskazuje na „magiczne traktowanie sakramentalnej

⁷⁹ Być może w tej grupie znajdują się ministranci. Ich bliska obecność przy ołtarzu podczas Eucharystii uwarściwiałyby czy wręcz „wymuszała” duchową czystość.

⁸⁰ J. Mariański zwraca uwagę na to, iż obserwowana współcześnie indywidualizacja moralności sprawia, że grzech znika ze sfery komunikacji międzyludzkiej. Mówi się bardziej o problemie obyczajowym niż moralnym. A także pewne formy postępowania, dawniej potępiane i odrzucane, dzisiaj są nie tylko tolerowane ale i często pochwalane. Por. J. Mariański, *Młodzież między tradycją*, dz. cyt., ss. 36. 45.

⁸¹ Kolejne zagadnienie, które mogłoby stanowić temat badań, w celu zidentyfikowania przyczyn nie przystępowania do spowiedzi przez młodzież.

⁸² W. Kic, *Świadectwo dojrzałości*, art. cyt., s. 61.

⁸³ Tamże, s. 62.

sfery życia chrześcijańskiego”⁸⁴, które wynika z braku pogłębionego ukazywania egzystencjalnych znaczeń sakramentów, a pozostawanie jedynie na poziomie ich kultowego czy doktrynalnego tłumaczenia na katechezie. Podczas gdy „domagają się one egzystencjalnej interpretacji, która pozwala dopiero wydobywać z sakramentów ich sens i znaczenie dla życia – wymiaru tak ważnego w życiu młodzieży, które – jak wiemy – całe skierowane jest na poszukiwanie sensu, celu i znaczenia”⁸⁵. Osłabła też więź młodego pokolenia z własną parafią⁸⁶. T. Panuś czyni za to odpowiedzialnym, zbyt bierne, zbyt skostniałe duszpasterstwo młodzieżowe w parafiach. Jego zdaniem – liczy się raczej na to, że młodzi sami przyjdą do parafii, niż szuka się ich, mając do zaoferowania ciekawy program i propozycje spotkań⁸⁷.

Następnie zadano pytanie: czy istnieje zależność pomiędzy miejscem zamieszkania osoby a jej poziomem religijności? Odpowiedź na to pytanie obrazuje niniejsza tabela.

Tabela 9. Korelacja między miejscem zamieszkania a stosunkiem do wiary i religijnością osoby.

Pytanie:	Chi-kwadrat	współczynnik V-cramera	istotność korelacji	siła korelacji
8. Jak określasz swój stosunek do wiary?	11,95095	11,95095	TAK	SŁABA
1. Jak często się modlisz?	4,055864	4,055864	NIE	SŁABA
2. Jak często bierzesz udział we Mszy św.?	11,50392	11,50392	TAK	SŁABA
3. Jak często przystępujesz do Komunii świętej?	15,20216	15,20216	TAK	SŁABA
4. Jak często się spowiadasz?	15,6952	15,6952	TAK	SŁABA

Źródło: badania własne

Obliczenia współczynnika V-cramera oraz chi-kwadrat wykazały słabą siłę korelacji. Miejsce zamieszkania jest istotne odnośnie elementów takich, jak: stosunek do wiary, udział we Mszy świętej, przystępowanie do Komunii świętej oraz do spowiedzi. Nie wykazano istotności miejsca zamieszkania dla częstotliwości modlitwy.

⁸⁴ K. Misiaszek, *Wokół wyzwań*, art. cyt., s. 46. Por. A. Zellma, *Analfabetyzm religijny polskiej młodzieży wyzwaniem dla szkolnego nauczania religii*, w: „Katecheta” nr 7-8/2013, s. 9.

⁸⁵ K. Misiaszek, *Wokół wyzwań*, art. cyt., s. 46.

⁸⁶ Por. T. Panuś, *Czynniki wpływające*, art. cyt., s. 213.

⁸⁷ Por. T. Panuś, *Młodzież nadzieją Kościoła! A czy Kościół jest nadzieją młodzieży?*, w: *Troska Kościoła o współczesną polską młodzież. Zarys problematyki*, red. A. Offmański, Szczecin 2008, s. 96. R Szymkowiak dodaje: „W wielu jeszcze parafiach pomieszczenia, w których odbywała się katecheza przed jej powrotem do szkół, stoją puste i niezagospodarowane. Przechodząc z katechezą do szkół, zrezygnowano z jakiegokolwiek działalności duszpasterskiej, co spowodowało, że młodzież przestała identyfikować się z parafią, a w konsekwencji z Kościołem i z Bogiem. Skutki tego z coraz większym nasileniem możemy widzieć na katechezie. Dlatego też dialog edukacyjny z młodzieżą, dotyczący zagadnień wiary, jest taki trudny”. R. Szymkowiak, *Dialog czy monolog?*, w: „Katecheta” nr 1/2002, s. 62.

Poniższe tabele obrazują rozkład zależności w postaci danych liczbowych i procentowych.

Tabela 10. Zależność pomiędzy miejscem zamieszkania młodzieży a stosunkiem do wiary.

		8. Jak określasz swój stosunek do wiary?									
		liczba					procent				
		Głęboko wierzący	Wierzący i praktykujący	Wierzę w Boga ale nie praktykuję	Mam wątpliwości	Nie wierzę w Boga	Głęboko wierzący	Wierzący i praktykujący	Wierzę w Boga ale nie praktykuję	Mam wątpliwości	Nie wierzę w Boga
Miejsce zamieszkania	Kielce	24	65	58	13	12	13,95%	37,79%	33,72%	7,56%	6,98%
	Inne	73	111	71	22	11	25,35%	38,54%	24,65%	7,64%	3,82%

Źródło: badania własne

Najbardziej wyraźny wpływ miejsca zamieszkania widać wśród osób, które identyfikują siebie jako „głęboko wierzące” – prawie dwukrotnie częstsza (25,35%) jest ta identyfikacja wśród osób mieszkających w mniejszych miejscowościach niż w Kielcach (13,95%). Wielkość miejscowości różnicuje też grupę określającą się jako niewierząca w Boga: z Kielc jest 6,98%, a z innych miejscowości 3,82% badanych. Mniejszy, ale nadal pozytywny wpływ wielkości miejsca zamieszkania widać w przypadku pozostałych odpowiedzi. Uczniowie z mniejszych miejscowości częściej niż Kielczanie zadeklarowali wiarę, która ujawnia się w praktykach religijnych (odpowiednio: 38,54% i 37,79%) oraz w mniejszym niż Kielczanie stopniu nie praktykują swojej wiary, choć się do niej przyznają: 24,65% i 33,72%.

Tabela 11. Zależność pomiędzy miejscem zamieszkania młodzieży a udziałem we Mszy świętej.

		2. Jak często bierzesz udział we Mszy św.?							
		liczba				procent			
		W każdą niedzielę i święta	Często, ale nie w każdą niedzielę i święto	Rzadko	Wcale	W każdą niedzielę i święta	Często, ale nie w każdą niedzielę i święto	Rzadko	Wcale
Miejsce zamieszkania	Kielce	55	41	51	27	31,61%	23,56%	29,31%	15,52%
	Inne	115	71	85	18	39,79%	24,57%	29,41%	6,23%

Źródło: badania własne

W odniesieniu do uczestniczenia w niedzielnej Mszy świętej uczniowie z Kielc dużo mniej różnią się od swoich kolegów mieszkających poza miastem wojewódzkim. Prawie taka sama grupa uczniów bierze udział w niedzielnej Eucharystii często, ale nie w każdą niedzielę: 23,56% w Kielcach i 24,57% w innych miejscowościach oraz bywa na niej rzadko: 29,31% w Kielcach i 29,41% w pozostałych miejscowościach. O prawie osiem procent częściej uczestniczą we Mszy świętej uczniowie zamieszkujący mniejsze

miejsowości niż ci z Kielc (odpowiednio: 39,79% i 31,61%). Największa różnica widoczna jest wśród badanych, którzy wcale nie chodzą w niedzielę do kościoła. Czyni tak 15,52% uczniów z Kielc i 6,23% z innych miejscowości.

Tabela 12. Zależność pomiędzy miejscem zamieszkania młodzieży a przystępowaniem do Komunii świętej.

		3. Jak często przystępujesz do Komunii świętej?									
		liczba					procent				
		Co tydzień	Co kilka tygodni	Co kilka miesięcy	Dwa razy do roku na Boże Narodzenie i Wielkanoc	Nie przystępuje wcale	Co tydzień	Co kilka tygodni	Co kilka miesięcy	Dwa razy do roku na Boże Narodzenie i Wielkanoc	Nie przystępuje wcale
Miejsce zamieszkania	Kielce	21	29	47	38	39	12,07%	16,67%	27,01%	21,84%	22,41%
	Inne	61	56	91	45	36	21,11%	19,38%	31,49%	15,57%	12,46%

Źródło: badania własne

Uczniowie mieszkający w Kielcach najczęściej przystępują do Komunii świętej co kilka miesięcy (27,01%) lub nie przystępują wcale (22,41%) bądź tylko dwa razy do roku (21,84%). Co kilka tygodni przyjmuje Ciało Chrystusa 16,67% uczniów z Kielc, a tylko 12,07% czyni tak co tydzień. Lepiej wygląda sytuacja wśród młodzieży z mniejszych miejscowości. Prawie dwa razy częściej przystępują do Komunii świętej co tydzień (21,11%). Większe są wśród nich także grupy, które czynią tak co kilka tygodni (19,38%) i co kilka miesięcy (31,49%). Z zadowoleniem można odnotować również to, że o wiele rzadziej niż ich kieleccy koledzy, przystępują do Komunii świętej tylko dwa razy w roku (15,57%) lub wcale (12,46%).

Tabela 13. Zależność pomiędzy miejscem zamieszkania młodzieży a przystępowaniem do spowiedzi.

		4. Jak często się spowiadasz?									
		liczba					procent				
		Raz w miesiącu lub częściej	Kilka razy w roku	Raz w roku	Raz na kilka lat lub wcale	Tylko na Boże Narodzenie i Wielkanoc	Raz w miesiącu lub częściej	Kilka razy w roku	Raz w roku	Raz na kilka lat lub wcale	Tylko na Boże Narodzenie i Wielkanoc
Miejsce zamieszkania	Kielce	10	76	23	48	17	5,75%	43,68%	13,22%	27,59%	9,77%
	Inne	30	155	23	46	35	10,38%	53,63%	7,96%	15,92%	12,11%

Źródło: badania własne

Spowiedź to kolejny sakrament, który dość mocno różnicuje badaną młodzież. Na korzyść tej zamieszkującej mniejsze miejscowości. Kielczanie najczęściej spowiadają

się kilka razy w roku (43,68%) lub raz na kilka lat bądź wcale (27,59%). Przystępują do tego sakramentu raz w roku (13,22%) lub tylko z okazji Świąt (9,77%). Jedynie 5,75% kieleckich maturzystów pracuje nad swoim życiem duchowym przez spowiedź raz w miesiącu lub częściej. Trochę inaczej rozkładają się procenty wśród uczniów z mniejszych miejscowości. Wśród nich także najliczniejszą grupę stanowią ci spowiadający się kilka razy w roku (53,63%), ale prawie dwukrotnie większa – od kieleckiej – jest grupa przystępujących do spowiedzi raz w miesiącu i częściej (10,38%). 15,92% uczniów z mniejszych miejscowości spowiada się raz na kilka lat lub wcale, a 12,11% – tylko na Boże Narodzenie lub Wielkanoc.

Wpływ zmiennych typu: miejsce zamieszkania i płeć badanego na praktyki religijne potwierdzają i inne badania. Według badań CBOS obserwowany jest spadek poziomu religijności młodzieży zarówno w mieście, jak i na wsi. W ciągu ostatnich trzech lat odsetek młodych ludzi nigdy nieuczestniczących w praktykach religijnych wzrósł na wsi z 17% do 24%, a w miastach liczących od 20 tysięcy do 100 tysięcy mieszkańców – z 27% do 37% (największy wzrost tego wskaźnika)⁸⁸. Według badań M. Słowik religijność zależy od wielkości miejsca zamieszkania – im bardziej liczne jest skupisko ludzi, tym więcej tam postaw obojętnych lub wrogich religii. Kobiety są zwykle bardziej religijne od mężczyzn, ludzie starsi i dzieci od młodzieży⁸⁹.

Jan Paweł II podczas swojego przemówienia z 8 października 1994 roku powiedział: „W Kościele i w społeczeństwie nadeszła teraz epoka rodziny, która jest powołana do odegrania pierwszoplanowej roli w dziele ewangelizacji”⁹⁰. Katecheza rodzinna wyprzedza każdą inną formę katechezy, towarzyszy jej i ją poszerza⁹¹. Rodzice dla swoich dzieci są świadkami wiary i miłości Chrystusa. Jako pierwsi i najważniejsi katecheci, przekonują

⁸⁸ Por. A. Głowacki, *Religijność młodzieży*, art. cyt., ss. 136-137. Autorzy badań wysnuli następujące wnioski na temat religijności polskiej młodzieży: „Zgodnie z wcześniejszymi obserwacjami polska młodzież jest coraz mniej religijna. Od dwudziestu lat zarówno poziom deklarowanej wiary, jak i udziału w praktykach religijnych systematycznie, choć powoli, spada. Warto jednak zauważyć, że nie jest to spadek równomierny, postępujący tak samo szybko w różnych grupach badanych. Wydaje się, że obserwowane wcześniej różnice powoli się zacierają. Młodzi ludzie, którzy wcześniej wyróżniali się wysokim poziomem religijności – dziewczęta, mieszkańcy wsi, uczniowie techników i zasadniczych szkół zawodowych – upodabniają się do rówieśników, wśród których ten poziom już wcześniej był niższy – chłopców, mieszkańców większych miast i uczniów liceów. Można więc powiedzieć, że ten pozornie jednostajny spadek charakteryzuje się interesującą dynamiką. W ciągu trzech lat, które minęły od poprzedniego badania młodzieży, nastąpiło częściowe wyrównanie postaw religijnych młodych ludzi należących do różnych grup społecznych i demograficznych”. Tamże, s. 140.

⁸⁹ Por. M. Słowik, *Spoleczno-pedagogiczne uwarunkowania kryzysów religijnych współczesnej młodzieży*, Słupsk 2008, s. 12; E. Wysocka, *Religijność a tolerancja*, dz. cyt., s. 31.

⁹⁰ Jan Paweł II, *Czym jesteś, rodzino chrześcijańska*. Przemówienie (8 października 1994), w: Jan Paweł II, *Rodzino, co mówisz o sobie? Dokumenty i przemówienia papieskie w Roku Rodziny*, Kraków 1995, s. 235.

⁹¹ Por. CT, 68; S. Dziekoński, *Rodzina chrześcijańska w katechezie ewangelizacyjnej*, w: *Katecheza ewangelizacyjna w rodzinie, parafii, szkole*, red. S. Dziekoński, Warszawa 2002, s. 50; S. Dziekoński, *Korelacja wychowania w rodzinie, parafii, szkole – potrzeba i możliwości*, w: *Rodzina – Szkoła – Kościół. Korelacja i Dialog*, red. P. Tomasiak, Warszawa 2003, ss. 30-34; J. Stala, *Istota i zasady katechezy rodzinnej*, w: *Rodzina – Szkoła – Kościół. Korelacja i Dialog*, red. P. Tomasiak, Warszawa 2003, s. 93.

swoje dzieci o prawdzie wiary⁹², ukierunkowują ich sposób bycia i działania. Uczą właściwej oceny wydarzeń, rzeczy i osób⁹³. „Rodzina nie jest tylko szkołą, gdzie uczy się Ewangelii jak wiedzy, ale przede wszystkim środowiskiem życia, w którym wartości Ewangelii dziecko asymiluje poprzez przeżycia i doświadczenia”⁹⁴. Katecheza rodzinna jest nauczaniem codziennym, powiązaniem z trybem życia domowego oraz z wykorzystaniem każdej okazji, jaką przynosi egzystencja rodziny⁹⁵. W autentycznie chrześcijańskiej rodzinie dochodzi do harmonijnego dojrzewania zarówno w sensie ludzkim, jak i chrześcijańskim. Dochodzi do integracji wiary i życia, wiary i życia społecznego, wiary i kultury⁹⁶. „Katecheza rozwija się dzięki rodzinie”⁹⁷.

Zadano pytanie: czy istnieje zależność pomiędzy sytuacją rodzinną osoby a jej poziomem religijności? Odpowiedź na to pytanie obrazuje niniejsza tabela.

Tabela 14. Korelacja między sytuacją rodzinną a stosunkiem do wiary i religijnością osoby.

Opis	Chi-kwadrat	współczynnik V-cramera	istotność korelacji	siła korelacji
8. Jak określasz swój stosunek do wiary?	8,925184778	0,13929	NIE	SŁABA
1. Jak często się modlisz?	11,56096596	0,15819	TAK	SŁABA
2. Jak często bierzesz udział we Mszy św.?	12,76039778	0,16619	TAK	SŁABA
3. Jak często przystępujesz do Komunii świętej?	12,34233039	0,16327	TAK	SŁABA
4. Jak często się spowiadasz?	16,63952248	0,18957	TAK	SŁABA

Źródło: badania własne

⁹² Por. FC, 51; J. Stala, *Potrzeby i możliwości wprowadzania elementów ewangelizacji do katechezy rodzinnej*, w: *Katecheza ewangelizacyjna w rodzinie, parafii, szkole*, red. S. Dziekoński, Warszawa 2002, s. 26; P. Mąkosa, *Katecheza młodzieży gimnazjalnej w Polsce. Stan aktualny i perspektywy rozwoju*, Lublin 2009, s. 37; R. Chałupniak, *Katecheza w służbie przekazu i formacji wiary. Nowa ewangelizacja w (nowej) katechezie*, w: „Katecheta” nr 7-8/2012, s. 12; K. Misiaszek, *Ewangelizacyjny priorytet*, w: „Katecheta” nr 7-8/2012, s. 20; J. Gniadek, *Lekcja religii*, art. cyt., s. 52.

⁹³ Por. J. Stala, *Potrzeby i możliwości*, art. cyt., s. 27; J. Mariański, *Młodzież między tradycją*, dz. cyt., s. 279.

⁹⁴ J. Stala, *Potrzeby i możliwości*, art. cyt., s. 27. Por. K. Misiaszek, *Katecheza rodziców w korelacji z chrześcijańską formacją dzieci i młodzieży*, w: *Rodzina – Szkoła – Kościół. Korelacja i Dialog*, red. P. Tomasik, Warszawa 2003, s. 63; R. Chałupniak, *Katecheza w służbie przekazu*, art. cyt., s. 12; S. Dziekoński, *Uwarunkowania wychowania w wierze współczesnej młodzieży*, w: *Troska Kościoła o współczesną polską młodzież. Zarys problematyki*, red. A. Offmański, Szczecin 2008, s. 117.

⁹⁵ Por. J. Stala, *Istota i zasady*, art. cyt., ss. 99-100; J. Stala, *Potrzeby i możliwości*, art. cyt., s. 29; Z. Kowalski, *Ewangelizacyjna recepta*, w: „Katecheta” nr 7-8/2012, s. 86; B. Harwas-Napierała, *Rodzina jako kontekst rozwojowy jednostki*, w: *Rozwijający się człowiek w zmieniającym się świecie*, red. J. Trempała, Bydgoszcz 1995, ss. 307-308. W rodzinie stymulowanie religijnego rozwoju człowieka rzadko jest świadome, a tym bardziej celowe czy zaplanowane. „W codziennym obcowaniu z dzieckiem, czy dorastającym człowiekiem, wpływ rodziców na jego osobowość, więc też na religijność, dokonuje się za pośrednictwem procesów społecznej uczenia się (przede wszystkim przez identyfikację i modelowanie”. M. Słowik, *Spoleczno-pedagogiczne uwarunkowania*, dz. cyt., ss. 19-20.

⁹⁶ Por. K. Misiaszek, *Katecheza rodziców*, art. cyt., s. 62.

⁹⁷ T. Panuś, *Jaka katecheza*, art. cyt., s. 431.

Obliczenia współczynnika V-cramera oraz chi-kwadrat wykazały słabą siłę korelacji. Sytuacja rodzinna badanej młodzieży jest istotna dla takich elementów, jak: częstotliwość modlitwy, udział we Mszy świętej, przystępowanie do Komunii świętej oraz do spowiedzi. Nie wykazano istotności sytuacji rodzinnej dla stosunku do wiary u maturzystów. Poniższe tabele obrazują rozkład zależności w postaci danych liczbowych i procentowych.

Tabela 15. Zależność pomiędzy sytuacją rodzinną młodzieży a stosunkiem do wiary.

		8. Jak określasz swój stosunek do wiary?									
		liczba					procent				
		Głęboko wierzący	Wierzący i praktykujący	Wierzę w Boga ale nie praktykuję	Mam wątpliwości	Nie wierzę w Boga	Głęboko wierzący	Wierzący i praktykujący	Wierzę w Boga ale nie praktykuję	Mam wątpliwości	Nie wierzę w Boga
Sytuacja rodzinna	mieszkałam z obojgiem rodziców	85	151	101	26	16	22,43%	39,84%	26,65%	6,86%	4,22%
	mieszkałam z tatą	1	3	1	2	0	14,29%	42,86%	14,29%	28,57%	0,00%
	mieszkałam z mamą	9	18	24	6	6	14,29%	28,57%	38,10%	9,52%	9,52%
	mieszkałam z inną osobą	2	4	3	1	1	18,18%	36,36%	27,27%	9,09%	9,09%

Źródło: badania własne

Wśród licealistów deklarujących głęboką wiarę w Boga największy procent stanowi młodzież mieszkająca z obojgiem rodziców (22,43%) oraz mieszkająca z inną osobą (18,18%). Tak samo często taka deklaracja została złożona przez młodych ludzi będących pod opieką tylko mamy lub tylko taty (odpowiednio po 14,29%). Maturzyści mieszkający z obojgiem rodziców najczęściej identyfikowali siebie jako osoby wierzące i praktykujące (39,84%), ale dość dużą grupę wśród nich stanowią osoby wierzące w Boga, lecz niepraktykujące (26,65%). Młodzież, nad której rozwojem religijnym na co dzień czuwa tylko tata, najczęściej uważała się za wierzącą i praktykującą (42,86%). Choć dość często pojawiały się u niej wątpliwości co do istnienia Boga (28,57%). Niepokoić może informacja, iż wśród licealistów będących pod opieką samej mamy, największa jest grupa, która co prawda wierzy w Boga, ale nie praktykuje swojej wiary (38,10%).

Tabela 16. Zależność pomiędzy sytuacją rodzinną młodzieży a częstotliwością modlitwy.

		1. Jak często się modlisz?							
		liczba				procent			
		Codziennie	Co kilka dni	Rzadko	Wcale	Codziennie	Co kilka dni	Rzadko	Wcale
Sytuacja rodzinna	mieszkam z obojgiem rodziców	131	79	109	60	34,56%	20,84%	28,76%	15,83%
	mieszkam z tatą	1	3	1	2	14,29%	42,86%	14,29%	28,57%
	mieszkam z mamą	14	11	22	18	21,54%	16,92%	33,85%	27,69%
	mieszkam z inną osobą	0	4	4	3	0,00%	36,36%	36,36%	27,27%

Źródło: badania własne

Młodzież mieszkająca z obojgiem rodziców najczęściej deklaruwała codzienną modlitwę (34,56%), choć dość liczna w tej populacji jest grupa, która modli się rzadko (28,76%). W przypadku maturzystów pozostających pod opieką taty najczęściej modlą się oni co kilka dni (42,86%) lub wcale (28,57%). Zastanawia, że grupie młodzieży wychowywanej tylko przez matkę, najczęściej młodzież modli się rzadko (33,85%) lub wcale (27,68%). Czyżby nieaktualne było wcześniejsze mocne przeświadczenie o wpływie zwłaszcza matki na religijne wychowanie dziecka? Warto byłoby poświęcić temu zagadnieniu kolejne badania.

Tabela 17. Zależność pomiędzy sytuacją rodzinną młodzieży a udziałem we Mszy świętej.

		2. Jak często bierzesz udział we Mszy św.?							
		liczba				procent			
		Codziennie	Co kilka dni	Rzadko	Wcale	Codziennie	Co kilka dni	Rzadko	Wcale
Sytuacja rodzinna	mieszkam z obojgiem rodziców	151	94	103	32	39,74%	24,74%	27,11%	8,42%
	mieszkam z tatą	2	1	4	0	28,57%	14,29%	57,14%	0,00%
	mieszkam z mamą	13	15	26	11	20,00%	23,08%	40,00%	16,92%
	mieszkam z inną osobą	4	2	3	2	36,36%	18,18%	27,27%	18,18%

Źródło: badania własne

Wśród osób uczestniczących we Mszy świętej w każdą niedzielę i święta najliczniejszą grupę stanowią te mieszkające z obojgiem rodziców (39,74%). W przypadku młodzieży, nad którą nadzór ma tata, najczęściej mamy do czynienia z odpowiedzią: rzadko

(57,14%). Podobna sytuacja obserwowana jest wśród maturzystów wychowywanych przez matkę – oni też najczęściej na pytanie o udział we Mszy świętej odpowiedzieli: rzadko (40%). Jak powyżej warto przyjrzeć się ciekawemu zjawisku różnic w oddziaływaniu w sferze praktyk pomiędzy matką a tatą. Zwraca uwagę zwłaszcza różnica ponad 8% – na korzyść ojca – pomiędzy grupą młodzieży uczestniczącą w niedzielnej Eucharystii oraz to, że żadna z tych osób nie odpowiedziała, iż wcale nie uczestniczy we Mszy świętej – a w przypadku osób mieszkających tylko z mamą jest ich aż 16,92%.

Tabela 18. Zależność pomiędzy sytuacją rodzinną młodzieży a przystępowaniem do Komunii świętej.

		3. Jak często przystępujesz do Komunii świętej?									
		liczba					procent				
		Co tydzień	Co kilka tygodni	Co kilka miesięcy	Dwa razy do roku na Boże Narodzenie i Wielkanoc	Nie przystępuje wcale	Co tydzień	Co kilka tygodni	Co kilka miesięcy	Dwa razy do roku na Boże Narodzenie i Wielkanoc	Nie przystępuje wcale
Sytuacja rodzinna	mieszkam z obojgiem rodziców	75	72	114	66	53	19,74%	18,95%	30,00%	17,37%	13,95%
	mieszkam z tatą	2	2	1	0	2	28,57%	28,57%	14,29%	0,00%	28,57%
	mieszkam z mamą	5	6	20	15	19	7,69%	9,23%	30,77%	23,08%	29,23%
	mieszkam z inną osobą	0	5	3	2	1	0,00%	45,45%	27,27%	18,18%	9,09%

Źródło: badania własne

Najmniejszy procent młodzieży, która wcale nie przystępuje do komunii świętej (13,95%), mieszka z obojgiem rodziców. W ich przypadku najczęściej przyjmują oni Ciało Chrystusa co kilka miesięcy (30%). Porównywalne są grupy, które komunikują co tydzień (19,74%) i co kilka tygodni (18,95%). W grupie maturzystów mieszkających z tatą trzy grupy są równie liczne: przystępujący do Stołu Pańskiego co tydzień (28,57%), co kilka tygodni (28,57%) i wcale (28,57%). Ciekawe, że nie ma w tej grupie osób, które przyjmują Komunię świętą tylko dwa razy w roku. Trochę inaczej rozkładają się procenty wśród młodzieży mieszkającej z mamą: aż 29,23% z nich wcale się nie jednoczy się eucharystycznie z Jezusem. Najczęściej robią to oni co kilka miesięcy (30%).

23,08% deklaruje Komunię świętą z okazji świąt Bożego Narodzenia i Wielkiej Nocy. Tylko 7,69% spośród nich komunikuje co tydzień lub co kilka tygodni (9,23%).

Tabela 19. Zależność pomiędzy sytuacją rodzinną młodzieży a przystępowaniem do spowiedzi.

		4. Jak często się spowiadasz?									
		liczba					procent				
		Raz w miesiącu lub częściej	Kilka razy w roku	Raz w roku	Raz na kilka lat lub wcale	Tylko na Boże Narodzenie i Wielkanoc	Raz w miesiącu lub częściej	Kilka razy w roku	Raz w roku	Raz na kilka lat lub wcale	Tylko na Boże Narodzenie i Wielkanoc
Sytuacja rodzinną	mieszka m z obojgiem rodziców	37	200	31	70	42	9,74%	52,63%	8,16%	18,42%	11,05%
	mieszka m z tatą	2	3	0	2	0	28,57%	42,86%	0,00%	28,57%	0,00%
	mieszka m z mamą	1	21	15	21	7	1,54%	32,31%	23,08%	32,31%	10,77%
	mieszka m z inną osobą	0	7	0	1	3	0,00%	63,64%	0,00%	9,09%	27,27%

Źródło: badania własne

W odniesieniu do praktyki spowiedzi dane uzyskane w wyniku przeprowadzonych badań pokazują pewną słabość polskich rodzin w zakresie przekazu wiary i kształtowania postaw religijnych. Bowiem spośród młodzieży dorastającej w pełnej rodzinie najwięcej osób spowiada się kilka razy w roku (52,63%), ale druga najliczniejsza w tej populacji grupa to ci, którzy spowiadają się raz na kilka lat lub wcale (18,42%). Potwierdza się pozytywny wpływ ojca – licealiści mieszkający tylko z tatą najczęściej przystępują do sakramentu spowiedzi kilka razy w roku (42,86%) bądź raz w miesiącu lub częściej (28,57%). Tymczasem wśród młodych ludzi wychowywanych przez mamę największe procentowo grupy to młodzież, która spowiada się kilka razy w roku (32,31%) lub raz na kilka lat lub wcale (32,31%). Tylko jedna osoba mieszkająca z mamą (to jest 1,54%) zadeklarowała przystępowanie do sakramentu spowiedzi raz w miesiącu lub częściej. W grupie maturzystów mieszkających z inną osobą najwięcej jest tych, którzy spowiadają się kilka razy w roku (63,64%) oraz spowiadających się tylko na Boże Narodzenie i Wielkanoc (27,27%).

W odniesieniu do polskiej młodzieży da się zauważyć, iż od dłuższego już czasu wyraźnie maleje odsetek uczniów deklarujących, że rodzice wymagają od nich chodzenia do kościoła (od 2013 roku zmniejszył się on o 9 punktów procentowych, od 2008

o 18 punktów, a od 1998 aż o 22 punkty). Zdecydowanie najczęściej chodzenia do kościoła wymagają od dzieci rodzice na wsi, najrzadziej – w największych miastach⁹⁸. Badania z 2000 roku z Lublina potwierdzają istnienie zależności postawy młodzieży od religijnej atmosfery w rodzinie. Młodzież prezentująca postawy akomodacyjne (wierząca we wszystkie prawdy z Credo) prawie w 95% wywodziła się w domów o „jakimś” (wysokim, średnim lub niskim) stopniu pobożności⁹⁹.

Niestety często – jak zwraca na to uwagę J. Szpet, „rodzina usprawiedliwia swoje zaniedbania, składając na katechetów w szkole sprawę modlitwy, życia liturgicznego, niedzielnej Mszy świętej, wychowania moralnego i religijnego”¹⁰⁰. Ponadto członkowie współczesnych rodzin często wypełniają co najwyżej niedzielne obowiązki katolika, ale „ich styl życia coraz bardziej oddala się od tego, który wynika ze stworzenia i powołania człowieka przez Boga”¹⁰¹. Brak przykładu ze strony rodziców sprawia, że kontakt dzieci z zagadnieniami religijnymi i Kościołem ogranicza się do lekcji religii i wraz z nimi się kończy¹⁰². Zdarza się też, że rodzice albo nie proponują, albo nie wymagają od młodzieży przestrzegania określonych norm moralnych, religijnych. Nie odczuwają takiej potrzeby, bo prezentują bardzo liberalne podejście do wszelkich zasad¹⁰³.

Gdy tymczasem katecheza szkolna swoje zadania może „spełnić całkowicie tylko wtedy, gdy rodzice swoim życiem potwierdzą treści, których w szkole uczą się ich dzieci. Jeżeli narzekamy na brak skuteczności katechezy, to w pierwszym rzędzie zapytajmy, jak bardzo religijni są rodzice. Jeżeli będziemy mieli głęboko wierzących dorosłych, zniknie również większość problemów katechetycznych”¹⁰⁴.

Zatem autorzy *Dyrektorium katechetycznego Kościoła katolickiego w Polsce* mówiąc o katechezie rodzinnej, słusznie podkreślają konieczność wsparcia jej ze strony wspólnoty chrześcijańskiej – zwłaszcza w zakresie religijnej edukacji rodziców: „Ze względu na wyjątkową i niezastąpioną wartość katechezy rodzinnej, rodzice potrzebują wsparcia ze

⁹⁸ Por. B. Roguska, *Dom rodzinny*, art. cyt., s. 18.

⁹⁹ Por. M. Słowik, *Spoleczno-pedagogiczne uwarunkowania*, dz. cyt., s. 107.

¹⁰⁰ J. Szpet, *Podstawa programowa katechezy*, w: *Wokół podstawy programowej i Dyrektorium katechetycznego*, red. A. Bałoniak, Poznań 2001, s. 21. Por. J. Bagrowicz, *Katecheta – chrześcijański wychowawca*, w: *Postawy katechetów*, red. M. Majewski, Kraków 1996, s. 47; K. Nycz, *Katecheci w szkole*, w: „Katecheta” nr 4/2000, s. 5; B. Roguska, *Dom rodzinny*, art. cyt., s. 18.

¹⁰¹ M. Słowik, *Spoleczno-pedagogiczne uwarunkowania*, dz. cyt., s. 118.

¹⁰² Por. J. Gniadek, *Lekcja religii*, art. cyt., s. 53.

¹⁰³ Por. M. Słowik, *Spoleczno-pedagogiczne uwarunkowania*, art. cyt., s. 120; A. Filipiak, *Między katechezą a religioznawstwem. W poszukiwaniu uzasadnienia dla nauczania religii w szkole*, w: „Katecheta” nr 3/2015, s. 89.

¹⁰⁴ M. Pułtowski, *Kilka uwag o ewangelizacji*, w: „Katecheta” nr 7-8/2012, s. 106. Por. R. Szymkowiak, *Dialog czy monolog*, art. cyt., s. 62; A. Potocki, *Katechetyka w poszukiwaniu*, art. cyt., ss. 130-131.

strony wspólnoty chrześcijańskiej. Przez kontakty osobiste, spotkania, kursy, a także przez katechezę dorosłych skierowaną do rodziców, trzeba pomagać im w wierze swoich dzieci”¹⁰⁵. Dzisiejszą troskę Kościoła względem rodziny rozumieć należy przede wszystkim jako konkretną pomoc niesioną rodzinie, aby odzyskała ona świadomość swojej istoty, tożsamości i zadań, w tym także powinności wychowawczych. Przy czym, jak zauważa K. Misiaszek, problem z katechezą rodzinną w parafiach nie polega często na jej braku, „ile bardziej na jakości proponowanych przez nich treści formacyjnych, dostosowaniu do czasów obecnych, jak i wzajemnej korelacji. Zdarza się bowiem, że nie zawsze odpowiadają one na najbardziej istotne kwestie, nie wykazują pogłębionej wrażliwości odnośnie do właściwego rozeznania i oceny aktualnych potrzeb w dziedzinie formacji rodzinnej czy rodziców, jak i nie istnieje między nimi taki rodzaj korelacji, aby powstał ogólny, zintegrowany i spójny model formacyjny. Niektóre z nich nie posiadają przemyślanego programu, nie dokonuje się też ich okresowej weryfikacji, ulegając rutynie i przyzwyczajeniu, co wyraża się w hołdowaniu utartym schematom”¹⁰⁶.

Badana grupa młodzieży jest zróżnicowana pod względem stosunku do wiary oraz praktyk religijnych. Choć blisko 60 procent zadeklarowało swoją wiarę w Boga, w katechezie szkolnej biorą też udział uczniowie wątpiący w istnienie Boga oraz niewierzący. Najlicniejszą grupę spośród kieleckich licealistów stanowią osoby modlące się codziennie. Mniej niż 50 procent z nich systematycznie uczestniczy we Mszy świętej. Do Komunii świętej przystępują zwykle co kilka miesięcy, a o regularną spowiedź dba mniej niż dziesięć procent. Płeć jest czynnikiem różniącym. Stwierdzono zależność pomiędzy miejscem zamieszkania a stosunkiem młodzieży do wiary i praktykami religijnymi (oprócz modlitwy). Sytuacja rodzinna także stanowi zmienną oddziałującą na systematyczność praktyk religijnych badanych (poza ich stosunkiem do wiary).

2.3. Opinia młodzieży na temat katechezy

Zdaniem B. Twardzickiego w procesie katechizacji „liczy się jakość katechezy (...) Ma to wpływ na efekty dydaktyczne i na formację chrześcijańską i na budowanie wspólnoty Kościoła”¹⁰⁷. Na tę jakość składają się: atmosfera, w jakiej katecheza jest przeprowadzana,

¹⁰⁵ DKP, 130. Por. S. Dziekoński, *Rodzina chrześcijańska*, art. cyt., ss. 51-52; R. Chałupniak, *Katecheza w służbie przekazu*, art. cyt., s. 13; G. Kusz, *Potrzeba i realizacja*, art. cyt., s. 47.

¹⁰⁶ K. Misiaszek, *Katecheza rodziców*, art. cyt., s. 71. Por. K. Misiaszek, *Wokół wyznań*, art. cyt., s. 43.

¹⁰⁷ B. Twardzicki, *Katechetyka formalna*, dz. cyt., s. 204.

treść, metody, organizacja pracy, a także właściwa struktura jednostki¹⁰⁸. Nieodzowną rzeczą jest właściwy dobór metod i środków dydaktycznych, co wiąże się z ustaleniem rodzaju aktywności katechety i uczniów w poszczególnych etapach katechezy¹⁰⁹. Metody pracy winny odpowiadać wiekowi i potrzebom uczniów¹¹⁰. Metoda „ma stać w służbie Słowa Bożego, ułatwiać jego przyjęcie i dopomóc w spotkaniu z Bogiem”¹¹¹.

Naczelnym postulatem katechezy jest powiązanie jej z życiem, a nie teoretyczne nauczanie. „Katecheza ma nie tylko wiązać z Bogiem, ale ma być odpowiedzią na problemy uczniów i spełniać rolę formacyjną”¹¹². Dlatego cele katechezy winny być konkretne, na miarę możliwości uczniów, ważne dla ich życia obecnego i przyszłości¹¹³. „Wówczas pośrednio czy bezpośrednio uświadamiają sobie uczniowie, iż to, co przerabiają, odnosi się do nich, że od tego zależy ich życie doczesne i wieczne. To angażuje emocjonalnie, aktywizuje i wciąga do współpracy. Taka katecheza jest równocześnie przygotowaniem do aktywności w życiu”¹¹⁴. Ważne jest nawiązywanie do doświadczeń uczniów, bazowanie na nich – ma to na celu zainteresowanie uczniów tematem i interpretowanie ich doświadczeń w świetle Bożego objawienia. „Nie będzie to nauczaniem o rzeczach dalekich, uniknie się przeciwstawiania tego, co ludzkie temu, co Boże”¹¹⁵.

Przy czym – jak zauważa T. Panuś, młodzież ma ogromne oczekiwania odnośnie katechezy i często wzajemnie się wykluczające. „Z jednej strony młodzież oczekuje, że lekcje religii będą interesujące, ciekawe, angażujące ich, mądre. Z drugiej strony wśród młodzieży bardzo silną jest tendencja minimalizacji wymagań”¹¹⁶.

¹⁰⁸ Por. tamże.

¹⁰⁹ Por. tamże, s. 25.

¹¹⁰ Przypomnijmy, iż „metoda” według W. Okonia to: „systematycznie stosowany sposób pracy nauczyciela z uczniami, umożliwiający uczniom: opanowanie wiedzy wraz z umiejętnością stosowania jej w praktyce, jak również rozwijania zdolności i zainteresowań umysłowych”. W. Okoń, *Nowy słownik*, dz. cyt., s. 168. Por. B. Twardzicki, *Katechetyka formalna*, dz. cyt., s. 339; CT, 51.

¹¹¹ B. Twardzicki, *Katechetyka formalna*, dz. cyt., s. 342.

¹¹² Tamże, s. 41. Por. K. Mielnicki, *Dydaktyczny wymiar katechezy*, w: *Katecheza w swoich podstawowych wymiarach. Biblioteka Kieleckich Studiów Teologicznych*, t. 5, red. J. Czerkawski, Kielce 2013, s. 182.

¹¹³ B. Twardzicki sugeruje konieczność podawania uczniom celu katechezy, aby uczniowie uczestniczyli w procesie katechezy świadomie i dobrowolnie, by skoncentrować ich uwagę na konkretnym zadaniu. Jego zdaniem uświadomienie celów i zadań jest warunkiem pozytywnej motywacji dla nauki. „Bez podania celów wyniki są słabe, ponieważ brak zaangażowania emocjonalnego ze strony uczniów prowadzi w konsekwencji do braku zaangażowania intelektualnego. Tymczasem aktywność uczniów jest czynnikiem nieodzownym dla efektów na katechezie, a znajomość celów prowadzi do aktywności”. B. Twardzicki, *Katechetyka formalna*, dz. cyt., s. 48. Por. K. Korab, *Wychowanie – fundamentalnym zadaniem szkolnym. (Wartości chrześcijańskie w wychowaniu szkolnym)*, w: *Katecheza wobec zadań nowej szkoły. Materiały sympozjum zorganizowanego w dniach 22 maja i 18 września 1999r.*, red. D. Jackowiak, J. Szpet, Poznań 1999, s. 34.

¹¹⁴ B. Twardzicki, *Katechetyka formalna*, dz. cyt., ss. 48-49.

¹¹⁵ Tamże, s. 41.

¹¹⁶ T. Panuś, *Czynniki wpływające na efektywną katechizację młodzieży*, w: *Katechizować dzisiaj. Problemy i wyzwania*, red. J. Stala, Kielce 2004, s. 221.

Kiedy katecheza odbywała się jeszcze w punktach katechetycznych przy parafiach, uczestniczyło w niej około 92% uczniów (dane uzyskane w 1991 roku). W pierwszym roku szkolnym po wprowadzeniu religii do szkół frekwencja na tych lekcjach znacząco się zmniejszyła – do 81%. W kolejnych latach obserwowano wzrost liczby uczestników – poza 1996 rokiem, aż do roku 2010, w którym odsetek deklarujących udział w lekcjach religii osiągnął rekordowe 93%. Jednak w 2013 roku odsetek młodych ludzi uczestniczących w szkolnych lekcjach religii spadł o 4 punkty procentowe w stosunku do poprzedniego pomiaru. Obecnie 75% młodzieży deklaruje udział w szkolnej katechezie. W lekcjach religii uczestniczy obecnie najmniej uczniów od czasu wprowadzenia ich do szkół. Największy spadek odsetka uczniów uczestniczących w lekcjach religii notujemy w liceach ogólnokształcących – o 17 punktów procentowych w stosunku do danych z 2013 roku. Tym samym licea ogólnokształcące lokują się obecnie na pierwszym miejscu pod względem absencji na lekcjach religii¹¹⁷.

Podczas badań przeprowadzonych wśród 250 uczniów krakowskiego liceum w 2002 roku w klasach I i IV na pytanie: „czy jesteś za obecnością katechezy w szkole?” 93,6% uczniów klas pierwszych i 88,3% w klasach czwartych udzieliło pozytywnej odpowiedzi¹¹⁸.

Dość oczywiste wydawałoby się, że w lekcjach religii powinny uczestniczyć osoby identyfikujące się jako wierzące i praktykujące. Nie potwierdzają tego jednak dane z badań ogólnopolskich: w szkolnej katechezie nie bierze udziału kilkanaście procent młodych ludzi identyfikujących się z wiarą (głęboko wierzący/wierzący), a uczestniczy w niej znaczny odsetek uczniów niewierzących (44%) i ponad połowa nieuczestniczących w praktykach religijnych (52%)¹¹⁹. Z podobną sytuacją mamy do czynienia w przypadku maturzystów z kieleckich liceów¹²⁰.

Obecny system fakultatywny zajęć katechezy pozwala na prawdziwą weryfikację osobistych wartości uczniów, sprzyja formowaniu silniejszych osobowości¹²¹. Konieczność złożenia deklaracji chęci uczestniczenia w lekcjach religii uświadamia młodzieży, iż „chrześcijaninem jest się z wolnego wyboru”¹²².

¹¹⁷ Por. M. Gwiazda, *Religia w szkole – uczestnictwo i ocena*, w: *Młodzież 2016. Raport z badania*, Warszawa 2016, s. 142.

¹¹⁸ Por. W. Kic, *Świadectwo dojrzałości*, art. cyt., s. 62.

¹¹⁹ M. Gwiazda, *Religia w szkole*, art. cyt., s. 144.

¹²⁰ Patrz dane z poprzedniego punktu niniejszego rozdziału.

¹²¹ Por. J. Gniadek, *Lekcja religii*, art. cyt., s. 47.

¹²² S. Dziekoński, *Uwarunkowania wychowania*, art. cyt., s. 111. „Deklarowana chęć chodzenia na lekcję religii nie oznacza automatycznie chęci nauki religii w formie proponowanej przez Kościół. U sporej części katechizowanych prawie nie istnieją albo są bardzo osłabione także kulturowe fundamenty wiary. Znajduje to

Istotnym czynnikiem decydującym o podejmowaniu wszelkich działań jest motywacja¹²³. Ma ona wpływ na podejście uczniów do realizacji zadań katechezy¹²⁴. Powstaje zatem pytanie, z jakiego powodu uczniowie kieleckich szkół licealnych biorą udział w lekcjach religii? Poniższa tabela zawiera dane liczbowe i procentowe odzwierciedlające motywację uczniów, stojącą za ich udziałem w szkolnej katechezie.

Tabela 20. Motywacja młodzieży uczęszczania na lekcje religii.

Dlaczego chodzisz na lekcje religii?	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
	liczba	procent	liczba	procent	liczba	procent
Z wewnętrznego przekonania	210	63,83%	82	61,19%	292	63,07%
Bo rodzice nalegają	13	3,95%	11	8,21%	24	5,18%
Nie czuję potrzeby, ale może kiedyś przyda się zaświadczenie (np. do ślubu)	99	30,09%	32	23,88%	131	28,29%
Bo nie ma alternatywy (np. etyki)	6	1,82%	6	4,48%	12	2,59%
Brak odpowiedzi	1	0,30%	3	2,24%	4	0,86%

Źródło: badania własne

Pozytywnym zjawiskiem jest obecność 63,07% uczniów, którzy są na katechezie z wewnętrznego przekonania (63,83% dziewcząt i 61,19% chłopców). Niestety pozostałe blisko 30% to osoby, w jakiś sposób przymuszone do chodzenia na katechezę. Bądź przez rodziców (5,18%) – interesujące jest to, że częściej ulegają namowom rodziców chłopcy (8,21%) niż dziewczęta (3,95%). Bądź uczestniczące bez odczuwanej potrzeby, ale z powodów pragmatycznych. Czyni tak 30,09% dziewcząt i 23,88% chłopców (ogółem 28,29%). Nieliczną grupę stanowią też osoby, które uczęszczają na lekcje religii z powodu nie organizowania w szkole zajęć z etyki (2,59% licealistów, w tym: 1,82% dziewcząt i 4,48% chłopców).

Spośród z kolei młodzieży ze szkół ponadgimnazjalnych z województwa wielkopolskiego (badania przeprowadzono w 2010 roku na grupie badawczej złożonej z 250 osób) 75% potwierdziło, że uczestniczy w katechezie na skutek własnej decyzji, 17% – na prośbę rodziców a 8% – dla towarzystwa¹²⁵.

wyraz w zazwyczaj nieuświadomionym niezrozumieniu, z jakim przyjmowane są nawet zupełnie elementarne prawdy wiary, a także związane z nimi wymagania chrześcijańskiej moralności”. J. Gniadek, *Lekcja religii*, art. cyt., s. 50.

¹²³ A. Celińska-Miszczuk, *Motywować – zachęcać, inspirować. Refleksja o procesie uczenia motywacji. Perspektywa charakterologiczna*, w: „Katecheta” nr 9/2015, s. 5. Nie ma jednej definicji motywacji. J. Reykowski definiuje motywację jako „złożony proces regulacyjny spełniający funkcję sterowania czynnościami tak, aby doprowadziły do osiągnięcia określonego celu – wyniku uświadomionego przez podmiot”. J. Reykowski, *Emocje i motywacja*, w: *Psychologia*, red. T. Tomaszewski, Warszawa 1976, s. 579; A. Celińska-Miszczuk, *Motywować – zachęcać*, art. cyt., s. 6; K. Mielnicki, *Dydaktyczny wymiar*, art. cyt., s. 183.

¹²⁴ K. Mielnicki, *Dydaktyczny wymiar*, art. cyt., ss. 183-184.

¹²⁵ Por. E. Grzelakowa, M. Hurysz, *Bariery komunikacyjne a skuteczność nauczania katechetycznego*, w: „Katecheta” nr 1/2011, s. 50.

Jak widać uczestnicy katechezy są zróżnicowani pod względem motywacyjnym, a to z kolei wpływa na ich sposób uczestnictwa w katechezie. Z jednej strony można cieszyć się z obecności uczniów nie do końca przekonanych o potrzebie katechezy bo – mając do nich dostęp, stajemy przed szansą dotarcia do nich ze słowem Bożym. Z drugiej jednak strony tak duże zróżnicowanie uczniów wymaga od katechety ciągłego dostosowywania zarówno treści, jak i sposobów przekazywania tych treści na katechezie tak, by zainteresować nimi osoby niezainteresowane.

Kolejne pytanie w toku badań dotyczyło stopnia zaangażowania młodzieży podczas katechezy. Poniższa tabela obrazuje uzyskane dane.

Tabela 21. Stopień zaangażowania w lekcje religii.

Jak oceniasz swój udział w lekcjach religii?	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Jestem zaangażowany i biorę aktywny udział	89	27,05%	31	23,13%	120	25,92%
Jestem średnio zaangażowany	168	51,06%	70	52,24%	238	51,40%
Jestem raczej obojętny, nie interesuje mnie to	70	21,28%	27	20,15%	97	20,95%
Jestem wrogo nastawiony	2	0,61%	3	2,24%	5	1,08%
Brak odpowiedzi	0	0,00%	3	2,24%	3	0,65%

Źródło: badania własne

Na pytanie o stopień zaangażowania podczas katechezy najczęstszą odpowiedzią, jakiej udzielili badani była: jestem średnio zaangażowany (51,40%, w tym: 51,06% dziewcząt i 52,24% chłopców). Aktywny udział w katechezie zadeklarowały częściej dziewczęta (27,05%) niż chłopcy (23,13%) – ogółem: 25,92% uczniów. Dość dużą grupę uczestników szkolnych lekcji religii tworzą licealiści, którzy są raczej obojętni i nie zainteresowani tym, co się dzieje w trakcie katechezy. Takich uczniów jest 20,95% (21,28% dziewcząt i 20,15% chłopców). Wśród katechizowanych są także takie osoby, których nastawienie jest wrogie (1,08%) – 0,61% dziewcząt i 2,24% chłopców. Trzy osoby (0,65%) nie udzieliły na to pytanie odpowiedzi.

W procesie dydaktycznym ważnym elementem jest stałość i systematyczność podejmowanych działań. Stąd pytanie: „Jak często bierzesz udział w katechezie?” Udzielone przez młodzież odpowiedzi przedstawia poniższa tabela.

Tabela 22. Systematyczność uczestniczenia w lekcjach religii.

Jak często bierzesz udział w katechezie?	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
	liczba	procent	liczba	procent	liczba	procent
Jestem na każdej katechezie	139	42,25%	61	45,52%	200	43,20%
Opuszczam pojedyncze godziny	178	54,10%	62	46,27%	240	51,84%
Rzadko uczestniczę	8	2,43%	8	5,97%	16	3,46%
Nie chodzę na katechezę	4	1,22%	0	0,00%	4	0,86%
Brak odpowiedzi	0	0,00%	3	2,24%	3	0,65%

Źródło: badania własne

Pozytywną konsekwencją wolnej decyzji o uczęszczaniu na katechezę jest niska absencja uczniów. Na każdej katechezie jest obecnych 43,20% badanych (42,25% dziewcząt i 45,52% chłopców). Pojedyncze godziny opuszcza 54,10% dziewcząt i 46,27% chłopców (ogółem 51,84%). Mamy więc 95% licealistów regularnie biorących udział w katechizacji. Jedynie 3,46% maturzystów rzadko uczestniczy w katechezie. Prawie dwa razy częściej czynią tak chłopcy (5,97%) niż dziewczęta (2,43%). „W ogóle nie chodzę na katechezę” – takiej odpowiedzi udzieliło 1,22% dziewcząt (w ogólnej liczbie badanych stanowi to 0,86%). Taka sytuacja jest zwykle dobrze znana katechetom: czasem na katechezę przychodzą osoby, które z różnych względów nie złożyły pozytywnej deklaracji woli. Dobra atmosfera, życzliwy i otwarty katecheta czy ciekawy temat spotkania to elementy przyciągające na lekcje religii osoby spoza ścisłego kręgu katolików. Każde takie „odwiedziny” to swoisty sukces katechety i możliwość nawiązania porozumienia z uczniami, których na co dzień nie ma na lekcjach religii.

Jak młodzież ocenia katechezę? Postawiono pytanie: „Jaki wpływ na Twoją wiarę mają lekcje religii?” Uzyskane dane przedstawia poniższa tabela.

Tabela 23. Deklarowany wpływ lekcji religii na wiarę młodzieży.

Jaki wpływ na Twoją wiarę mają lekcje religii?	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
	liczba	procent	liczba	procent	liczba	procent
Znacznie pogłębiają moją wiarę	52	15,81%	12	8,96%	64	13,82%
Pogłębiają moją wiarę ale w niewielkim stopniu	143	43,47%	47	35,07%	190	41,04%
Nie mają znaczenia	128	38,91%	66	49,25%	194	41,90%
Oslabiają moją wiarę	6	1,82%	6	4,48%	12	2,59%
Brak odpowiedzi	0	0,00%	3	2,24%	3	0,65%

Źródło: badania własne

Ankietowani stosunkowo krytycznie ocenili wpływ katechezy na ich wiarę. Tylko 13,82% badanych uznało ten wpływ za znaczny. Dwukrotnie częściej odpowiadały tak dziewczęta (15,81%) niż chłopcy (8,96%). „Pogłębiają moją wiarę, ale w niewielkim stopniu” – tak odpowiedziała tak samo liczna grupa maturzystów (41,04% – 35,07%

dziewcząt i 35,07% chłopców) jak tych, dla których lekcje religii „nie mają znaczenia” (41,90% – 38,91% dziewcząt i 49,25% chłopców). Częściej z katechezy są zadowolone dziewczęta niż chłopcy. Wymagałoby to kolejnych bardziej wnikliwych badań, by stwierdzić, co sprawia, że proponowana obecnie forma lekcji religii nie spotyka się z pewną aprobatą u chłopców. Czy jest to kwestia metod, używanego na katechezie języka, czy może proponowanych tematów? Zastanawiająca jest grupa uczniów (2,59%), którzy stwierdzili, iż katecheza osłabia ich wiarę. To, że w większości stanowią ją chłopcy (4,48%) niż dziewczęta (1,82%) może potwierdzać, iż w jakimś stopniu katechetyczna oferta w szkole rozmija się z potrzebami i oczekiwaniami świata męskiego.

Dla porównania podczas badań przeprowadzonych przez J. Baniaka w 1992r. 68,4% licealistów dostrzegała wpływ lekcji religii na życie. Z kolei Z. Janczewski, który przebadał młodzież szkół średnich w rejonie pilskim, stwierdził, że 33,1% uczniów przyznała, iż lekcje religii wywierają pozytywny wpływ na atmosferę w szkole, jedynie 17,9% badanych deklaruje brak wpływu katechezy na ich życie, pozostali przyznali, że katecheza pogłębiła ich sposób myślenia i ułatwiła rozwiązywanie praktycznych problemów¹²⁶.

W Kielcach na 153 przebadanych uczniów liceum 2/3 – to jest 114 osób, pozytywnie odpowiedziało na pytanie: „czy przekazywane na katechezie treści pomagają im żyć po chrześcijańsku?” W uzasadnieniu, w czym ta pomoc się przejawia odpowiadali najczęściej, że: umacnia i pogłębia ich wiarę; przekazuje ważne wartości, które pomagają do życia prawdziwie chrześcijańskiego; pomaga do rozwijania życia modlitwy oraz do przestrzegania Bożych przykazań oraz do zrozumienia współczesnego świata; ułatwia zrozumienie trudnych problemów zawartych w Biblii i uczy ich poprawnego odczytywania i zrozumienia słowa Bożego; treści dają odpowiedź na osobiste pytania, skłaniają do refleksji i inspirują do własnych pomysłów; pomagają w życiu moralnym, w relacjach międzyludzkich, poszerzają horyzonty; niektórzy uczniowie uznają, że treści katechezy pomagają im w podejmowaniu właściwych decyzji, w rozwiązywaniu problemów, dają cenne wskazania do pokonywania i przeżywania problemów¹²⁷. Spośród badanych 39 osób uznało, że treści katechezy nie pomagają im w życiu¹²⁸.

¹²⁶ Por. J. Szpet, *Przyszłość lekcji religii w polskiej szkole*, Poznań 2002, s. 12.

¹²⁷ Por. C.M. Sondej, *Katecheza młodzieży w ocenie licealistów szkoły kieleckiej*, w: *Troska Kościoła o współczesną polską młodzież. Zarys problematyki*, red. A. Offmański, Szczecin 2008, ss. 206-207.

¹²⁸ Wśród uwag uczniów, którzy uznali, że katecheza nie wpływa pozytywnie na ich życie, były i takie dotyczące samej katechezy i sposobu jej prowadzenia: „Katechezy są zbyt wzniośle napisane, są cytowane, a nie mówione; mówi się ogólnikami, a nie przykładami; nie dowiaduję się niczego nowego o moim wyznaniu; nie odnoszą się do mojego życia czy zachowania; nie są adekwatne do współczesnego świata; rozmawiamy ciągle o suchej teorii”. C.M. Sondej, *Katecheza młodzieży*, art. cyt., s. 208.

Po pytaniu o dużym stopniu ogólności badani zostali poproszeni o ocenę katechezy pod kątem bardziej szczegółowych kryteriów, takich jak: proponowane tematy, stosowane metody pracy oraz panująca na katechezie atmosfera. Wyniki badań są przedstawione poniżej.

Tabela 24. Ocena poruszanych na lekcjach religii tematów.

Jak oceniasz poruszane na lekcjach religii zagadnienia?	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
W większości są ciekawe i przydatne	94	28,57%	35	26,12%	129	27,86%
Część tematów jest interesująca, część niezbyt	194	58,97%	60	44,78%	254	54,86%
W większości są zbyt abstrakcyjne – dalekie od mojego życia	22	6,69%	23	17,16%	45	9,72%
Zupełnie mnie nie interesują	19	5,78%	12	8,96%	31	6,70%
Brak odpowiedzi	0	0,00%	4	2,99%	4	0,86%

Źródło: badania własne

Najliczniej (54,86%) na to pytanie maturzyści odpowiedzieli: „część tematów jest interesująca, część niezbyt”. Co ciekawe częściej niezadowolone z proponowanych zagadnień są dziewczęta (58,97%) niż chłopcy (44,78%). W grupie tych, którzy ocenili tematy katechez jako „w większości ciekawe i przydatne”, nie ma wyraźnych różnic pomiędzy płciami. Uważa tak 28,57% dziewcząt i 26,12% chłopców (ogółem 27,86%). Blisko co dziesiąty katechizowany (9,72%) stwierdził, że tematy katechez są dla niego „w większości zbyt abstrakcyjne – dalekie od mojego życia”. Przy tej kategorii odpowiedzi różnica pomiędzy płciami jest mocno zauważalna: 6,69% dziewcząt i aż 17,16% chłopców nie widzi związku pomiędzy własnym życiem a tematyką katechez. Zagadnienia omawiane na lekcjach religii zupełnie nie interesują 5,78% dziewcząt i 8,96% chłopców (ogółem 6,70%).

We wspomnianych już powyżej badaniach uczniów kieleckiego liceum na pytanie: „czy przekazywane treści odpowiadają na potrzeby młodzieży”, 120 uczniów odpowiedziało pozytywnie, a 27 negatywnie. Młodzież sugerowała wprowadzenie następujących treści do katechezy: aby bardziej nawiązywały do życia i czasów współczesnych oraz pomagały w rozwiązywaniu problemów, z którymi młodzież się zmagają; by bezpośrednio wskazywały, jak żyć po chrześcijańsku; aby katecheta posługiwał się przykładami wziętymi z życia; omawiać tematy, które trapią ludzi; pouczać młodych dokładnie o sakramentach zwłaszcza o spowiedzi; poruszać kwestie sporne, problemowe jak: homoseksualizm, transwestytyzm, eutanazja, aborcja, antysemityzm, sekty itp. i punkt widzenia Kościoła na te sprawy; więcej

mówić na katechezie o innych religiach i ekumenizmie; przybliżać naukę o duchowości i spirytyzmie; więcej tematów filozoficznych i związanych z tajemnicami Biblii¹²⁹.

Spośród uczniów uczestniczących w szkolnej katechezie na terenie Polski dwie piąte (40%) uważa te lekcje za ciekawe i deklaruje, że chodzi na nie z ochotą. Opinię krytyczną – że lekcje są nudne i nic ważnego się na nich nie dzieje – podziela nieco więcej niż co piątą uczeń (22%). Pozostali (38%) podpisują się pod stwierdzeniem, że lekcje religii niczym szczególnym się nie wyróżniają – „są jak każde inne lekcje”¹³⁰.

Porównując młodzież z kieleckich liceów z ich rówieśnikami z Polski – z jednej strony można cieszyć się z mniejszego procenta uczniów, którzy oceniają katechezę jako nudną (6,70% w porównaniu do 22%). Z drugiej jednak strony częściej w Polsce niż w Kielcach uczniowie oceniali lekcje religii jako interesujące (40% wobec 27,86%).

Być może jednym z aspektów zmieniających sposób postrzegania lekcji jako interesującej bądź nie, są metody proponowane przez katechetę. Dotyczyło tego aspektu kolejne pytanie w kwestionariuszu. Poniższa tabela obrazuje, w jaki sposób ankietowani odpowiadali na to pytanie.

Tabela 25. Ocena metod stosowanych podczas lekcji religii.

Jak oceniasz metody (sposoby) prowadzenia lekcji religii?	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Są w większości bardzo ciekawe i aktywizujące, chętnie się w nie włączam	94	28,57%	35	26,12%	129	27,86%
Bywa różnie – czasami jest ciekawie i aktywizująco	194	58,97%	60	44,78%	254	54,86%
W większości są nudne i nie mam ochoty nimi pracować	22	6,69%	23	17,16%	45	9,72%
Bez względu na metody i tak mnie to nie interesuje	19	5,78%	12	8,96%	31	6,70%
Brak odpowiedzi	0	0,00%	4	2,99%	4	0,86%

Źródło: badania własne

W ocenie 27,86% młodzieży metody prowadzenia zajęć „są w większości bardzo ciekawe i aktywizujące”, chętnie się w nie włączają. Częściej zadowolone są dziewczęta (28,57%) niż chłopcy (26,12%), choć różnica nie jest znacząca. W dość dużym stopniu

¹²⁹ Por. tamże, ss. 208-209.

¹³⁰ M. Gwiazda, *Religia w szkole*, art. cyt., s. 145. Dokonaną przez uczniów ocenę lekcji religii porównano z analogicznymi danymi z roku 1992 – drugiego z kolei roku szkolnego, w którym realizowano katechezę w szkole. Jako ciekawe oceniło lekcje religii 36% w 1992 i 40% w 2016 roku. 39% uczniów w 1992 i 38% w 2016 jest zdania, że lekcje religii są „jak każde inne lekcje – niczym szczególnym się nie wyróżniają”. Za nudne uważało je: 25% w 1992 i 22% w 2016 roku. Jako możliwą przyczynę tak wysokiej stabilności ocen na przestrzeni długiego czasu wskazano niezmiennosc sposobu nauczania i treści programowych realizowanych na szkolnej katechezie oraz brak działań w kierunku podkreślenia jej specyfiki i odmiennosci od innych przedmiotów szkolnych. Por. tamże, ss. 146-147.

– różnica 1 lub 2% – ocena atrakcyjności metod pokrywa się z oceną stopnia zaangażowania w katechezę – podobny procent uczniów oceniło siebie jako zaangażowanych w lekcję co zadowolonych ze stosowanych przez katechetę metod pracy¹³¹. Dwukrotnie większą grupę stanowią uczniowie oceniający metody pracy jako czasami ciekawe, innym razem nudne. Jest ich 54,86% badanych, w tym: 58,97% dziewcząt i 44,78% chłopców. Odpowiedź: „w większości są nudne i nie mam ochoty nimi pracować” zaznaczył prawie co dziesiąty badany (9,72%). Prawie trzy razy częściej wybierali tę odpowiedź chłopcy (17,16%) niż dziewczęta (6,69%). Kolejny raz pojawia się informacja, że w jakimś stopniu dzisiejsza katecheza rozmija się z potrzebami i oczekiwaniami płci męskiej. Ostatnia z odpowiedzi: „bez względu na metody i tak mnie to nie interesuje” została zaznaczona 6,70% licealistów (5,78% dziewcząt i 8,96% chłopców). Dokładnie taki sam procent uczestników katechezy nie był też w ogóle zainteresowany poruszonymi na katechezie zagadnieniami¹³².

Jest to ważna informacja na temat rzeczywistości dzisiejszej katechezy. Katecheta podczas swojej pracy musi mierzyć się z obecnością na katechezie osób, które nudzą się na katechezie. Katecheza w szkolnych murach często przeradza się w apologetykę wiary. I nie chodzi tu o osoby poszukujące, bo takie są często źródłem ciekawych pytań, zmuszających do myślenia i umiejętnego argumentowania. Ale o osoby, które często są agresywne, atakujące, które swoimi działaniami utrudniają skupienie zarówno uczniów, jak i nauczyciela. Powstaje pytanie, w jakim stopniu katecheci są przygotowani na obecność takich uczniów i jak sobie z takimi trudnymi czasem sytuacjami radzą¹³³?

Kolejne pytanie w ankiecie dotyczyło atmosfery panującej na lekcjach religii. Poniższa tabela przedstawia udzielane przez uczniów odpowiedzi.

¹³¹ Można zadać pytanie o wzajemny stosunek metod pracy i stopnia zaangażowania ucznia w lekcję. Wydaje się, że są te sprawy ze sobą sprzężone. Zaangażowanie ucznia w lekcję, w proponowane do wykonania zadania, sprawia, że zajęcia i metody stają się dla niego atrakcyjne, bowiem umożliwiają mu zdobycie bądź pogłębienie wiedzy o Bogu, o sobie czy o świecie. I równocześnie, atrakcyjne metody pracy mogą spowodować wzrost atrakcyjności lekcji dla ucznia. Ten aspekt badań pokazuje, jak istotne w procesie nauczania religii są stosowane przez katechetów metody pracy.

¹³² Dla porównania warto przytoczyć wyniki badań przeprowadzonych w jednym z kieleckich liceów ogólnokształcących, w których brało udział 153 licealistów z pierwszej i drugiej klasy. Zapytani o metodę, które najbardziej by im odpowiadała, uczniowie udzielili różnych odpowiedzi. Jako pasujące, wskazali najczęściej: dyskusję, rozmowę, film, wykład; dość duża grupa oświadczyła, że wszystkie metody im odpowiadają bądź nie odpowiedziały na to pytanie wcale. Na pytanie: „jakie metody chcieliby wprowadzić?”, badani proponowali: pracę z ludźmi chorymi, czytanie książek o JPII, kilka osób chciało się spotkać z osobami, które mogą umocnić ich wiarę, z byłymi narkomanami i alkoholikami, osobami wyznającymi inną religię. Por. C.M. Sondej, *Katecheza młodzieży*, art. cyt., ss. 210-211.

¹³³ „Istotnym źródłem stresu jest konieczność ciągłego utrzymywania dyscypliny w klasie, panowania nad hałasem, nieposłuszeństwem uczniów i brakiem ich kultury osobistej”. M. Stach-Hejusz, *Czego boją się katecheci*, art. cyt., s. 67.

Tabela 26. Ocena klimatu/ atmosfery lekcji religii.

Jak oceniasz klimat panujący na lekcjach religii tworzony przez katechetę?	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
	liczba	procent	liczba	procent	liczba	procent
Jest przyjazny, panuje dobra atmosfera	244	74,16%	87	64,93%	331	71,49%
Jest średnio, ani źle, ani dobrze	34	10,33%	27	20,15%	61	13,17%
Zależy od lekcji	47	14,29%	13	9,70%	60	12,96%
Jest bardzo źle, panuje konflikt	4	1,22%	4	2,99%	8	1,73%
Brak odpowiedzi	0	0,00%	3	2,24%	3	0,65%

Źródło: badania własne

Klimat panujący na lekcjach religii jako przyjazny oceniło 71,49% uczniów. O blisko 10% więcej dziewcząt (74,16%) niż chłopców (64,93%) uważa, że katecheta tworzy dobrą atmosferę na katechezie. Chłopcy (20,15%) dwukrotnie częściej niż dziewczęta (10,33%) uznali, że na katechezie „jest średnio, ani źle, ani dobrze”. Ogółem 13,17% uczniów. Klimat jako zależący od lekcji oceniło 12,96% licealistów (w tym: 14,29% dziewcząt i 9,70% chłopców). Na złą atmosferę, spowodowaną konfliktem z nauczycielem wskazało 1,73% maturzystów (1,22% dziewcząt i 2,99% chłopców). Trzech chłopców nie udzieliło odpowiedzi na to pytanie.

Zadano pytanie, czy istnieje zależność pomiędzy powodem chodzenia na katechezę a stopniem zadowolenia z niej. Odpowiedź obrazują dane przedstawione w poniższej tabeli.

Tabela 27. Zależność pomiędzy powodem chodzenia na katechezę a stopniem zadowolenia z niej.

Opis	Chi-kwadrat	współczynnik V-cramera	istotność korelacji	siła korelacji
9. Jaki wpływ na Twoją wiarę mają lekcje religii?	111,6636685	0,28665	TAK	SŁABA
10. Jak oceniasz poruszane na lekcjach religii zagadnienia?	64,39083341	0,21767	TAK	SŁABA
11. Jak oceniasz metody (sposoby) prowadzenia lekcji religii?	73,0718076	0,23214	TAK	SŁABA
12. Jak oceniasz klimat panujący na lekcjach religii tworzony przez katechetę?	36,12849812	0,16305	TAK	SŁABA

Źródło: badania własne

Powód chodzenia na lekcje religii jest istotny dla oceny katechezy przez młodzież pod kątem jej wpływu na wiarę badanych, ocenę poruszanych na katechezie zagadnień, metod prowadzenia lekcji oraz klimatu panującego na lekcji – siła korelacji słaba. Jak te zależności rozkładają w poszczególnych kategoriach obrazują poniższe tabele.

Tabela 28. Zależność pomiędzy powodem chodzenia na katechezę a oceną wpływu katechezy na wiarę badanych.

Powód chodzenia na katechezę	a) Znacznie pogłębiają moją wiarę		b) Pogłębiają moją wiarę, ale w niewielkim stopniu		c) Nie mają znaczenia		d) Osłabiają moją wiarę		Razem	
a) Z wewnętrznego przekonania	60	21%	151	52%	77	27%	1	0%	289	64%
b) Bo rodzice nalegają	2	8%	5	21%	15	63%	2	8%	24	5%
c) Nie czuję potrzeby, ale może kiedyś przyda się zaświadczenie (np. do ślubu)	1	1%	32	25%	89	69%	7	5%	129	28%
d) Bo nie ma alternatywy (np. etyki)	0	0%	1	9%	10	91%	0	0%	11	2%
Razem	63	14%	189	42%	191	42%	10	2%	453	100%

Źródło: badania własne

Spośród osób uczestniczących w katechezie z wewnętrznego przekonania: 21% uważa, że lekcje religii znacznie pogłębiają ich wiarę, 52% ocenia ten wpływ na niewielki, a dla 27% katecheza szkolna nie ma znaczenia. Inaczej rozkładają się te proporcje wśród uczniów, którzy są obecni na katechezie z innych niż własna wola powodów. Ci, którzy czują się przymuszeni przez rodziców, w zdecydowanej większości (63%) oceniają katechezę jako niemającą dla nich znaczenia. Pozytywny wpływ na wiarę docenia tylko 8% tej grupy, a 21% uważa, że lekcje religii w niewielkim stopniu wpływają na ich wiarę. Co ciekawe 8% badanych stwierdziło, że katecheza osłabia ich wiarę. Uczestniczący z powodów pragmatycznych (może kiedyś przyda się zaświadczenie) w większości zadeklarowali, że katecheza szkolna nie ma dla nich znaczenia (63%) bądź w niewielkim stopniu pogłębia ich wiarę (25%). Tylko 1% tych osób uznało wpływ katechezy za znaczący, a 5% stwierdziło, że osłabia ich wiarę. Dla 91% uczniów, którzy uczestniczą w katechezie z powodu braku alternatywy (czyli lekcji etyki) nie ma ona znaczenia. Tylko 9% uznało, że choć w niewielkim stopniu, ale ich wiara zostaje pogłębiona. Badania potwierdziły znaczenie motywacji, nastawienia dla oceny przydatności zajęć z religii. Można zasugerować, iż uczniowie, których motywacja nie jest wewnętrzna, subiektywnie zamykają się na przedstawiane treści. Warto podkreślać dobrowolność udziału w katechezie.

Tabela 29. Zależność pomiędzy powodem chodzenia na katechezę a oceną poruszanych na katechezie zagadnień.

Powód chodzenia na katechezę	a) W większości są ciekawe i przydatne		b) Część tematów jest interesująca, część niezbyt		c) W większości są zbyt abstrakcyjne – dalekie od mojego życia		d) Zupełnie mnie nie interesują		Razem	
a) Z wewnętrznego przekonania	127	44%	138	48%	16	6%	8	3%	289	64%
b) Bo rodzice nalegają	6	25%	10	42%	4	17%	4	17%	24	5%
c) Nie czuję potrzeby, ale może kiedyś przyda się zaświadczenie (np. do ślubu)	25	19%	64	50%	12	9%	28	22%	129	28%
d) Bo nie ma alternatywy (np. etyki)	2	18%	5	45%	3	27%	1	9%	11	2%
Razem	160	35%	217	48%	35	8%	41	9%	453	100%

Źródło: badania własne

Uczniowie motywowani wewnętrznym do udziału w katechezie ocenili przedstawiane na katechezie tematy jako w większości ciekawe i przydatne (44%) bądź jako po części interesujące (48%). Może cieszyć dość duży procent osób, które oceniają tematykę katechezy jako w większości ciekawą i przydatną w grupie uczniów z inną motywacją. Są to odpowiednio: 25% uczniowie, których rodzice nalegają na udział w katechezie; 19% osób uczestniczących dla zaświadczenia oraz 18% osób, które wołałyby brać udział w zajęciach z etyki. Dane, nad którymi warto byłoby się pochylić i uczynić je przedmiotem dalszych badań, to dość częsta ocena zagadnień przedstawianych na katechezie, jako w części nieinteresująca. W sumie aż 48% badanych jest takiego zdania¹³⁴. Jako abstrakcyjną, daleką od życia i zupełnie nieinteresującą tematykę katechez oceniali częściej maturzyści biorący udział w katechezie z innych powodów niż wewnętrzne przekonanie.

¹³⁴ Budowa kwestionariusza umożliwiła badanych doprecyzowanie i wyartykułowanie swojej opinii na ten temat. W dalszych punktach pracy zostaną przedstawione propozycje młodzieży odnośnie do tematyki lekcji religii pożądanej przez maturzystów.

Tabela 30. Zależność pomiędzy powodem chodzenia na katechezę a oceną metod prowadzenia lekcji religii.

Powód chodzenia na katechezę	a) Są w większości bardzo ciekawe i aktywizujące, chętnie się w nie włączam		b) Bywa różnie – czasami jest ciekawie i aktywizująco		c) W większości są nudne i nie mam ochoty nimi pracować		d) Bez względu na metody i tak mnie to nie interesuje		Razem	
a) Z wewnętrznego przekonania	102	35%	165	57%	20	7%	2	1%	289	64%
b) Bo rodzice nalegają	6	26%	8	35%	3	13%	6	26%	23	5%
c) Nie czuję potrzeby, ale może kiedyś przyda się zaświadczenie (np. do ślubu)	18	14%	72	56%	19	15%	20	16%	129	29%
d) Bo nie ma alternatywy (np. etyki)	1	9%	6	55%	1	9%	3	27%	11	2%
Razem	127	28%	251	56%	43	10%	31	7%	452	100%

Źródło: badania własne

Najczęściej (56%) stosowane przez katechetę metody badani ocenili jako czasami interesujące. Taką ocenę wystawiło 57% uczniów uczęszczających na katechezę z wewnętrznego przekonania, 55% – „bo nie ma innej alternatywy” i 35%, których rodzice nalegają na ich udział w lekcjach religii. Najczęściej satysfakcjonują proponowane metody uczniów wewnątrznie przekonanych do katechezy (35%), oni też najrzadziej ocenili je jako nudne, niezachęcające do pracy (7%). Chętnie angażuje się w metody 26% uczniów będących na religii na prośbę rodziców, 14% uczniów chodzących na katechezę dla „papierka” i 9% dla których szkoła nie zorganizowała lekcji etyki. Trudna dla katechety jest obecność osób, dla których metody są nieistotne, bo z zasady nie interesuje ich przekaz na katechezie (7%). Co ciekawe najczęściej takiej odpowiedzi udzielili uczniowie, którzy nie chcą być na katechezie, 27% wolałoby uczestniczyć w lekcjach z etyki, a 26% czuje się zmuszona do uczestnictwa w katechezie przez swoich rodziców.

Tabela 31. Zależność pomiędzy powodem chodzenia na katechezę a oceną klimatu na lekcjach religii tworzonego przez katechetę.

Powód chodzenia na katechezę	a) Jest przyjazny, panuje dobra atmosfera		b) Jest średnio, ani źle, ani dobrze		c) Zależy od lekcji		d) Jest bardzo źle, panuje konflikt		Razem	
a) Z wewnętrznego przekonania	227	79%	35	12%	25	9%	2	1%	289	64%
b) Bo rodzice nalegają	14	58%	4	17%	3	13%	3	13%	24	5%
c) Nie czuję potrzeby, ale może kiedyś przyda się zaświadczenie (np. do ślubu)	78	60%	20	16%	28	22%	3	2%	129	28%
d) Bo nie ma alternatywy (np. etyki)	9	82%	1	9%	1	9%	0	0%	11	2%
Razem	328	72%	60	13%	57	13%	8	2%	453	100%

Źródło: badania własne

Badania pokazują, że katechetom uczącym w kieleckich liceach udaje się w dużym stopniu stwarzać przyjazną, dobrą atmosferę na katechezie. Tak oceniło ją 72% uczniów. Pozostałe kategorie są o wiele mniejsze: 13% licealistów było zdania, że na lekcjach religii jest „średnio, ani dobrze, ani źle”, dla tyłuż samo atmosfera zależy od konkretnej lekcji (być może od podejmowanego tematu?). Jedyne 2% badanych zadeklarowało, iż oni sami bądź klasa są w konflikcie z katechetą. W tej ostatniej grupie większość stanowią uczniowie przychodzący na katechezę z polecenia rodziców (13%). Można się zastanawiać, czy nie mamy do czynienia z mechanizmem przeniesienia? Młodzież czując się przymuszona przez rodziców, nie mogąc się zbuntować przeciwko nim, wyraża swoje niezadowolenie wobec osoby katechety i wchodzi z nim w konflikt¹³⁵.

Można zadać pytanie, czy istnieje zależność pomiędzy poziomem wiary uczestników katechezy a ich stopniem zadowolenia z niej. Odpowiedź na to pytanie obrazują dane przedstawione w poniższej tabeli.

¹³⁵ W punkcie 4 rozdziału IV zostanie podjęty aspekt konfliktów w kontekście formacji katechetów.

Tabela 32. Zależność pomiędzy poziomem wiary badanej młodzieży a stopniem zadowolenia z lekcji religii.

Pytanie:	Chi-kwadrat	współczynnik V-cramera	istotność korelacji	siła korelacji
9. Jaki wpływ na Twoją wiarę mają lekcje religii?	93,32859	0,26006	TAK	SŁABA
10. Jak oceniasz poruszane na lekcjach religii zagadnienia?	63,19497	0,21399	TAK	SŁABA
11. Jak oceniasz metody (sposoby) prowadzenia lekcji religii?	71,7829	0,22832	TAK	SŁABA
12. Jak oceniasz klimat panujący na lekcjach religii tworzony przez katechetę?	17,07117	0,11122	TAK	SŁABA

Źródło: badania własne

Na podstawie obliczeń statystycznych uzyskanych podczas badań można stwierdzić, iż poziom deklarowanej wiary jest istotny dla poziomu zadowolenia młodzieży z lekcji religii¹³⁶. Korelacja dotyczy wszystkich badanych zagadnień, czyli wpływu katechezy na wiarę uczestników, oceny poruszanych na lekcjach religii zagadnień, oceny metod – sposobów prowadzenia zajęć oraz oceny klimatu panującego na katechezie. Siła korelacji: słaba. Poniższa tabela obrazuje liczbowy i procentowy rozkład zależności.

Tabela 33. Poziom deklarowanej wiary a ocena lekcji religii pod kątem jej wpływu na wiarę badanej młodzieży.

	Znacznie pogłębiają moją wiarę	Pogłębiają moją wiarę, ale w niewielkim stopniu	Nie mają znaczenia	Oslabiają moją wiarę	Znacznie pogłębiają moją wiarę	Pogłębiają moją wiarę, ale w niewielkim stopniu	Nie mają znaczenia	Oslabiają moją wiarę
Głęboko wierzący	28	43	26	0	28,87%	44,33%	26,80%	0,00%
Wierzący i praktykujący	20	94	59	3	11,36%	53,41%	33,52%	1,70%
Wierzę w Boga ale nie praktykuję	15	49	62	3	11,63%	37,98%	48,06%	2,33%
Mam wątpliwości	1	4	27	3	2,86%	11,43%	77,14%	8,57%
Nie wierzę w Boga	0	0	20	3	0,00%	0,00%	86,96%	13,04%

Źródło: badania własne

Uczniowie określający swoją wiarę jako głęboką najczęściej (44,33%) uważali, że lekcje religii pogłębiają ich wiarę, ale w niewielkim stopniu. Spośród nich podobne grupy (28,87%) uznawały, że katecheza w szkole znacznie pogłębia ich wiarę bądź (26,80%) nie

¹³⁶ Taki wniosek potwierdzają też badania CBOS: „Ocena lekcji religii jest przede wszystkim pochodną osobistej religijności i wiary. Opinie pozytywne idą w parze z większą częstością praktyk religijnych i deklaracjami wiary, natomiast oceny negatywne są tym częstsze, im rzadziej respondenci praktykują i im mniej wierzą”. M. Gwiazda, *Religia w szkole*, art. cyt., s. 147.

ma znaczenia. Wśród licealistów identyfikujących się jako wierzący i praktykujący największy procent (53,41%) ocenił wpływ katechezy szkolnej na swoją wiarę jako pozytywny, ale w niewielkim stopniu. Dla aż 33,52% z nich lekcje religii nie mają znaczenia dla rozwoju ich wiary. Za znacznie pogłębiające ich wiarę uznało 11,36% badanych. Odnotowujemy też 1,70% osób, którym szkolna katecheza osłabiła wiarę. Dla prawie połowy (48,06%) wierzących niepraktykujących maturzystów z Kielc lekcje religii nie mają znaczenia. 37,98% spośród nich przyznaje, że lekcje religii pogłębiają ich wiarę, ale w niewielkim stopniu. W stopniu znacznym ma katecheza wpływ na wiarę 11,63% badanych w tej podgrupie i 2,33% oceniło jej wpływ za negatywny. W przypadku uczniów, którzy mają wątpliwości co do istnienia Boga bądź w Niego nie wierzą zdecydowana większość (odpowiednio: 77,14% i 86,96%) stwierdziła, że szkolna katecheza nie ma dla nich znaczenia. Uczniów mających wątpliwości przekonano tylko 2,86% w stopniu znacznym, 11,43% w stopniu niewielkim. Prawie dziesięć procent (8,57%) uznało, że lekcje religii osłabiły ich wiarę. To samo zdanie ma aż 13,04% uczniów deklarujących swoją niewiarę w Boga. Niestety te liczby pokazują, że dzisiejszy kształt katechezy w małym stopniu zadowala uczniów wierzących, a nie jest skuteczny (czasem ma wręcz odwrotny skutek) w stosunku do uczniów niewierzących.

Tabela 34. Poziom deklarowanej wiary a ocena lekcji religii pod kątem jej poruszanych zagadnień przez badaną młodzież.

	W większości są ciekawe i przydatne	Część tematów jest interesująca, część niezbyt	W większości są zbyt abstrakcyjne – dalekie od mojego życia	Zupełnie mnie nie interesują	W większości są ciekawe i przydatne	Część tematów jest interesująca, część niezbyt	W większości są zbyt abstrakcyjne – dalekie od mojego życia	Zupełnie mnie nie interesują
Głęboko wierzący	45	42	7	3	46,39%	43,30%	7,22%	3,09%
Wierzący i praktykujący	58	103	8	7	32,95%	58,52%	4,55%	3,98%
Wierzę w Boga ale nie praktykuję	50	51	13	15	38,76%	39,53%	10,08%	11,63%
Mam wątpliwości	7	17	4	7	20,00%	48,57%	11,43%	20,00%
Nie wierzę w Boga	2	6	4	11	8,70%	26,09%	17,39%	47,83%

Źródło: badania własne

Jak maturzyści oceniają tematykę lekcji religii? Za ciekawe i przydatne uważa je 46,39% uczniów głęboko wierzących, 32,95% wierzących i praktykujących, 38,76% wierzących i niepraktykujących, 20,00% mających wątpliwości i tylko 8,70%

niewierzących. Potwierdza to dane powyżej: tracimy zainteresowanie uczniów poważnie traktujących swoją relację z Panem Bogiem i nie trafiamy także do uczniów niewierzących. Ci ostatni najczęściej proponowane tematy ocenili jako nieinteresujące (47,83%). Częściowe zainteresowanie tematyką katechez najczęściej zadeklarowali uczniowie wierzący i praktykujący, potem głęboko wierzący (43,30%), wierzący niepraktykujący (39,53%) i 26,09% niewierzących. Jako zbyt abstrakcyjne, dalekie od ich życia ocenili tematy katechez najczęściej uczniowie niewierzący (17,39%), potem mający wątpliwości (11,43%) i wierzący ale niepraktykujący (10,08%). Dla licealistów określających siebie jako głęboko wierzących i tych praktykujących w dużo mniejszym stopniu proponowane tematy są dalekie od ich życia (odpowiednio: 7,22% i 4,55%). Dane liczbowe potwierdzają codzienne doświadczenie katechetów: ciężko rozmawiać o życiu duchowym i Bogu z kimś, dla którego Bóg jest obcą osobą.

Tabela 35. Poziom deklarowanej wiary a ocena lekcji religii pod kątem metod prowadzenia zajęć przez badaną młodzież.

	Są w większości bardzo ciekawe i aktywizujące, chętnie się w nie włączam	Bywa różnie – czasami jest ciekawie i aktywizujące	W większości są nudne i nie mam ochoty nimi pracować	Bez względu na metody i tak mnie to nie interesuje	Są w większości bardzo ciekawe i aktywizujące, chętnie się w nie włączam	Bywa różnie – czasami jest ciekawie i aktywizujące	W większości są nudne i nie mam ochoty nimi pracować	Bez względu na metody i tak mnie to nie interesuje
Głęboko wierzący	34	55	6	2	35,05%	56,70%	6,19%	2,06%
Wierzący i praktykujący	50	108	15	2	28,57%	61,71%	8,57%	1,14%
Wierzę w Boga ale nie praktykuję	35	71	13	10	27,13%	55,04%	10,08%	7,75%
Mam wątpliwości	6	16	5	8	17,14%	45,71%	14,29%	22,86%
Nie wierzę w Boga	4	4	6	9	17,39%	17,39%	26,09%	39,13%

Źródło: badania własne

Zainteresowanie tematem przekłada się na zaangażowanie w proces dydaktyczny. Głęboko wierzący uczniowie najczęściej angażują się w działania proponowane przez katechetę. Ocenia je jako w większości interesujące 35,05% tych uczniów lub jako czasami ciekawe 56,70%. Rzadko kiedy uznają, że są nudne (6,19%) bądź, że bez względu na metody i tak ich nie interesuje to, co dzieje się na katechezie (2,06%). Podobnie rozkładają się wielkości procentowe wśród licealistów wierzących i praktykujących. Oni też najczęściej

(61,71%) uważali, że metody pracy na katechezie są czasami ciekawe, czasami nie, bądź chętnie się w nie włączali (28,57%). 8,57% spośród nich uznało, że na lekcjach religii w większości przypadków jest nudno. Tylko 1,14% zadeklarowało brak zainteresowania bez względu na stosowane metody. Dla mających wątpliwości w 45,71% proponowane metody są czasem ciekawe i interesujące. Jako bardzo ciekawe oceniło metody 17,14% spośród nich, a aż 22,86% stwierdziło w badaniu, że bez względu na metody nie angażuje się w lekcję. W grupie uczniów niewierzących w Boga taki sam procent (17,39%) ocenił stosowane metody jako bardzo ciekawe lub czasem interesujące. Ale aż 65,22% z nich uznało je za nudne i przyznało, że się w nie nie angażują. Jak trudno pracuje się katechezie w takiej klasie, gdzie co rusz napotyka na opór i brak chęci współdziałania.

Tabela 36. Poziom deklarowanej wiary a ocena lekcji religii pod kątem atmosfery panującej na lekcjach religii przez badaną młodzież.

	Jest przyjazny, panuje dobra atmosfera	Jest średnio, ani złe, ani dobrze	Zależy od lekcji	Jest bardzo złe, panuje konflikt	Jest przyjazny, panuje dobra atmosfera	Jest średnio, ani złe, ani dobrze	Zależy od lekcji	Jest bardzo złe, panuje konflikt
Głęboko wierzący	74	15	7	1	76,29%	15,46%	7,22%	1,03%
Wierzący i praktykujący	136	18	20	2	77,27%	10,23%	11,36%	1,14%
Wierzę w Boga ale nie praktykuję	86	21	20	2	66,67%	16,28%	15,50%	1,55%
Mam wątpliwości	20	3	10	2	57,14%	8,57%	28,57%	5,71%
Nie wierzę w Boga	15	4	3	1	65,22%	17,39%	13,04%	4,35%

Źródło: badania własne

Przeprowadzone badania potwierdziły, że katecheci stwarzają dobry klimat na swoich zajęciach. Uczniowie czują się na nich dobrze. Tak uważa 76,29% uczniów głęboko wierzących i 77,27% wierzących praktykujących. Także uczniowie, którzy choć deklarują wiarę w Boga mają problem z praktykami religijnymi, w 66,67% oceniają klimat na katechezie jako dobry i przyjazny. Cieszy duży procent licealistów, którzy – choć nie są w najlepszej relacji z Panem Bogiem (57,14% mających wątpliwości i 65,22% niewierzących) – są w dobrej relacji z katechetą. Poza tym dla 15,46% maturzystów z głęboką wiarą atmosfera na katechezie jest ani dobra, ani zła, według 7,22% zależy od lekcji. Badani wierzący i praktykujący w 10,23% uznali, że na katechezie atmosfera jest średnia, a 11,36% że zależy od lekcji. Trochę większe są te grupy w kolejnej kategorii (wierzący niepraktykujący): jako średnią oceniło atmosferę 16,28% uczniów a 15,50% uznało, że zależy to od lekcji. Ciekawa jest różnica procentowa w przypadku uczniów z wątpliwościami: 8,57% uważa, że atmosfera na katechezie jest średnia, a aż 28,57%,

że zależy od lekcji. Nasuwa to pytanie, czy przypadkiem nie zależy od podejmowanego na danej jednostce lekcyjnej zagadnienia? Dyskusja z katechetą, silne emocjonalne pobudzenie, własne trudne przeżycia mogą być powodem właśnie takiej oceny atmosfery. Najmniejsza jest grupa maturzystów będących w konflikcie z katechetą. Jako złą ocenił atmosferę na lekcjach religii 1,03% młodzieży głęboko wierzącej, 1,14% wierzącej i praktykującej, podobnie 1,55% wierzących lecz niepraktykujących, 5,71% uczniów niepewnych co do istnienia Boga i 4,35% młodzieży niewierzącej.

Badania pokazały, iż uczniowie są zróżnicowani pod względem motywacji uczęszczania na lekcje religii. Choć przeważa motywacja wewnętrzna, na katechezie blisko co trzeci uczeń jest obecny z innych niż własne przekonanie powodów. Dlatego też najczęściej deklarowali swój przeciętny poziom zaangażowania w lekcję, pomimo systematycznej obecności. Młodzież krytycznie odnosi się do wpływu katechezy na ich wiarę. Częściej pozytywnie wypowiadały się dziewczęta niż chłopcy. Proponowane zagadnienia najczęściej oceniła jako w części interesujące. Mniej niż 30 procent uważa metody stosowane na lekcjach religii za w większości ciekawe i aktywizujące. Niewątpliwym atutem katechezy w kieleckich liceach okazała się atmosfera – oceniona jako przyjazna i dobra. Badania wykazały istnienie korelacji pomiędzy motywacją uczęszczania na katechezę i poziomem wiary badanych a oceną katechezy we wszystkich aspektach.

Rozdział III

KATECHEZA WOBEC PROBLEMÓW MŁODZIEŻY

W tym rozdziale zostaną zaprezentowane problemy życiowe przeżywane przez uczniów klas trzecich z czterech liceów ogólnokształcących w Kielcach. Ponieważ propozycja Chrystusa do młodych „powinna być przekazywana zawsze w kontekście uważnego rozumienia ich problemów”¹, część badań do niniejszej pracy obejmuje ocenę stopnia odnoszenia się do problemów młodzieży w takich aspektach, jak: tematyka katechez, postawa katechety, treści katechizmu oraz stwarzana na katechezie atmosfera jako klimat do podejmowania rozmów o trudnych momentach w życiu młodego człowieka.

3.1. Problemy życiowe młodzieży

Jak zostało to wykazane w pierwszym rozdziale niniejszej pracy, „aby słowo Boże nie zawisło w powietrzu, ma katecheza swój wymiar egzystencjalny, chce odpowiedzieć na ludzkie problemy i bazuje na świadectwie życia”². Chodzi o taki sposób przekazu treści orędzia zbawczego, który pozwoliłby by uczeń mógł odkryć coś, co go obchodzi i wydaje mu się ważne dla jego egzystencji, przyjął prawdę i znalazł w niej odpowiedzi na pytania odnoszące się do jego życia, do kontekstu jego codzienności³.

Przeprowadzone badania dostarczają danych, jakiego rodzaju problemy egzystencjalne warto uwzględniać w przepowiadaniu; do których należałoby odnosić się podczas katechez. Obrazuje je poniższa tabela.

Tabela 37. Problemy życiowe młodzieży.

Przeciążenie nauką	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Często	247	75,08%	74	55,22%	321	69,33%
Rzadko	73	22,19%	49	36,57%	122	26,35%
Wcale	9	2,74%	11	8,21%	20	4,32%

Niezadowolone ze swojej sylwetki	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Często	142	43,16%	19	14,18%	161	34,77%
Rzadko	138	41,95%	57	42,54%	195	42,12%
Wcale	49	14,89%	57	42,54%	106	22,89%
Brak odpowiedzi	0	0,00%	1	0,75%	1	0,22%

¹ R. Murawski, *Katecheza młodzieży według «Dyrektorium Ogólnego o Katechizacji»*, w: *Rodzina – Szkoła – Kościół. Korelacja i Dialog*, red. P. Tomasiak, Warszawa 2003, s. 22.

² B. Twardzicki, *Katechetyka formalna w służbie wiary*, Przemysł 2001, s. 161.

³ Por. J. Bagrowicz, *Katecheta – chrześcijański wychowawca*, w: *Postawy katechetów*, red. M. Majewski, Kraków 1996, s. 57.

Trudne warunki mieszkaniowe	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Często	13	3,95%	8	5,97%	21	4,54%
Rzadko	47	14,29%	15	11,19%	62	13,39%
Wcale	269	81,76%	111	82,84%	380	82,07%

Trudności z określeniem celów życiowych	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Często	151	45,90%	49	36,57%	200	43,20%
Rzadko	124	37,69%	44	32,84%	168	36,29%
Wcale	54	16,41%	40	29,85%	94	20,30%
Brak odpowiedzi	0	0,00%	1	0,75%	1	0,22%

Brak akceptacji przez rodziców lub innych członków rodziny	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Często	142	43,16%	19	14,18%	161	34,77%
Rzadko	138	41,95%	57	42,54%	195	42,12%
Wcale	49	14,89%	57	42,54%	106	22,89%
Brak odpowiedzi	0	0,00%	1	0,75%	1	0,22%

Brak czasu	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Często	223	67,78%	79	58,96%	302	65,23%
Rzadko	91	27,66%	38	28,36%	129	27,86%
Wcale	15	4,56%	17	12,69%	32	6,91%

Zakłamanie w społeczeństwie	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Często	119	36,17%	48	35,82%	167	36,07%
Rzadko	139	42,25%	47	35,07%	186	40,17%
Wcale	71	21,58%	38	28,36%	109	23,54%
Brak odpowiedzi	0	0,00%	1	0,75%	1	0,22%

Przemoc fizyczna	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Często	6	1,82%	3	2,24%	9	1,94%
Rzadko	24	7,29%	16	11,94%	40	8,64%
Wcale	299	90,88%	115	85,82%	414	89,42%

Trudności w adaptacji do nowej szkoły	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Często	14	4,26%	6	4,48%	20	4,32%
Rzadko	89	27,05%	27	20,15%	116	25,05%
Wcale	226	68,69%	101	75,37%	327	70,63%

Trudności w podejmowaniu decyzji	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Często	115	34,95%	20	14,93%	135	29,16%
Rzadko	176	53,50%	78	58,21%	254	54,86%
Wcale	38	11,55%	36	26,87%	74	15,98%

Pech, brak szczęścia	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Często	99	30,09%	33	24,63%	132	28,51%
Rzadko	164	49,85%	64	47,76%	228	49,24%
Wcale	66	20,06%	37	27,61%	103	22,25%

Trudna sytuacja materialna społeczeństwa	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Często	41	12,46%	14	10,45%	55	11,88%
Rzadko	132	40,12%	56	41,79%	188	40,60%
Wcale	156	47,42%	64	47,76%	220	47,52%

Niezadowolająca cera	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Często	106	32,22%	12	8,96%	118	25,49%
Rzadko	128	38,91%	55	41,04%	183	39,52%
Wcale	95	28,88%	66	49,25%	161	34,77%
Brak odpowiedzi	0	0,00%	1	0,75%	1	0,22%

Zaburzenia żywienia	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Często	52	15,81%	10	7,46%	62	13,39%
Rzadko	102	31,00%	43	32,09%	145	31,32%
Wcale	175	53,19%	81	60,45%	256	55,29%

Brak silnej woli	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Często	112	34,04%	28	20,90%	140	30,24%
Rzadko	152	46,20%	53	39,55%	205	44,28%
Wcale	65	19,76%	53	39,55%	118	25,49%

Choroba	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Często	39	11,85%	14	10,45%	53	11,45%
Rzadko	151	45,90%	57	42,54%	208	44,92%
Wcale	139	42,25%	63	47,01%	202	43,63%

Brak wytrzymałości	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Często	65	19,76%	13	9,70%	78	16,85%
Rzadko	182	55,32%	56	41,79%	238	51,40%
Wcale	82	24,92%	65	48,51%	147	31,75%

Niemожność zdobycia władzy	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Często	39	11,85%	18	13,43%	57	12,31%
Rzadko	89	27,05%	49	36,57%	138	29,81%
Wcale	201	61,09%	67	50,00%	268	57,88%

Obowiązki domowe	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Często	109	33,13%	31	23,13%	140	30,24%
Rzadko	139	42,25%	53	39,55%	192	41,47%
Wcale	81	24,62%	48	35,82%	129	27,86%
Brak odpowiedzi	0	0,00%	2	1,49%	2	0,43%

Trudności w nauce jakiegoś przedmiotu	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Często	134	40,73%	39	29,10%	173	37,37%
Rzadko	166	50,46%	70	52,24%	236	50,97%
Wcale	29	8,81%	22	16,42%	51	11,02%
Brak odpowiedzi	0	0,00%	3	2,24%	3	0,65%

Pokonanie stresu	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Często	141	42,86%	37	27,61%	178	38,44%
Rzadko	150	45,59%	61	45,52%	211	45,57%
Wcale	38	11,55%	36	26,87%	74	15,98%

Wybory życiowe	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Często	161	48,94%	48	35,82%	209	45,14%
Rzadko	145	44,07%	62	46,27%	207	44,71%
Wcale	23	6,99%	24	17,91%	47	10,15%

Zrozumienie innych	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Często	131	39,82%	35	26,12%	166	35,85%
Rzadko	120	36,47%	59	44,03%	179	38,66%
Wcale	78	23,71%	40	29,85%	118	25,49%

Lęk przed wyrzuceniem ze szkoły	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Często	9	2,74%	9	6,72%	18	3,89%
Rzadko	27	8,21%	25	18,66%	52	11,23%
Wcale	293	89,06%	100	74,63%	393	84,88%

Niestabilny kurs złotego	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Często	12	3,65%	20	14,93%	32	6,91%
Rzadko	49	14,89%	31	23,13%	80	17,28%
Wcale	268	81,46%	82	61,19%	350	75,59%
Brak odpowiedzi	0	0,00%	1	0,75%	1	0,22%

Nalogi własne	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Często	28	8,51%	23	17,16%	51	11,02%
Rzadko	75	22,80%	43	32,09%	118	25,49%
Wcale	226	68,69%	68	50,75%	294	63,50%

Problem wyboru kierunku studiów	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Często	195	59,27%	60	44,78%	255	55,08%
Rzadko	103	31,31%	40	29,85%	143	30,89%
Wcale	31	9,42%	34	25,37%	65	14,04%

Śmierć bliskich	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Często	58	17,63%	15	11,19%	73	15,77%
Rzadko	159	48,33%	58	43,28%	217	46,87%
Wcale	112	34,04%	61	45,52%	173	37,37%

Niezrozumienie siebie	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Często	102	31,00%	28	20,90%	130	28,08%
Rzadko	128	38,91%	39	29,10%	167	36,07%
Wcale	99	30,09%	67	50,00%	166	35,85%

Niepunktualność	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Często	65	19,76%	20	14,93%	85	18,36%
Rzadko	109	33,13%	51	38,06%	160	34,56%
Wcale	155	47,11%	63	47,01%	218	47,08%

Słaba kondycja fizyczna	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Często	57	17,33%	16	11,94%	73	15,77%
Rzadko	143	43,47%	46	34,33%	189	40,82%
Wcale	129	39,21%	72	53,73%	201	43,41%

Samotność	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Często	70	21,28%	21	15,67%	91	19,65%
Rzadko	134	40,73%	56	41,79%	190	41,04%
Wcale	125	37,99%	57	42,54%	182	39,31%

Zazdrość	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Często	67	20,36%	16	11,94%	83	17,93%
Rzadko	142	43,16%	45	33,58%	187	40,39%
Wcale	120	36,47%	73	54,48%	193	41,68%

Trudności z dojazdem do szkoły	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Często	75	22,80%	15	11,19%	90	19,44%
Rzadko	110	33,43%	44	32,84%	154	33,26%
Wcale	144	43,77%	75	55,97%	219	47,30%

Pobyt w internacie	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Często	20	6,08%	13	9,70%	33	7,13%
Rzadko	19	5,78%	14	10,45%	33	7,13%
Wcale	290	88,15%	107	79,85%	397	85,75%

Choroby w rodzinie	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Często	50	15,20%	11	8,21%	61	13,17%
Rzadko	155	47,11%	59	44,03%	214	46,22%
Wcale	124	37,69%	64	47,76%	188	40,60%

Zmiana siebie	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Często	73	22,19%	25	18,66%	98	21,17%
Rzadko	148	44,98%	53	39,55%	201	43,41%
Wcale	108	32,83%	56	41,79%	164	35,42%

Wyrzuty sumienia	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Często	108	32,83%	29	21,64%	137	29,59%
Rzadko	153	46,50%	64	47,76%	217	46,87%
Wcale	68	20,67%	41	30,60%	109	23,54%

Brak środków na leczenie	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Często	15	4,56%	6	4,48%	21	4,54%
Rzadko	56	17,02%	23	17,16%	79	17,06%
Wcale	258	78,42%	105	78,36%	363	78,40%

Nieżyczliwość ludzi	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Często	106	32,22%	25	18,66%	131	28,29%
Rzadko	160	48,63%	70	52,24%	230	49,68%
Wcale	63	19,15%	39	29,10%	102	22,03%

Alkoholizm w rodzinie	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Często	28	8,51%	15	11,19%	43	9,29%
Rzadko	62	18,84%	22	16,42%	84	18,14%
Wcale	239	72,64%	97	72,39%	336	72,57%

Nuda	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Często	70	21,28%	23	17,16%	93	20,09%
Rzadko	165	50,15%	63	47,01%	228	49,24%
Wcale	94	28,57%	48	35,82%	142	30,67%

Rozstanie z partnerem	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Często	36	10,94%	9	6,72%	45	9,72%
Rzadko	72	21,88%	30	22,39%	102	22,03%
Wcale	220	66,87%	95	70,90%	315	68,03%
	1	0,30%	0	0,00%	1	0,22%

Poczucie bezsilności wobec niesprawiedliwości	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Często	128	38,91%	42	31,34%	170	36,72%
Rzadko	138	41,95%	43	32,09%	181	39,09%
Wcale	63	19,15%	49	36,57%	112	24,19%

Niezadowolający wygląd zewnętrzny	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Często	124	37,69%	26	19,40%	150	32,40%
Rzadko	132	40,12%	45	33,58%	177	38,23%
Wcale	73	22,19%	63	47,01%	136	29,37%

Wątpliwości co do zgodności własnego postępowania z normami	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Często	47	14,29%	19	14,18%	66	14,25%
Rzadko	146	44,38%	48	35,82%	194	41,90%
Wcale	136	41,34%	67	50,00%	203	43,84%

Niewystarczający poziom szkolnictwa	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Często	82	24,92%	32	23,88%	114	24,62%
Rzadko	134	40,73%	56	41,79%	190	41,04%
Wcale	113	34,35%	46	34,33%	159	34,34%

Nieumiejętność okazywania uczuć	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Często	82	24,92%	33	24,63%	115	24,84%
Rzadko	141	42,86%	49	36,57%	190	41,04%
Wcale	106	32,22%	52	38,81%	158	34,13%

Sytuacja polityczna w kraju	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Często	80	24,32%	41	30,60%	121	26,13%
Rzadko	94	28,57%	49	36,57%	143	30,89%
Wcale	155	47,11%	44	32,84%	199	42,98%

Obawa przed maturą lub egzaminami	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Często	254	77,20%	57	42,54%	311	67,17%
Rzadko	60	18,24%	50	37,31%	110	23,76%
Wcale	15	4,56%	27	20,15%	42	9,07%

Obniżony nastrój	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Często	146	44,38%	40	29,85%	186	40,17%
Rzadko	150	45,59%	56	41,79%	206	44,49%
Wcale	33	10,03%	38	28,36%	71	15,33%

Przejście do następnej klasy	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Często	37	11,25%	16	11,94%	53	11,45%
Rzadko	63	19,15%	22	16,42%	85	18,36%
Wcale	229	69,60%	96	71,64%	325	70,19%

Uczciwość wśród ludzi	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Często	101	30,70%	34	25,37%	135	29,16%
Rzadko	161	48,94%	63	47,01%	224	48,38%
Wcale	67	20,36%	37	27,61%	104	22,46%

Życie zgodne z wiarą	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Często	104	31,61%	26	19,40%	130	28,08%
Rzadko	138	41,95%	60	44,78%	198	42,76%
Wcale	87	26,44%	48	35,82%	135	29,16%

Brak tolerancji	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Często	46	13,98%	24	17,91%	70	15,12%
Rzadko	126	38,30%	52	38,81%	178	38,44%
Wcale	157	47,72%	58	43,28%	215	46,44%

Słaba (niska) sprawność fizyczna	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Często	45	13,68%	15	11,19%	60	12,96%
Rzadko	124	37,69%	32	23,88%	156	33,69%
Wcale	160	48,63%	87	64,93%	247	53,35%

Konflikty między rodzicami	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Często	59	17,93%	16	11,94%	75	16,20%
Rzadko	130	39,51%	43	32,09%	173	37,37%
Wcale	140	42,55%	75	55,97%	215	46,44%

Poczucie braku sensu życia	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Często	102	31,00%	37	27,61%	139	30,02%
Rzadko	129	39,21%	46	34,33%	175	37,80%
Wcale	98	29,79%	51	38,06%	149	32,18%

Brak chęci działania	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Często	117	35,56%	34	25,37%	151	32,61%
Rzadko	154	46,81%	49	36,57%	203	43,84%
Wcale	58	17,63%	51	38,06%	109	23,54%

Spotkanie partnera życiowego	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Często	84	25,53%	27	20,15%	111	23,97%
Rzadko	93	28,27%	49	36,57%	142	30,67%
Wcale	152	46,20%	58	43,28%	210	45,36%

Trudności w porozumieniu z rodzicami	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Często	77	23,40%	30	22,39%	107	23,11%
Rzadko	138	41,95%	58	43,28%	196	42,33%
Wcale	114	34,65%	46	34,33%	160	34,56%

Nieodwzajemniona miłość	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Często	51	15,50%	17	12,69%	68	14,69%
Rzadko	93	28,27%	44	32,84%	137	29,59%
Wcale	185	56,23%	73	54,48%	258	55,72%

Brak odwagi	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Często	104	31,61%	20	14,93%	124	26,78%
Rzadko	139	42,25%	55	41,04%	194	41,90%
Wcale	86	26,14%	59	44,03%	145	31,32%

Trudności w nawiązywaniu kontaktów	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Często	50	15,20%	22	16,42%	72	15,55%
Rzadko	149	45,29%	49	36,57%	198	42,76%
Wcale	130	39,51%	63	47,01%	193	41,68%

Niezrozumienie przez otoczenie	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Często	56	17,02%	26	19,40%	82	17,71%
Rzadko	154	46,81%	62	46,27%	216	46,65%
Wcale	119	36,17%	46	34,33%	165	35,64%

Brak motywacji (chęci) do nauki	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Często	179	54,41%	57	42,54%	236	50,97%
Rzadko	116	35,26%	53	39,55%	169	36,50%
Wcale	34	10,33%	24	17,91%	58	12,53%

Konflikty z rówieśnikami	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Często	34	10,33%	13	9,70%	47	10,15%
Rzadko	145	44,07%	57	42,54%	202	43,63%
Wcale	150	45,59%	64	47,76%	214	46,22%

Niezadowolający ubiór	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Często	44	13,37%	6	4,48%	50	10,80%
Rzadko	138	41,95%	39	29,10%	177	38,23%
Wcale	147	44,68%	89	66,42%	236	50,97%

Nadmiar codziennych obowiązków	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Często	118	35,87%	29	21,64%	147	31,75%
Rzadko	150	45,59%	54	40,30%	204	44,06%
Wcale	61	18,54%	51	38,06%	112	24,19%

Brak rozrywek	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Często	53	16,11%	15	11,19%	68	14,69%
Rzadko	148	44,98%	60	44,78%	208	44,92%
Wcale	128	38,91%	59	44,03%	187	40,39%

Nieumiejętność otwarcia się w kontaktach z innymi	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Często	77	23,40%	24	17,91%	101	21,81%
Rzadko	109	33,13%	38	28,36%	147	31,75%
Wcale	143	43,47%	72	53,73%	215	46,44%

Myśli o śmierci	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Często	53	16,11%	25	18,66%	78	16,85%
Rzadko	109	33,13%	42	31,34%	151	32,61%
Wcale	167	50,76%	67	50,00%	234	50,54%

Atmosfera na lekcjach	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Często	76	23,10%	21	15,67%	97	20,95%
Rzadko	142	43,16%	54	40,30%	196	42,33%
Wcale	111	33,74%	59	44,03%	170	36,72%

Pragnienie wielkiej miłości	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Często	149	45,29%	41	30,60%	190	41,04%
Rzadko	89	27,05%	49	36,57%	138	29,81%
Wcale	91	27,66%	44	32,84%	135	29,16%

Brak zaufania do ludzi	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Często	102	31,00%	35	26,12%	137	29,59%
Rzadko	151	45,90%	57	42,54%	208	44,92%
Wcale	76	23,10%	42	31,34%	118	25,49%

Przeżywanie lęków i obaw	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Często	117	35,56%	23	17,16%	140	30,24%
Rzadko	137	41,64%	52	38,81%	189	40,82%
Wcale	75	22,80%	58	43,28%	133	28,73%
Brak odpowiedzi	0	0,00%	1	0,75%	1	0,22%

Spóźnianie się	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Często	64	19,45%	21	15,67%	85	18,36%
Rzadko	98	29,79%	52	38,81%	150	32,40%
Wcale	167	50,76%	61	45,52%	228	49,24%

Nieśmiałość	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Często	88	26,75%	33	24,63%	121	26,13%
Rzadko	144	43,77%	44	32,84%	188	40,60%
Wcale	97	29,48%	56	41,79%	153	33,05%
Brak odpowiedzi	0	0,00%	1	0,75%	1	0,22%

Niewierność	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Często	16	4,86%	18	13,43%	34	7,34%
Rzadko	62	18,84%	27	20,15%	89	19,22%
Wcale	251	76,29%	89	66,42%	340	73,43%

Niemожność realizacji zainteresowań	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Często	100	30,40%	37	27,61%	137	29,59%
Rzadko	142	43,16%	55	41,04%	197	42,55%
Wcale	87	26,44%	42	31,34%	129	27,86%

Ogólne trudności w nauce	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Często	43	13,07%	19	14,18%	62	13,39%
Rzadko	177	53,80%	67	50,00%	244	52,70%
Wcale	109	33,13%	48	35,82%	157	33,91%

Wadliwy ustrój państwa	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Często	56	17,02%	44	32,84%	100	21,60%
Rzadko	112	34,04%	44	32,84%	156	33,69%
Wcale	161	48,94%	46	34,33%	207	44,71%

Utrata wiary	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Często	41	12,46%	22	16,42%	63	13,61%
Rzadko	115	34,95%	46	34,33%	161	34,77%
Wcale	173	52,58%	66	49,25%	239	51,62%

Zagrożenie wojną	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Często	50	15,20%	12	8,96%	62	13,39%
Rzadko	134	40,73%	57	42,54%	191	41,25%
Wcale	145	44,07%	65	48,51%	210	45,36%

Zbyt duże wymagania nauczycieli	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Często	122	37,08%	28	20,90%	150	32,40%
Rzadko	135	41,03%	59	44,03%	194	41,90%
Wcale	71	21,58%	47	35,07%	118	25,49%
Brak odpowiedzi	1	0,30%	0	0,00%	1	0,22%

Nieodpowiedzialność	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Często	26	7,90%	14	10,45%	40	8,64%
Rzadko	138	41,95%	53	39,55%	191	41,25%
Wcale	164	49,85%	67	50,00%	231	49,89%
Brak odpowiedzi	1	0,30%	0	0,00%	1	0,22%

Wątpliwość co do słuszności własnego postępowania	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Często	76	23,10%	24	17,91%	100	21,60%
Rzadko	166	50,46%	56	41,79%	222	47,95%
Wcale	86	26,14%	54	40,30%	140	30,24%
Brak odpowiedzi	1	0,30%	0	0,00%	1	0,22%

Bezrobocie	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Często	69	20,97%	22	16,42%	91	19,65%
Rzadko	80	24,32%	36	26,87%	116	25,05%
Wcale	179	54,41%	76	56,72%	255	55,08%
Brak odpowiedzi	1	0,30%	0	0,00%	1	0,22%

Brak pieniędzy	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Często	89	27,05%	30	22,39%	119	25,70%
Rzadko	130	39,51%	49	36,57%	179	38,66%
Wcale	109	33,13%	55	41,04%	164	35,42%
Brak odpowiedzi	1	0,30%	0	0,00%	1	0,22%

Małe poczucie humoru lub jego brak	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Często	31	9,42%	18	13,43%	49	10,58%
Rzadko	110	33,43%	37	27,61%	147	31,75%
Wcale	187	56,84%	79	58,96%	266	57,45%
Brak odpowiedzi	1	0,30%	0	0,00%	1	0,22%

Trudności w kierowaniu własnym życiem	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Często	86	26,14%	25	18,66%	111	23,97%
Rzadko	156	47,42%	60	44,78%	216	46,65%
Wcale	86	26,14%	49	36,57%	135	29,16%
Brak odpowiedzi	1	0,30%	0	0,00%	1	0,22%

Ekologia	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Często	43	13,07%	14	10,45%	57	12,31%
Rzadko	110	33,43%	44	32,84%	154	33,26%
Wcale	175	53,19%	76	56,72%	251	54,21%
Brak odpowiedzi	1	0,30%	0	0,00%	1	0,22%

Nieźródnoważenie	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Często	38	11,55%	14	10,45%	52	11,23%
Rzadko	91	27,66%	38	28,36%	129	27,86%
Wcale	199	60,49%	82	61,19%	281	60,69%
Brak odpowiedzi	1	0,30%	0	0,00%	1	0,22%

Zależność od rodziców	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Często	109	33,13%	40	29,85%	149	32,18%
Rzadko	135	41,03%	56	41,79%	191	41,25%
Wcale	84	25,53%	38	28,36%	122	26,35%
Brak odpowiedzi	1	0,30%	0	0,00%	1	0,22%

Mała odporność na sytuacje trudne	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Często	105	31,91%	22	16,42%	127	27,43%
Rzadko	136	41,34%	48	35,82%	184	39,74%
Wcale	87	26,44%	64	47,76%	151	32,61%
Brak odpowiedzi	1	0,30%	0	0,00%	1	0,22%

Nieznajomość języków obcych	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Często	60	18,24%	19	14,18%	79	17,06%
Rzadko	132	40,12%	57	42,54%	189	40,82%
Wcale	136	41,34%	58	43,28%	194	41,90%
Brak odpowiedzi	1	0,30%	0	0,00%	1	0,22%

Niepowodzenia życiowe	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Często	80	24,32%	27	20,15%	107	23,11%
Rzadko	153	46,50%	57	42,54%	210	45,36%
Wcale	95	28,88%	50	37,31%	145	31,32%
Brak odpowiedzi	1	0,30%	0	0,00%	1	0,22%

Trudności w pokonywaniu wad i słabości	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Często	99	30,09%	25	18,66%	124	26,78%
Rzadko	159	48,33%	56	41,79%	215	46,44%
Wcale	70	21,28%	53	39,55%	123	26,57%
Brak odpowiedzi	1	0,30%	0	0,00%	1	0,22%

Brak stałego partnera	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
Często	80	24,32%	42	31,34%	122	26,35%
Rzadko	56	17,02%	32	23,88%	88	19,01%
Wcale	192	58,36%	60	44,78%	252	54,43%
Brak odpowiedzi	1	0,30%	0	0,00%	1	0,22%

Źródło: badania własne

Warto zwrócić uwagę na to, iż wszystkie wymienione w kwestionariuszu trudności życiowe, są dla młodych ludzi realnymi problemami. Każda z nich została przez jakąś grupę licealistów – mniej lub bardziej liczną – zaznaczona jako przeżywany problem. Do najczęstszych problemów życiowych maturzystów należą: przeciążenie nauką (69,33%), obawa przed maturą lub egzaminami (67,17%), brak czasu (65,23%), problem wyboru kierunku studiów (55,08%), brak motywacji do nauki (50,97%), wybory życiowe (45,14%), trudności z określeniem celów życiowych (43,20%), pragnienie wielkiej miłości (41,04%), obniżony nastrój (40,17%), pokonanie stresu (38,44%).

Badana młodzież najrzadziej zaznaczała: nieodpowiedzialność (8,64%), niesamodzielność (8,21%), niewierność (7,34%), pobyt w internacie (7,13%), niestabilny kurs złotego (6,91%), brak środków na leczenie (4,54%), trudne warunki mieszkaniowe

(4,54%), trudności w adaptacji do nowej szkoły (4,32%), lęk przed wyrzuceniem ze szkoły (3,89%), przemoc fizyczna (1,94%).

Pozostałe rodzaje problemów dotyczą procentowo: trudności w nauce jakiegoś przedmiotu (37,37%), poczucie bezsilności wobec niesprawiedliwości (36,72%), zakłamanie w społeczeństwie (36,07%), zrozumienie innych (35,85%), niezadowolenie ze swojej sylwetki (34,77%), brak akceptacji przez rodziców lub innych członków rodziny (34,77%), brak chęci działania (32,61%), zbyt duże wymagania nauczycieli (32,40%), niezadowalający wygląd zewnętrzny (32,40%), zależność od rodziców (32,18%), nadmiar codziennych obowiązków (31,75%), brak silnej woli (30,24%), przeżywanie lęków i obaw (30,24%), obowiązki domowe (30,24%), poczucie braku sensu życia (30,02%), wyrzuty sumienia (29,59%), brak zaufania do ludzi (29,59%), niemożność realizacji zainteresowań (29,59%), trudności w podejmowaniu decyzji (29,16%), uczciwość wśród ludzi (29,16%), pech, brak szczęścia (28,51%), nieżyczliwość ludzi (28,29%), życie zgodne z wiarą (28,08%), niezrozumienie siebie (28,08%), mała odporność na sytuacje trudne (27,43%), brak odwagi (26,78%), trudności w pokonywaniu wad i słabości (26,78%), brak stałego partnera (26,35%), nieśmiałość (26,13%), sytuacja polityczna w kraju (26,13%), brak pieniędzy (25,70%), niezadowalająca cera (25,49%), nieumiejętność okazywania uczuć (24,84%), niewystarczający poziom szkolnictwa (24,62%), trudności w kierowaniu własnym życiem (23,97%), spotkanie partnera życiowego (23,97%), trudności w porozumieniu z rodzicami (23,11%), niepowodzenia życiowe (23,11%), nieumiejętność otwarcia się w kontaktach z innymi (21,81%), wadliwy ustrój państwa (21,60%), wątpliwości co do słuszności własnego postępowania (21,60%), zmiana siebie (21,17%), atmosfera na lekcjach (20,95%), nuda (20,09%), samotność (19,65%), bezrobocie (19,65%), trudności z dojazdem do szkoły (19,44%), spóźnianie się (18,36%), niepunktualność (18,36%), zazdrość (17,93%), otoczenie (17,71%), nieznajomość języków obcych (17,06%), brak wytrzymałości (16,85%), myśli o śmierci (16,85%), konflikty między rodzicami (16,20%), słaba kondycja fizyczna (15,77%), śmierć bliskich (15,77%), trudności w nawiązywaniu kontaktów (15,55%), brak tolerancji (15,12%), brak rozrywek (14,69%), nieodwzajemniona miłość (14,69%), wątpliwości co do zgodności własnego postępowania z normami (14,25%), utrata wiary (13,61%), zagrożenie wojną (13,39%), ogólne trudności w nauce (13,39%), zaburzenia żywienia (13,39%), choroby w rodzinie (13,17%), niemożność zdobycia władzy (12,31%), słaba sprawność fizyczna (12,96%), ekologia (12,31%), trudna sytuacja materialna społeczeństwa (11,88%), choroba (11,45%), przejście do następnej klasy (11,45%), niezrównoważenie (11,23%), nałogi własne (11,02%),

niezadowolający ubiór (10,80%), małe poczucie humoru lub jego brak (10,58%), konflikty z rówieśnikami (10,15%), rozstanie z partnerem (9,72%), alkoholizm w rodzinie (9,29%).

Karta odpowiedzi dla „Listy Trudności Życiowych” zawierała prośbę skierowaną do badanych: „Jeśli jakieś inne sytuacje życiowe sprawiają Ci trudność, napisz je na odwrotnej stronie «Arkusza odpowiedzi»”. Na 463 osoby skorzystała z tej możliwości tylko jedna⁴. Napisała ona: „Jedną z dużych trudności jakie mnie trapią jest stosunek chłopaka mojej przyjaciółki do mnie. Wykazuje on chęć zawiązania ze mną bliższych relacji”. Mamy w tym przypadku do czynienia z problemem dotyczącym relacji: przyjaźń – miłość oraz nieumiejętnością podjęcia decyzji co do własnego sposobu postępowania w opisanej sytuacji.

Podczas analizy uzyskanych danych postawiono pytanie: czy rodzaje problemów zależą od płci?

Zwrócono najpierw uwagę na rodzaje problemów zgłaszanych najczęściej i najrzadziej przez dziewczęta i chłopców. W grupie dziewcząt do pięciu problemów najczęściej zaznaczanych w kwestionariuszu należą: obawa przed maturą lub egzaminami – 77,20% dziewcząt zgłosiło taki problem, przeciążenie nauką – 75,08%, brak czasu – 67,78%, problem wyboru kierunku studiów – 59,27% oraz brak motywacji (chęci) do nauki – 54,41%. Najmniejsze procentowo wielkości odnotowano – w populacji dziewcząt – przy następujących problemach: 1,82% – przemoc fizyczna; 2,74% – lęk przed wyrzuceniem ze szkoły; 3,65% – niestabilny kurs złotego, 3,95% – trudne warunki mieszkaniowe oraz 4,26% – trudności w adaptacji do nowej szkoły.

W odniesieniu do badanej grupy chłopców najczęściej zgłaszanymi przez nich problemami są: 58,96% – brak czasu, 55,22% – przeciążenie nauką, 44,78% – problem wyboru kierunku studiów, 42,54% – obawa przed maturą lub egzaminami oraz 42,54% – nauki. Najmniejsze wartości procentowe w grupie chłopców znajdują się przy następujących problemach: 2,24% – przemoc fizyczna, 4,48% – trudności w adaptacji do nowej szkoły; 4,48% niezadowolający ubiór, 4,48% – brak środków na leczenie oraz 5,97% trudne warunki mieszkaniowe.

Przyglądając się danym statystycznym wewnątrz grup w odniesieniu do płci można zauważyć, że w przypadku dziewcząt są one zróżnicowane między sobą. Obserwuje się dość

⁴ Taka sytuacja może wynikać zarówno z niechęci młodzieży do głębszego wnikania w swoje życie i ujawniania swoich dalszych problemów przed badaczem, jak i z faktu, że narzędzie badawcze – w tym przypadku „Lista Trudności Życiowych” – w stopniu całkowitym obejmuje sytuacje, które dla młodego człowieka mogą być problematyczne. Stąd tak mała liczba „dopisanych” problemów. Pozostaje mieć nadzieję, że prawdziwe jest drugie wyjaśnienie.

znaczące różnice pomiędzy poszczególnymi typami problemów – albo zaznacza je duża część populacji, albo mała. W odniesieniu do chłopców liczba problemów rozkłada się w tej grupie dość jednolicie. Mało jest problemów, które zaznaczyło więcej niż 40% osób, za to dość duża grupa problemów została zgłoszona przez około 30% badanych.

Kolejne pytanie w odniesieniu do cechy różnicującej, jaką jest płeć badanych, to pytanie o różnice pomiędzy problemami grup dziewcząt i chłopców.

Zaobserwowano znaczące różnice pomiędzy niektórymi rodzajami przeżywanymi problemami a płcią⁵. Częściej (75,08%) dziewczęta deklarowały przeciążenie nauką niż chłopcy (55,22%). One także znacznie częściej (różnica prawie 30%) przeżywają niezadowolenie ze swojej sylwetki – u dziewcząt jest to 43,16%, u chłopców – 14,18%. Identyczna sytuacja jest obserwowana w przypadku problemu, jakim jest brak akceptacji ze strony rodziców lub innych członków rodziny: jest to problem dla 43,16% dziewcząt. W przypadku chłopców często z tym problemem mierzy się zaledwie 14,18%. Kolejna znacząca różnica pomiędzy płciami jest zauważalna przy problemie, jakim jest obawa przed maturą i egzaminami. Odpowiednio 77,20% dziewcząt przeżywa taki lęk często. W przypadku chłopców 42,54% zaznaczyło taką odpowiedź. Częściej niż chłopcy (14,93%) dziewczęta borykają się z brakiem odwagi – w ich przypadku 31,61% zadeklarowało, że ma z tym problem. Także w przypadku podobnej trudności, jaką jest przeżywanie lęków i obaw, częściej (35,56%) dziewczęta przeżywają takie obawy niż chłopcy (17,16%). Prawie dwukrotnie wyższy jest procent dziewcząt, które czują się zagrożone ewentualną wojną, niż chłopców. Są to odpowiednio: 15,20% i 8,96%.

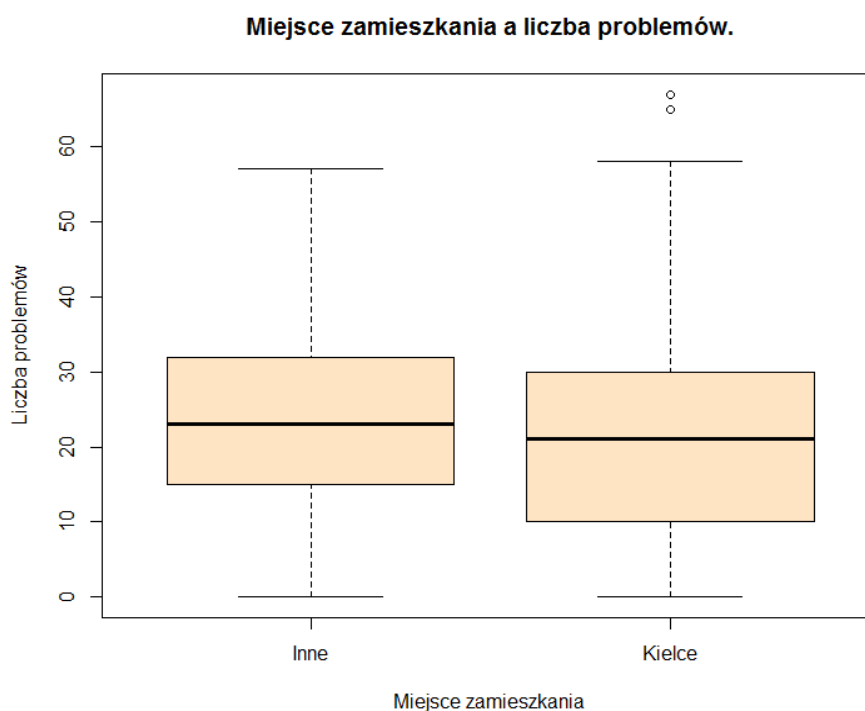
Jedyną kategorią problemu, którą chłopcy zaznaczali częściej niż dziewczęta, jest wadliwy urząd państwa: 32,84% chłopców odczuwa to jako problem. Przejmuje się tym tylko 17,02% dziewcząt.

Zadano pytanie, czy liczba problemów zależy od miejsca zamieszkania uczniów. Dla większej czytelności wyników wyodrębniono dwie grupy: mieszkańcy Kielc oraz mieszkańcy innych miejscowości.

Średnia liczba problemów dla ankietowanych z Kielc wynosi 23,5917. Średnia dla ankietowanych z miejscowości innych niż Kielce – 22,0804. P_value w teście równości wartości średnich (test Welch'a) pozwala na stwierdzenie, iż różnice między średnimi w grupach nie są statystycznie istotne. Wniosek: przeciętna liczba problemów nie zależy od miejsca zamieszkania. Niniejszą sytuację obrazuje poniższy wykres.

⁵ Jako znaczące zostały wybrane te problemy, w których różnica procentowa pomiędzy płciami jest wyższa niż 10-12 punktów.

Wykres 1. Miejsce zamieszkania a liczba problemów życiowych.



Źródło: badania własne

Skoro miejsce zamieszkania nie ma wpływu na liczbę problemów przeżywanych przez młodzież, postawiono kolejne pytanie: czy miejsce zamieszkania ma wpływ na rodzaj problemów przeżywanych przez młodzież? Odpowiedź na nie obrazuje poniższa tabela.

Tabela 38. Zależność pomiędzy miejscem zamieszkania a rodzajem problemów życiowych.

Lista trudności życiowych a miejsce zamieszkania	Chi-kwadrat	współczynnik V-cramera	istotność korelacji	siła korelacji
1. Przeciążenie nauką	0,1973758	0,0206470	NIE	SŁABA
2. Niezadowolenie ze swojej sylwetki	0,5839582	0,0355525	NIE	SŁABA
3. Trudne warunki mieszkaniowe	0,0786048	0,0130297	NIE	SŁABA
4. Trudności z określeniem celów życiowych	2,0565921	0,0667195	NIE	SŁABA
5. Brak akceptacji przez rodziców lub innych członków rodziny	0,0000000	0,0000000	NIE	SŁABA
6. Brak czasu	1,9860441	0,0654944	NIE	SŁABA
7. Zakłamanie w społeczeństwie	0,7719365	0,0408761	NIE	SŁABA
8. Przemoc fizyczna	0,0066931	0,0038021	NIE	SŁABA
9. Trudności w adaptacji do nowej szkoły	0,2156140	0,0215798	NIE	SŁABA
10. Trudności w podejmowaniu decyzji	1,2212718	0,0513589	NIE	SŁABA
11. Pech, brak szczęścia	0,0005163	0,0010560	NIE	SŁABA
12. Trudna sytuacja materialna społeczeństwa	0,0000000	0,0000000	NIE	SŁABA
13. Niezadowalająca cera	0,3505913	0,0275473	NIE	SŁABA
14. Zaburzenia trawienia.	0,0000000	0,0000000	NIE	SŁABA

15. Brak silnej woli	0,7385252	0,0399385	NIE	SŁABA
16. Choroba	0,1826180	0,0198601	NIE	SŁABA
17. Brak wytrzymałości	1,5226632	0,0573471	NIE	SŁABA
18. Niemożność zdobycia władzy	0,7277925	0,0396473	NIE	SŁABA
19. Obowiązki domowe	0,0236461	0,0071619	NIE	SŁABA
20. Trudności w nauce jakiegoś przedmiotu	1,8401646	0,0632484	NIE	SŁABA
21. Pokonanie stresu	0,7512499	0,0402811	NIE	SŁABA
22. Wybory życiowe	1,3583276	0,0541641	NIE	SŁABA
23. Zrozumienie innych	0,0005345	0,0010745	NIE	SŁABA
24. Lęk przed wyrzuceniem ze szkoły	0,1332710	0,0169659	NIE	SŁABA
25. Niestabilny kurs złotego	1,7733168	0,0619544	NIE	SŁABA
26. Nałogi własne	1,0439502	0,0474842	NIE	SŁABA
27. Problem wyboru kierunku studiów	0,6981934	0,0388327	NIE	SŁABA
28. Śmierć bliskich	0,0787627	0,0130428	NIE	SŁABA
29. Niezrozumienie siebie	0,5132971	0,0332961	NIE	SŁABA
30. Niepункtualność	0,0190011	0,0064062	NIE	SŁABA
31. Słaba kondycja fizyczna	0,2958805	0,0252795	NIE	SŁABA
32. Samotność	0,0987333	0,0146030	NIE	SŁABA
33. Zazdrość	0,0299867	0,0080477	NIE	SŁABA
34. Trudności z dojazdem do szkoły	17,6435286	0,1952101	TAK	SŁABA
35. Pobyt w internacie	0,1677774	0,0190360	NIE	SŁABA
36. Choroby w rodzinie	0,1998152	0,0207742	NIE	SŁABA
37. Zmiana siebie	4,8026608	0,1018475	TAK	SŁABA
38. Wyrzuty sumienia	2,1568008	0,0682519	NIE	SŁABA
39. Brak środków na leczenie	0,0786048	0,0130297	NIE	SŁABA
40. Nieżyczliwość ludzi	1,0158066	0,0468398	NIE	SŁABA
41. Alkoholizm w rodzinie	0,1962907	0,0205901	NIE	SŁABA
42. Nuda	0,0116322	0,0050123	NIE	SŁABA
43. Rozstanie z partnerem	0,2198892	0,0218163	NIE	SŁABA
44. Poczucie bezsilności wobec niesprawiedliwości	0,0763069	0,0128378	NIE	SŁABA
45. Niezadowolający wygląd zewnętrzny	0,0000000	0,0000000	NIE	SŁABA
46. Wątpliwości co do zgodności własnego postępowania z normami	2,1187481	0,0676471	NIE	SŁABA
47. Niewystarczający poziom szkolnictwa	0,1363203	0,0171589	NIE	SŁABA
48. Nieumiejętność okazywania uczuć	0,0810398	0,0132300	NIE	SŁABA
49. Sytuacja polityczna w kraju	0,7734766	0,0408727	NIE	SŁABA
50. Obawa przed maturą lub egzaminami	3,6712126	0,0890460	NIE	SŁABA
51. Obniżony nastrój	6,8794666	0,1218953	TAK	SŁABA
52. Przejście do następnej klasy	0,1826180	0,0198601	NIE	SŁABA
53. Uczciwość wśród ludzi	1,7324847	0,0611708	NIE	SŁABA
54. Życie zgodne z wiarą	4,8891455	0,1027604	TAK	SŁABA
55. Brak tolerancji	2,7520110	0,0770965	NIE	SŁABA
56. Niesamodzielność	0,0745037	0,0126852	NIE	SŁABA
57. Słaba (niska) sprawność fizyczna	1,2745076	0,0524663	NIE	SŁABA
58. Konflikty między rodzicami	0,0000000	0,0000000	NIE	SŁABA
59. Poczucie braku sensu życia	0,3284506	0,0266345	NIE	SŁABA
60. Brak chęci działania	2,2004771	0,0689395	NIE	SŁABA

61.	Spotkanie partnera życiowego	0,1609733	0,0186460	NIE	SŁABA
62.	Trudności w porozumieniu z rodzicami	0,9528837	0,0453659	NIE	SŁABA
63.	Nieodwzajemniona miłość	0,0002229	0,0006938	NIE	SŁABA
64.	Brak odwagi	4,7902082	0,1017154	TAK	SŁABA
65.	Trudności w nawiązywaniu kontaktów	0,0000000	0,0000000	NIE	SŁABA
66.	Niezrozumienie przez otoczenie	2,8221237	0,0780724	NIE	SŁABA
67.	Brak motywacji (chęci) do nauki	1,4122121	0,0552280	NIE	SŁABA
68.	Konflikty z rówieśnikami	3,4393321	0,0861880	NIE	SŁABA
69.	Niezadowolający ubiór	0,1591804	0,0185419	NIE	SŁABA
70.	Nadmiar codziennych obowiązków	3,2487611	0,0837661	NIE	SŁABA
71.	Brak rozrywek	0,0656121	0,0119042	NIE	SŁABA
72.	Nieumiejętność otwarcia się w kontaktach z innymi	0,3258418	0,0265285	NIE	SŁABA
73.	Myśli o śmierci	0,0925793	0,0141406	NIE	SŁABA
74.	Atmosfera na lekcjach	0,0001199	0,0005088	NIE	SŁABA
75.	Pragnienie wielkiej miłości	0,0003515	0,0008713	NIE	SŁABA
76.	Brak zaufania do ludzi	0,1792641	0,0196769	NIE	SŁABA
77.	Przeżywanie lęków i obaw	5,2213251	0,1063088	TAK	SŁABA
78.	Spóźnianie się	1,8964174	0,0639995	NIE	SŁABA
79.	Nieśmiałość	0,0313258	0,0082344	NIE	SŁABA
80.	Niewierność	1,0029595	0,0465427	NIE	SŁABA
81.	Niemożliwość realizacji zainteresowań	0,1743007	0,0194026	NIE	SŁABA
82.	Ogólne trudności w nauce	0,3841669	0,0288051	NIE	SŁABA
83.	Wadliwy ustrój państwa	3,4098137	0,0858173	NIE	SŁABA
84.	Utrata wiary	0,0000000	0,0000000	NIE	SŁABA
85.	Zagrożenie wojną	1,4002763	0,0549941	NIE	SŁABA
86.	Zbyt duże wymagania nauczycieli	1,0484545	0,0476380	NIE	SŁABA
87.	Nieodpowiedzialność	0,0220658	0,0069110	NIE	SŁABA
88.	Wątpliwość co do słuszności własnego postępowania	5,6138766	0,1102327	TAK	SŁABA
89.	Bezrobocie	0,2891450	0,0250171	NIE	SŁABA
90.	Brak pieniędzy	0,0224120	0,0069650	NIE	SŁABA
91.	Małe poczucie humoru lub jego brak	2,4753616	0,0731979	NIE	SŁABA
92.	Trudności w kierowaniu własnym życiem	1,4215324	0,0554699	NIE	SŁABA
93.	Ekologia	0,3521288	0,0276077	NIE	SŁABA
94.	Nieźródnoważenie	0,7845999	0,0412100	NIE	SŁABA
95.	Zależność od rodziców	2,4479817	0,0727919	NIE	SŁABA
96.	Mała odporność na sytuacje trudne	0,1288132	0,0166978	NIE	SŁABA
97.	Nieznajomość języków obcych	0,6883231	0,0385989	NIE	SŁABA
98.	Niepowodzenia życiowe	0,2510325	0,0233101	NIE	SŁABA
99.	Trudności w pokonywaniu wad i słabości	3,9750634	0,0927579	TAK	SŁABA
100.	Brak stałego partnera	0,5640181	0,0349402	NIE	SŁABA

Źródło: badania własne

Siła zależności pomiędzy miejscem zamieszkania a rodzajem problemów życiowych: słaba. Istotność – obliczona współczynnikiem V-cramera – została odnaleziona dla takich problemów, jak: trudności z dojazdem do szkoły, zmiana siebie, obniżony nastrój, życie zgodne z wiarą, brak odwagi, przeżywanie lęków i obaw, wątpliwość co do słuszności własnego postępowania oraz trudności w pokonywaniu wad i słabości. Warto wiedzieć, jak rozkładają się te zależności w procentach. Mówi o tym poniższa tabela.

Tabela 39. Procentowy i liczbowy wymiar istotności pomiędzy rodzajem problemu a miejscem zamieszkania badanej młodzieży.

34. Trudności z dojazdem do szkoły				
	liczba osób wskazujących brak problemu	liczba osób wskazujących istnienie problemu	procent osób wskazujących brak problemu	procent osób wskazujących istnienie problemu
KIELCE	158	16	90,80%	9,20%
INNE	215	74	74,39%	25,61%

37. Zmiana siebie				
	liczba osób wskazujących brak problemu	liczba osób wskazujących istnienie problemu	procent osób wskazujących brak problemu	procent osób wskazujących istnienie problemu
KIELCE	147	27	84,48%	15,52%
INNE	218	71	75,43%	24,57%

51. Obniżony nastrój				
	liczba osób wskazujących brak problemu	liczba osób wskazujących istnienie problemu	procent osób wskazujących brak problemu	procent osób wskazujących istnienie problemu
KIELCE	118	56	67,82%	32,18%
INNE	159	130	55,02%	44,98%

54. Życie zgodne z wiarą				
	liczba osób wskazujących brak problemu	liczba osób wskazujących istnienie problemu	procent osób wskazujących brak problemu	procent osób wskazujących istnienie problemu
KIELCE	136	38	78,16%	21,84%
INNE	197	92	68,17%	31,83%

64. Brak odwagi				
	liczba osób wskazujących brak problemu	liczba osób wskazujących istnienie problemu	procent osób wskazujących brak problemu	procent osób wskazujących istnienie problemu
KIELCE	138	36	79,31%	20,69%
INNE	201	88	69,55%	30,45%

77. Przeżywanie lęków i obaw				
	liczba osób wskazujących brak problemu	liczba osób wskazujących istnienie problemu	procent osób wskazujących brak problemu	procent osób wskazujących istnienie problemu
KIELCE	132	41	76,30%	23,70%
INNE	190	99	65,74%	34,26%

88. Wątpliwość co do słuszności własnego postępowania				
	liczba osób wskazujących brak problemu	liczba osób wskazujących istnienie problemu	procent osób wskazujących brak problemu	procent osób wskazujących istnienie problemu
KIELCE	147	27	84,48%	15,52%
INNE	215	73	74,65%	25,35%

99. Trudności w pokonywaniu wad i słabości				
	liczba osób wskazujących brak problemu	liczba osób wskazujących istnienie problemu	procent osób wskazujących brak problemu	procent osób wskazujących istnienie problemu
KIELCE	137	37	78,74%	21,26%
INNE	201	87	69,79%	30,21%

Źródło: badania własne

Tylko 9,20% kielczan zgłosiło, że dojazd do szkoły jest dla nich problemem. Ale aż co czwarty uczeń spoza Kielc (25,61%) ma trudności z dostaniem się do szkoły. Częściej też niż licealiści z Kielc (odpowiednio: 24,57% i 15,52%) wskazywali „zmianę siebie” jako sytuację problematyczną dla nich. Mogłoby to stanowić przedmiot kolejnych badań – skąd pochodzi ta różnica? Czy jej źródłem jest jakiś rodzaj presji wywierany przez tak zwanych „miastowych”? Pozostałe sytuacje trudne życiowo dla maturzystów zależne od miejsca zamieszkania częściej były zgłaszane przez badanych mieszkających w mniejszych miejscowościach niż mieszkańcy Kielc. Na obniżony nastrój skarży się 44,98% uczniów spoza Kielc i 31,18% Kielczan. Życie zgodne z wiarą jest częściej (31,83%) troską licealistów spoza Kielc niż tych z Kielc (21,84%). Współbrzmi z tym problemem inny: „wątpliwości co do słuszności własnego postępowania”, ma je 25,35% uczniów spoza Kielc i tylko 15,52% kielczan. Brak odwagi doskwiera 20,69% kieleckich maturzystów (30,45% maturzystów nie z Kielc). Oni także rzadziej (23,70%) przeżywają lęki i obawy w porównaniu do rówieśników zamieszkujących mniejsze miejscowości (34,26%). Rzadziej też (odpowiednio: 21,26% i 30,21%) mają trudności w pokonywaniu wad i słabości. Wygląda na to, że mieszkanie w mniejszej miejscowości powoduje stany obniżonego nastroju i różnego rodzaju lęki. Wydaje się być także związane z większą refleksyjnością na swój temat.

Postawiono pytanie: czy istnieje zależność pomiędzy liczbą i rodzajem przeżywanych problemów życiowych a sytuacją rodzinną młodzieży?

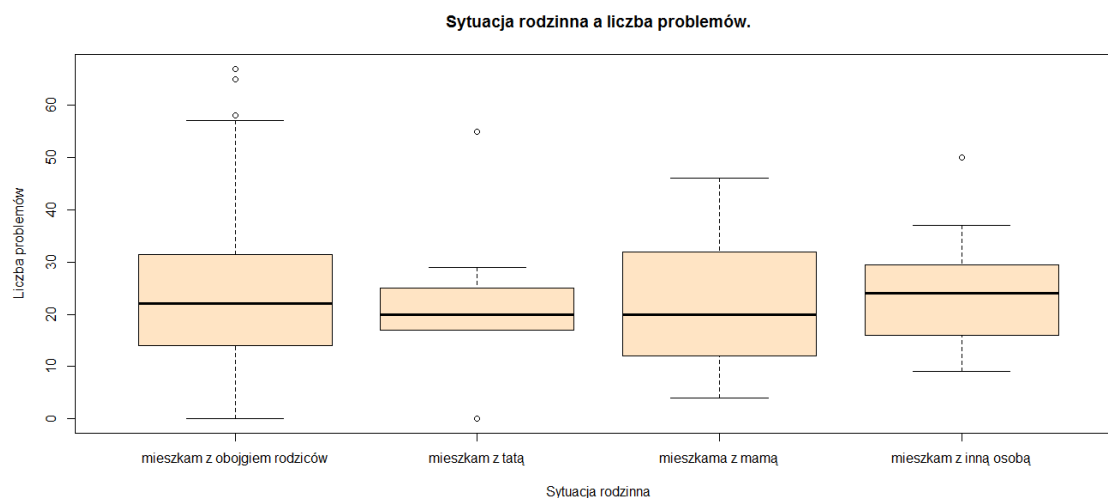
Tabela 40. Wielkości średniej i mediany dla relacji pomiędzy sytuacją rodzinną młodzieży a liczbą problemów życiowych.

p_value w teście równości wariancji (test Bartletta)	0,700735
p_value w teście równości wartości średnich	0,948063
średnia dla ankietowanych mieszkających z obojgiem rodziców	23,10789
mediana dla ankietowanych mieszkających z obojgiem rodziców	22
średnia dla ankietowanych mieszkających z tatą	22,71429
mediana dla ankietowanych mieszkających z tatą	20
średnia dla ankietowanych mieszkających z mamą	22,30769
mediana dla ankietowanych mieszkających z mamą	20
średnia dla ankietowanych mieszkających z inną osobą	24,54545
mediana dla ankietowanych mieszkających z inną osobą	24

Źródło: badania własne

Różnice pomiędzy średnimi w grupach nie są statystycznie istotne, czyli przeciętna liczba problemów nie zależy od sytuacji rodzinnej badanej młodzieży. Obrazuje to poniższy wykres.

Wykres 2. Sytuacja rodzinna a liczba problemów.



Źródło: badania własne

Jeżeli sytuacja rodzinna badanej młodzieży nie ma wpływu na liczbę przeżywanych przez nią problemów życiowych, należy zapytać, czy ma ona wpływ na rodzaj problemów? Odpowiedź na to pytanie obrazuje tabela.

Tabela 41. Zależność pomiędzy sytuacją rodzinną młodzieży a rodzajem problemów życiowych.

Lista trudności życiowych a sytuacja rodzina	Chi-kwadrat	współczynnik V-cramera	istotność korelacji	siła korelacji
1. Przeciążenie nauką	4,177970925	0,09499	NIE	SŁABA
2. Niezadowolenie ze swojej sylwetki	1,185898313	0,05066	NIE	SŁABA

3.	Trudne warunki mieszkaniowe	5,76019507	0,11154	NIE	SŁABA
4.	Trudności z określeniem celów życiowych	1,741412531	0,06139	NIE	SŁABA
5.	Brak akceptacji przez rodziców lub innych członków rodziny	1,678674467	0,06028	NIE	SŁABA
6.	Brak czasu	0,713606297	0,03926	NIE	SŁABA
7.	Zakłamanie w społeczeństwie	5,338420262	0,10749	NIE	SŁABA
8.	Przemoc fizyczna	0,815285581	0,04196	NIE	SŁABA
9.	Trudności w adaptacji do nowej szkoły	5,538904386	0,10938	NIE	SŁABA
10.	Trudności w podejmowaniu decyzji	2,414418808	0,07221	NIE	SŁABA
11.	Pech, brak szczęścia	1,866276492	0,06349	NIE	SŁABA
12.	Trudna sytuacja materialna społeczeństwa	5,551392666	0,10950	NIE	SŁABA
13.	Niezadowolająca cera	4,478306387	0,09845	NIE	SŁABA
14.	Zaburzenia trawienia.	1,311902083	0,05323	NIE	SŁABA
15.	Brak silnej woli	2,711700624	0,07653	NIE	SŁABA
16.	Choroba	2,506862079	0,07358	NIE	SŁABA
17.	Brak wytrzymałości	3,394827782	0,08563	NIE	SŁABA
18.	Niemożliwość zdobycia władzy	1,672128817	0,06010	NIE	SŁABA
19.	Obowiązki domowe	1,412311448	0,05535	NIE	SŁABA
20.	Trudności w nauce jakiegoś przedmiotu	0,280628878	0,02470	NIE	SŁABA
21.	Pokonanie stresu	0,814531221	0,04194	NIE	SŁABA
22.	Wybory życiowe	3,332056626	0,08483	NIE	SŁABA
23.	Zrozumienie innych	0,311838333	0,02595	NIE	SŁABA
24.	Lęk przed wyrzuceniem ze szkoły	2,037359601	0,06634	NIE	SŁABA
25.	Niestabilny kurs złotego	3,210079085	0,08336	NIE	SŁABA
26.	Nałogi własne	1,242441422	0,05180	NIE	SŁABA
27.	Problem wyboru kierunku studiów	2,813302762	0,07795	NIE	SŁABA
28.	Śmierć bliskich	2,194361717	0,06884	NIE	SŁABA
29.	Niezrozumienie siebie	5,502804216	0,10902	NIE	SŁABA
30.	Niepunktualność	3,490361927	0,08682	NIE	SŁABA
31.	Słaba kondycja fizyczna	2,414067097	0,07221	NIE	SŁABA
32.	Samotność	1,052804778	0,04769	NIE	SŁABA
33.	Zazdrość	0,947377426	0,04523	NIE	SŁABA
34.	Trudności z dojazdem do szkoły	0,468914059	0,03182	NIE	SŁABA
35.	Pobyt w internacie	1,366835601	0,05433	NIE	SŁABA
36.	Choroby w rodzinie	0,300296182	0,02547	NIE	SŁABA
37.	Zmiana siebie	1,249802011	0,05196	NIE	SŁABA
38.	Wyrzuty sumienia	2,444557731	0,07266	NIE	SŁABA
39.	Brak środków na leczenie	2,760827491	0,07722	NIE	SŁABA
40.	Nieżyczliwość ludzi	4,697065139	0,10072	NIE	SŁABA
41.	Alkoholizm w rodzinie	3,101346644	0,08184	NIE	SŁABA
42.	Nuda	3,203972397	0,08319	NIE	SŁABA
43.	Rozstanie z partnerem	4,545434495	0,09919	NIE	SŁABA
44.	Poczucie bezsilności wobec niesprawiedliwości	1,951573575	0,06492	NIE	SŁABA
45.	Niezadowolający wygląd zewnętrzny	0,213984385	0,02150	NIE	SŁABA

46.	Wątpliwości co do zgodności własnego postępowania z normami	2,786103842	0,07757	NIE	SŁABA
47.	Niewystarczający poziom szkolnictwa	4,607142572	0,09975	NIE	SŁABA
48.	Nieumiejętność okazywania uczuć	1,578984662	0,05840	NIE	SŁABA
49.	Sytuacja polityczna w kraju	0,388404683	0,02896	NIE	SŁABA
50.	Obawa przed maturą lub egzaminami	1,17686278	0,05042	NIE	SŁABA
51.	Obniżony nastrój	5,765793919	0,11159	NIE	SŁABA
52.	Przejsie do następnej klasy	2,230733196	0,06941	NIE	SŁABA
53.	Uczciwość wśród ludzi	2,0831396	0,06708	NIE	SŁABA
54.	Życie zgodne z wiarą	2,472751784	0,07308	NIE	SŁABA
55.	Brak tolerancji	0,324989976	0,02649	NIE	SŁABA
56.	Niesamodzielność	0,378809138	0,02860	NIE	SŁABA
57.	Słaba (niska) sprawność fizyczna	0,566588961	0,03498	NIE	SŁABA
58.	Konflikty między rodzicami	5,42604429	0,10826	NIE	SŁABA
59.	Poczucie braku sensu życia	6,827735312	0,12144	NIE	SŁABA
60.	Brak chęci działania	3,406126886	0,08577	NIE	SŁABA
61.	Spotkanie partnera życiowego	0,175694647	0,01948	NIE	SŁABA
62.	Trudności w porozumieniu z rodzicami	0,681287099	0,03836	NIE	SŁABA
63.	Nieodwzajemniona miłość	2,248834231	0,06969	NIE	SŁABA
64.	Brak odwagi	0,596025194	0,03588	NIE	SŁABA
65.	Trudności w nawiązywaniu kontaktów	2,339510764	0,07108	NIE	SŁABA
66.	Niezrozumienie przez otoczenie	0,855678332	0,04299	NIE	SŁABA
67.	Brak motywacji (chęci) do nauki	3,322571073	0,08471	NIE	SŁABA
68.	Konflikty z rówieśnikami	3,513804734	0,08712	NIE	SŁABA
69.	Niezadowolający ubiór	0,121754985	0,01622	NIE	SŁABA
70.	Nadmiar codziennych obowiązków	1,723506147	0,06101	NIE	SŁABA
71.	Brak rozrywek	3,225317212	0,08346	NIE	SŁABA
72.	Nieumiejętność otwarcia się w kontaktach z innymi	1,823251216	0,06275	NIE	SŁABA
73.	Myśli o śmierci	1,659128979	0,05986	NIE	SŁABA
74.	Atmosfera na lekcjach	1,547499769	0,05781	NIE	SŁABA
75.	Pragnienie wielkiej miłości	4,38469264	0,09731	NIE	SŁABA
76.	Brak zaufania do ludzi	1,451031156	0,05598	NIE	SŁABA
77.	Przeżywanie lęków i obaw	0,427573454	0,03042	NIE	SŁABA
78.	Spóźnianie się	3,520688865	0,08720	NIE	SŁABA
79.	Nieśmiałość	0,028174115	0,00781	NIE	SŁABA
80.	Niewierność	1,731510111	0,06115	NIE	SŁABA
81.	Niemożliwość realizacji zainteresowań	1,72511659	0,06104	NIE	SŁABA
82.	Ogólne trudności w nauce	5,311761026	0,10711	NIE	SŁABA
83.	Wadliwy ustrój państwa	1,160311942	0,05006	NIE	SŁABA
84.	Utrata wiary	1,429150483	0,05556	NIE	SŁABA
85.	Zagrożenie wojną	5,320646781	0,10720	NIE	SŁABA
86.	Zbyt duże wymagania nauczycieli	0,191983679	0,02039	NIE	SŁABA
87.	Nieodpowiedzialność	2,434604016	0,07259	NIE	SŁABA

88.	Wątpliwość co do słuszności własnego postępowania	3,85662191	0,09137	NIE	SŁABA
89.	Bezrobocie	4,853452754	0,10250	NIE	SŁABA
90.	Brak pieniędzy	0,892994792	0,04396	NIE	SŁABA
91.	Małe poczucie humoru lub jego brak	2,22293711	0,06937	NIE	SŁABA
92.	Trudności w kierowaniu własnym życiem	0,156186399	0,01839	NIE	SŁABA
93.	Ekologia	0,857530522	0,04308	NIE	SŁABA
94.	Nieźródnoważenie	0,123810081	0,01637	NIE	SŁABA
95.	Zależność od rodziców	0,222683142	0,02195	NIE	SŁABA
96.	Mała odporność na sytuacje trudne	2,028253042	0,06626	NIE	SŁABA
97.	Nieznajomość języków obcych	1,094766044	0,04868	NIE	SŁABA
98.	Niepowodzenia życiowe	2,273719959	0,07015	NIE	SŁABA
99.	Trudności w pokonywaniu wad i słabości	1,049239195	0,04766	NIE	SŁABA
100.	Brak stałego partnera	0,348531934	0,02747	NIE	SŁABA

Źródło: badania własne

Obliczenia statystyczne potwierdziły istnienie korelacji pomiędzy sytuacją rodzinną a rodzajem problemów. Siła korelacji: słaba. Jednakże w żadnym przypadku nie znaleziono istotności.

Interesujące w tym momencie jest porównanie wyników badań z badaniami CBOS z 2016 roku, które to wykazały wpływ sytuacji rodzinnej na sposób postrzegania przez młodzież sytuacji materialnej rodziny⁶.

Kolejne pytanie postawione w toku opracowywania danych dotyczyło istnienia zależności pomiędzy statusem zawodowym rodziców a liczbą i rodzajem problemów przeżywanych przez badaną młodzież maturalną.

Tabela 42. Wielkości średniej i mediany dla relacji status zawodowy a liczba problemów u badanej młodzieży.

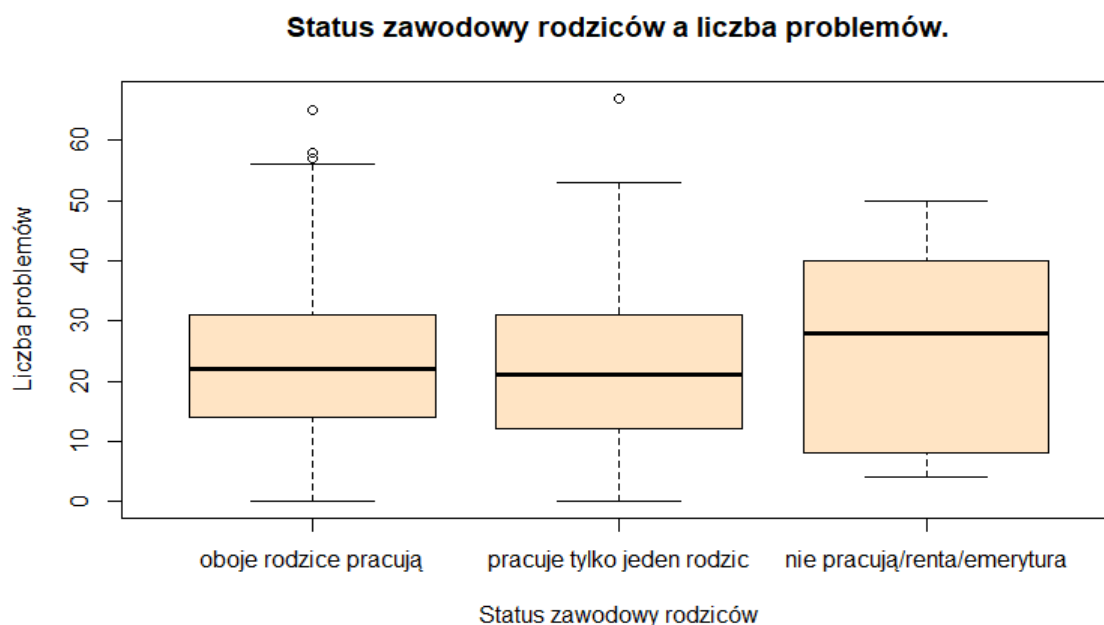
p_value w teście równości wariancji (test Bartletta)	0,608915
p_value w teście równości wartości średnich	0,505203
średnia dla ankietowanych, których oboje rodzice pracują	23,13445
mediana dla ankietowanych, których oboje rodzice pracują	22
średnia dla ankietowanych, których jedno z rodziców pracuje	22,11828
mediana dla ankietowanych, których jedno z rodziców pracuje	21
średnia dla ankietowanych, których rodzice nie pracują/ są na rencie lub emeryturze	26,46154
mediana dla ankietowanych, których rodzice nie pracują/ są na rencie lub emeryturze	28

Źródło: badania własne

⁶ Por. B. Roguska, *Dom rodzinny, rodzice i rówieśnicy w opiniach młodego pokolenia Polaków*, w: *Młodzież 2016. Raport z badania*, Warszawa 2016, s. 7.

Różnice między średnimi w grupach nie są statystycznie istotne. Przeciętna liczba problemów nie zależy od statusu zawodowego rodziców. Dane te przedstawione są poniżej na wykresie.

Wykres 3. Zależność pomiędzy statusem zawodowym rodziców a liczbą problemów życiowych u badanej młodzieży.



Źródło: badania własne

Odpowiedź na pytanie o zależność pomiędzy statusem zawodowym rodziców a rodzajem problemów życiowych deklarowanych przez młodzież obrazuje poniższa tabela.

Tabela 43. Zależność pomiędzy statusem zawodowym rodziców a rodzajem problemów życiowych badanej młodzieży.

Lista trudności życiowych a status zawodowy rodziców	Chi-kwadrat	współczynnik V-cramera	istotność korelacji	siła korelacji
1. Przeciążenie nauką	3,885266466	0,09161	NIE	SŁABA
2. Niezadowolenie ze swojej sylwetki	0,099762575	0,01469	NIE	SŁABA
3. Trudne warunki mieszkaniowe	10,78196589	0,15260	TAK	SŁABA
4. Trudności z określeniem celów życiowych	0,607188065	0,03625	NIE	SŁABA
5. Brak akceptacji przez rodziców lub innych członków rodziny	1,542725342	0,05779	NIE	SŁABA
6. Brak czasu	2,344633606	0,07116	NIE	SŁABA
7. Zakłamanie w społeczeństwie	5,899021861	0,11300	NIE	SŁABA
8. Przemoc fizyczna	0,279091562	0,02455	NIE	SŁABA
9. Trudności w adaptacji do nowej szkoły	1,025078625	0,04705	NIE	SŁABA
10. Trudności w podejmowaniu decyzji	3,295458056	0,08437	NIE	SŁABA
11. Pech, brak szczęścia	2,114944551	0,06759	NIE	SŁABA
12. Trudna sytuacja materialna społeczeństwa	8,419549106	0,13485	TAK	SŁABA

13.	Niezadowolająca cera	0,043787664	0,00974	NIE	SŁABA
14.	Zaburzenia trawienia.	0,718987482	0,03941	NIE	SŁABA
15.	Brak silnej woli	0,331432266	0,02676	NIE	SŁABA
16.	Choroba	2,06298408	0,06675	NIE	SŁABA
17.	Brak wytrzymałości	4,372335032	0,09718	NIE	SŁABA
18.	Nieemożność zdobycia władzy	2,064720016	0,06678	NIE	SŁABA
19.	Obowiązki domowe	0,469378361	0,03191	NIE	SŁABA
20.	Trudności w nauce jakiegoś przedmiotu	3,271070244	0,08433	NIE	SŁABA
21.	Pokonanie stresu	0,089015734	0,01387	NIE	SŁABA
22.	Wybory życiowe	0,482932039	0,03230	NIE	SŁABA
23.	Zrozumienie innych	2,76093633	0,07722	NIE	SŁABA
24.	Lęk przed wyrzuceniem ze szkoły	2,809507336	0,07790	NIE	SŁABA
25.	Niestabilny kurs złotego	1,024554181	0,04709	NIE	SŁABA
26.	Nałogi własne	0,903518684	0,04418	NIE	SŁABA
27.	Problem wyboru kierunku studiów	1,881726039	0,06375	NIE	SŁABA
28.	Śmierć bliskich	1,193167843	0,05076	NIE	SŁABA
29.	Niezrozumienie siebie	0,760772747	0,04054	NIE	SŁABA
30.	Niepunktualność	0,978117931	0,04596	NIE	SŁABA
31.	Słaba kondycja fizyczna	1,503102153	0,05698	NIE	SŁABA
32.	Samotność	0,102205217	0,01486	NIE	SŁABA
33.	Zazdrość	0,064969094	0,01185	NIE	SŁABA
34.	Trudności z dojazdem do szkoły	0,203121446	0,02095	NIE	SŁABA
35.	Pobyt w internacie	1,782859674	0,06205	NIE	SŁABA
36.	Choroby w rodzinie	1,626752287	0,05927	NIE	SŁABA
37.	Zmiana siebie	1,101558329	0,04878	NIE	SŁABA
38.	Wyrzuty sumienia	1,582341132	0,05846	NIE	SŁABA
39.	Brak środków na leczenie	0,709881458	0,03916	NIE	SŁABA
40.	Nieżyczliwość ludzi	0,144228681	0,01765	NIE	SŁABA
41.	Alkoholizm w rodzinie	0,906315313	0,04424	NIE	SŁABA
42.	Nuda	6,045381209	0,11427	TAK	SŁABA
43.	Rozstanie z partnerem	3,056254945	0,08133	NIE	SŁABA
44.	Poczucie bezsilności wobec niesprawiedliwości	1,496383612	0,05685	NIE	SŁABA
45.	Niezadowolający wygląd zewnętrzny	0,224650923	0,02203	NIE	SŁABA
46.	Wątpliwości co do zgodności własnego postępowania z normami	3,514661619	0,08713	NIE	SŁABA
47.	Niewystarczający poziom szkolnictwa	1,887000638	0,06384	NIE	SŁABA
48.	Nieumiejętność okazywania uczuć	2,720913711	0,07666	NIE	SŁABA
49.	Sytuacja polityczna w kraju	5,00320094	0,10395	NIE	SŁABA
50.	Obawa przed maturą lub egzaminami	0,309458503	0,02585	NIE	SŁABA
51.	Obniżony nastrój	1,550277623	0,05786	NIE	SŁABA
52.	Przejsie do następnej klasy	6,272172127	0,11639	TAK	SŁABA
53.	Uczciwość wśród ludzi	1,541568752	0,05770	NIE	SŁABA
54.	Życie zgodne z wiarą	2,542243186	0,07410	NIE	SŁABA
55.	Brak tolerancji	0,985384901	0,04613	NIE	SŁABA

56.	Niesamodzielność	1,287634125	0,05274	NIE	SŁABA
57.	Słaba (niska) sprawność fizyczna	1,979566517	0,06539	NIE	SŁABA
58.	Konflikty między rodzicami	0,879984703	0,04360	NIE	SŁABA
59.	Poczucie braku sensu życia	8,703793762	0,13711	TAK	SŁABA
60.	Brak chęci działania	0,725270224	0,03958	NIE	SŁABA
61.	Spotkanie partnera życiowego	0,135477054	0,01711	NIE	SŁABA
62.	Trudności w porozumieniu z rodzicami	5,808607572	0,11201	NIE	SŁABA
63.	Nieodwzajemniona miłość	0,973687712	0,04586	NIE	SŁABA
64.	Brak odwagi	1,327720966	0,05355	NIE	SŁABA
65.	Trudności w nawiązywaniu kontaktów	9,581104372	0,14385	TAK	SŁABA
66.	Niezrozumienie przez otoczenie	4,838009269	0,10222	NIE	SŁABA
67.	Brak motywacji (chęci) do nauki	4,086810483	0,09395	NIE	SŁABA
68.	Konflikty z rówieśnikami	3,872106706	0,09145	NIE	SŁABA
69.	Niezadowolający ubiór	0,456075866	0,03139	NIE	SŁABA
70.	Nadmiar codziennych obowiązków	6,341290912	0,11703	TAK	SŁABA
71.	Brak rozrywek	2,76657944	0,07730	NIE	SŁABA
72.	Nieumiejętność otwarcia się w kontaktach z innymi	0,701111369	0,03891	NIE	SŁABA
73.	Myśli o śmierci	6,076789541	0,11456	TAK	SŁABA
74.	Atmosfera na lekcjach	0,203102363	0,02094	NIE	SŁABA
75.	Pragnienie wielkiej miłości	0,362873523	0,02800	NIE	SŁABA
76.	Brak zaufania do ludzi	2,00296775	0,06577	NIE	SŁABA
77.	Przeżywanie lęków i obaw	1,431426369	0,05566	NIE	SŁABA
78.	Spóźnianie się	1,518935799	0,05728	NIE	SŁABA
79.	Nieśmiałość	5,42745392	0,10839	NIE	SŁABA
80.	Niewierność	1,270031924	0,05237	NIE	SŁABA
81.	Nieemożność realizacji zainteresowań	1,842563818	0,06308	NIE	SŁABA
82.	Ogólne trudności w nauce	0,345017066	0,02730	NIE	SŁABA
83.	Wadliwy ustrój państwa	2,94377182	0,07974	NIE	SŁABA
84.	Utrata wiary	1,315572606	0,05330	NIE	SŁABA
85.	Zagrożenie wojną	1,396808861	0,05493	NIE	SŁABA
86.	Zbyt duże wymagania nauczycieli	1,904092109	0,06420	NIE	SŁABA
87.	Nieodpowiedzialność	1,316834808	0,05339	NIE	SŁABA
88.	Wątpliwość co do słuszności własnego postępowania	0,017424999	0,00614	NIE	SŁABA
89.	Bezrobocie	1,235537272	0,05171	NIE	SŁABA
90.	Brak pieniędzy	6,577609993	0,11932	TAK	SŁABA
91.	Małe poczucie humoru lub jego brak	2,551666072	0,07432	NIE	SŁABA
92.	Trudności w kierowaniu własnym życiem	4,513213436	0,09884	NIE	SŁABA
93.	Ekologia	0,318526725	0,02626	NIE	SŁABA
94.	Nieźrównoważenie	1,669497089	0,06011	NIE	SŁABA
95.	Zależność od rodziców	1,005006849	0,04664	NIE	SŁABA
96.	Mała odporność na sytuacje trudne	4,472224401	0,09839	NIE	SŁABA
97.	Nieznajomość języków obcych	0,905484527	0,04427	NIE	SŁABA
98.	Niepowodzenia życiowe	0,841460903	0,04268	NIE	SŁABA

99. Trudności w pokonywaniu wad i słabości	0,117000308	0,01591	NIE	SŁABA
100. Brak stałego partnera	1,066844295	0,04805	NIE	SŁABA

Źródło: badania własne

Istnieje zależność pomiędzy statusem zawodowym rodziców a rodzajem problemów życiowych. Siła zależności: słaba w odniesieniu do wszystkich problemów z „Listy Trudności Życiowych”. Istotność – obliczona współczynnikiem V-cramera – została odnaleziona dla takich problemów, jak: trudne warunki mieszkaniowe, trudna sytuacja materialna społeczeństwa, nuda, przejście do następnej klasy, poczucie braku sensu życia, trudności w nawiązywaniu kontaktów, nadmiar codziennych obowiązków, myśli o śmierci, brak pieniędzy. Warto wiedzieć, jak rozkładają się te zależności w procentach. Ilustruje to poniższa tabela.

Tabela 44. Procentowy i liczbowy wymiar istotności pomiędzy rodzajem problemu a statusem zawodowym rodziców u badanej młodzieży.

3. Trudne warunki mieszkaniowe				
	liczba osób wskazujących brak problemu	liczba osób wskazujących istnienie problemu	procent osób wskazujących brak problemu	procent osób wskazujących istnienie problemu
Oboje rodzice pracują	342	15	95,80%	4,20%
Pracuje tylko jeden rodzic	90	3	96,77%	3,23%
Rodzice nie pracują/renta/emerytura	8	2	80,00%	20,00%

12. Trudna sytuacja materialna społeczeństwa				
	liczba osób wskazujących brak problemu	liczba osób wskazujących istnienie problemu	procent osób wskazujących brak problemu	procent osób wskazujących istnienie problemu
Oboje rodzice pracują	322	35	90,20%	9,80%
Pracuje tylko jeden rodzic	77	16	82,80%	17,20%
Rodzice nie pracują/renta/emerytura	6	4	60,00%	40,00%

42. Nuda				
	liczba osób wskazujących brak problemu	liczba osób wskazujących istnienie problemu	procent osób wskazujących brak problemu	procent osób wskazujących istnienie problemu
Oboje rodzice pracują	281	76	78,71%	21,29%
Pracuje tylko jeden rodzic	81	12	87,10%	12,90%
Rodzice nie pracują/renta/emerytura	5	5	50,00%	50,00%

52. Przejście do następnej klasy				
	liczba osób wskazujących brak problemu	liczba osób wskazujących istnienie problemu	procent osób wskazujących brak problemu	procent osób wskazujących istnienie problemu
Oboje rodzice pracują	309	48	86,55%	13,45%
Pracuje tylko jeden rodzic	89	4	95,70%	4,30%
Rodzice nie pracują/renta/emerytura	9	1	90,00%	10,00%

59. Poczucie braku sensu życia				
	liczba osób wskazujących brak problemu	liczba osób wskazujących istnienie problemu	procent osób wskazujących brak problemu	procent osób wskazujących istnienie problemu
Oboje rodzice pracują	247	110	69,19%	30,81%
Pracuje tylko jeden rodzic	72	21	77,42%	22,58%
Rodzice nie pracują/renta/emerytura	4	6	40,00%	60,00%

65. Trudności w nawiązywaniu kontaktów				
	liczba osób wskazujących brak problemu	liczba osób wskazujących istnienie problemu	procent osób wskazujących brak problemu	procent osób wskazujących istnienie problemu
Oboje rodzice pracują	304	53	85,15%	14,85%
Pracuje tylko jeden rodzic	80	13	86,02%	13,98%
Rodzice nie pracują/renta/emerytura	5	5	50,00%	50,00%

70. Nadmiar codziennych obowiązków				
	liczba osób wskazujących brak problemu	liczba osób wskazujących istnienie problemu	procent osób wskazujących brak problemu	procent osób wskazujących istnienie problemu
Oboje rodzice pracują	239	118	66,95%	33,05%
Pracuje tylko jeden rodzic	64	29	68,82%	31,18%
Rodzice nie pracują/renta/emerytura	10	0	100,00%	0,00%

73. Myśli o śmierci				
	liczba osób wskazujących brak problemu	liczba osób wskazujących istnienie problemu	procent osób wskazujących brak problemu	procent osób wskazujących istnienie problemu
Oboje rodzice pracują	295	62	82,63%	17,37%
Pracuje tylko jeden rodzic	82	11	88,17%	11,83%
Rodzice nie pracują/renta/emerytura	6	4	60,00%	40,00%

90. Brak pieniędzy				
	liczba osób wskazujących brak problemu	liczba osób wskazujących istnienie problemu	procent osób wskazujących brak problemu	procent osób wskazujących istnienie problemu
Oboje rodzice pracują	273	84	76,47%	23,53%
Pracuje tylko jeden rodzic	59	33	64,13%	35,87%
Rodzice nie pracują/renta/emerytura	8	1	88,89%	11,11%

Źródło: badania własne

Status zawodowy rodziców okazał się istotny dla dziewięciu sytuacji problemowych. Poza dwoma przypadkami najczęściej zgłaszali je uczniowie, w których rodzinach albo oboje rodzice nie pracują, albo są na rencie bądź emeryturze. Trudne warunki mieszkaniowe ma 20,00% takich uczniów, 4,20% których rodzice pracują i 3,23% gdy pracuje tylko jeden z rodziców. Trudną sytuację materialną społeczeństwa jako swój problem postrzega 40% maturzystów rodziców niepracujących, 17,20% gdy pracuje jeden rodzic i 9,80% przy pracujących obojgu. Na nudę skarży się połowa dzieci niepracujących rodziców, 12,90% jednego pracującego rodzica i 21,29% dzieci, których oboje rodzice pracują. Być może wynika to z małej ilości wspólnie z rodzicami spędzanego czasu i nieumiejętności zagospodarowania go sobie przez samą młodzież? Przejściem do następnej klasy najbardziej przejmują się maturzyści obojga zatrudnionych rodziców (13,45%), potem rodziców niepracujących (10%), a najmniej jednego pracującego rodzica (4,30%). Niepokojące są wysokie noty procentowe wśród dzieci niepracujących rodziców odnoszące się do takich problemów jak: poczucie braku sensu życia (60%), myśli o śmierci (40%), trudności w nawiązywaniu kontaktów (50%). Ich rówieśnicy zgłaszają tego typu problemy o wiele rzadziej (odpowiednio: 30,81% oboje pracujący, 22,58% gdy jedno pracuje; 17,37% i 11,83% oraz 14,85% i 13,98%). Jedynie dwie sytuacje trudne, na które częściej skarżą się licealiści z rodzin, w których rodzice mają systematyczny dochód pochodzący z podejmowanej pracy, to: nadmiar codziennych obowiązków (33,05% obojga pracujących i 31,18% przy jednym pracującym rodzicu) oraz brak pieniędzy (23,53% i 35,87%). Dla uczniów niepracujących rodziców są to problemy tylko w 11,11% lub wcale.

Następne pytanie jakie postawiono podczas opracowywania statystycznego pozyskanych danych, brzmi: czy istnieje zależność pomiędzy liczbą i rodzajem przeżywanych przez młodzież problemów a poziomem wiary w Boga?

Tabela 45. Wielkości średniej i mediany dla relacji pomiędzy poziomem wiary a liczbą problemów.

p_value w teście równości wariancji (test Bartletta)	0,145995
p_value w teście równości wartości średnich	0,186505
średnia dla ankietowanych deklarujących, że Bóg jest bardzo ważny w moim życiu/ jestem głęboko wierzący	23,70103
mediana dla ankietowanych deklarujących, że Bóg jest bardzo ważny w moim życiu/ jestem głęboko wierzący	23
średnia dla ankietowanych deklarujących, że Jestem wierzący i praktykujący	21,23864
mediana dla ankietowanych deklarujących, że Jestem wierzący i praktykujący	20,5
średnia dla ankietowanych deklarujących, że Wierzę w Boga, ale nie praktykuję	24,67442

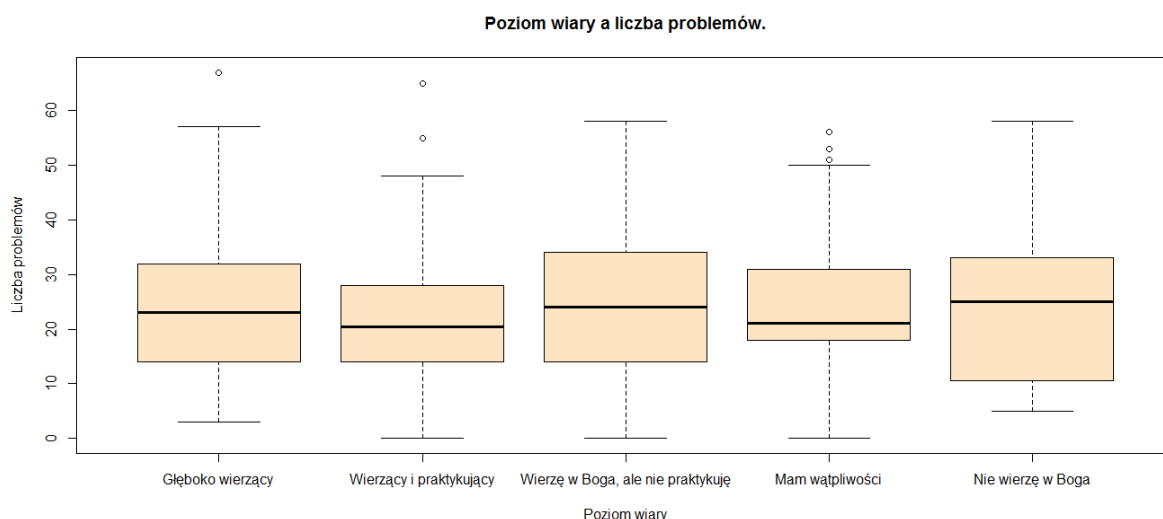
mediana dla ankietyowanych deklarujących, że Wierzę w Boga, ale nie praktykuję	24
średnia dla ankietyowanych deklarujących, że Mam wątpliwości co do istnienia Boga	24,48571
mediana dla ankietyowanych deklarujących, że Mam wątpliwości co do istnienia Boga	21
średnia dla ankietyowanych deklarujących, że Nie wierzę w Boga	24,08696
mediana dla ankietyowanych deklarujących, że Nie wierzę w Boga	25

Źródło: badania własne

Obliczenia przedstawione w powyższej tabeli pozwalają wysnuć wniosek, iż przeciętna liczba problemów nie zależy od poziomu deklarowanej wiary.

Powyższą zależność obrazuje wykres.

Wykres 4. Zależność pomiędzy poziomem wiary a liczbą problemów życiowych badanej młodzieży.



Źródło: badania własne

Zadano pytanie, czy istnieje zależność pomiędzy poziomem wiary badanej młodzieży a rodzajem przeżywanych problemów życiowych? Poniższa tabela obrazuje uzyskaną w toku badań odpowiedź.

Tabela 46. Zależność między poziomem wiary a rodzajem problemów.

Lista trudności życiowych a status zawodowy rodziców	Chi-kwadrat	współczynnik V-cramera	istotność korelacji	siła korelacji
1. Przeciążenie nauką	3,399760297	0,08597	NIE	SŁABA
2. Niezadowolenie ze swojej sylwetki	2,693836779	0,07636	NIE	SŁABA
3. Trudne warunki mieszkaniowe	14,57673036	0,17744	TAK	SŁABA
4. Trudności z określeniem celów życiowych	8,910904437	0,13888	NIE	SŁABA

5.	Brak akceptacji przez rodziców lub innych członków rodziny	11,7717455	0,15962	TAK	SŁABA
6.	Brak czasu	9,997166897	0,14694	NIE	SŁABA
7.	Zakłamanie w społeczeństwie	15,4742397	0,18301	TAK	SŁABA
8.	Przemoc fizyczna	11,58883501	0,15821	TAK	SŁABA
9.	Trudności w adaptacji do nowej szkoły	3,255678435	0,08386	NIE	SŁABA
10.	Trudności w podejmowaniu decyzji	5,432434968	0,10832	NIE	SŁABA
11.	Pech, brak szczęścia	5,06698497	0,10461	NIE	SŁABA
12.	Trudna sytuacja materialna społeczeństwa	2,450983219	0,07276	NIE	SŁABA
13.	Niezadowolająca cera	6,367364936	0,11740	NIE	SŁABA
14.	Zaburzenia trawienia.	10,63958399	0,15159	NIE	SŁABA
15.	Brak silnej woli	9,039008051	0,13972	NIE	SŁABA
16.	Choroba	3,463291117	0,08649	NIE	SŁABA
17.	Brak wytrzymałości	4,208537799	0,09534	NIE	SŁABA
18.	Niemożliwość zdobycia władzy	7,248122049	0,12512	NIE	SŁABA
19.	Obowiązki domowe	12,57291361	0,16515	TAK	SŁABA
20.	Trudności w nauce jakiegoś przedmiotu	7,632037987	0,12881	NIE	SŁABA
21.	Pokonanie stresu	6,622360513	0,11960	NIE	SŁABA
22.	Wybory życiowe	10,89032112	0,15337	NIE	SŁABA
23.	Zrozumienie innych	7,74488263	0,12934	NIE	SŁABA
24.	Lęk przed wyrzuceniem ze szkoły	15,21797268	0,18130	TAK	SŁABA
25.	Niestabilny kurs złotego	2,984077579	0,08037	NIE	SŁABA
26.	Nałogi własne	3,210224989	0,08327	NIE	SŁABA
27.	Problem wyboru kierunku studiów	7,075705716	0,12362	NIE	SŁABA
28.	Śmierć bliskich	3,935405089	0,09219	NIE	SŁABA
29.	Niezrozumienie siebie	6,555909536	0,11899	NIE	SŁABA
30.	Niepunktualność	6,868641035	0,12180	NIE	SŁABA
31.	Słaba kondycja fizyczna	11,22362247	0,15570	TAK	SŁABA
32.	Samotność	11,53703018	0,15785	TAK	SŁABA
33.	Zazdrość	11,99819623	0,16098	TAK	SŁABA
34.	Trudności z dojazdem do szkoły	4,112702089	0,09425	NIE	SŁABA
35.	Pobyt w internacie	1,513649815	0,05718	NIE	SŁABA
36.	Choroby w rodzinie	1,535565787	0,05759	NIE	SŁABA
37.	Zmiana siebie	5,680841643	0,11077	NIE	SŁABA
38.	Wyrzuty sumienia	5,026695481	0,10420	NIE	SŁABA
39.	Brak środków na leczenie	2,74059429	0,07694	NIE	SŁABA
40.	Niezyczliwość ludzi	3,426306541	0,08602	NIE	SŁABA
41.	Alkoholizm w rodzinie	8,840870835	0,13818	NIE	SŁABA
42.	Nuda	14,60484061	0,17761	TAK	SŁABA
43.	Rozstanie z partnerem	5,613376183	0,11023	NIE	SŁABA

44.	Poczucie bezsilności wobec niesprawiedliwości	3,826154453	0,09091	NIE	SŁABA
45.	Niezadowolający wygląd zewnętrzny	7,24706273	0,12511	NIE	SŁABA
46.	Wątpliwości co do zgodności własnego postępowania z normami	4,224974337	0,09553	NIE	SŁABA
47.	Niewystarczający poziom szkolnictwa	3,509447081	0,08706	NIE	SŁABA
48.	Nieumiejętność okazywania uczuć	11,6338164	0,15852	TAK	SŁABA
49.	Sytuacja polityczna w kraju	8,965094814	0,13915	NIE	SŁABA
50.	Obawa przed maturą lub egzaminami	8,9654602	0,13915	NIE	SŁABA
51.	Obniżony nastrój	5,3271715	0,10726	NIE	SŁABA
52.	Przejsie do następnej klasy	4,292998064	0,09629	NIE	SŁABA
53.	Uczciwość wśród ludzi	8,160300742	0,13276	NIE	SŁABA
54.	Życie zgodne z wiarą	45,77343053	0,31442	TAK	UMIARKOWANA
55.	Brak tolerancji	18,05018628	0,19745	TAK	SŁABA
56.	Niesamodzielność	8,410618048	0,13478	NIE	SŁABA
57.	Słaba (niska) sprawność fizyczna	8,58253993	0,13615	NIE	SŁABA
58.	Konflikty między rodzicami	3,582269157	0,08796	NIE	SŁABA
59.	Poczucie braku sensu życia	15,38208486	0,18227	TAK	SŁABA
60.	Brak chęci działania	16,42740095	0,18836	TAK	SŁABA
61.	Spotkanie partnera życiowego	3,614028561	0,08835	NIE	SŁABA
62.	Trudności w porozumieniu z rodzicami	10,14811219	0,14805	NIE	SŁABA
63.	Nieodwzajemniona miłość	4,127167013	0,09441	NIE	SŁABA
64.	Brak odwagi	8,830435203	0,13810	NIE	SŁABA
65.	Trudności w nawiązywaniu kontaktów	12,23263025	0,16254	TAK	SŁABA
66.	Niezrozumienie przez otoczenie	7,757471306	0,12944	NIE	SŁABA
67.	Brak motywacji (chęci) do nauki	2,096499003	0,06729	NIE	SŁABA
68.	Konflikty z rówieśnikami	8,44893148	0,13509	NIE	SŁABA
69.	Niezadowolający ubiór	3,733620679	0,08980	NIE	SŁABA
70.	Nadmiar codziennych obowiązków	8,311691404	0,13398	NIE	SŁABA
71.	Brak rozrywek	2,522880378	0,07382	NIE	SŁABA

72.	Nieumiejętność otwarcia się w kontaktach z innymi	5,677780245	0,11074	NIE	SŁABA
73.	Myśli o śmierci	26,1052311	0,23745	TAK	SŁABA
74.	Atmosfera na lekcjach	0,959018484	0,04551	NIE	SŁABA
75.	Pragnienie wielkiej miłości	10,24743751	0,14877	NIE	SŁABA
76.	Brak zaufania do ludzi	15,55704904	0,18330	TAK	SŁABA
77.	Przeżywanie lęków i obaw	7,28219471	0,12555	NIE	SŁABA
78.	Spóźnianie się	2,241613861	0,06958	NIE	SŁABA
79.	Nieśmiałość	4,600223835	0,09979	NIE	SŁABA
80.	Niewierność	14,98978119	0,17993	TAK	SŁABA
81.	Niemożliwość realizacji zainteresowań	4,917955294	0,10306	NIE	SŁABA
82.	Ogólne trudności w nauce	2,578454279	0,07463	NIE	SŁABA
83.	Wadliwy ustrój państwa	16,70682883	0,18996	TAK	SŁABA
84.	Utrata wiary	21,6771653	0,21638	TAK	SŁABA
85.	Zagrożenie wojną	6,796255495	0,12116	NIE	SŁABA
86.	Zbyt duże wymagania nauczycieli	5,658243625	0,11067	NIE	SŁABA
87.	Nieodpowiedzialność	17,35119613	0,19380	TAK	SŁABA
88.	Wątpliwość co do słuszności własnego postępowania	11,49199324	0,15772	TAK	SŁABA
89.	Bezrobocie	4,207400706	0,09543	NIE	SŁABA
90.	Brak pieniędzy	4,190132658	0,09523	NIE	SŁABA
91.	Małe poczucie humoru lub jego brak	10,56418398	0,15122	NIE	SŁABA
92.	Trudności w kierowaniu własnym życiem	7,746103137	0,12949	NIE	SŁABA
93.	Ekologia	2,510676141	0,07372	NIE	SŁABA
94.	Nieźródnoważenie	11,90677058	0,16054	TAK	SŁABA
95.	Zależność od rodziców	3,065409498	0,08146	NIE	SŁABA
96.	Mała odporność na sytuacje trudne	3,841455377	0,09119	NIE	SŁABA
97.	Nieznajomość języków obcych	2,359220946	0,07146	NIE	SŁABA
98.	Niepowodzenia życiowe	3,217342354	0,08345	NIE	SŁABA
99.	Trudności w pokonywaniu wad i słabości	2,56072085	0,07445	NIE	SŁABA
100.	Brak stałego partnera	2,778665178	0,07755	NIE	SŁABA

Źródło: badania własne

Istnieje zależność pomiędzy poziomem wiary a rodzajem problemów życiowych. Siła zależności: słaba w odniesieniu do 99 problemów z „Listy Trudności Życiowych”. W przypadku problemu: „życie zgodne z wiarą” siła korelacji: umiarkowana. Istotność – obliczona współczynnikiem V-cramera – została odnaleziona dla takich problemów, jak:

trudne warunki mieszkaniowe, brak akceptacji przez rodziców lub innych członków rodziny, zakłamanie w społeczeństwie, przemoc fizyczna, obowiązki domowe, lęk przed wyrzuceniem ze szkoły, słaba kondycja fizyczna, samotność, zazdrość, nuda, nieumiejętność okazywania uczuć, życie zgodne z wiarą, brak tolerancji, poczucie braku sensu życia, brak chęci działania, trudności w nawiązywaniu kontaktów, myśli o śmierci, brak zaufania do ludzi, niewierność, wadliwy ustrój państwa, utrata wiary, nieodpowiedzialność, wątpliwości co do słuszności własnego postępowania, nierównowaga. Warto wiedzieć, jak rozkładają się te zależności w procentach. Mówi o tym poniższa tabela.

Tabela 47. Procentowy i liczbowy wymiar istotności pomiędzy rodzajem problemu a poziom wiary u badanej młodzieży.

3. Trudne warunki mieszkaniowe				
	liczba osób wskazujących brak problemu	liczba osób wskazujących istnienie problemu	procent osób wskazujących brak problemu	procent osób wskazujących istnienie problemu
Głęboko wierzący	91	6	93,81%	6,19%
Wierzący i praktykujący	174	2	98,86%	1,14%
Wierzę w Boga ale nie praktykuję	122	7	94,57%	5,43%
Mam wątpliwości	33	2	94,29%	5,71%
Nie wierzę w Boga	19	4	82,61%	17,39%

5. Brak akceptacji przez rodziców lub innych członków rodziny				
	liczba osób wskazujących brak problemu	liczba osób wskazujących istnienie problemu	procent osób wskazujących brak problemu	procent osób wskazujących istnienie problemu
Głęboko wierzący	83	14	85,57%	14,43%
Wierzący i praktykujący	169	6	96,57%	3,43%
Wierzę w Boga ale nie praktykuję	115	14	89,15%	10,85%
Mam wątpliwości	32	3	91,43%	8,57%
Nie wierzę w Boga	20	3	86,96%	13,04%

7. Zakłamanie w społeczeństwie				
	liczba osób wskazujących brak problemu	liczba osób wskazujących istnienie problemu	procent osób wskazujących brak problemu	procent osób wskazujących istnienie problemu
Głęboko wierzący	67	30	69,07%	30,93%
Wierzący i praktykujący	120	56	68,18%	31,82%
Wierzę w Boga ale nie praktykuję	80	49	62,02%	37,98%
Mam wątpliwości	20	14	58,82%	41,18%
Nie wierzę w Boga	7	16	30,43%	69,57%

8. Przemoc fizyczna				
	liczba osób wskazujących brak problemu	liczba osób wskazujących istnienie problemu	procent osób wskazujących brak problemu	procent osób wskazujących istnienie problemu
Głęboko wierzący	96	1	98,97%	1,03%
Wierzący i praktykujący	175	1	99,43%	0,57%
Wierzę w Boga ale nie praktykuję	122	7	94,57%	5,43%
Mam wątpliwości	35	0	100,00%	0,00%
Nie wierzę w Boga	23	0	100,00%	0,00%

19. Obowiązki domowe				
	liczba osób wskazujących brak problemu	liczba osób wskazujących istnienie problemu	procent osób wskazujących brak problemu	procent osób wskazujących istnienie problemu
Głęboko wierzący	59	37	61,46%	38,54%
Wierzący i praktykujący	118	58	67,05%	32,95%
Wierzę w Boga ale nie praktykuję	91	37	71,09%	28,91%
Mam wątpliwości	30	5	85,71%	14,29%
Nie wierzę w Boga	20	3	86,96%	13,04%

24. Lęk przed wyrzuceniem ze szkoły				
	liczba osób wskazujących brak problemu	liczba osób wskazujących istnienie problemu	procent osób wskazujących brak problemu	procent osób wskazujących istnienie problemu
Głęboko wierzący	91	6	93,81%	6,19%
Wierzący i praktykujący	171	5	97,16%	2,84%
Wierzę w Boga ale nie praktykuję	127	2	98,45%	1,55%
Mam wątpliwości	34	1	97,14%	2,86%
Nie wierzę w Boga	19	4	82,61%	17,39%

31. Słaba kondycja fizyczna				
	liczba osób wskazujących brak problemu	liczba osób wskazujących istnienie problemu	procent osób wskazujących brak problemu	procent osób wskazujących istnienie problemu
Głęboko wierzący	87	10	89,69%	10,31%
Wierzący i praktykujący	155	21	88,07%	11,93%
Wierzę w Boga ale nie praktykuję	99	30	76,74%	23,26%
Mam wątpliwości	28	7	80,00%	20,00%
Nie wierzę w Boga	18	5	78,26%	21,74%

32. Samotność				
	liczba osób wskazujących brak problemu	liczba osób wskazujących istnienie problemu	procent osób wskazujących brak problemu	procent osób wskazujących istnienie problemu
Głęboko wierzący	81	16	83,51%	16,49%
Wierzący i praktykujący	148	28	84,09%	15,91%
Wierzę w Boga ale nie praktykuję	91	38	70,54%	29,46%
Mam wątpliwości	29	6	82,86%	17,14%
Nie wierzę w Boga	20	3	86,96%	13,04%

33. Zazdrość				
	liczba osób wskazujących brak problemu	liczba osób wskazujących istnienie problemu	procent osób wskazujących brak problemu	procent osób wskazujących istnienie problemu
Głęboko wierzący	82	15	84,54%	15,46%
Wierzący i praktykujący	149	27	84,66%	15,34%
Wierzę w Boga ale nie praktykuję	97	32	75,19%	24,81%
Mam wątpliwości	33	2	94,29%	5,71%
Nie wierzę w Boga	16	7	69,57%	30,43%

42. Nuda				
	liczba osób wskazujących brak problemu	liczba osób wskazujących istnienie problemu	procent osób wskazujących brak problemu	procent osób wskazujących istnienie problemu
Głęboko wierzący	81	16	83,51%	16,49%
Wierzący i praktykujący	149	27	84,66%	15,34%
Wierzę w Boga ale nie praktykuję	92	37	71,32%	28,68%
Mam wątpliwości	24	11	68,57%	31,43%
Nie wierzę w Boga	21	2	91,30%	8,70%

48. Nieumiejętność okazywania uczuć				
	liczba osób wskazujących brak problemu	liczba osób wskazujących istnienie problemu	procent osób wskazujących brak problemu	procent osób wskazujących istnienie problemu
Głęboko wierzący	77	20	79,38%	20,62%
Wierzący i praktykujący	140	36	79,55%	20,45%
Wierzę w Boga ale nie praktykuję	90	39	69,77%	30,23%
Mam wątpliwości	20	15	57,14%	42,86%
Nie wierzę w Boga	19	4	82,61%	17,39%

54. Życie zgodne z wiarą				
	liczba osób wskazujących brak problemu	liczba osób wskazujących istnienie problemu	procent osób wskazujących brak problemu	procent osób wskazujących istnienie problemu
Głęboko wierzący	49	48	50,52%	49,48%
Wierzący i praktykujący	119	57	67,61%	32,39%
Wierzę w Boga ale nie praktykuję	109	20	84,50%	15,50%
Mam wątpliwości	32	3	91,43%	8,57%
Nie wierzę w Boga	21	2	91,30%	8,70%

55. Brak tolerancji				
	liczba osób wskazujących brak problemu	liczba osób wskazujących istnienie problemu	procent osób wskazujących brak problemu	procent osób wskazujących istnienie problemu
Głęboko wierzący	90	7	92,78%	7,22%
Wierzący i praktykujący	155	21	88,07%	11,93%
Wierzę w Boga ale nie praktykuję	101	28	78,29%	21,71%
Mam wątpliwości	29	6	82,86%	17,14%
Nie wierzę w Boga	15	8	65,22%	34,78%

59. Poczucie braku sensu życia				
	liczba osób wskazujących brak problemu	liczba osób wskazujących istnienie problemu	procent osób wskazujących brak problemu	procent osób wskazujących istnienie problemu
Głęboko wierzący	67	30	69,07%	30,93%
Wierzący i praktykujący	135	41	76,70%	23,30%
Wierzę w Boga ale nie praktykuję	91	38	70,54%	29,46%
Mam wątpliwości	17	18	48,57%	51,43%
Nie wierzę w Boga	13	10	56,52%	43,48%

60. Brak chęci działania				
	liczba osób wskazujących brak problemu	liczba osób wskazujących istnienie problemu	procent osób wskazujących brak problemu	procent osób wskazujących istnienie problemu
Głęboko wierzący	76	21	78,35%	21,65%
Wierzący i praktykujący	120	56	68,18%	31,82%
Wierzę w Boga ale nie praktykuję	80	49	62,02%	37,98%
Mam wątpliwości	16	19	45,71%	54,29%
Nie wierzę w Boga	17	6	73,91%	26,09%

65. Trudności w nawiązywaniu kontaktów				
	liczba osób wskazujących brak problemu	liczba osób wskazujących istnienie problemu	procent osób wskazujących brak problemu	procent osób wskazujących istnienie problemu
Głęboko wierzący	85	12	87,63%	12,37%
Wierzący i praktykujący	157	19	89,20%	10,80%
Wierzę w Boga ale nie praktykuję	104	25	80,62%	19,38%
Mam wątpliwości	25	10	71,43%	28,57%
Nie wierzę w Boga	17	6	73,91%	26,09%

73. Myśli o śmierci				
	liczba osób wskazujących brak problemu	liczba osób wskazujących istnienie problemu	procent osób wskazujących brak problemu	procent osób wskazujących istnienie problemu
Głęboko wierzący	79	18	81,44%	18,56%
Wierzący i praktykujący	162	14	92,05%	7,95%
Wierzę w Boga ale nie praktykuję	104	25	80,62%	19,38%
Mam wątpliwości	21	14	60,00%	40,00%
Nie wierzę w Boga	17	6	73,91%	26,09%

76. Brak zaufania do ludzi				
	liczba osób wskazujących brak problemu	liczba osób wskazujących istnienie problemu	procent osób wskazujących brak problemu	procent osób wskazujących istnienie problemu
Głęboko wierzący	74	23	76,29%	23,71%
Wierzący i praktykujący	134	42	76,14%	23,86%
Wierzę w Boga ale nie praktykuję	84	45	65,12%	34,88%
Mam wątpliwości	18	17	51,43%	48,57%
Nie wierzę w Boga	13	10	56,52%	43,48%

80. Niewierność				
	liczba osób wskazujących brak problemu	liczba osób wskazujących istnienie problemu	procent osób wskazujących brak problemu	procent osób wskazujących istnienie problemu
Głęboko wierzący	90	7	92,78%	7,22%
Wierzący i praktykujący	171	5	97,16%	2,84%
Wierzę w Boga ale nie praktykuję	117	12	90,70%	9,30%
Mam wątpliwości	29	6	82,86%	17,14%
Nie wierzę w Boga	20	3	86,96%	13,04%

83. Wadliwy ustrój państwa				
	liczba osób wskazujących brak problemu	liczba osób wskazujących istnienie problemu	procent osób wskazujących brak problemu	procent osób wskazujących istnienie problemu
Głęboko wierzący	76	21	78,35%	21,65%
Wierzący i praktykujący	147	29	83,52%	16,48%
Wierzę w Boga ale nie praktykuję	102	27	79,07%	20,93%
Mam wątpliwości	25	10	71,43%	28,57%
Nie wierzę w Boga	12	11	52,17%	47,83%

84. Utrata wiary				
	liczba osób wskazujących brak problemu	liczba osób wskazujących istnienie problemu	procent osób wskazujących brak problemu	procent osób wskazujących istnienie problemu
Głęboko wierzący	89	8	91,75%	8,25%
Wierzący i praktykujący	157	19	89,20%	10,80%
Wierzę w Boga ale nie praktykuję	112	17	86,82%	13,18%
Mam wątpliwości	26	9	74,29%	25,71%
Nie wierzę w Boga	14	9	60,87%	39,13%

87. Nieodpowiedzialność				
	liczba osób wskazujących brak problemu	liczba osób wskazujących istnienie problemu	procent osób wskazujących brak problemu	procent osób wskazujących istnienie problemu
Głęboko wierzący	90	7	92,78%	7,22%
Wierzący i praktykujący	165	11	93,75%	6,25%
Wierzę w Boga ale nie praktykuję	119	9	92,97%	7,03%
Mam wątpliwości	26	9	74,29%	25,71%
Nie wierzę w Boga	19	4	82,61%	17,39%

88. Wątpliwość co do słuszności własnego postępowania				
	liczba osób wskazujących brak problemu	liczba osób wskazujących istnienie problemu	procent osób wskazujących brak problemu	procent osób wskazujących istnienie problemu
Głęboko wierzący	73	24	75,26%	24,74%
Wierzący i praktykujący	148	28	84,09%	15,91%
Wierzę w Boga ale nie praktykuję	93	35	72,66%	27,34%
Mam wątpliwości	24	11	68,57%	31,43%
Nie wierzę w Boga	21	2	91,30%	8,70%

94. Niezrównoważenie				
	liczba osób wskazujących brak problemu	liczba osób wskazujących istnienie problemu	procent osób wskazujących brak problemu	procent osób wskazujących istnienie problemu
Głęboko wierzący	85	12	87,63%	12,37%
Wierzący i praktykujący	166	10	94,32%	5,68%
Wierzę w Boga ale nie praktykuję	107	21	83,59%	16,41%
Mam wątpliwości	31	4	88,57%	11,43%
Nie wierzę w Boga	18	5	78,26%	21,74%

Źródło: badania własne

Aż w odniesieniu do dwudziestu czterech problemów stosunek do wiary okazał się istotną zmienną. Dla zwiększenia czytelności opisu danych zwrócimy uwagę na największe i najmniejsze liczby.

Na trudne warunki mieszkaniowe najczęściej żalą się uczniowie niewierzący w Boga (17,39%), najrzadziej wierzący i praktykujący (1,14%). Braku akceptacji przez rodziców lub innych członków rodziny najczęściej doświadczają licealiści głęboko wierzący (14,43%) i niewierzący (13,04%), a najrzadziej wierzący i praktykujący (3,43%). Zakłamanie w społeczeństwie jest problemem dla 69,57% niewierzących. Tylko 30,93% głęboko wierzących i 31,82% wierzących praktykujących nazywa to swoim problemem. Przemoc fizyczna – to problem 5,43% wierzących niepraktykujących licealistów. Żaden z niewierzących i mających wątpliwości co do istnienia Boga nie skarży się na przemoc. Obowiązki domowe to najczęściej problem głęboko wierzących (38,54%), najrzadziej (13,04%) niewierzących. Wyrzucenia ze szkoły boi się 17,39% niewierzących i tylko 1,55% wierzących niepraktykujących. Słabą kondycją fizyczną martwi się 23,26% wierzących niepraktykujących i tylko 10,31% głęboko wierzących. Brak zaufania do ludzi to problem 48,57% mających wątpliwości. Tylko 23,71% głęboko wierzących i 23,86% wierzących praktykujących ma z tym problem. Z niewiernością ma problem 17,14% mających wątpliwości i 2,84% wierzących i praktykujących. Na wadliwy ustrój państwa najczęściej skarży się 47,83% niewierzących, najrzadziej 16,48% wierzących i praktykujących. Zaskakujące, że utrata wiary to najczęściej problem dla uczniów, którzy zadeklarowali niewiarę w Boga (39,13%). Głęboko wierzący są pewni swojej wiary, dlatego problem jej utraty zgłaszali najrzadziej (tylko 8,25%). Z nieodpowiedzialnością borykają się najczęściej maturzyści mający wątpliwości (25,71%), najrzadziej (6,25%) wierzący praktykujący. Wątpliwości co do istnienia Boga idą w parze z wątpliwościami co do słuszności własnego postępowania (31,43%). Nie mają tych wątpliwości uczniowie niewierzący (8,70%). Za to oni najczęściej borykają się z niezrównoważeniem (21,74%), w odróżnieniu do uczniów

wierzących i praktykujących (5,68%). Samotności najczęściej doświadczają licealiści wierzący niepraktykujący (29,46%), najrzadziej niewierzący (13,04%). Ale oni najczęściej doświadczają zazdrości (30,43%). Z zazdrością najmniejszy problem mają uczniowie z wątpliwościami (5,71%). Nieumiejętność okazywania uczuć to problem dla 48,86% maturzystów mających wątpliwości co do istnienia Boga. Tylko 17,39% niewierzących ma z tym problem. Życie zgodne z wiarą zajmuje 49,48% głęboko wierzących i 32,39% wierzących praktykujących. Nie przejmuje się tym 8,57% mających wątpliwości i 8,70% niewierzących. Z brakiem tolerancji najczęściej mają problem niewierzący (34,78%), najrzadziej głęboko wierzący (7,22%). Brak sensu życia doświadczają najczęściej licealiści wątpiący (51,43%). Nie mają tego problemu wierzący praktykujący (tylko 23,30% uczniów zaznaczyło tę pozycję w ankiecie). Wątpiący licealiści mają też najczęściej problem z brakiem chęci do działania (54,29%). Za to spośród głęboko wierzących ma ten problem tylko 21,65%. Trudności w nawiązywaniu kontaktów to problem dla 28,57% uczniów wątpiących w istnienie Boga i dla 10,80% wierzących w Boga. Wierzący i praktykujący najrzadziej (7,95%) spośród uczniów zaznaczyli problem: myśli o śmierci. Najczęściej zaznaczali tę trudność jako własną uczniowie wątpiący. Niemożność odpowiedzi na pytania: czy istnieje życie po śmierci, czy też śmierć stanowi koniec wszelkiej egzystencji mogą sprawiać, że ta kwestia często pojawia się w egzystencjalnych rozważaniach młodzieży.

Następne pytanie jakie postawiono podczas opracowywania statystycznego pozyskanych danych, brzmi: czy istnieje zależność pomiędzy liczbą i rodzajem przeżywanym przez młodzież problemów a częstotliwością modlitwy?

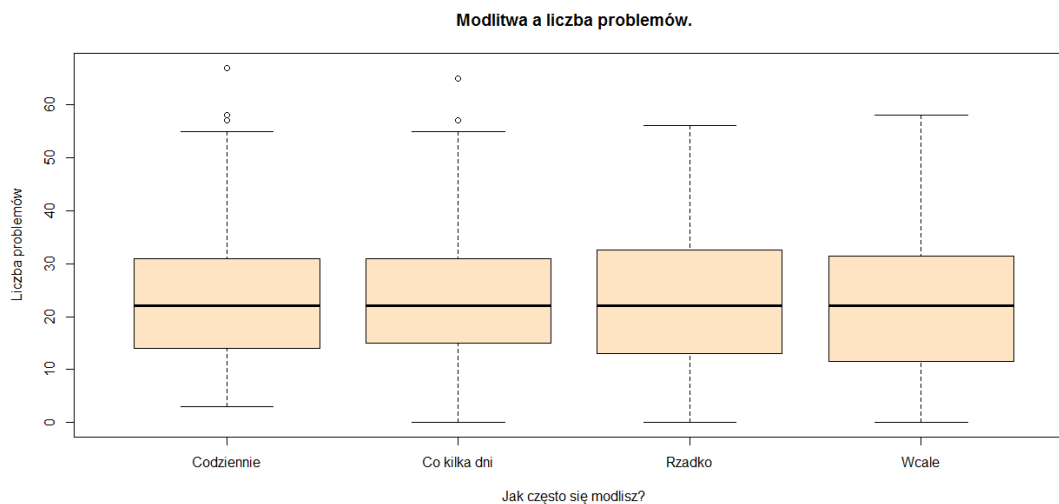
Tabela 48. Wielkości średniej i mediany dla relacji pomiędzy częstotliwością modlitwy a liczbą problemów.

p_value w teście równości wariancji (test Bartletta)	0,647302
p_value w teście równości wartości średnich	0,993493
średnia dla ankietowanych deklarujących, że modlą się codziennie	23,07534
mediana dla ankietowanych modlą się codziennie	22
średnia dla ankietowanych modlących się co kilka dni	23,25773
mediana dla ankietowanych modlących się co kilka dni	22
średnia dla ankietowanych modlących się rzadko	22,76471
mediana dla ankietowanych modlących się rzadko	22
średnia dla ankietowanych nie modlących się	23
mediana dla ankietowanych nie modlących się	22

Źródło: badania własne

Różnice między średnimi w grupach nie są statystycznie istotne. Wniosek: przeciętna liczba problemów nie zależy od tego, jak często ankietowany się modli. Te dane obrazuje poniższy wykres.

Wykres 5. Zależność pomiędzy częstotliwością modlitwy a liczbą problemów życiowych.



Źródło: badania własne

Jak poprzednio zadano pytanie: czy istnieje zależność pomiędzy rodzajem problemów a częstotliwością modlitwy? Dane statystyczne obrazuje poniższa tabela.

Tabela 49. Zależność pomiędzy częstotliwością modlitwy a rodzajem problemów życiowych u badanej młodzieży.

Lista trudności życiowych a częstotliwość modlitwy	Chi-kwadrat	współczynnik V-cramera	istotność korelacji	siła korelacji
1. Przeciążenie nauką	3,622129729	0,08854	NIE	SŁABA
2. Niezadowolenie ze swojej sylwetki	2,055474632	0,06670	NIE	SŁABA
3. Trudne warunki mieszkaniowe	6,133080247	0,11509	NIE	SŁABA
4. Trudności z określeniem celów życiowych	3,078722323	0,08163	NIE	SŁABA
5. Brak akceptacji przez rodziców lub innych członków rodziny	15,50348712	0,18319	TAK	SŁABA
6. Brak czasu	3,743962019	0,08992	NIE	SŁABA
7. Zakłamanie w społeczeństwie	9,712949003	0,14500	TAK	SŁABA
8. Przemoc fizyczna	3,076098431	0,08151	NIE	SŁABA
9. Trudności w adaptacji do nowej szkoły	5,195597493	0,10593	NIE	SŁABA
10. Trudności w podejmowaniu decyzji	7,495930334	0,12724	NIE	SŁABA
11. Pech, brak szczęścia	7,10474086	0,12387	NIE	SŁABA
12. Trudna sytuacja materialna społeczeństwa	2,388834896	0,07183	NIE	SŁABA
13. Niezadowalająca cera	8,214920078	0,13335	NIE	SŁABA
14. Zaburzenia trawienia.	1,21755242	0,05128	NIE	SŁABA
15. Brak silnej woli	2,773923823	0,07740	NIE	SŁABA
16. Choroba	0,708764658	0,03913	NIE	SŁABA

17.	Brak wytrzymałości	0,7919089	0,04136	NIE	SŁABA
18.	Nieemożność zdobycia władzy	9,592870674	0,14394	TAK	SŁABA
19.	Obowiązki domowe	7,62703929	0,12863	NIE	SŁABA
20.	Trudności w nauce jakiegoś przedmiotu	1,554512427	0,05813	NIE	SŁABA
21.	Pokonanie stresu	3,550027728	0,08756	NIE	SŁABA
22.	Wybory życiowe	7,425176966	0,12664	NIE	SŁABA
23.	Zrozumienie innych	2,103390655	0,06740	NIE	SŁABA
24.	Lęk przed wyrzuceniem ze szkoły	3,510460929	0,08707	NIE	SŁABA
25.	Niestabilny kurs złotego	2,18043402	0,06870	NIE	SŁABA
26.	Nałogi własne	6,149395482	0,11525	NIE	SŁABA
27.	Problem wyboru kierunku studiów	5,11402182	0,10510	NIE	SŁABA
28.	Śmierć bliskich	1,948942594	0,06488	NIE	SŁABA
29.	Niezrozumienie siebie	0,9776941	0,04595	NIE	SŁABA
30.	Niepunktualność	1,624865598	0,05924	NIE	SŁABA
31.	Słaba kondycja fizyczna	16,31067964	0,18769	TAK	SŁABA
32.	Samotność	7,164083164	0,12439	NIE	SŁABA
33.	Zazdrość	2,06769483	0,06683	NIE	SŁABA
34.	Trudności z dojazdem do szkoły	0,344187767	0,02727	NIE	SŁABA
35.	Pobyt w internacie	4,475060657	0,09831	NIE	SŁABA
36.	Choroby w rodzinie	0,920986411	0,04460	NIE	SŁABA
37.	Zmiana siebie	6,14889996	0,11524	NIE	SŁABA
38.	Wyrzuty sumienia	4,352652136	0,09696	NIE	SŁABA
39.	Brak środków na leczenie	2,852272246	0,07849	NIE	SŁABA
40.	Nieżyczliwość ludzi	1,332340779	0,05364	NIE	SŁABA
41.	Alkoholizm w rodzinie	5,639041448	0,11036	NIE	SŁABA
42.	Nuda	4,261483535	0,09594	NIE	SŁABA
43.	Rozstanie z partnerem	3,409040395	0,08590	NIE	SŁABA
44.	Poczucie bezsilności wobec niesprawiedliwości	2,351716693	0,07127	NIE	SŁABA
45.	Niezadowolający wygląd zewnętrzny	3,542186179	0,08747	NIE	SŁABA
46.	Wątpliwości co do zgodności własnego postępowania z normami	3,17315407	0,08279	NIE	SŁABA
47.	Niewystarczający poziom szkolnictwa	4,00923179	0,09306	NIE	SŁABA
48.	Nieumiejętność okazywania uczuć	4,782381283	0,10163	NIE	SŁABA
49.	Sytuacja polityczna w kraju	4,825981618	0,10209	NIE	SŁABA
50.	Obawa przed maturą lub egzaminami	1,457697066	0,05611	NIE	SŁABA
51.	Obniżony nastrój	1,650483899	0,05971	NIE	SŁABA
52.	Przejsie do następnej klasy	2,458425212	0,07287	NIE	SŁABA
53.	Uczciwość wśród ludzi	1,440161477	0,05577	NIE	SŁABA
54.	Życie zgodne z wiarą	35,58973289	0,27725	TAK	SŁABA
55.	Brak tolerancji	7,508352631	0,12734	NIE	SŁABA
56.	Niesamodzielność	3,338703625	0,08492	NIE	SŁABA
57.	Słaba (niska) sprawność fizyczna	17,7389236	0,19574	TAK	SŁABA
58.	Konflikty między rodzicami	2,144961061	0,06806	NIE	SŁABA
59.	Poczucie braku sensu życia	7,413212919	0,12654	NIE	SŁABA

60.	Brak chęci działania	16,86504549	0,19085	TAK	SŁABA
61.	Spotkanie partnera życiowego	0,682271135	0,03839	NIE	SŁABA
62.	Trudności w porozumieniu z rodzicami	8,077631817	0,13208	NIE	SŁABA
63.	Nieodwzajemniona miłość	1,488445928	0,05670	NIE	SŁABA
64.	Brak odwagi	4,830940579	0,10215	NIE	SŁABA
65.	Trudności w nawiązywaniu kontaktów	15,06629139	0,18039	TAK	SŁABA
66.	Niezrozumienie przez otoczenie	8,731361317	0,13733	NIE	SŁABA
67.	Brak motywacji (chęci) do nauki	10,8628064	0,15317	TAK	SŁABA
68.	Konflikty z rówieśnikami	10,73731462	0,15229	TAK	SŁABA
69.	Niezadowolający ubiór	10,72727176	0,15221	TAK	SŁABA
70.	Nadmiar codziennych obowiązków	7,424986782	0,12664	NIE	SŁABA
71.	Brak rozrywek	0,782963745	0,04112	NIE	SŁABA
72.	Nieumiejętność otwarcia się w kontaktach z innymi	4,493542719	0,09852	NIE	SŁABA
73.	Myśli o śmierci	18,43097563	0,19952	TAK	SŁABA
74.	Atmosfera na lekcjach	2,666569655	0,07589	NIE	SŁABA
75.	Pragnienie wielkiej miłości	11,27331422	0,15604	TAK	SŁABA
76.	Brak zaufania do ludzi	4,314597319	0,09653	NIE	SŁABA
77.	Przeżywanie lęków i obaw	9,084963284	0,14023	NIE	SŁABA
78.	Spóźnianie się	2,915165656	0,07935	NIE	SŁABA
79.	Nieśmiałość	3,263347086	0,08404	NIE	SŁABA
80.	Niewierność	8,489450838	0,13541	NIE	SŁABA
81.	Niemożliwość realizacji zainteresowań	0,877281478	0,04353	NIE	SŁABA
82.	Ogólne trudności w nauce	3,237027814	0,08361	NIE	SŁABA
83.	Wadliwy ustrój państwa	6,864968183	0,12177	NIE	SŁABA
84.	Utrata wiary	17,39995712	0,19386	TAK	SŁABA
85.	Zagrożenie wojną	2,697210711	0,07633	NIE	SŁABA
86.	Zbyt duże wymagania nauczycieli	4,437613443	0,09801	NIE	SŁABA
87.	Nieodpowiedzialność	12,25360195	0,16286	TAK	SŁABA
88.	Wątpliwość co do słuszności własnego postępowania	4,253293616	0,09595	NIE	SŁABA
89.	Bezrobocie	3,504954041	0,08710	NIE	SŁABA
90.	Brak pieniędzy	5,209574607	0,10619	NIE	SŁABA
91.	Małe poczucie humoru lub jego brak	9,77506804	0,14546	TAK	SŁABA
92.	Trudności w kierowaniu własnym życiem	5,15044397	0,10558	NIE	SŁABA
93.	Ekologia	6,220912481	0,11604	NIE	SŁABA
94.	Nieźródnoważenie	3,09253038	0,08182	NIE	SŁABA
95.	Zależność od rodziców	1,645141097	0,05967	NIE	SŁABA
96.	Mała odporność na sytuacje trudne	3,159576445	0,08270	NIE	SŁABA
97.	Nieznajomość języków obcych	4,958748532	0,10360	NIE	SŁABA
98.	Niepowodzenia życiowe	4,337728957	0,09690	NIE	SŁABA
99.	Trudności w pokonywaniu wad i słabości	2,899515092	0,07922	NIE	SŁABA
100.	Brak stałego partnera	1,42981975	0,05563	NIE	SŁABA

Źródło: badania własne

Istnieje zależność pomiędzy częstotliwością modlitwy a rodzajem problemów życiowych. Siła zależności: słaba. Istotność – obliczona współczynnikiem V-cramera – została odnaleziona dla takich problemów, jak: brak akceptacji przez rodziców lub innych członków rodziny, zakłamanie w społeczeństwie, niemożność zdobycia władzy, słaba kondycja fizyczna, życie zgodne z wiarą, słaba (niska) sprawność fizyczna, brak chęci działania, trudności w nawiązywaniu kontaktów, brak motywacji (chęci) do nauki, konflikty z rówieśnikami, niezadowolający ubiór, myśli o śmierci, pragnienie wielkiej miłości, utrata wiary, nieodpowiedzialność, małe poczucie humoru lub jego brak. Warto wiedzieć, jak rozkładają się te zależności w procentach. Mówi o tym poniższa tabela.

Tabela 50. Procentowy i liczbowy wymiar istotności pomiędzy rodzajem problemu a częstotliwość modlitwy u badanej młodzieży.

5. Brak akceptacji przez rodziców lub innych członków rodziny				
	liczba osób wskazujących brak problemu	liczba osób wskazujących istnienie problemu	procent osób wskazujących brak problemu	procent osób wskazujących istnienie problemu
Codziennie	131	14	90,34%	9,66%
Co kilka dni	94	3	96,91%	3,09%
Rzadko	121	15	88,97%	11,03%
Wcale	76	7	91,57%	8,43%

7. Zakłamanie w społeczeństwie				
	liczba osób wskazujących brak problemu	liczba osób wskazujących istnienie problemu	procent osób wskazujących brak problemu	procent osób wskazujących istnienie problemu
Codziennie	94	52	64,38%	35,62%
Co kilka dni	64	33	65,98%	34,02%
Rzadko	95	41	69,85%	30,15%
Wcale	41	41	50,00%	50,00%

18. Niemożność zdobycia władzy				
	liczba osób wskazujących brak problemu	liczba osób wskazujących istnienie problemu	procent osób wskazujących brak problemu	procent osób wskazujących istnienie problemu
Codziennie	124	22	84,93%	15,07%
Co kilka dni	92	5	94,85%	5,15%
Rzadko	113	23	83,09%	16,91%
Wcale	76	7	91,57%	8,43%

31. Słaba kondycja fizyczna				
	liczba osób wskazujących brak problemu	liczba osób wskazujących istnienie problemu	procent osób wskazujących brak problemu	procent osób wskazujących istnienie problemu
Codziennie	130	16	89,04%	10,96%
Co kilka dni	88	9	90,72%	9,28%
Rzadko	107	29	78,68%	21,32%
Wcale	65	18	78,31%	21,69%

54. Życie zgodne z wiarą				
	liczba osób wskazujących brak problemu	liczba osób wskazujących istnienie problemu	procent osób wskazujących brak problemu	procent osób wskazujących istnienie problemu
Codziennie	83	63	56,85%	43,15%
Co kilka dni	65	32	67,01%	32,99%
Rzadko	110	26	80,88%	19,12%
Wcale	74	9	89,16%	10,84%

57. Słaba (niska) sprawność fizyczna				
	liczba osób wskazujących brak problemu	liczba osób wskazujących istnienie problemu	procent osób wskazujących brak problemu	procent osób wskazujących istnienie problemu
Codziennie	137	9	93,84%	6,16%
Co kilka dni	86	11	88,66%	11,34%
Rzadko	113	23	83,09%	16,91%
Wcale	67	16	80,72%	19,28%

60. Brak chęci działania				
	liczba osób wskazujących brak problemu	liczba osób wskazujących istnienie problemu	procent osób wskazujących brak problemu	procent osób wskazujących istnienie problemu
Codziennie	111	35	76,03%	23,97%
Co kilka dni	55	42	56,70%	43,30%
Rzadko	98	38	72,06%	27,94%
Wcale	48	35	57,83%	42,17%

65. Trudności w nawiązywaniu kontaktów				
	liczba osób wskazujących brak problemu	liczba osób wskazujących istnienie problemu	procent osób wskazujących brak problemu	procent osób wskazujących istnienie problemu
Codziennie	128	18	87,67%	12,33%
Co kilka dni	84	13	86,60%	13,40%
Rzadko	118	18	86,76%	13,24%
Wcale	61	22	73,49%	26,51%

67. Brak motywacji (chęci) do nauki				
	liczba osób wskazujących brak problemu	liczba osób wskazujących istnienie problemu	procent osób wskazujących brak problemu	procent osób wskazujących istnienie problemu
Codziennie	74	72	50,68%	49,32%
Co kilka dni	35	62	36,08%	63,92%
Rzadko	77	59	56,62%	43,38%
Wcale	40	43	48,19%	51,81%

68. Konflikty z rówieśnikami				
	liczba osób wskazujących brak problemu	liczba osób wskazujących istnienie problemu	procent osób wskazujących brak problemu	procent osób wskazujących istnienie problemu
Codziennie	134	12	91,78%	8,22%
Co kilka dni	86	11	88,66%	11,34%
Rzadko	124	12	91,18%	8,82%
Wcale	72	11	86,75%	13,25%

69. Niezadowolający ubiór				
	liczba osób wskazujących brak problemu	liczba osób wskazujących istnienie problemu	procent osób wskazujących brak problemu	procent osób wskazujących istnienie problemu
Codziennie	129	17	88,36%	11,64%
Co kilka dni	84	13	86,60%	13,40%
Rzadko	126	10	92,65%	7,35%
Wcale	74	9	89,16%	10,84%

73. Myśli o śmierci				
	liczba osób wskazujących brak problemu	liczba osób wskazujących istnienie problemu	procent osób wskazujących brak problemu	procent osób wskazujących istnienie problemu
Codziennie	120	26	82,19%	17,81%
Co kilka dni	91	6	93,81%	6,19%
Rzadko	113	23	83,09%	16,91%
Wcale	61	22	73,49%	26,51%

75. Pragnienie wielkiej miłości				
	liczba osób wskazujących brak problemu	liczba osób wskazujących istnienie problemu	procent osób wskazujących brak problemu	procent osób wskazujących istnienie problemu
Codziennie	82	64	56,16%	43,84%
Co kilka dni	49	48	50,52%	49,48%
Rzadko	80	56	58,82%	41,18%
Wcale	61	22	73,49%	26,51%

84. Utrata wiary				
	liczba osób wskazujących brak problemu	liczba osób wskazujących istnienie problemu	procent osób wskazujących brak problemu	procent osób wskazujących istnienie problemu
Codziennie	132	14	90,41%	9,59%
Co kilka dni	86	11	88,66%	11,34%
Rzadko	121	15	88,97%	11,03%
Wcale	60	23	72,29%	27,71%

87. Nieodpowiedzialność				
	liczba osób wskazujących brak problemu	liczba osób wskazujących istnienie problemu	procent osób wskazujących brak problemu	procent osób wskazujących istnienie problemu
Codziennie	133	12	91,72%	8,28%
Co kilka dni	92	5	94,85%	5,15%
Rzadko	128	8	94,12%	5,88%
Wcale	68	15	81,93%	18,07%

91. Małe poczucie humoru lub jego brak				
	liczba osób wskazujących brak problemu	liczba osób wskazujących istnienie problemu	procent osób wskazujących brak problemu	procent osób wskazujących istnienie problemu
Codziennie	131	14	90,34%	9,66%
Co kilka dni	89	8	91,75%	8,25%
Rzadko	121	15	88,97%	11,03%
Wcale	72	11	86,75%	13,25%

Źródło: badania własne

Można by oczekiwać, że codzienna modlitwa będzie dla młodzieży skutecznym sposobem w sytuacjach problemowych. Że osoby co dnia rozmawiające z Bogiem o swoich

trudnościach będą miały mniej problemów z różnymi trudnościami. Niestety badania nie do końca potwierdzają tę tezę. Spośród 16 problemów, w których istotny wpływ wykazały przeprowadzone badania, tylko w pięciu uczniowie deklarujący codzienną modlitwę byli grupą najrzadziej zgłaszającą daną kategorię problemu. Jest tak w przypadku słabej (niskiej) sprawności fizycznej (6,16%; najczęściej ten problem zgłaszali uczniowie niemodlący się wcale), braku chęci do działania (23,97%; jest to problem 43,30% modlących się co kilka dni), trudności w nawiązywaniu kontaktów (12,33%; ten problem najczęściej zgłaszali uczniowie, którzy się wcale nie modlą, 26,51%), konfliktów z rówieśnikami (8,22%; tu znowu licealiści nie modlący się najczęściej zaznaczali ten problem, 13,28%) i obawie o utratę wiary (9,59%; ciekawe, że najczęściej jako problem zaznaczali tę sytuację uczniowie nie modlący się wcale, 27,71%). W odniesieniu do pozostałych sytuacji trudnych już nie można wskazać tak mocnego pozytywnego wpływu codziennej modlitwy. Brak akceptacji przez rodziców lub innych członków rodziny najczęściej doskwiera młodzieży modlącej się rzadko (11,03%), najmniejszy problem ma z tym młodzież modląca się co kilka dni (3,09%). Zakłamanie w społeczeństwie to problem dla 50% nie modlących się uczniów i dla 30,15% modlących się rzadko. Oni z kolei najczęściej jako problem wskazywali niemożność zdobycia władzy (16,91%) w porównaniu do rówieśników modlących się co kilka dni (5,15%). Słaba kondycja fizyczna martwi najczęściej licealistów, którzy się nie modlą (21,69%) lub tych modlących się rzadko (21,92%). Martwi się nią tylko 9,28% modlących się co kilka dni. Wśród tych, dla których życie zgodne z wiarą jest problemem, znajduje się 43,15% młodzieży modlącej się codziennie i 10,84% nie modlącej się wcale. Na brak motywacji (chęci) do nauki narzeka 63,92% młodzieży modlącej się co kilka dni, a najrzadziej ta modląca się rzadko (43,38%). Niezadowolający ubiór niepokoi najczęściej licealistów modlących się co kilka dni (13,40%), najrzadziej tych modlących się rzadko (7,35%). Pojawiające się myśli o śmierci to problem dla 26,51% nie modlącej się młodzieży. Tylko 6,19% uczniów modlących się co kilka dni odczytuje je jako swój problem. Z kolei pragnienie wielkiej miłości to problem najczęściej zaznaczany przez uczniów modlących się co kilka dni (49,48%), najrzadziej to pragnienie jako problem postrzegali uczniowie nie modlący się wcale (26,51%). Na nieodpowiedzialność skarży się najczęściej młodzież nie modląca się (18,07%). Tylko 5,15% młodzieży modlącej się co kilka dni i 5,88% modlącej się rzadko uznała to za swoją trudność. Z powodu małego poczucia humoru lub jego braku cierpi 13,25% uczniów nie modlących się i 9,66% modlących się co kilka dni. Praktycznie każda z tych danych stanowi materiał do odrębnych badań poszerzających i pogłębiających temat wpływu modlitwy na życie młodzieży.

Dokonano także porównania relacji pomiędzy tym, jak często badani przystępują do sakramentu pokuty i pojednania a liczbą problemów życiowych. Dane statystyczne obrazuje poniższa tabela.

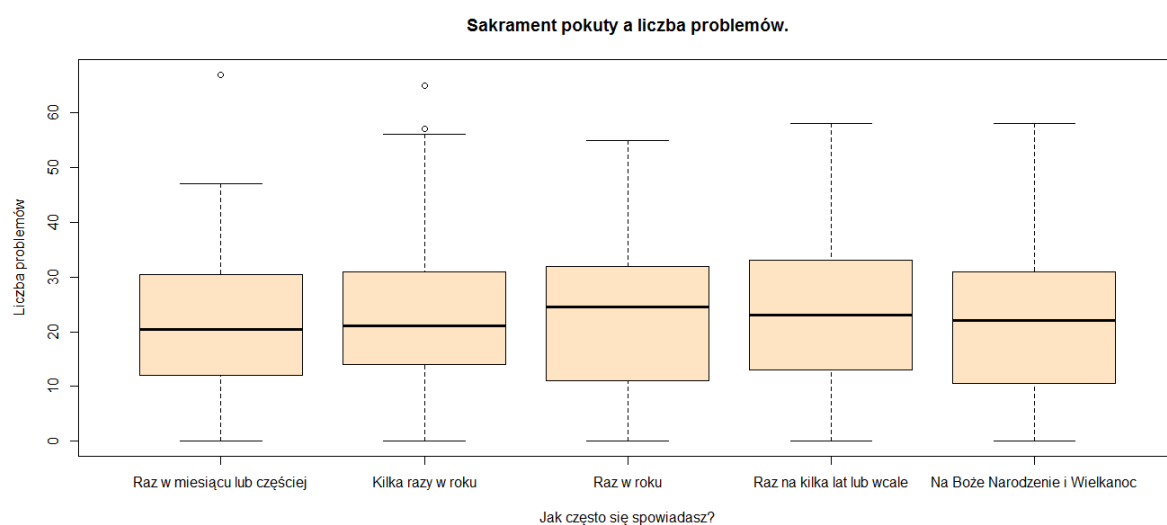
Tabela 51. Wielkości średniej i mediany dla relacji pomiędzy częstotliwością przystępowania do spowiedzi a liczbą problemów życiowych.

p_value w teście równości wariancji (test Bartletta)	0,675163
p_value w teście równości wartości średnich	0,920534
średnia dla ankietowanych deklarujących, że przystępują do spowiedzi raz w miesiącu lub częściej	22,1
mediana dla ankietowanych deklarujących, że przystępują do spowiedzi raz w miesiącu lub częściej	20,5
średnia dla ankietowanych deklarujących, że przystępują do spowiedzi kilka razy w roku	22,81385
mediana dla ankietowanych deklarujących, że przystępują do spowiedzi kilka razy w roku	21
średnia dla ankietowanych deklarujących, że przystępują do spowiedzi raz w roku	23,67391
mediana dla ankietowanych deklarujących, że przystępują do spowiedzi raz w roku	24,5
średnia dla ankietowanych deklarujących, że przystępują do spowiedzi raz na kilka lat lub wcale	23,93617
mediana dla ankietowanych deklarujących, że przystępują do spowiedzi raz na kilka lat lub wcale	23
średnia dla ankietowanych deklarujących, że przystępują do spowiedzi tylko na Boże Narodzenie i Wielkanoc	22,44231
mediana dla ankietowanych deklarujących, że przystępują do spowiedzi tylko na Boże Narodzenie i Wielkanoc	22

Źródło: badania własne

Różnice między średnimi w grupach nie są statystycznie istotne. Wniosek: przeciętna liczba problemów nie zależy od tego, jak często ankietowany się spowiada. Te dane obrazuje poniższy wykres.

Wykres 6. Zależność pomiędzy częstotliwością spowiedzi a liczbą problemów życiowych.



Źródło: badania własne

Jak poprzednio zadano pytanie: czy istnieje zależność pomiędzy rodzajem problemów a częstotliwością spowiedzi? Dane statystyczne obrazuje poniższa tabela.

Tabela 52. Zależność pomiędzy częstotliwością spowiedzi a rodzajem problemów życiowych u badanej młodzieży.

Lista trudności życiowych a częstotliwość przystępowania do spowiedzi	Chi-kwadrat	współczynnik V-cramera	istotność korelacji	siła korelacji
1. Przeciążenie nauką	3,291066785	0,08431	NIE	SŁABA
2. Niezadowolenie ze swojej sylwetki	4,202045909	0,09537	NIE	SŁABA
3. Trudne warunki mieszkaniowe	1,974442808	0,06530	NIE	SŁABA
4. Trudności z określeniem celów życiowych	3,193635131	0,08314	NIE	SŁABA
5. Brak akceptacji przez rodziców lub innych członków rodziny	7,30251661	0,12572	NIE	SŁABA
6. Brak czasu	2,019281202	0,06604	NIE	SŁABA
7. Zakłamanie w społeczeństwie	11,1355369	0,15525	TAK	SŁABA
8. Przemoc fizyczna	7,819719406	0,12996	NIE	SŁABA
9. Trudności w adaptacji do nowej szkoły	2,715047599	0,07658	NIE	SŁABA
10. Trudności w podejmowaniu decyzji	3,773645295	0,09028	NIE	SŁABA
11. Pech, brak szczęścia	9,563055999	0,14372	TAK	SŁABA
12. Trudna sytuacja materialna społeczeństwa	2,360474969	0,07140	NIE	SŁABA
13. Niezadowalająca cera	4,428263342	0,09790	NIE	SŁABA
14. Zaburzenia trawienia.	1,365192443	0,05430	NIE	SŁABA
15. Brak silnej woli	0,622347098	0,03666	NIE	SŁABA
16. Choroba	6,783165633	0,12104	NIE	SŁABA
17. Brak wytrzymałości	4,966563968	0,10357	NIE	SŁABA
18. Niemożność zdobycia władzy	0,429996891	0,03047	NIE	SŁABA
19. Obowiązki domowe	8,982826816	0,13959	NIE	SŁABA

20.	Trudności w nauce jakiegoś przedmiotu	0,98749117	0,04633	NIE	SŁABA
21.	Pokonanie stresu	5,368582799	0,10768	NIE	SŁABA
22.	Wybory życiowe	7,061922398	0,12350	NIE	SŁABA
23.	Zrozumienie innych	1,015772449	0,04684	NIE	SŁABA
24.	Lęk przed wyrzuceniem ze szkoły	1,16236692	0,05011	NIE	SŁABA
25.	Niestabilny kurs złotego	7,419142707	0,12672	NIE	SŁABA
26.	Nałogi własne	3,889602992	0,09166	NIE	SŁABA
27.	Problem wyboru kierunku studiów	4,527943301	0,09889	NIE	SŁABA
28.	Śmierć bliskich	2,188969064	0,06876	NIE	SŁABA
29.	Niezrozumienie siebie	1,81111693	0,06254	NIE	SŁABA
30.	Niepunktualność	2,667991695	0,07591	NIE	SŁABA
31.	Słaba kondycja fizyczna	4,191833387	0,09515	NIE	SŁABA
32.	Samotność	1,160215701	0,05006	NIE	SŁABA
33.	Zazdrość	0,49763418	0,03278	NIE	SŁABA
34.	Trudności z dojazdem do szkoły	0,068480386	0,01216	NIE	SŁABA
35.	Pobyt w internacie	5,031369667	0,10424	NIE	SŁABA
36.	Choroby w rodzinie	0,497214163	0,03277	NIE	SŁABA
37.	Zmiana siebie	3,000137445	0,08050	NIE	SŁABA
38.	Wyrzuty sumienia	6,120233851	0,11497	NIE	SŁABA
39.	Brak środków na leczenie	4,216865457	0,09543	NIE	SŁABA
40.	Nieżyczliwość ludzi	0,708169433	0,03911	NIE	SŁABA
41.	Alkoholizm w rodzinie	6,311165662	0,11675	NIE	SŁABA
42.	Nuda	1,464353759	0,05624	NIE	SŁABA
43.	Rozstanie z partnerem	6,25943236	0,11640	NIE	SŁABA
44.	Poczucie bezsilności wobec niesprawiedliwości	2,070971001	0,06688	NIE	SŁABA
45.	Niezadowolający wygląd zewnętrzny	1,005987406	0,04661	NIE	SŁABA
46.	Wątpliwości co do zgodności własnego postępowania z normami	2,495651185	0,07342	NIE	SŁABA
47.	Niewystarczający poziom szkolnictwa	8,016333627	0,13158	NIE	SŁABA
48.	Nieumiejętność okazywania uczuć	1,730960348	0,06114	NIE	SŁABA
49.	Sytuacja polityczna w kraju	5,363451109	0,10763	NIE	SŁABA
50.	Obawa przed maturą lub egzaminami	3,938335251	0,09223	NIE	SŁABA
51.	Obniżony nastrój	4,446470707	0,09800	NIE	SŁABA
52.	Przejsie do następnej klasy	9,878923702	0,14607	TAK	SŁABA
53.	Uczciwość wśród ludzi	11,3473858	0,15655	TAK	SŁABA
54.	Życie zgodne z wiarą	21,3236567	0,21461	TAK	SŁABA
55.	Brak tolerancji	9,769420506	0,14526	TAK	SŁABA
56.	Niesamodzielność	2,647616002	0,07562	NIE	SŁABA
57.	Słaba (niska) sprawność fizyczna	4,556608672	0,09920	NIE	SŁABA
58.	Konflikty między rodzicami	3,34166331	0,08496	NIE	SŁABA
59.	Poczucie braku sensu życia	5,979250004	0,11364	NIE	SŁABA
60.	Brak chęci działania	7,184067635	0,12456	NIE	SŁABA
61.	Spotkanie partnera życiowego	1,511772247	0,05714	NIE	SŁABA

62.	Trudności w porozumieniu z rodzicami	5,992849457	0,11377	NIE	SŁABA
63.	Nieodwzajemniona miłość	3,449755933	0,08632	NIE	SŁABA
64.	Brak odwagi	1,690491772	0,06042	NIE	SŁABA
65.	Trudności w nawiązywaniu kontaktów	9,179000994	0,14080	NIE	SŁABA
66.	Niezrozumienie przez otoczenie	5,249911778	0,10648	NIE	SŁABA
67.	Brak motywacji (chęci) do nauki	0,52303682	0,03361	NIE	SŁABA
68.	Konflikty z rówieśnikami	11,78719962	0,15956	TAK	SŁABA
69.	Niezadowolający ubiór	1,622608435	0,05920	NIE	SŁABA
70.	Nadmiar codziennych obowiązków	6,950181331	0,12252	NIE	SŁABA
71.	Brak rozrywek	7,664354653	0,12866	NIE	SŁABA
72.	Nieumiejętność otwarcia się w kontaktach z innymi	1,441314452	0,05579	NIE	SŁABA
73.	Myśli o śmierci	11,38289193	0,15680	TAK	SŁABA
74.	Atmosfera na lekcjach	3,011874278	0,08065	NIE	SŁABA
75.	Pragnienie wielkiej miłości	12,20998076	0,16239	TAK	SŁABA
76.	Brak zaufania do ludzi	5,226764643	0,10625	NIE	SŁABA
77.	Przeżywanie lęków i obaw	2,791517454	0,07773	NIE	SŁABA
78.	Spóźnianie się	2,063296501	0,06676	NIE	SŁABA
79.	Nieśmiałość	2,46830643	0,07309	NIE	SŁABA
80.	Niewierność	5,943930451	0,11330	NIE	SŁABA
81.	Niemożliwość realizacji zainteresowań	3,108343713	0,08194	NIE	SŁABA
82.	Ogólne trudności w nauce	6,044851497	0,11426	NIE	SŁABA
83.	Wadliwy ustrój państwa	18,46369933	0,19970	TAK	SŁABA
84.	Utrata wiary	16,81745955	0,19059	TAK	SŁABA
85.	Zagrożenie wojną	2,47549126	0,07312	NIE	SŁABA
86.	Zbyt duże wymagania nauczycieli	3,487058857	0,08688	NIE	SŁABA
87.	Nieodpowiedzialność	5,602920685	0,11013	NIE	SŁABA
88.	Wątpliwość co do słuszności własnego postępowania	1,915381467	0,06439	NIE	SŁABA
89.	Bezrobocie	1,496860331	0,05692	NIE	SŁABA
90.	Brak pieniędzy	5,512043935	0,10923	NIE	SŁABA
91.	Małe poczucie humoru lub jego brak	1,342163642	0,05390	NIE	SŁABA
92.	Trudności w kierowaniu własnym życiem	0,628026272	0,03687	NIE	SŁABA
93.	Ekologia	3,064977436	0,08145	NIE	SŁABA
94.	Nieźródnoważenie	1,603756014	0,05892	NIE	SŁABA
95.	Zależność od rodziców	0,702360692	0,03899	NIE	SŁABA
96.	Mała odporność na sytuacje trudne	2,759545729	0,07729	NIE	SŁABA
97.	Nieznajomość języków obcych	0,971050542	0,04585	NIE	SŁABA
98.	Niepowodzenia życiowe	1,315480758	0,05336	NIE	SŁABA
99.	Trudności w pokonywaniu wad i słabości	2,044068668	0,06652	NIE	SŁABA
100.	Brak stałego partnera	4,548732632	0,09923	NIE	SŁABA

Źródło: badania własne

Istnieje zależność pomiędzy częstotliwością spowiedzi a rodzajem problemów życiowych. Siła zależności: słaba. Istotność – obliczona współczynnikiem V-cramera – została odnaleziona dla takich problemów, jak: zakłamanie w społeczeństwie, pech, brak szczęścia, przejście do następnej klasy, uczciwość wśród ludzi, życie zgodne z wiarą, brak tolerancji, konflikty z rówieśnikami, myśli o śmierci, pragnienie wielkiej miłości, wadliwy ustrój państwa, utrata wiary. Warto wiedzieć, jak rozkładają się te zależności w procentach. Mówi o tym poniższa tabela.

Tabela 53. Procentowy i liczbowy wymiar istotności pomiędzy rodzajem problemu a częstotliwością przystępowania do spowiedzi u badanej młodzieży.

7. Zakłamanie w społeczeństwie				
	liczba osób wskazujących brak problemu	liczba osób wskazujących istnienie problemu	procent osób wskazujących brak problemu	procent osób wskazujących istnienie problemu
Raz w miesiącu lub częściej	29	11	72,50%	27,50%
Kilka razy w roku	154	77	66,67%	33,33%
Raz w roku	32	14	69,57%	30,43%
Dwa razy w roku na Boże Narodzenie i Wielkanoc	46	47	49,46%	50,54%
Nie przystępuję do sakramentu pokuty	34	18	65,38%	34,62%

11. Pech, brak szczęścia				
	liczba osób wskazujących brak problemu	liczba osób wskazujących istnienie problemu	procent osób wskazujących brak problemu	procent osób wskazujących istnienie problemu
Raz w miesiącu lub częściej	35	5	87,50%	12,50%
Kilka razy w roku	170	61	73,59%	26,41%
Raz w roku	28	18	60,87%	39,13%
Dwa razy w roku na Boże Narodzenie i Wielkanoc	64	30	68,09%	31,91%
Nie przystępuję do sakramentu pokuty	34	18	65,38%	34,62%

52. Przejście do następnej klasy				
	liczba osób wskazujących brak problemu	liczba osób wskazujących istnienie problemu	procent osób wskazujących brak problemu	procent osób wskazujących istnienie problemu
Raz w miesiącu lub częściej	34	6	85,00%	15,00%
Kilka razy w roku	209	22	90,48%	9,52%
Raz w roku	40	6	86,96%	13,04%
Dwa razy w roku na Boże Narodzenie i Wielkanoc	87	7	92,55%	7,45%
Nie przystępuję do sakramentu pokuty	40	12	76,92%	23,08%

53. Uczciwość wśród ludzi				
	liczba osób wskazujących brak problemu	liczba osób wskazujących istnienie problemu	procent osób wskazujących brak problemu	procent osób wskazujących istnienie problemu
Raz w miesiącu lub częściej	26	14	65,00%	35,00%
Kilka razy w roku	150	81	64,94%	35,06%
Raz w roku	35	11	76,09%	23,91%
Dwa razy w roku na Boże Narodzenie i Wielkanoc	76	18	80,85%	19,15%
Nie przystępuję do sakramentu pokuty	41	11	78,85%	21,15%

54. Życie zgodne z wiarą				
	liczba osób wskazujących brak problemu	liczba osób wskazujących istnienie problemu	procent osób wskazujących brak problemu	procent osób wskazujących istnienie problemu
Raz w miesiącu lub częściej	21	19	52,50%	47,50%
Kilka razy w roku	154	77	66,67%	33,33%
Raz w roku	39	7	84,78%	15,22%
Dwa razy w roku na Boże Narodzenie i Wielkanoc	78	16	82,98%	17,02%
Nie przystępuję do sakramentu pokuty	41	11	78,85%	21,15%

55. Brak tolerancji				
	liczba osób wskazujących brak problemu	liczba osób wskazujących istnienie problemu	procent osób wskazujących brak problemu	procent osób wskazujących istnienie problemu
Raz w miesiącu lub częściej	38	2	95,00%	5,00%
Kilka razy w roku	202	29	87,45%	12,55%
Raz w roku	36	10	78,26%	21,74%
Dwa razy w roku na Boże Narodzenie i Wielkanoc	73	21	77,66%	22,34%
Nie przystępuję do sakramentu pokuty	44	8	84,62%	15,38%

68. Konflikty z rówieśnikami				
	liczba osób wskazujących brak problemu	liczba osób wskazujących istnienie problemu	procent osób wskazujących brak problemu	procent osób wskazujących istnienie problemu
Raz w miesiącu lub częściej	38	2	95,00%	5,00%
Kilka razy w roku	211	20	91,34%	8,66%
Raz w roku	44	2	95,65%	4,35%
Dwa razy w roku na Boże Narodzenie i Wielkanoc	76	18	80,85%	19,15%
Nie przystępuję do sakramentu pokuty	47	5	90,38%	9,62%

73. Myśli o śmierci				
	liczba osób wskazujących brak problemu	liczba osób wskazujących istnienie problemu	procent osób wskazujących brak problemu	procent osób wskazujących istnienie problemu
Raz w miesiącu lub częściej	32	8	80,00%	20,00%
Kilka razy w roku	201	30	87,01%	12,99%
Raz w roku	34	12	73,91%	26,09%
Dwa razy w roku na Boże Narodzenie i Wielkanoc	71	23	75,53%	24,47%
Nie przystępuję do sakramentu pokuty	47	5	90,38%	9,62%

75. Pragnienie wielkiej miłości				
	liczba osób wskazujących brak problemu	liczba osób wskazujących istnienie problemu	procent osób wskazujących brak problemu	procent osób wskazujących istnienie problemu
Raz w miesiącu lub częściej	24	16	60,00%	40,00%
Kilka razy w roku	122	109	52,81%	47,19%
Raz w roku	33	13	71,74%	28,26%
Dwa razy w roku na Boże Narodzenie i Wielkanoc	66	28	70,21%	29,79%
Nie przystępuję do sakramentu pokuty	28	24	53,85%	46,15%

83. Wadliwy ustrój państwa				
	liczba osób wskazujących brak problemu	liczba osób wskazujących istnienie problemu	procent osób wskazujących brak problemu	procent osób wskazujących istnienie problemu
Raz w miesiącu lub częściej	33	7	82,50%	17,50%
Kilka razy w roku	194	37	83,98%	16,02%
Raz w roku	39	7	84,78%	15,22%
Dwa razy w roku na Boże Narodzenie i Wielkanoc	61	33	64,89%	35,11%
Nie przystępuję do sakramentu pokuty	36	16	69,23%	30,77%

84. Utrata wiary				
	liczba osób wskazujących brak problemu	liczba osób wskazujących istnienie problemu	procent osób wskazujących brak problemu	procent osób wskazujących istnienie problemu
Raz w miesiącu lub częściej	34	6	85,00%	15,00%
Kilka razy w roku	209	22	90,48%	9,52%
Raz w roku	43	3	93,48%	6,52%
Dwa razy w roku na Boże Narodzenie i Wielkanoc	70	24	74,47%	25,53%
Nie przystępuję do sakramentu pokuty	44	8	84,62%	15,38%

Źródło: badania własne

W odniesieniu do zależności między rodzajem problemu a częstotliwością spowiedzi trudno wskazać jakąś prawidłowość. Spośród 11 typów problemów, dla których przystępowanie do sakramentu pokuty i pojednania okazało się istotne, tylko w czterech osoby spowiadające się raz w miesiącu lub częściej stanowiły grupę, która najrzadziej zaznaczała pewien rodzaj problemu. Było tak w odniesieniu do: zakłamania w społeczeństwie (27,50% przy 50,54% wśród osób, które spowiadają się dwa razy w roku), pech, brak szczęścia (12,50% przy 39,13% uczniów spowiadających się raz w roku), brak tolerancji (5,00% przy 22,34% młodzieży spowiadającej się dwa razy w roku) oraz konfliktów z rówieśnikami (5,00% przy 19,15% osób spowiadających się dwa razy w roku). Licealiści spowiadający się raz w miesiącu lub częściej stanowili najliczniejszą grupę, która określała jako swój problem uczciwości wśród ludzi (35,00% przy 19,15% badanych spowiadających się dwa razy w roku) oraz życia zgodnego z wiarą (47,50% przy 15,22% spowiadających się dwa razy w roku). Warto dodać, że uczciwość wśród ludzi to problem, który jako swój wskazywali równie często (35,06%) badani spowiadający się kilka razy w roku. Przejście do następnej klasy to problem najczęściej zaznaczany podczas badania przez uczniów nie przystępujących wcale do spowiedzi (23,08% przy 7,45% wśród ich kolegów spowiadających się dwa razy w roku). Z myślami o śmierci borykają się najczęściej maturzyści przestępujący do spowiedzi raz w roku (26,09% przy 9,62% tych, którzy w ogóle się nie spowiadają). 47,19% uczniów spowiadających się kilka razy w roku odczuwa pragnienie spotkania i przeżycia wielkiej miłości. Jest to problem 28,26% badanych spowiadających się raz w roku. Z kolei wadliwy ustrój państwa jako swój problem zadeklarowało 35,11% spowiadających się dwa razy w roku, uczyniło tak tylko 15,22% spowiadających się raz w roku. Sytuacją trudną dla 25,53% uczniów spowiadających się dwa razy w roku jest też utrata wiary, podczas gdy najrzadziej uznawali ją za trudność ci, którzy spowiadają się kilka razy w roku.

Badanie potwierdziło użyteczność „Listy Trudności Życiowych” jako narzędzia służącego do diagnozowania zjawiska trudności życiowych przeżywanych przez młodzież. Każda z wymienionych w kwestionariuszu pozycji została wskazana przez jakąś grupę młodzieży jako osobisty problem. Ponadto tylko jedna osoba skorzystała z możliwości dopisania innej niż nazwana w LTŻ trudności, co pozwala sądzić, iż wykorzystane narzędzie badawcze w pełni pozwala określić i nazwać przeżywane przez młodzież problemów życiowych.

Czynnikiem różnicującym rodzaj sytuacji określanych przez badanych jako problem życiowy okazała się płeć. Określone w toku planowania badań zmienne okazały się różnicujące pod względem rodzaju problemów, ale nie ich liczby. Nie mają wpływu na liczbę przeżywanych problemów ani miejsce zamieszkania osób, ani ich sytuacja rodzinna czy status zawodowy rodziców/opiekunów. Badania wykazały też brak istotnego wpływu na liczbę problemów zarówno ze strony poziomu wiary w Boga, jak i praktyk religijnych takich jak: modlitwa, przystępowania do Komunii świętej czy spowiedzi. W odniesieniu do tych ostatnich zmiennych trudno też wskazać jakąś prawidłowość.

3.2. Rozwiązywanie problemów młodzieży na katechezie

Katecheza młodzieży w Polsce stoi w obliczu licznych wyzwań. Jednym z nich jest umiejętne połączenie wierności nauce Kościoła z równoczesnym umiejętnym odczytywaniem potrzeb adresatów katechezy⁷. Młody człowiek na religii chce „znaleźć się w obszarze czy przestrzeni zagadnień egzystencjalnie ważnych, które religia pomoże mu zinterpretować tak, aby ukazały się w nowym wymiarze, w nowym świetle, ważnym z punktu widzenia jego życia”⁸. Młodzież potrzebuje dialogu ewangelicznego, ale jeszcze bardziej potrzebny jest jej dialog egzystencjalny, oparty na doświadczeniach życia⁹. „Katecheza powinna «zaczynać się od uczniów». Oni są adresatami, oni są głównym powodem, dla którego katechizujemy”¹⁰. Częstym postulatem ankietowanej młodzieży jest podejmowanie w ramach lekcji religii problemów, które by ich interesowały. „Wielką pomyłką byłaby katecheza «nieobecna w świecie», nie na «dziś» i nie dla tych ludzi, do których jest kierowana. Nie osiągną celu słowa wypowiedziane «ponad młodzieżą»; takie, które nie poruszają istotnych problemów okresu młodzieńczego. Dlatego ważnym zadaniem katechety jest «dostrzeganie» tych dziedzin życia, które stanowią problem konkretnych osób. Aktualność katechezy będzie polegała na tym, aby uchwycić to, co ich nurtuje i starać się pomóc w rozwiązywaniu trudności”¹¹.

⁷ Por. W. Osiał, *Problem integralności treści katechezy w świetle posoborowej refleksji katechetycznej*, w: „Katecheta” nr 4/2006, s. 26.

⁸ K. Misiaszek, *Jaka formacja katechetów?*, w: „Katecheta” nr 12/2006, s. 63.

⁹ Por. E. Gołąbek, *Kulturotwórcze zdolności młodzieży w służbie «nowej ewangelizacji»*, w: „Katecheta” nr 12/2007, s. 22.

¹⁰ R. Chałupniak, *Katecheza w służbie przekazu i formacji wiary. Nowa ewangelizacja w (nowej) katechezie*, w: „Katecheta” nr 7-8/2012, s. 12. Por. K. Misiaszek, *Jaka formacja*, art. cyt., s. 63.

¹¹ A. Górską, *Katecheta, ale jaki?*, w: „Katecheta” nr 2/1998, s. 55.

Tematyka katechez a problemy życiowe młodzieży

Ważną częścią badań była ocena przydatności katechez dla młodych ludzi przeżywających różnego rodzaju problemy życiowe. Uczniowie zostali poproszeni o to, by – posługując się szkolną skalą ocen – wyrazili swoją opinię na temat tego, w jakim stopniu lekcje religii pomagają im w rozwiązywaniu problemów. Ocenie podlegały takie aspekty katechez, jak tematyka lekcji, gotowość katechety do rozmów, treści katechizmu oraz atmosfera na lekcjach.

Tabela 54. Ocena tematyki katechez w rozwiązywaniu problemów z samoakceptacją.

Oceń w skali od 1 do 6 (zgodnie ze skalą ocen szkolnych), na ile tematyka katechez pomaga Ci w rozwiązywaniu problemów związanych z samoakceptacją	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
1	122	37,08%	57	42,54%	179	38,66%
2	44	13,37%	17	12,69%	61	13,17%
3	65	19,76%	19	14,18%	84	18,14%
4	41	12,46%	15	11,19%	56	12,10%
5	38	11,55%	10	7,46%	48	10,37%
6	19	5,78%	16	11,94%	35	7,56%

Źródło: badania własne

Odnosnie do problemów z samoakceptacją 38,66% badanych wystawiło katechezie ocenę niedostateczną. W stopniu dopuszczającym tematy katechez pomagają 13,17% młodzieży. Na ocenę dostateczną oceniło tematy katechez w odniesieniu do problemów z samoakceptacją 18,14% licealistów. Spośród badanych 12,10% stwierdziło, że tematy katechez dobrze pomagają im w rozwiązywaniu problemów z samoakceptacją. „Piątkę” wystawiło 10,37% maturzystów, a jedynie 7,56% uczniów zaznaczyło 6 jako ocenę dla lekcji religii jako pomocy przy problemach z samoakceptacją.

Tabela 55. Ocena tematyki katechez w rozwiązywaniu problemów emocjonalno-uczuciowych.

Oceń w skali od 1 do 6 (zgodnie ze skalą ocen szkolnych), na ile tematyka katechez pomaga Ci w rozwiązywaniu problemów emocjonalno-uczuciowych	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
1	97	29,48%	42	31,34%	139	30,02%
2	51	15,50%	22	16,42%	73	15,77%
3	49	14,89%	27	20,15%	76	16,41%
4	56	17,02%	12	8,96%	68	14,69%
5	47	14,29%	15	11,19%	62	13,39%
6	29	8,81%	16	11,94%	45	9,72%

Źródło: badania własne

W tym okresie życia przeżywane przez młodzież uczucia są silne i mają duży wpływ na postrzeganie siebie i rzeczywistości. Na pytanie, w jakim stopniu tematyka katechez pomaga ci w przeżywaniu takich problemów, ocenę niedostateczną wystawiło 30,02% młodzieży. Ocenę dopuszczającą postawiło 15,77% uczniów. Dostatecznie oceniło 16,41%, a dobrze – 14,69% licealistów. W bardzo dobrym stopniu pomagają lekcje religii 13,39% maturzystów, a zaledwie 9,72% badanych uznało, że katecheza zasługuje na szóstkę.

Tabela 56. Ocena tematyki katechezy w rozwiązywaniu problemów dotyczących sensu życia.

Oceń w skali od 1 do 6 (zgodnie ze skalą ocen szkolnych), na ile tematyka katechez pomaga Ci w rozwiązywaniu problemów dotyczących sensu życia	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
1	70	21,28%	39	29,10%	109	23,54%
2	43	13,07%	19	14,18%	62	13,39%
3	49	14,89%	20	14,93%	69	14,90%
4	57	17,33%	19	14,18%	76	16,41%
5	73	22,19%	19	14,18%	92	19,87%
6	37	11,25%	18	13,43%	55	11,88%

Źródło: badania własne

Kolejna grupa problemów życiowych to problemy dotyczące sensu życia. W tej grupie ocena wystawiona tematyce lekcji religii rozkłada się dość równomiernie: 23,54% osób oceniło pomoc katechezy na niedostateczną, 13,39% – na dopuszczającą. W stopniu dostatecznym katecheza pomaga w szukaniu odpowiedzi o sens życia 14,90% młodzieży. Zadowolona z katechezy w stopniu dobrym jest 16,41%. Ocenę bardzo dobrą wystawiło katechezie 19,87% licealistów, a 11,88% ocenę celującą.

Tabela 57. Ocena tematyki katechezy w rozwiązywaniu problemów szkolnych.

Oceń w skali od 1 do 6 (zgodnie ze skalą ocen szkolnych), na ile tematyka katechez pomaga Ci w rozwiązywaniu problemów szkolnych	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
1	116	35,26%	47	35,07%	163	35,21%
2	48	14,59%	22	16,42%	70	15,12%
3	50	15,20%	17	12,69%	67	14,47%
4	60	18,24%	19	14,18%	79	17,06%
5	34	10,33%	10	7,46%	44	9,50%
6	21	6,38%	17	12,69%	38	8,21%
Brak odpowiedzi	0	0,00%	2	1,49%	2	0,43%

Źródło: badania własne

W przeżywaniu problemów związanych ze szkołą 35,21% badanych stwierdziło, że tematyka katechez pomaga im w niedostatecznym stopniu. Ocenę dopuszczającą wystawiło katechezie 15,12% uczniów. Na stopień dostateczny zasługuje tematyka katechez

w odniesieniu do tego rodzaju problemów zdaniem 14,47% licealistów. Czwórkę postawiło 17,06% uczniów. Mniej liczne grupy uczniów oceniły katechezę na bardzo dobry (9,50%) i celujący (8,21%).

Tabela 58. Ocena tematyki katechezy w rozwiązywaniu problemów materialno-finansowych.

Oceń w skali od 1 do 6 (zgodnie ze skalą ocen szkolnych), na ile tematyka katechez pomaga Ci w rozwiązywaniu problemów materialno-finansowych	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
	1	175	53,19%	66	49,25%	241
2	38	11,55%	21	15,67%	59	12,74%
3	42	12,77%	17	12,69%	59	12,74%
4	42	12,77%	13	9,70%	55	11,88%
5	21	6,38%	5	3,73%	26	5,62%
6	11	3,34%	11	8,21%	22	4,75%
Brak odpowiedzi	0	0,00%	1	0,75%	1	0,22%

Źródło: badania własne

W przeżywaniu problemów materialno-finansowych aż 52,05% badanych stwierdziło, że tematyka katechez pomaga im w niedostatecznym stopniu. Ocenę dopuszczającą wystawiło katechezie 12,74%. Na stopień dostateczny zasługuje tematyka katechez w odniesieniu do tego rodzaju problemów zdaniem 12,74% licealistów. 11,88% uczniów postawiło czwórkę. Mniej liczne grupy uczniów oceniły katechezę na stopień bardzo dobry (5,62%) i celujący (4,75%).

Tabela 59. Ocena tematyki katechezy w rozwiązywaniu problemów związanych ze zdrowiem.

Oceń w skali od 1 do 6 (zgodnie ze skalą ocen szkolnych), na ile tematyka katechez pomaga Ci w rozwiązywaniu problemów zdrowotnych	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
	1	143	43,47%	60	44,78%	203
2	43	13,07%	21	15,67%	64	13,82%
3	48	14,59%	19	14,18%	67	14,47%
4	52	15,81%	19	14,18%	71	15,33%
5	30	9,12%	5	3,73%	35	7,56%
6	13	3,95%	10	7,46%	23	4,97%

Źródło: badania własne

W przeżywaniu problemów zdrowotnych aż 43,84% badanych stwierdziło, że tematyka katechez pomaga im w niedostatecznym stopniu. cenę dopuszczającą wystawiło katechezie 13,82%. Na stopień dostateczny zasługuje tematyka katechez w odniesieniu do tego rodzaju problemów zdaniem 14,47% licealistów. Czwórkę postawiło 15,33% uczniów. Mniej liczne grupy uczniów oceniły katechezę na bardzo dobry (7,56%) i celujący stopień (4,97%).

Tabela 60. Ocena tematyki katechez w rozwiązywaniu problemów społeczno-rodzinych.

Oceń w skali od 1 do 6 (zgodnie ze skalą ocen szkolnych), na ile tematyka katechez pomaga Ci w rozwiązywaniu problemów społeczno-rodzinych	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
1	78	23,71%	38	28,36%	116	25,05%
2	40	12,16%	17	12,69%	57	12,31%
3	57	17,33%	23	17,16%	80	17,28%
4	56	17,02%	22	16,42%	78	16,85%
5	61	18,54%	15	11,19%	76	16,41%
6	37	11,25%	19	14,18%	56	12,10%

Źródło: badania własne

W przeżywaniu problemów społeczno-rodzinych 25,05% badanych stwierdziło, że tematyka katechez pomaga im w niedostatecznym stopniu. Ocenę dopuszczającą wystawiło katechezie 12,31%. Na stopień dostateczny zasługuje tematyka katechez w odniesieniu do tego rodzaju problemów zdaniem 17,28% licealistów. Czwórkę postawiło 16,85% uczniów. Podobnie liczne grupy uczniów oceniło katechezę na bardzo dobry (16,41%) i celujący (12,10%).

Najlepiej w ocenie uczniów tematyka katechez pomaga im, gdy mają problemy z sensem życia – średnia 3,27. Średnią 3,23 wystawili licealiści katechezie odnośnie do problemów społeczno-rodzinych. Pozostałe średnie ocen plasują się poniżej oceny dostatecznej. Pomoc w problemach emocjonalno-uczuciowych ocenili razem na 2,94. W odniesieniu do problemów szkolnych na 2,75. W przypadku problemów z samoakceptacją to średnia 2,65. W odniesieniu do problemów zdrowotnych średnia wynosi 2,43, a najniższa średnia: 2,20 dla problemów materialno-finansowych.

Począwszy od tego pytania badana młodzież miała możliwość odnieść się do stawianego problemu również w postaci słownej wypowiedzi – uzasadnienia przyznanej wcześniej oceny. W przypadku pytania numer 13 wypowiedziało swoje zdanie 112 osób. Czego z wypowiedzi licealistów możemy się dowiedzieć? Jak oceniają oni treści omawiane podczas lekcji religii?

Zdarzały się odpowiedzi nic nie wnoszące do meritum analizowanych kwestii, typu: „Bo tak”, „Tak czuję”, „Bo tak po prostu jest” – odnotowano cztery takie odpowiedzi. Dziewięcioro uczniów zadeklarowało brak problemów – wypowiedzi typu: „Nie zmagam się z tymi problemami”; „Nie posiadam jakichś dużych problemów”; „Nie mam wielu takich problemów”; „Nie mam takich problemów”. Choć należy w tym miejscu dodać, iż wśród maturzystów nie znalazła się ani jedna osoba, która na „Liście Trudności Życiowych” nie

zaznaczyłaby żadnej odpowiedzi. Wynika z tego, że być może badani nie umieli połączyć ze sobą swojej deklaracji złożonej w jednej części ankiety z kolejnym pytaniem w innej.

Zarejestrowano wypowiedzi osób (7), które obecne są na katechezie, ale być może nie z własnej woli i decyzji: „Boga nie ma”; „Nie uważam na lekcji”; „Lekcje religii nie interesują mnie”; „Brak, nie wierzę w Boga”; „Rzadko biorę czynny udział w lekcjach”; „Nie uczestniczę w lekcji”; „jestem obecna tylko ciałem”.

Pewna grupa młodzieży nie chce rozmawiać o swoich problemach na forum klasy: „Lekcje w grupie nie są skuteczne w pomocy w rozwiązywaniu indywidualnych problemów”; „Chęć rozwiązywania problemów z przyjaciółmi”; „Daję sobie radę w życiu”; „Zazwyczaj nie mam problemów, samemu czytam Pismo a jak coś to idę do księdza się spytać. Katecheza to nie jest dobry moment na problemy”; „Nie chcę tego poruszać, gdyż moi rówieśnicy mogą potem się ze mnie śmiać. Ale po katechezie myślę nad pewnymi sprawami”; „Nie mam ochoty się tłumaczyć z moich problemów życiowych i z czego one wynikają”; „Poruszane zagadnienia mogą pomagać, ale w społeczności klasowej ciężko się otworzyć”.

Dwudziestu siedmiu maturzystów pozytywnie wypowiedziało się o treściach katechezy: „Na lekcjach religii poruszamy bardzo ważne tematy, które pomagają mi w życiu codziennym”; „Na lekcji omawiane są treści Pisma świętego, te treści są ponadczasowe, ale często są problemy, których nie da się w nich zawrzeć”; „Każdy z tematów daje do myślenia, czasem jest wskazówką do dobrego rozwiązania spraw”; „Na lekcjach katechezy mam okazję do poznania wartości, które pomagają stworzyć fundamenty światopoglądowe”; „Dzięki katechezie bardziej patrzę na problemy zdrowotne i rodzinne”; „Na lekcjach poruszane są tematy, które ułatwiają mi spojrzenie na świat. Pomagają również w zwiększaniu mojej wiedzy o wierze chrześcijańskiej”; „Często rozmawiamy o rodzinie, relacjach międzyludzkich, rozwiązywaniu konfliktów. Oglądamy filmy obrazujące trudne sytuacje życiowe, omawiamy je później”; „Często wybieramy tematy rozmów, które nas dotyczą, nurtują lub są problematyczne. Wspólne dyskusje pomagają określić swoje stanowisko i daje możliwość sprawdzenia, co myślą o tym inni”; „Profesor na przykładach z życia codziennego przybliżył nam problemy wyżej wymienione i sposoby jak się z nimi uporać”.

Jednak zdecydowanie więcej (48) jest wypowiedzi, w których młodzież daje wyraz niezadowolenia z proponowanej na katechezie problematyki. Odczytuje treści jako nieodnoszące się do ich życia, nieprzystające do realiów i niemające zbyt wielkiego wpływu na ich osobiste problemy. Oto niektóre z tych opinii: „Rzadko porusza się powyższe

tematy”; „Katecheza porusza różne problemy, ale zbyt powierzchownie”; „Tematy katechez są niecodzienne, są rzadkością i stanowią mały odsetek zdarzeń. Mam na myśli aborcję, eutanazję, transseksualizm, małżeństwa jednopłciowe. Nic mi to nie pomaga w tematach powyżej, tylko kreuje moją opinię na ten temat”; „Tematyka katechez nie pomaga w rozwiązywaniu problemów życiowych”; „Katechezy nie pomagają w żadnym z tych problemów, ponieważ w większości omawiane są tutaj tematy związane i restrykcyjnie narzucone przez politykę i władze kościelne. Katecheza oraz nauczyciele nie uczą religii, uczą natomiast sposobu w jaki mamy się zachować zgodnie z «prawami» wymyślonymi przez Kościół”; „Na religii większość rzeczy jest wyidealizowana, nie odzwierciedla dzisiejszego życia”; „Nie mają na mnie wpływu”; „Sprzeczne poglądy i brak obiektywności”; „W wielu tematach katecheza mnie przekonuje i dowiaduję się czegoś nowego, lecz nie często”; „A sam w sumie nie wiem – mówimy niby o tych rzeczach, ale jakiegoś odkrywcze czy przełomowe to nie jest”; „Lekcje religii pomagają, ale nie rozwiązują dokładnie określonych problemów. Są prowadzone zbyt ogólnie”; „Nie wiążę katechezy z pomocą w rozwiązywaniu moich problemów życiowych”; „Lekcja religii w żaden sposób nie ma wpływu na problemy życiowe”; „Na lekcjach religii poruszane są przedstawione zagadnienia, ale mało życiowo. W większości przypadków jest to katolickie podłoże problemu, ale mało wpływa na jego rozwiązanie. Ciężko np. pogodzić się z tym, że masz raka, bo Bóg tak chciał. Tak więc Bóg jest dobry czy zły, skoro sprawia, że cierpię?”; „Takie tematy zwykle nie są poruszane”; „Ponieważ w małym stopniu powiązuje życie codzienne z życiem religijnym”; „Tematy na lekcjach nie są ciekawe i nie interesują mnie. Czasem są fajne filmy”; „Na lekcjach religii poruszamy tematy, które zazwyczaj nie dotyczą problemów życiowych”; „Tematyka katechez jest ogólna i nie odnosi się do rozwiązywania problemów”; „Nie rozmawiamy na każdy temat na lekcjach religii, niektóre tematy są pomijane”; „Na katechezach nie poruszamy takiej tematyki (wyjątek rodzina)”; „Ponieważ rzadko poruszamy takie tematy”; „Lekcje religii są prowadzone w mało interesujący sposób, nie są poruszane ważne dla mnie zagadnienia”; „Ze względu na to, że jesteśmy w klasie maturalnej tematy katechez zazwyczaj nie nawiązują do problemów życiowych i odbiegają od tematów katechizmu”; „Pokazuje dużo aspektów i daje inne spojrzenie na pewne sprawy życiowe, ale nie zawsze wystarczająco odpowiada na wszystko czego potrzeba, nie wszystko tłumaczy”; „Na lekcjach nie prowadzimy dialogów na takie tematy”; „Na lekcji nie są poruszane tematy odnoszące się do mojego życia, stąd też tematyka katechez nie pomaga mi w rozwiązywaniu problemów życiowych”; „Moim zdaniem na lekcjach religii poruszamy tematy głównie społeczne, dotyczące ogólnie społeczeństwa, nie dotyczą mnie

bezpośrednio, dlatego też ciężko im wpłynąć na moje życie osobiste”; „Na katechezach nie są poruszane tematy życiowe. Katecheta/Ksiądz bardziej skupia się na Piśmie świętym i teoretycznych rzeczach, które każdy z nas wie. Brakuje luźniejszych tematów”; „Mam inne poglądy niż katecheta, nie przekonuje mnie do swoich racji”; „Poruszamy mało tematów, które byłyby pomocne”; „Część będzie mnie bardziej dotyczyć dopiero wtedy, kiedy będę starsza. Zwykle sama mam wiele pomysłów, niezależnie od katechezy”.

Młodzież zwraca uwagę na brak tematów dotyczących ich życia. Zbyt duży stopień ogólności podejmowanych zagadnień sprawia, że nie umie ona odnieść ich do swojej sytuacji¹². Nieprzekonujące argumenty, mało interesujący sposób podania treści, brak rozmowy, omijanie niektórych tematów – to główne uwagi maturzystów.

Najlepiej w ocenie uczniów tematyka katechez pomaga im odnośnie do dwóch kategorii problemów: dotyczące sensu życia i społeczno-rodzinnych. W przypadku pozostałych kategorii problemów średnie ocen plasują się poniżej oceny dostatecznej. Przeprowadzone badania potwierdziły zależność pomiędzy motywacją, z jaką uczniowie uczęszczają na szkolną katechezę a poziomem zadowolenia z niej. Dla części maturzystów podejmowana na katechezie tematyka jest pomocna w rozwiązywaniu przez nich problemów życiowych. Jednak zdecydowana większość licealistów jest zdania, iż lekcje religii nie mają pozytywnego wpływu na ich życie. Oceniają proponowane zagadnienia najczęściej jako w ogóle nie związane z ich codziennością.

Gotowość katechety do rozmowy o problemach młodzieży

„Katecheta i katechizowany są podmiotami, między którymi dochodzi do wzajemnego kontaktu, interakcji. Katecheza jest właśnie tym, co się dzieje między nimi w wymiarze czysto ludzkim. To, jak się dzieje zależy od obydwu stron”¹³. Wymiar wspólnotowy wprowadza do koncepcji katechezy nową jakość: „W miejsce relacji katecheta-katechizowani (nauczyciel-uczniowie) i tradycyjnej koncentracji na treści do przekazania, staje się czymś determinującym relacja międzyosobowa, proces wzajemnego

¹² Słusznie zatem zwraca uwagę W. Koska, że „sytuacja egzystencjalna winna być przedstawiona w formie konkretnego życiowego, dlatego katecheta wykorzystuje tutaj wszelkie fakty, zdarzenia, doniesienia prasowe, wypowiedzi ankietowe, naukowe opinie, także to, co katechizowani wiedzą na określony temat itp.” W. Koska, *Katechetyka*, Poznań 1993, s. 85.

¹³ R. Pomianowski, *Katecheta – terapeuta duchowy*, w: *Postawy katechetów*, red. M. Majewski, Kraków 1996, ss. 64-65. Uczniowie sami przyznają, że lekcje religii są zaniedbywane przez niektórych z nich, opuszczane lub wykorzystywane do np. odrabiania lekcji z innych przedmiotów. Por. C.M. Sondej, *Katecheza młodzieży w ocenie licealistów szkoły kieleckiej*, w: *Troska Kościoła o współczesną polską młodzież. Zarys problematyki*, red. A. Offmański, Szczecin 2008, s. 213.

oddziaływania osobowego, relacja katechetyczna jako miejsce i warunek głoszenia i dojrzewania w wierze”¹⁴. E. Alberich mówi nawet o zasadzie pierwszeństwa relacji katechetycznej przed treścią¹⁵. A w odniesieniu do osoby katechety stwierdza: „dostrzega się szczególną potrzebę nowego typu osobowości serdecznej i otwartej, zdolnej do głębokich relacji, poddającej się wpływowi wspólnoty, ale także umiejącej nią kierować w celu pobudzania wszystkich do pełnego wkładu na rzecz jej budowy”¹⁶.

Katecheci często to jedyni ludzie w gronie pedagogicznym, którzy rozmawiają z młodzieżą o życiu, o tym co ich dręczy¹⁷. „Młodzi czasem się z nimi nie zgadzają, lecz doceniają zainteresowanie i możliwość dyskusji”¹⁸. Katecheta w kontaktach z uczniami „staje się nierzadko powiernikiem i przyjacielem, osobą darzoną zaufaniem, któremu młodzi ludzie powierzają swoje problemy i który jest czasami punktem odniesienia w decydowaniu o ważnych sprawach życia”¹⁹.

Niestety wciąż dochodzi do zachowań i postaw ze strony katechetów stojących w sprzeczności z potrzebą otwartości na młodego człowieka. Jak sygnalizują E. Grzelakowa i M. Hurysz „katecheci rzadko zauważają, że lekcja religii nie jest autorytarnym monologiem. Niedopuszczanie uczniów do głosu, rezygnacje z dyskusji oraz ograniczanie pytań usprawiedliwiają niedojrzałością uczniów, ich niską kompetencją merytoryczną, brakiem kultury i zachowań zgodnych z etykietą”²⁰.

Stąd częścią niniejszych badań stało się pytanie o gotowość katechety do podejmowania z młodzieżą dialogu na temat ich problemów życiowych. Uczniowie oceniali postawę katechety w odniesieniu do każdej kategorii sytuacji trudnych. Poniższe tabele przedstawiają uzyskane wyniki.

¹⁴ E. Alberich, *Katecheza dzisiaj. Podręcznik katechetyki fundamentalnej*, Warszawa 2003, s. 240.

¹⁵ Por. tamże, s. 242.

¹⁶ Tamże. Por. J. Stala, *Katecheza dzisiaj. Podręcznik katechetyki fundamentalnej*, Warszawa 2003, s. 137.

¹⁷ Por. T. Panuś, *Czynniki wpływające na efektywną katechizację młodzieży*, w: *Katechizować dzisiaj. Problemy i wyzwania*, red. J. Stala, Kielce 2004, s. 222; T. Panuś, *Młodzież nadzieją Kościoła! A czy Kościół jest nadzieją młodzieży?*, w: *Troska Kościoła o współczesną polską młodzież. Zarys problematyki*, red. A. Offmański, Szczecin 2008, s. 103; H. Świda-Ziemba, *Obraz świata i bycia w świecie (z badań młodzieży licealnej)*, Warszawa 2002, s. 354.

¹⁸ T. Panuś, *Nowe możliwości intensyfikacji posługi katechetycznej w Polsce*, w: „Katecheta” nr 12/2004, ss. 4-16, s. 7. Młodzież chce rozmawiać z katechetą o swoim życiu. Potwierdzają to badania z 2010 roku, w których spośród 250 osób ze szkół ponadgimnazjanych z województwa wielkopolskiego 65% domagało się dialogu z katechetą. 10% sygnalizowało brak słuchania po stronie katechety, a 13% w różny sposób informowało, że odnosi wrażenie, iż katechezie wcale nie zależy na zrozumieniu i wysłuchaniu. Por. E. Grzelakowa, M. Hurysz, *Bariery komunikacyjne a skuteczność nauczania katechetycznego*, w: „Katecheta” nr 1/2011, s. 52.

¹⁹ K. Misiaszek, A. Potocki, *Katecheta i katecheza w polskiej szkole*, Warszawa 1999, s. 119.

²⁰ E. Grzelakowa, M. Hurysz, *Bariery komunikacyjne*, art. cyt., s. 52.

Tabela 61. Ocena gotowości katechety do rozmowy z młodzieżą na temat ich problemów z samoakceptacją.

Oceń w skali od 1 do 6 (zgodnie ze skalą ocen szkolnych) gotowość Twojego Katechety do podejmowania z Tobą dialogu na temat Twoich problemów związanych z samoakceptacją	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
1	46	13,98%	27	20,15%	73	15,77%
2	27	8,21%	7	5,22%	34	7,34%
3	40	12,16%	13	9,70%	53	11,45%
4	45	13,68%	26	19,40%	71	15,33%
5	67	20,36%	25	18,66%	92	19,87%
6	104	31,61%	36	26,87%	140	30,24%

Źródło: badania własne

Ocenę niedostateczną swojemu katechecie za brak gotowości do rozmowy z nimi na temat przeżywanych przez nich problemów z samoakceptacją wystawiło 15,77% młodzieży. Jako dopuszczającą oceniło tę gotowość 7,34% badanych. W dostatecznym stopniu z kontaktów z katechetą jest zadowolonych 11,45% licealistów. Ocenę dobrą postawiło 15,33% młodzieży. W stopniu bardzo dobrym z otwartości swojego katechety do rozmowy na temat problemów jest zadowolonych 19,87% maturzystów, a 30,24% uznało, że katecheta zasługuje na szóstkę.

Tabela 62. Ocena gotowości katechety do rozmowy z młodzieżą na temat ich problemów emocjonalno-uczuciowych.

Oceń w skali od 1 do 6 (zgodnie ze skalą ocen szkolnych) gotowość Twojego Katechety do podejmowania z Tobą dialogu na temat Twoich problemów emocjonalno-uczuciowych	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
1	38	11,55%	28	20,90%	66	14,25%
2	16	4,86%	7	5,22%	23	4,97%
3	49	14,89%	15	11,19%	64	13,82%
4	47	14,29%	21	15,67%	68	14,69%
5	74	22,49%	26	19,40%	100	21,60%
6	105	31,91%	37	27,61%	142	30,67%

Źródło: badania własne

Jako niedostateczną 14,25% młodzieży oceniła gotowość swojego katechety do rozmowy z nimi na temat przeżywanych przez nich problemów emocjonalno-uczuciowych. Jako dopuszczającą oceniło tę gotowość 4,97% badanych. W dostatecznym stopniu z kontaktów z katechetą jest zadowolonych 13,82% licealistów. Ocenę dobrą postawiło 14,69% młodzieży. W stopniu bardzo dobrym z otwartości swojego katechety do rozmowy

na temat problemów jest zadowolonych 21,60% maturzystów, a 30,67% wystawiło swojemu katechecie szóstkę.

Tabela 63. Ocena gotowości katechety do rozmowy z młodzieżą na temat ich problemów dotyczących sensu życia.

Oceń w skali od 1 do 6 (zgodnie ze skalą ocen szkolnych) gotowość Twojego Katechety do podejmowania z Tobą dialogu na temat Twoich problemów dotyczących sensu życia	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
1	34	10,33%	20	14,93%	54	11,66%
2	16	4,86%	11	8,21%	27	5,83%
3	39	11,85%	12	8,96%	51	11,02%
4	46	13,98%	21	15,67%	67	14,47%
5	70	21,28%	31	23,13%	101	21,81%
6	124	37,69%	39	29,10%	163	35,21%

Źródło: badania własne

Ocenę niedostateczną 11,66% młodzieży wystawiło swojemu katechecie za brak gotowości do rozmowy z nią na temat przeżywanych przez nią problemów dotyczących sensu życia. Jako dopuszczającą oceniło tę gotowość 5,83% badanych. W dostatecznym stopniu z kontaktów z katechetą jest zadowolonych 11,02% licealistów. Ocenę dobrą postawiło 14,47% młodzieży. W stopniu bardzo dobrym z otwartości swojego katechety do rozmowy na temat problemów jest zadowolonych 21,81% maturzystów, a 35,21% uznało, że może wystawić katechecie szóstkę.

Tabela 64. Ocena gotowości katechety do rozmowy z młodzieżą na temat ich problemów szkolnych.

Oceń w skali od 1 do 6 (zgodnie ze skalą ocen szkolnych) gotowość Twojego Katechety do podejmowania z Tobą dialogu na temat Twoich problemów szkolnych	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
1	38	11,55%	20	14,93%	58	12,53%
2	16	4,86%	8	5,97%	24	5,18%
3	45	13,68%	22	16,42%	67	14,47%
4	53	16,11%	21	15,67%	74	15,98%
5	63	19,15%	24	17,91%	87	18,79%
6	114	34,65%	39	29,10%	153	33,05%

Źródło: badania własne

Ocenę niedostateczną 12,53% młodzieży wystawiło swojemu katechecie za brak gotowości do rozmowy z nimi na temat przeżywanych przez nich problemów szkolnych. Jako dopuszczającą oceniło tę gotowość 5,18% badanych. W dostatecznym stopniu z kontaktów z katechetą jest zadowolonych 14,47% licealistów. Ocenę dobrą postawiło 15,98% młodzieży. W stopniu bardzo dobrym z otwartości swojego katechety do rozmowy

na temat problemów jest zadowolonych 18,79% maturzystów, a 33,05% oceniło postawę katechety na ocenę celującą.

Tabela 65. Ocena gotowości katechety do rozmowy z młodzieżą na temat ich problemów materialno-finansowych.

Oceń w skali od 1 do 6 (zgodnie ze skalą ocen szkolnych) gotowość Twojego Katechety do podejmowania z Tobą dialogu na temat Twoich problemów materialno-finansowych	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
1	60	18,24%	26	19,40%	86	18,57%
2	25	7,60%	14	10,45%	39	8,42%
3	46	13,98%	13	9,70%	59	12,74%
4	44	13,37%	23	17,16%	67	14,47%
5	65	19,76%	23	17,16%	88	19,01%
6	89	27,05%	35	26,12%	124	26,78%

Źródło: badania własne

Gotowość katechety do rozmowy z młodzieżą na temat przeżywanych przez nią problemów materialno-finansowych 18,57% uczniów oceniło jako niedostateczną. Jako dopuszczającą oceniło tę gotowość 8,42% badanych. W dostatecznym stopniu z kontaktów z katechetą jest zadowolonych 12,74% licealistów. Ocenę dobrą postawiło 14,47% młodzieży. W stopniu bardzo dobrym z otwartości swojego katechety do rozmowy na temat problemów jest zadowolonych 19,01% maturzystów, a 26,78% uznało, że katecheta zasługuje na szóstkę.

Tabela 66. Ocena gotowości katechety do rozmowy z młodzieżą na temat ich problemów zdrowotnych.

Oceń w skali od 1 do 6 (zgodnie ze skalą ocen szkolnych) gotowość Twojego Katechety do podejmowania z Tobą dialogu na temat Twoich problemów zdrowotnych	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
1	48	14,59%	27	20,15%	75	16,20%
2	28	8,51%	10	7,46%	38	8,21%
3	55	16,72%	22	16,42%	77	16,63%
4	53	16,11%	20	14,93%	73	15,77%
5	57	17,33%	20	14,93%	77	16,63%
6	88	26,75%	35	26,12%	123	26,57%

Źródło: badania własne

Gotowość do rozmowy z młodzieżą na temat przeżywanych przez nich problemów zdrowotnych 16,20% młodzieży wystawiło swojemu katechecie ocenę niedostateczną za brak. Jako dopuszczającą oceniło tę gotowość 8,21% badanych. W dostatecznym stopniu z kontaktów z katechetą jest zadowolonych 16,63% licealistów. Ocenę dobrą postawiło 15,77% młodzieży. W stopniu bardzo dobrym z otwartości swojego katechety do rozmowy

na temat ich problemów jest zadowolonych 16,63% maturzystów, a 26,57% uznało, że można katechecie wystawić szóstkę.

Tabela 67. Ocena gotowości katechety do rozmowy z młodzieżą na temat ich problemów społeczno-rodzinnych.

Oceń w skali od 1 do 6 (zgodnie ze skalą ocen szkolnych) gotowość Twojego Katechety do podejmowania z Tobą dialogu na temat Twoich problemów społeczno-rodzinnych	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
1	33	10,03%	25	18,66%	58	12,53%
2	23	6,99%	8	5,97%	31	6,70%
3	42	12,77%	20	14,93%	62	13,39%
4	52	15,81%	19	14,18%	71	15,33%
5	65	19,76%	24	17,91%	89	19,22%
6	114	34,65%	38	28,36%	152	32,83%

Źródło: badania własne

Gotowość katechety do rozmowy z młodzieżą na temat przeżywanych przez nią problemów społeczno-rodzinnych 12,53% młodzieży wystawiło swojemu ocenie niedostateczną. Jako dopuszczającą oceniło tę gotowość 6,70% badanych. W dostatecznym stopniu z kontaktów z katechetą jest zadowolonych 13,39% licealistów. Ocenę dobrą postawiło 15,33% młodzieży. W stopniu bardzo dobrym z otwartości swojego katechety do rozmowy na temat problemów jest zadowolonych 19,22% maturzystów, a 32,83% uznało, że katechecie można postawić szóstkę.

Uczniom najłatwiej rozmawiać z katechetą, gdy mają problemy z sensem życia – średnia 4,34. Na 4,22 ocenili gotowość nauczyciela religii do rozmowy na temat ich problemów szkolnych. Średnią 4,16 wystawili licealiści katechecie odnośnie problemów emocjonalno-społecznych. W odniesieniu do problemów z samoakceptacją na 4,06. Pozostałe średnie ocen plasują się poniżej oceny dobrej. Gotowość katechety do poruszania w rozmowie problemów zdrowotnych ocenili razem na 3,88. W przypadku problemów materialno-finansowych to średnia 3,87. Najniższa średnia: 3,72 dla problemów społeczno-rodzinnych.

Stu badanych dodało w tym temacie słowny komentarz wyjaśniające podaną ocenę.

Jakie cechy młodzież docenia u swojego katechety? Oto kilka reprezentatywnych opinii: „jest bardzo otwartym człowiekiem”; „miły”; „przystosowana do stanowiska i powszechnie lubiana, zawsze ze mną rozmawia”; „jest człowiekiem otwartym na dyskusje na wszelkie tematy”; „zawsze jest gotowy do wysłuchania i udzielenia dobrej rady”; „chętnie udziela odpowiedzi, stara się w każdy sposób pomóc i nigdy nie odmawia”; „dobry

człowiek”; „otwarty”; „chętnie odpowiada na pytania klasy z różnych dziedzin tematycznych”; „dokładnie i sumiennie opracowuje każde zagadnienie”; „jest bardzo otwarty”; „jest otwarty na tematy proponowane przez uczniów, nie zamyka się”; „jest zawsze gotowy do pomocy”; „można porozmawiać na wszystkie tematy”; „jest zawsze pomocny i podaje pomocną dłoń”; „jest bardzo wyrozumiała, rozumie nasze problemy i stara się pomóc najlepiej jak umie”; „ma dobre serce”; „otwarty i życzliwy zawsze służy pomocą”; „można porozmawiać na wszystkie tematy, otwarty i pomocny”; „dobrze rozwija tematy i nie obawia się o nich szczerze mówić”; „jest najlepszym pedagogiem, cieszę się, że poznałam tak wartościowego człowieka”; „jest bardzo przyjazny”; „można z nim poruszyć każdy temat”; „jest dobrze przygotowany do rozmów z nami”; „nigdy nie odmawia odpowiedzi na nasze pytania i stara się nam pomagać”; „zawsze przyjaźnie jest nastawiony do rozmowy”.

Spośród wymienionych cech najczęściej powtarzaną jest otwartość katechety, chęć podejmowania z nimi dialogu na ważne dla nich tematy. Młodzież ceni też merytoryczne przygotowanie nauczyciela i sumienne przygotowywanie się do lekcji. Cieszy zarówno to, że młodzież często praktycznie doświadczyła życzliwości i z troską ze strony swojego katechety – jedna z dziewcząt wyraziła się w następujący sposób: „Czuję się bezpiecznie i mam świadomość opieki”; jak i przekonanie, wynikające z obserwacji postawy katechety, że w razie potrzeby zostaliby wysłuchani.

Jakie słabości dostrzega młodzież? Ich zdaniem katecheta czasem: „ma ściśle narzucony program i zagadnienia według których musi funkcjonować”; „jego argumenty są nieprzekonujące”; „często się denerwuje”; „ma poglądy oparte tylko na znajomości Biblii, nie uwzględnia tego, że ktoś może mieć inne zdanie”; „nie angażuje się”; „wydaje się być zamknięty na kontakty z drugą osobą”; „broni jedynie swoich racji, bardzo narzuca swoje zdanie”; „zdarza się, że nie jest dyskretny”; „po prostu przeprowadza lekcje”.

Do wad katechetów należy brak otwartości na świat jego uczniów i proponowane przez nich tematy, zadawane pytania. Być może „trzymanie się programu” wynika z braku doświadczenia i obawy przed znalezieniem się w sytuacji, w której nie wszystko będzie się wiedziało. Słabością katechetów jest nieprzekonująca młodego człowieka argumentacja przedstawianej nauki Kościoła oraz nieumiejętność radzenia sobie z emocjami w sytuacjach trudnych na lekcji²¹. Młodzież zarzuca nauczycielom religii także zbyt autorytarny styl zachowania i traktowanie jej z góry: „Z obecnym katechetą ogólnie trudno znaleźć mi

²¹ Wrócimy do tego aspektu w punkcie 3 w rozdziale IV niniejszej pracy.

wspólny język. Kiedyś na lekcji, kiedy podzieliłam się swoją opinią zostałam tak skwitowana, że myślałam o wypisaniu się z religii”. Katecheta nie jest odbierany jako człowiek dający świadectwo, wewnętrznie przekonany do głoszonej nauki, ale jak „nauczyciel podporządkowany systemowi”. Dlatego uczniowie wiedzą, jakich odpowiedzi mogą się po nim spodziewać i „jak rozmowa by wyglądała i sędzę, że te nie byłyby pomocne i byłyby bardzo ogólnikowe”. Ów urzędniczy charakter wykonywanej posługi młodzież widzi też w braku czasu dla nich poza lekcjami: „Nie dzielę się z księdzem swoim życiem, ponieważ nie mam z nim więzi, zwłaszcza, że widuję go tylko na religii”.

Są osoby, które dostrzegają trudność przy podejmowaniu szczerej rozmowy na temat swoich problemów, nie po stronie katechety, ale grupy klasowej bądź własnej osoby: „Lekcje w grupie nie są skuteczne w pomocy w rozwiązywaniu indywidualnych problemów”; „nie chodzi o zdolności Katechety, ale o to, iż często obawiam się wyrazić swoją opinię przez to, że niektórzy, którzy chodzą na katechezę nie chodzą do kościoła, mają głupie poglądy i nie mam ochoty z nimi polemizować”; „Czasem czuję się jeszcze niedojrzała na tyle, by móc swobodnie o tym rozmawiać”.

Dla porównania uzyskanych wyników warto przytoczyć inne badania na temat oczekiwań młodzieży pod adresem katechetów. W 2000 roku zapytano studentów I i II roku teologii KUL, studentów wybranych uczelni krakowskich w roku 2002 i maturzystów liceum im. S. Żeromskiego w Kielcach o ich oczekiwania względem nauczycieli religii. Studenci podali cechy pożądane u katechety w następującej kolejności: ma być świadkiem i dawać dobry przykład (31%), być kompetentny i wykształcony (31%), otwarty (29%), przyjacielski i budzący zaufanie (24%), mieć dobry kontakt z uczniami (21%), być wyrozumiały, miłosierny i życzliwy (20%), znający uczniów i ich problemy (19%), wymagający o silnym charakterze (18%), optymista z poczuciem humoru (14%). Licealiści z kolei wskazywali na znaczenie: dobrego kontaktu z katechetą (38%), rozumienie młodzieży (29%), otwartość na jej poglądy (28%), umiejętność zainteresowania tematem (24%), wyrozumiałość, cierpliwość i poczucie humoru (20%). Czyli młodzież najpierw stawia na cechy dobrego wychowawcy, potem kompetentnego nauczyciela, a następnie autentycznego świadka wiary²².

²² Por. A. Pawelec, *Obraz młodzieży i jej katechezy w opinii uczniów z klas I-IV z Liceum Ogólnokształcącego im. S. Żeromskiego w Kielcach*, Lublin 2001, s. 129; M. Słowik, *Spoleczno-pedagogiczne uwarunkowania kryzysów religijnych współczesnej młodzieży*, Słupsk 2008, ss. 189-190; S. Kulpaczyński, *Jaki katecheta dla młodzieży?*, w: *Katecheza młodzieży*, red. S. Kulpaczyński, Lublin 2003, ss. 109-114.

A zatem „misja katechety w szkole jest szczególna. Jest on nie tylko wychowawcą, nauczycielem, ale przede wszystkim tym, który prowadzi katechizowanych do dojrzałej wiary. Przebywając w danej społeczności, wzajemnie na siebie oddziałujemy. Te interakcje występują także w czasie katechezy, w relacji katecheta – katechizowani. Stąd im bogatsza osobowość katechety, tym głębszy może być rozwój młodzieży i wywierany na nich wpływ wychowawczy”²³.

Treści katechizmu a problemy życiowe młodzieży

W *Dyrektorium Ogólnym o Katechizacji* czytamy: „Wśród wszystkich narzędzi katechetycznych najważniejsze miejsce zajmują katechizmy. Ich znaczenie wynika z faktu, że orędzie, jakie przekazują, jest uznane za autentyczne i własne przez pasterzy Kościoła”²⁴. Winien zawierać podstawowe treści dla określonej grupy uczniów przedstawione w sposób zwięzły i krótki²⁵ „i to odpowiednio uporządkowane pod względem logicznym, rzeczowym i psychologicznym”²⁶. Ma służyć budzeniu wiary i prowadzić do wewnętrznej przemiany ucznia²⁷.

Katechizm ma do spełnienia kilka funkcji:

- informacyjną – zaznajamianie uczniów z nowym materiałem; podręcznik winien prowadzić do nowej wiedzy przez wskazywanie nowych źródeł; wypełnianiu tej funkcji służą teksty odautorskie, wypisy z Biblii i dokumentów Kościoła;
- badawczą – wiąże się z uwzględnieniem aktywności uczniów w procesie dydaktycznym²⁸. „Układ i wykorzystanie podręcznika winny być takie, aby pomagały dostrzegać w przekazywanych wiadomościach różnorakie powiązania oraz zależności i zmuszały do refleksji, co powinno prowadzić do odkrywania możliwości ich rozwiązania. (...) Taką rolę spełnia podręcznik, gdy (...) odwołuje się do doświadczeń życiowych i przygotowuje do życia”²⁹;

²³ A. Matkowska, *Idealny obraz katechety w opinii uczniów rozpoczynających i kończących gimnazjum*, w: „Katecheta” nr 2/2006, s. 62.

²⁴ DOK, 284.

²⁵ Por. B. Twardzicki, *Katechetyka formalna*, dz. cyt., s. 433.

²⁶ Tamże, s. 432. Autorzy *Ogólnej Instrukcji Katechetycznej* zalecają, by podręczniki dla katechetów zawierały wskazania psychologiczne i pedagogiczne. Por. OIK, 121.

²⁷ Por. B. Twardzicki, *Katechetyka formalna*, dz. cyt., s. 438.

²⁸ Por. P. Tomasik, *Podstawa programowa i ogólnopolskie podręczniki do katechizacji młodzieży*, w: *Katecheza młodzieży*, red. S. Kulpaczyński, Lublin 2003, s. 84.

²⁹ B. Twardzicki, *Katechetyka formalna*, dz. cyt., ss. 436-437. P. Tomasik przestrzega: „skupienie się tylko na sytuacjach życiowych, a co za tym idzie, ograniczenie udzielanych odpowiedzi do zakresu naturalnego, uczyniłoby przekaz religijny ułomnym. Stąd wynika, że badawcza funkcja podręcznika do nauczania religii jest potrzebna, niemniej jednak winna być poddana ścisłym regułom budzenia pewności wiary i podejmowania

- transformacyjną – zadaniem podręcznika jest nie tylko pomóc w zrozumieniu i zapamiętaniu zdobytej wiedzy, ale wskazanie, gdzie, kiedy i jak tę wiedzę wykorzystać i uzdolnić do jej wykorzystania;
- samokształceniową – posługiwanie się podręcznikiem winno usposabiać do samodzielnej pracy, zachęcać do dalszego, dobrowolnego uczenia się i samokształcenia;
- kontrolno-oceniającą i autokorektywną – podręcznik winien dać uczniom możliwość samokontroli i samooceny odnośnie zawartego w podręczniku materiału³⁰;
- motywacyjną – ma na celu wspomaganie rozwoju sfery emocjonalno-motywacyjnej ucznia, kształtowania jego zainteresowań oraz pozytywnego nastawienia do uczenia się³¹;
- praktyczną – wynika ona z dydaktycznej zasady wiązania teorii z praktyką. W przypadku nauczania religii funkcja ta wiąże się z praktyką życia wiary, czyli zastosowaniem wiary w życiu liturgicznym i duchowym, a także w życiu moralnym. Chodzi o to, by podręcznik ukazywał możliwości, gdzie młodzież może podejmować służbę drugiemu, a w ten sposób odkrywać swoją wolność³².

Aby spełniały te funkcje podręczniki powinny być mądrze i umiejętnie napisane³³. Winny używać języka zrozumiałego dla współczesnych ludzi³⁴. Być „związane z konkretnym z życiem tych ludzi, dla których są przeznaczone i których wewnętrzne troski, pytania, walki i nadzieje mają być bezpośrednio uwzględnione”³⁵. Zdaniem R. Murawskiego zwłaszcza autorzy podręczników do katechezy młodzieżowej powinni być szczególnie uwrażliwieni na problemy młodych. „Problemy wieku dorastania winny stanowić stały punkt odniesienia dla całego przekazu katechetycznego”³⁶. Z kolei B. Twardzicki zwraca uwagę na to, iż – aby podręcznik spełniał swoją rolę – winien nie tylko inspirować odkrycie problemów, ale też pomagać w odkrywaniu ich głębszego sensu, „dawać umiejętność

problemów egzystencjalnych w świetle prawdy objawionej”. P. Tomasik, *Podstawa programowa*, art. cyt., s. 84.

³⁰ Por. B. Twardzicki, *Katechetyka formalna*, dz. cyt., ss. 436-439; P. Tomasik, *Podstawa programowa*, art. cyt., ss. 83-85.

³¹ Por. P. Tomasik, *Podstawa programowa*, art. cyt., s. 83.

³² Por. tamże, s. 85.

³³ Por. EN, 44.

³⁴ Por. CT, 49.

³⁵ DOK, 283. Por. tamże, 110; CT, 49.

³⁶ R. Murawski, *Katecheza młodzieży*, art. cyt., s. 24. Por. P. Tomasik, *Podstawa programowa*, art. cyt., ss. 85-86.

samodzielnego ich rozwiązywania³⁷ w świetle Ewangelii. Stać się dla ucznia szkołą myślenia i wartościowania chrześcijańskiego³⁸. A przez to przygotowywać do rozwiązywania problemów w przyszłości. Dlatego podręcznik „powinien podejmować tematy egzystencjalne, ale jednocześnie być pisany na wyrost. Staje się wtedy doskonałym narzędziem indywidualizowania pracy z uczniami mającymi obszerniejszą wiedzę religijną, a także ewangelizowania zarówno samych uczniów, jak i członków ich rodzin”³⁹.

Podręcznik nie ma zastąpić programu ani katechety. To nauczyciel decyduje w pracy z podręcznikiem „co wybrać, ile wybrać, kiedy i jak wykorzystać”⁴⁰. K. Lecz zwraca uwagę na drugorzędną rolę podręcznika w procesie dydaktycznym, na wykorzystywanie go w stopniu minimalnym⁴¹, co potwierdzają przeprowadzone badania.

Podczas badań zadano pytanie, na ile treści katechizmu pomagają młodzieży w rozwiązywaniu przeżywanych problemów życiowych. Poniższe tabele przedstawiają uzyskane w toku badań dane w aspekcie liczbowym i procentowym.

Tabela 68. Ocena przydatności treści katechizmu w rozwiązywaniu przez młodzież ich problemów z samoakceptacją.

Oceń w skali od 1 do 6 (zgodnie ze skalą ocen szkolnych), na ile treści katechizmu pomagają Ci w rozwiązywaniu Twoich problemów związanych z samoakceptacją	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
	liczba	procent	liczba	procent	liczba	procent
1	143	43,47%	71	52,99%	214	46,22%
2	51	15,50%	12	8,96%	63	13,61%
3	52	15,81%	20	14,93%	72	15,55%
4	39	11,85%	13	9,70%	52	11,23%
5	35	10,64%	10	7,46%	45	9,72%
6	9	2,74%	6	4,48%	15	3,24%
	0	0,00%	2	1,49%	2	0,43%

Źródło: badania własne

W przeżywaniu problemów z samoakceptacją aż 46,22% badanych stwierdziło, że treści katechizmu pomagają im w niedostatecznym stopniu. 13,61% wystawiło katechizmowi ocenę dopuszczającą. Na stopień dostateczny zasługują treści katechizmu w odniesieniu do tego rodzaju problemów zdaniem 15,55% licealistów. Czwórkę postawiło 11,23% uczniów. Mniej liczne grupy uczniów oceniły katechizm na bardzo dobry (9,72%) i celujący (3,24%). Dwie osoby (0,43%) nie udzieliły na to pytanie odpowiedzi.

³⁷ B. Twardzicki, *Katechetyka formalna*, dz. cyt., s. 437.

³⁸ Por. J. Charytański, *Program katechezy na poziomie licealnym w zmienionej sytuacji ekonomiczno-społecznej*, w: *Katecheza w szkole*, red. J. Krucina, Wrocław 1992, s. 81.

³⁹ P. Tomasiak, *Podstawa programowa*, art. cyt., s. 85.

⁴⁰ B. Twardzicki, *Katechetyka formalna*, dz. cyt., s. 442.

⁴¹ K. Lecz, cyt. za: tamże, s. 433.

Tabela 69. Ocena przydatności treści katechizmu w rozwiązywaniu przez młodzież ich problemów emocjonalno-uczuciowych.

Oceń w skali od 1 do 6 (zgodnie ze skalą ocen szkolnych), na ile treści katechizmu pomagają Ci w rozwiązywaniu Twoich problemów emocjonalno-uczuciowych	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
	1	134	40,73%	67	50,00%	201
2	40	12,16%	11	8,21%	51	11,02%
3	52	15,81%	20	14,93%	72	15,55%
4	37	11,25%	19	14,18%	56	12,10%
5	52	15,81%	6	4,48%	58	12,53%
6	14	4,26%	9	6,72%	23	4,97%
	0	0,00%	2	1,49%	2	0,43%

Źródło: badania własne

W przeżywaniu problemów emocjonalno-uczuciowych aż 43,41% badanych stwierdziło, że treści katechizmu pomagają im w niedostatecznym stopniu. 11,02% wystawiło katechizmowi ocenę dopuszczającą. Na stopień dostateczny zasługują treści katechizmu w odniesieniu do tego rodzaju problemów zdaniem 15,55% licealistów. 12,10% uczniów postawiło czwórkę. Podobna grupa uczniów oceniła katechizm na bardzo dobry (12,53%). Mniej liczna grupa uczniów wystawiła ocenę celującą (4,97%). Dwie osoby (0,43%) nie udzieliły na to pytanie odpowiedzi.

Tabela 70. Ocena przydatności treści katechizmu w rozwiązywaniu przez młodzież ich problemów dotyczących sensu życia.

Oceń w skali od 1 do 6 (zgodnie ze skalą ocen szkolnych), na ile treści katechizmu pomagają Ci w rozwiązywaniu Twoich problemów dotyczących sensu życia	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
	1	128	38,91%	68	50,75%	196
2	34	10,33%	9	6,72%	43	9,29%
3	46	13,98%	21	15,67%	67	14,47%
4	47	14,29%	16	11,94%	63	13,61%
5	51	15,50%	10	7,46%	61	13,17%
6	23	6,99%	8	5,97%	31	6,70%
	0	0,00%	2	1,49%	2	0,43%

Źródło: badania własne

W przeżywaniu problemów dotyczących sensu życia aż 42,33% badanych stwierdziło, że treści katechizmu pomagają im w niedostatecznym stopniu. Ocenę dopuszczającą wystawiło katechizmowi 9,29%. Na stopień dostateczny zasługują treści katechizmu w odniesieniu do tego rodzaju problemów zdaniem 15,55% licealistów. Czwórkę postawiło 12,10% uczniów. Podobna grupa uczniów oceniła katechizm na bardzo

dobry (12,53%). Mniej liczna grupa uczniów wystawiła ocenę celującą (4,97%). Dwie osoby (0,43%) nie udzieliły na to pytanie odpowiedzi.

Tabela 71. Ocena przydatności treści katechizmu w rozwiązywaniu przez młodzież ich problemów szkolnych.

Oceń w skali od 1 do 6 (zgodnie ze skalą ocen szkolnych), na ile treści katechizmu pomagają Ci w rozwiązywaniu Twoich problemów szkolnych	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
1	151	45,90%	72	53,73%	223	48,16%
2	39	11,85%	10	7,46%	49	10,58%
3	43	13,07%	19	14,18%	62	13,39%
4	46	13,98%	16	11,94%	62	13,39%
5	40	12,16%	8	5,97%	48	10,37%
6	9	2,74%	7	5,22%	16	3,46%
Brak odpowiedzi	1	0,30%	2	1,49%	3	0,65%

Źródło: badania własne

W przeżywaniu problemów szkolnych aż 48,16% badanych stwierdziło, że treści katechizmu pomagają im w niedostatecznym stopniu. Ocenę dopuszczającą wystawiło katechizmowi 10,58% uczniów. Na stopień dostateczny zasługują treści katechizmu w odniesieniu do tego rodzaju problemów zdaniem 13,39% licealistów. Czwórkę postawiło 13,39% uczniów. Mniej liczne grupy uczniów oceniły katechizm na bardzo dobry (10,37%) i celujący (3,46%). Trzy osoby (0,65%) nie udzieliły na to pytanie odpowiedzi.

Tabela 72. Ocena przydatności treści katechizmu w rozwiązywaniu przez młodzież ich problemów materialno-finansowych.

Oceń w skali od 1 do 6 (zgodnie ze skalą ocen szkolnych), na ile treści katechizmu pomagają Ci w rozwiązywaniu Twoich problemów materialno-finansowych	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
1	172	52,28%	77	57,46%	249	53,78%
2	42	12,77%	11	8,21%	53	11,45%
3	49	14,89%	18	13,43%	67	14,47%
4	32	9,73%	10	7,46%	42	9,07%
5	28	8,51%	6	4,48%	34	7,34%
6	6	1,82%	9	6,72%	15	3,24%
Brak odpowiedzi	0	0,00%	3	2,24%	3	0,65%

Źródło: badania własne

W przeżywaniu problemów materialno-finansowych aż 53,78% badanych stwierdziło, że treści katechizmu pomagają im w niedostatecznym stopniu. Ocenę dopuszczającą wystawiło katechizmowi 11,45% uczniów. Na stopień dostateczny zasługują treści katechizmu w odniesieniu do tego rodzaju problemów zdaniem 14,47% licealistów. Czwórkę postawiło 9,07% młodzieży. Mniej liczne grupy uczniów oceniły katechizm na

bardzo dobry (7,34%) i celujący (3,24%). Trzy osoby (0,65%) nie udzieliły na to pytanie odpowiedzi.

Tabela 73. Ocena przydatności treści katechizmu w rozwiązywaniu przez młodzież ich problemów zdrowotnych.

Oceń w skali od 1 do 6 (zgodnie ze skalą ocen szkolnych), na ile treści katechizmu pomagają Ci w rozwiązywaniu Twoich problemów zdrowotnych	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
1	156	47,42%	74	55,22%	230	49,68%
2	41	12,46%	11	8,21%	52	11,23%
3	46	13,98%	19	14,18%	65	14,04%
4	42	12,77%	8	5,97%	50	10,80%
5	33	10,03%	7	5,22%	40	8,64%
6	11	3,34%	13	9,70%	24	5,18%
Brak odpowiedzi	0	0,00%	2	1,49%	2	0,43%

Źródło: badania własne.

W przeżywaniu problemów zdrowotnych aż 49,68% badanych stwierdziło, że treści katechizmu pomagają im w niedostatecznym stopniu. Ocenę dopuszczającą wystawiło katechizmowi 11,23% uczniów. Na stopień dostateczny zasługują treści katechizmu w odniesieniu do tego rodzaju problemów zdaniem 14,04% licealistów. Czwórkę postawiło 10,80% młodzieży. Mniej liczne grupy uczniów oceniły katechizm na bardzo dobry (8,64%) i celujący (5,18%). Dwie osoby (0,43%) nie udzieliły na to pytanie odpowiedzi.

Tabela 74. Ocena przydatności treści katechizmu w rozwiązywaniu przez młodzież ich problemów społeczno-rodzinnych.

Oceń w skali od 1 do 6 (zgodnie ze skalą ocen szkolnych), na ile treści katechizmu pomagają Ci w rozwiązywaniu Twoich problemów społeczno-rodzinnych	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
1	136	41,34%	67	50,00%	203	43,84%
2	29	8,81%	13	9,70%	42	9,07%
3	43	13,07%	14	10,45%	57	12,31%
4	45	13,68%	12	8,96%	57	12,31%
5	47	14,29%	15	11,19%	62	13,39%
6	29	8,81%	11	8,21%	40	8,64%
Brak odpowiedzi	0	0,00%	2	1,49%	2	0,43%

Źródło: badania własne

W przeżywaniu problemów społeczno-rodzinnych aż 43,84% badanych stwierdziło, że treści katechizmu pomagają im w niedostatecznym stopniu. Ocenę dopuszczającą wystawiło katechizmowi 9,07% uczniów. Na stopień dostateczny zasługują treści katechizmu w odniesieniu do tego rodzaju problemów zdaniem 12,31% licealistów. Tyle samo uczniów (12,31%) postawiło czwórkę, a ocenę bardzo dobrą 12,53%. Tylko 8,64%

maturzystów wystawiło ocenę celującą. Dwie osoby (0,43%) nie udzieliły na to pytanie odpowiedzi.

Wszystkie średnie ocen plasują się poniżej oceny dostatecznej. W ocenie uczniów treści katechizmu najlepiej pomagają im, gdy mają problemy społeczno-rodzinne – średnia 2,71. Średnią 2,65 wystawili licealiści katechizmowi odnośnie problemów społeczno-rodzinych. Pomoc w problemach emocjonalno-uczuciowych ocenili razem na 2,38. W odniesieniu do problemów szkolnych na 2,37. W przypadku problemów zdrowotnych to średnia 2,32. 2,13 – problemy materialno-finansowe i najniższa średnia: 2,12 dla problemów z samoakceptacją.

Spośród 123 wypowiedzi zaledwie kilka ma charakter pozytywny. Uczniów na pytanie dotyczące treści katechizmu stwierdzili, że: „Katechizm jest zredagowany w przyjazny sposób dla młodzieży”; „Bardzo mi pomaga”; „Katechizm daje mi zasady i normy, którymi kieruję się w życiu”; „Nie zawsze odnajduję odpowiedź na swoje problemy życiowe, jednak zawsze katecheza uświadamia mi pewne rzeczy”.

Aż 64% odpowiedzi na to pytanie to odpowiedzi typu: „Nie mam katechizmu” lub „Nie używamy katechizmu na lekcjach”. Taka sytuacja skłania do refleksji nad miejscem katechizmu w procesie przekazu orędzia Ewangelii. Każde stawiać pytania: dlaczego młodzież nie odczuwa potrzeby sięgania do katechizmu? Dlaczego katecheci nie wykorzystują podręcznika podczas lekcji, ani też – jak wynika z wypowiedzi maturzystów, nie zachęcają młodzieży do jego zakupu? Jakie są uwagi katechetów do proponowanych im katechizmów?

Jak zauważa Z. Marek podręczniki w ocenie katechetów są: trudne i niedostępne⁴². Jego zdaniem „niechęć do podręczników można spróbować tłumaczyć tym, że wielu katechetów nie potrafi właściwie z nich korzystać. (...) nieporozumieniem jest przekonanie o konieczności sztywnego trzymania się podręcznika, o konieczności «przerobienia» całego podręcznika, z wszystkimi jego szczegółowymi rozwiązaniami”⁴³. Autor stwierdza, „wielu spośród tych, co krytykują podręczniki, rzetelnie ich nie przestudiowało. Podczas rozmów z katechetami często odnosi się wrażenie, że wielu z nich po prostu nie zna założeń podręczników, którymi powinni czy też chcą się posługiwać. Osobiście nie spotkałem się jeszcze z poważną, tj. krytyczną dyskusją i oceną materiałów, nad którymi pracuję.

⁴² Por. Z. Marek, *Dokąd zmierza nasze katechizowanie?*, w: „Katecheta” nr 10/2004, s. 56.

⁴³ Tamże, s. 57. Por. T. Słomiński, *Katecheta w szkole. Przestrzeń do zabudowania*, w: „Katecheta” nr 4/2005, s. 53.

Nie słyszałem też o tym, aby w jakimś środowisku podjęto rzetelną dyskusję, który z programów i jakie podręczniki dla danego środowiska wydają się być najlepsze i dlaczego”⁴⁴.

Przeprowadzenie dodatkowych badań na te tematy pozwoliłoby na dokonanie pożądanых zmian w katechizmach tak, by stały się one pomocą zarówno dla katechetów, jak i dla młodzieży.

Na co młodzież zwróciła uwagę? Ich zdaniem katechizm: „umacnia wiarę i wiedzę na temat wiary, ale nie problemy”; „nie zawiera przejrzystych, użytecznych i pomocnych rad przedstawionych w sposób przejrzysty”; „brak indywidualnego podejścia do czytelnika”; „mało treści konkretnej, same ogólniki, brak przykładów z życia wziętych”; „tematy średnio pasują do problemów większości z nas”; „w katechizmie są jedynie treści Biblii, rzadko nawiązujące do życia”; „te tematy nie są szczególnie dobrze rozwinięte, zagadnienia często są ogólnikowe i nieprzydatne”; „treści katechizmu pomagają jedynie w problemach dotyczących sensu życia, niestety rozwiązania innych problemów daleko odbiegają od rzeczywistości”.

Uwagi maturzystów dotyczą zatem tematyki zawartej w katechizmach. Ta zaś jest pochodną tematyki katechez przewidzianych w programie. Trudno zapewnić „indywidualne podejście do czytelnika” ze względu na dużą rozpiętość ludzkich charakterów, wrażliwości, czy różnicę w poziomie rozwoju emocjonalnego uczniów. Tym niemniej warto popracować nad takim stylem katechizmu, który sprawi, że czytelnicy będą się czuli poważnie traktowani z szacunkiem i troską przez autorów tekstów. Inna uwaga dotycząca poziomu ogólności omawianych w katechizmie zagadnień: podawanie w podręczniku statystyk czy bieżących informacji mogłoby spowodować konieczność częstego uaktualniania katechizmów ze względu na te dane. Na pewno warto, by takimi informacjami posługiwali się sami katecheci, którzy w trakcie realizacji poszczególnego tematu mogliby je podać młodzieży i dzięki temu poniekąd umiejscowić omawiany problem w realiach życiowych.

Uczniowie, oceniając treści katechizmu, wskazali na znaczącą rolę katechety podczas lekcji religii: „Sam katechizm nie może pomóc, potrzeba dobrego katechety, duchowego przewodnika”; „Nie korzystamy z katechizmu, natomiast pani przygotowuje nam czasem ciekawe artykuły z innych źródeł”.

⁴⁴ Z. Marek, *Dokąd zmierza*, art. cyt., ss. 56-57.

Atmosfera na katechezie a problemy uczniów

„W komunikacji interpersonalnej forma często odgrywa większą rolę niż treść. Jeśli katecheta nie potrafi wytworzyć dobrej, szczerzej i cieplej atmosfery, bardzo często jego wysiłki nie przynoszą oczekiwanych rezultatów”⁴⁵. Odpowiednio wytworzona atmosfera na katechezie ma sprzyjać pogłębianiu i utrwalaniu więzi koleżeńskich między katechizowanymi⁴⁶. Ale „odpowiednie ukształtowanie relacji międzyludzkich pomoże uświadomić katechizowanym, że człowiek jest partnerem Boga”⁴⁷. Dlatego tak istotne jest tworzenie na katechezie atmosfery zaufania, zrozumienia, serdeczności, miłości i sympatii⁴⁸. Tylko w takim klimacie staje się możliwy proces komunikowania się katechety z uczniami⁴⁹ i „tylko w takiej atmosferze może odbywać się przekazywanie Dobrej Nowiny”⁵⁰. Właściwy klimat emocjonalny na katechezie pozwala przełamywać bariery i otwierać się na problemy uczniów⁵¹. „Życie takiej grupy katechetycznej oparte jest na zasadzie akceptacji, wiarygodności, poszanowania intymności, stabilności, konsekwencji, na zasadzie otwartości na informacje, jak również na zasadzie współdecydowania i humoru”⁵². Dlatego w ankiecie zostało umieszczone pytanie o klimat panujący na lekcjach religii.

⁴⁵ S. Chrost, *Doświadczenie egzystencjalne wymiarem współczesnej katechezy. Katechetyczne studium interdyscyplinarne*, Radom 1998, s. 123. Por. A. Górską, *Katecheta, ale jaki*, art. cyt., s. 54.

⁴⁶ Por. S. Łastowska, *Komunikacja międzypokoleniowa młodzieży z dorosłymi. Aspekty pedagogiczno-katechetyczne*, w: *Troska Kościoła o współczesną polską młodzież. Zarys problematyki*, red. A. Offmański, Szczecin 2008, s. 141.

⁴⁷ J. Dąbek, *Badania teologiczne i katechetyczny przekaz wiary w świetle dokumentów katechetycznych Kościoła po Soborze Watykańskim II*, Stalowa Wola 2007, ss. 77. 155.

⁴⁸ Por. T. Kocór, *Jak animować katechetycznie wspólnotę dzisiaj*, w: *Postawy katechetów*, red. M. Majewski, Kraków 1996, s. 143; I. Obuchowska, *Drogi dorastania. Psychologia rozwojowa okresu dorastania dla rodziców i wychowawców*, Warszawa 1996, s. 184; K. Korab, *Wychowanie – fundamentalnym zadaniem szkolnym. (Wartości chrześcijańskie w wychowaniu szkolnym)*, w: *Katecheza wobec zadań nowej szkoły. Materiały sympozjum zorganizowanego w dniach 22 maja i 18 września 1999r.*, red. D. Jackowiak, J. Szpet, Poznań 1999, s. 36.

⁴⁹ Por. M. Śnieżyński, *Rola i znaczenie pytań na lekcjach religii*, w: „Katecheta” nr 4/2014, s. 9.

⁵⁰ A. Górską, *Katecheta, ale jaki*, art. cyt., s. 55. Por. T. Panuś, *Jak uczyć religii dzisiaj*, w: *Postawy katechetów*, red. M. Majewski, Kraków 1996, ss. 112-113.

⁵¹ Por. J. Bagrowicz, *Katecheta – chrześcijański*, art. cyt., s. 57; I. Ciesiołka, *Katecheta – nauczyciel, wychowawca, świadek wiary*, w: „Katecheta” nr 2/2015, s. 82.

⁵² T. Kocór, *Jak animować*, art. cyt., s. 144. Por. R. Murawski, *Problematyka wieku dorastania*, w: *Teoretyczne założenia katechezy młodzieżowej*, red. R. Murawski, Warszawa 1989, ss. 23-26.

Tabela 75. Ocena atmosfery na katechezie sprzyjającej podejmowaniu przez młodzież rozmowy na temat ich problemów z samoakceptacją.

Oceń w skali od 1 do 6 (zgodnie ze skalą ocen szkolnych), na ile atmosfera na katechezie sprzyja podejmowaniu przez Ciebie rozmowy na temat Twoich problemów związanych z samoakceptacją	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
1	94	28,57%	36	26,87%	130	28,08%
2	38	11,55%	13	9,70%	51	11,02%
3	54	16,41%	23	17,16%	77	16,63%
4	53	16,11%	29	21,64%	82	17,71%
5	54	16,41%	12	8,96%	66	14,25%
6	36	10,94%	21	15,67%	57	12,31%

Źródło: badania własne

Jako niedostateczną, niesprzyjającą rozmowie na temat problemów z samoakceptacją 28,08% badanej młodzieży oceniło atmosferę na katechezie. Za dopuszczającą uznało ją 11,02% licealistów. 16,63% wystawiło ocenę dostateczną. Za dobrą uznało atmosferę na lekcjach religii 17,71% maturzystów. Ocenę bardzo dobrą postawiło 14,25% uczniów, a 12,31% – ocenę celującą.

Tabela 76. Ocena atmosfery na katechezie sprzyjającej podejmowaniu przez młodzież rozmowy na temat ich problemów emocjonalno-uczuciowych.

Oceń w skali od 1 do 6 (zgodnie ze skalą ocen szkolnych), na ile atmosfera na katechezie sprzyja podejmowaniu przez Ciebie rozmowy na temat Twoich problemów emocjonalno-uczuciowych	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
1	76	23,10%	34	25,37%	110	23,76%
2	42	12,77%	9	6,72%	51	11,02%
3	52	15,81%	23	17,16%	75	16,20%
4	55	16,72%	29	21,64%	84	18,14%
5	65	19,76%	15	11,19%	80	17,28%
6	39	11,85%	24	17,91%	63	13,61%

Źródło: badania własne

Grupa 23,76% spośród badanej młodzieży oceniła atmosferę na katechezie jako niedostateczną, niesprzyjającą rozmowie na temat problemów z emocjonalno-uczuciowych. Za dopuszczającą uznało ją 11,02% licealistów. Ocenę dostateczną wystawiło 16,20% uczniów. Za dobrą uznało atmosferę na lekcjach religii 18,14% maturzystów. Ocenę bardzo dobrą postawiło 17,28% uczniów, a 13,61% – ocenę celującą.

Tabela 77. Ocena atmosfery na katechezie sprzyjającej podejmowaniu przez młodzież rozmowy na temat ich problemów dotyczących sensu życia.

Oceń w skali od 1 do 6 (zgodnie ze skalą ocen szkolnych), na ile atmosfera na katechezie sprzyja podejmowaniu przez Ciebie rozmowy na temat Twoich problemów dotyczących sensu życia	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
1	71	21,58%	34	25,37%	105	22,68%
2	35	10,64%	14	10,45%	49	10,58%
3	55	16,72%	17	12,69%	72	15,55%
4	52	15,81%	29	21,64%	81	17,49%
5	66	20,06%	17	12,69%	83	17,93%
6	50	15,20%	23	17,16%	73	15,77%

Źródło: badania własne

Jako niedostateczną, niesprzyjającą rozmowie na temat problemów dotyczących sensu życia 22,68% badanej młodzieży oceniło atmosferę na katechezie. Za dopuszczającą uznało ją 10,58% licealistów. Ocenę dostateczną wystawiło 15,55% uczniów. Za dobrą uznało atmosferę na lekcjach religii 17,49% maturzystów. Ocenę bardzo dobrą postawiło 17,93% uczniów, a 15,77% – ocenę celującą.

Tabela 78. Ocena atmosfery na katechezie sprzyjającej podejmowaniu przez młodzież rozmowy na temat ich problemów szkolnych.

Oceń w skali od 1 do 6 (zgodnie ze skalą ocen szkolnych), na ile atmosfera na katechezie sprzyja podejmowaniu przez Ciebie rozmowy na temat Twoich problemów szkolnych	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
1	74	22,49%	30	22,39%	104	22,46%
2	50	15,20%	11	8,21%	61	13,17%
3	43	13,07%	23	17,16%	66	14,25%
4	59	17,93%	28	20,90%	87	18,79%
5	71	21,58%	14	10,45%	85	18,36%
6	32	9,73%	28	20,90%	60	12,96%

Źródło: badania własne

Na ocenę niedostateczną 22,46% badanej młodzieży oceniło atmosferę na katechezie w odniesieniu do podejmowania rozmowy na temat problemów szkolnych. Za dopuszczającą uznało ją 13,17% licealistów. Ocenę dostateczną wystawiło 14,25% uczniów. Za dobrą uznało atmosferę na lekcjach religii 18,79% maturzystów. Ocenę bardzo dobrą postawiło 18,36% uczniów, a 12,96% – ocenę celującą.

Tabela 79. Ocena atmosfery na katechezie sprzyjającej podejmowaniu przez młodzież rozmowy na temat ich problemów materialno-finansowych.

Oceń w skali od 1 do 6 (zgodnie ze skalą ocen szkolnych), na ile atmosfera na katechezie sprzyja podejmowaniu przez Ciebie rozmowy na temat Twoich problemów materialno-finansowych	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
	liczba	procent	liczba	procent	liczba	procent
1	100	30,40%	40	29,85%	140	30,24%
2	48	14,59%	19	14,18%	67	14,47%
3	59	17,93%	21	15,67%	80	17,28%
4	43	13,07%	21	15,67%	64	13,82%
5	50	15,20%	9	6,72%	59	12,74%
6	29	8,81%	22	16,42%	51	11,02%
Brak odpowiedzi	0	0,00%	2	1,49%	2	0,43%

Źródło: badania własne

W przypadku problemów materialno-finansowych 30,24% badanej młodzieży oceniło atmosferę na katechezie jako niedostateczną, niesprzyjającą rozmowie. Za dopuszczającą uznało ją 14,47% licealistów. Ocenę dostateczną wystawiło 17,28% uczniów. Za dobrą uznało atmosferę na lekcjach religii 13,82% maturzystów. Ocenę bardzo dobrą postawiło 12,74% uczniów, a 11,02% – ocenę celującą. Dwie osoby (0,43%) nie udzieliły odpowiedzi na to pytanie.

Tabela 80. Ocena atmosfery na katechezie sprzyjającej podejmowaniu przez młodzież rozmowy na temat ich problemów zdrowotnych.

Oceń w skali od 1 do 6 (zgodnie ze skalą ocen szkolnych), na ile atmosfera na katechezie sprzyja podejmowaniu przez Ciebie rozmowy na temat Twoich problemów zdrowotnych	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
	liczba	procent	liczba	procent	liczba	procent
1	94	28,57%	37	27,61%	131	28,29%
2	45	13,68%	16	11,94%	61	13,17%
3	56	17,02%	21	15,67%	77	16,63%
4	45	13,68%	25	18,66%	70	15,12%
5	53	16,11%	15	11,19%	68	14,69%
6	36	10,94%	20	14,93%	56	12,10%

Źródło: badania własne

Dla 28,29% badanej młodzieży atmosfera na katechezie jest niedostateczna, nie sprzyja rozmowie na temat problemów zdrowotnych. Za dopuszczającą uznało ją 13,17% licealistów. 16,63% wystawiło ocenę dostateczną. Za dobrą uznało atmosferę na lekcjach religii 15,12% maturzystów. Ocenę bardzo dobrą postawiło 14,69% uczniów, a 12,10% – ocenę celującą.

Tabela 81. Ocena atmosfery na katechezie sprzyjającej podejmowaniu przez młodzież rozmowy na temat ich problemów społeczno-rodzinnych.

Oceń w skali od 1 do 6 (zgodnie ze skalą ocen szkolnych), na ile atmosfera na katechezie sprzyja podejmowaniu przez Ciebie rozmowy na temat Twoich problemów społeczno-rodzinnych	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
	liczba	procent	liczba	procent	liczba	procent
1	81	24,62%	34	25,37%	115	24,84%
2	37	11,25%	12	8,96%	49	10,58%
3	49	14,89%	14	10,45%	63	13,61%
4	52	15,81%	30	22,39%	82	17,71%
5	60	18,24%	17	12,69%	77	16,63%
6	50	15,20%	27	20,15%	77	16,63%

Źródło: badania własne

Spośród badanej młodzieży 24,84% oceniło atmosferę na katechezie jako niedostateczną, nie sprzyjającą rozmowie na temat problemów społeczno-rodzinnych. Za dopuszczającą uznało ją 10,58% licealistów. Ocena dostateczną wystawiło 13,61% uczniów. Za dobrą uznało atmosferę na lekcjach religii 17,71% maturzystów. Ocena bardzo dobrą postawiło 16,63% uczniów, a 16,63% – ocenę celującą.

Zdaniem R. Szymkowiaka wytworzenie atmosfery dialogu wymaga wysiłku ludzi, ale także i środków. Rzeczywistość szkolna w jakiej znalazła się katecheza, jest nieraz pozbawiona jakichkolwiek środków i możliwości technicznych czy lokalowych. Katecheci rzadko używają środków dydaktycznych, bo ich często po prostu nie posiadają. „Żadna ze szkół, w których prowadziłem badania” – R. Szymkowiak zauważa – „nie posiadała nawet sali przeznaczonej do zajęć katechetycznych, nie wspominając o biblioteczkach religijnej czy wypożyczalni religijnych filmów video. Idealem byłoby, aby w każdej z tych szkół wygospodarowano miejsce do prowadzenia katechezy, z innym ustawieniem krzeseł, z gazetką religijną i dekoracją, sprzyjającą tworzeniu się atmosfery bliskości i otwartości, które są niezbędne do tego, aby zaistniał dialog”⁵³. Niewątpliwie wiele mogłoby się zmienić na lepsze, gdyby katecheci mieli do swej dyspozycji dobrze wyposażone pracownie katechetyczne. Wystarczająca ilość egzemplarzy Pisma św., aparatura audiowizualna, rzutnik, zasłony i inne pomoce katechetyczne, „mogłoby pomóc katechecie w zaprezentowaniu wielu materiałów, które byłyby dobrym zaczątkiem katechezy, prowadzonej w sposób dialogiczny”⁵⁴. Ten aspekt pracy katechetycznej powinien stać się

⁵³ R. Szymkowiak, *Dialog czy monolog?*, w: „Katecheta” nr 1/2002, s. 63.

⁵⁴ Tamże.

przedmiotem badań, gdyż ograniczone środki dydaktyczne niewątpliwie zmniejszają atrakcyjność przekazu bądź go nawet uniemożliwiają.

Do pytania na temat atmosfery panującej na lekcjach religii dopisało swoje komentarze dziewięćdziesięciu uczniów. Nie wszystkie z ich wypowiedzi odnosiły się do zagadnienia atmosfery panującej na lekcjach religii. Spośród tych, które mówiły na temat atmosfery na katechezie, niektóre z nich bardzo pozytywnie opisywały klimat panujący w klasie podczas lekcji religii: „Atmosfera jest niesamowita, czekam na religię z utęsknieniem i dzięki lekcjom wierzę, że Pan Bóg gdzieś tam jest i nade mną czuwa”; „Atmosfera na lekcjach religii jest bardzo przyjemna i sprzyja rozmowom na temat osobistych problemów”; „Katecheta jest człowiekiem bardzo otwartym, tworzy przyjazną i ciepłą atmosferę”; „Miła i przyjazna atmosfera”; „Jest luźno”; „atmosfera jest dobra”; „Luźna i przyjazna atmosfera sprzyjająca otwartym rozmowom”; „Atmosfera nie ogranicza i nie krępuje, można poruszyć każdy temat”; „Katechetka stara się stworzyć miłą atmosferę na lekcjach religii”.

Czasem jednak katecheta nie stworzył dobrego klimatu opartego na serdecznych relacjach z uczniami: „Lekcje nie zawsze są takie jakie powinny być. Atmosfera wydaje się bardzo napięta i poważna”; „Na katechezie zwykle u nas nie ma przyjaznej atmosfery, ponieważ nie dogadujemy się z panią katechetką”; „Atmosfera nie pozwala się wiele odzywać jeśli nie czyta się katechecie w myślach”.

Młodzież jest świadoma tego, iż atmosfera na lekcjach zależy nie tylko od działań i postawy nauczyciela. Ale tworzona jest także przez nich samych⁵⁵: „Atmosfera tworzona przez katechetę jest przyjemna. Niestety atmosferę tworzą również rówieśnicy. Ogólnie atmosfera na katechezie jest dobra, lecz na większość moich problemów nie wypowiadałabym się na lekcji”; „Nie czuję się na tyle komfortowo, by móc rozmawiać przy wszystkich o swoich problemach”. Dlaczego tak jest? Czasem dlatego, ponieważ rówieśnicy i nauczyciele „są to dla mnie obce osoby” – jak napisała jedna z uczennic. „Ponadto ogólna atmosfera w klasie nie jest sprzyjająca, jako grupa nie mamy dobrych relacji. Czasem jest strach coś powiedzieć w obawie przed brakiem akceptacji. Problemy, które chciałabym poruszyć, mogą zostać źle odebrane przez rówieśników”. Istnieje więc „obawa przed reakcją osób w klasie”. Jedna z uczennic opisała swoje doświadczenie: „nie chcę podejmować dyskusji na lekcji. Gdyż gdy robiłam to zostałam wyzywana od «katechetki». Nie przejęłam

⁵⁵ Por. tamże, ss. 61-62.

się tym i nie ukrywam swojej wiary współczuję tym, którzy się tak zachowali jednak wolę nie podejmować dyskusji”.

Kilka osób zwróciło uwagę na zbyt głośne zachowanie swoich kolegów, które utrudnia jakiegokolwiek rozmowy: „Na katechezie nie da się nawet skupić, bo jest zbyt głośno”; „Czasem klasa nie pozwala na prowadzenie normalnej katechezy, rozmowy prowadzone między sobą zakłócają”; „Nie ukrywam, że osoby z mojej klasy nie potrafią się zachować”.

Na szczęście nie wszyscy mają tak negatywne przeżycia. Są klasy, w których „atmosfera zawsze na naszych lekcjach jest nienaganna, wszyscy słuchamy się nawzajem i szanujemy bliźniego”; „Wszyscy są otwarci, można czuć się swobodnie”; „Czuję się dobrze w swojej klasie”.

Atmosfera na katechezie najbardziej sprzyja rozmowom na temat problemów dotyczących sensu życia – średnia wystawiona przez badanych to 3,44. 3,40 – to średnia ocen dla atmosfery dogodnej dla rozmów o problemach społeczno-rodzinych. Kolejno licealiści przyznali średnią ocen 3,36 dla możliwości rozmów o problemach szkolnych, 3,34 dla problemów emocjonalno-uczuciowych. Atmosfera sprzyjająca rozmowom o problemach związanych z samoakceptacją została oceniona średnio na 3,15, o problemach zdrowotnych na 3,11. Maturzyści stwierdzili, że w najmniejszym stopniu atmosfera na katechezie jest dogodna do rozmów o problemach materialno-finansowych (średnia 2,97). Młodzież najczęściej docenia wysiłki katechety zmierzające do zapewnienia na lekcjach religii dobrej atmosfery opartej na dialogu i wzajemnym szacunku.

Opracowane wyniki pozwoliły na przedstawienie pewnego profilu społeczno-religijnego uczniów z kieleckich liceów ogólnokształcących. Zobrazowały one także poziom zadowolenia katechizowanej młodzieży z proponowanej jej na lekcjach religii formy przekazu zbawczego orędzia. I co najważniejsze pokazały rolę, jaką ich zdaniem, odgrywa katecheza szkolna w rozwiązywaniu przeżywanych przez młodych ludzi problemów życiowych. Zebrany materiał empiryczny stał się podstawą do wysnucia wniosków i sformułowania propozycji i postulatów pod adresem katechezy młodzieży.

POSTULATY W ODNIESIENIU DO KATECHEZY MŁODZIEŻY

„Katecheza powinna być w ciągłym rozwoju i jej współczesnego modelu nie można przyjmować bezkrytycznie”¹. Ciągłe powinnyśmy poszukiwać odpowiedzi na pytanie: jak katechizować, aby katechizować skutecznie! Jak wykorzystać możliwości, które daje katechizacji szkoła? Jak uniknąć dotychczasowych błędów²?

W niniejszym rozdziale zostaną zaprezentowane sugestie możliwych (potrzebnych) zmian w organizacji nauczania religii w szkole, sposobach prowadzenia zajęć oraz kierunkach formowania katechetów. Nie mają one charakteru kategorycznych sądów. Są raczej próbą zamyślenia się nad rzeczywistością katechezy szkolnej zobrazowanej przeprowadzonymi badaniami. Wyrazem troski o dziś i jutro katechezy młodzieży.

4.1. Zmiany w katechezie proponowane przez młodzież

Konieczna jest refleksja o katechezie młodzieży, „lecz nie tylko o nich (młodych), ale i z nimi”³. Katechizacja nie może być monologiem Kościoła, ale wsłuchiowaniem się w głos młodych chrześcijan. Takie wzajemne współdziałanie i otwarcie „pozwoli właściwie odpowiedzieć na oczekiwania ludzi młodych, którzy w Kościele chcą być słuchani i akceptowani, natomiast Kościołowi da możliwość wzbogacenia się ich wartościami. Młodzi katolicy nie chcą być tylko «Kościołem słuchającym», lecz także «wypowiadającym się» i aktywnie uczestniczącym w życiu wspólnoty kościelnej”⁴.

Badania przeprowadzone do niniejszej pracy są takim właśnie „słuchaniem” młodej części Kościoła. To młodzież oceniała katechetyczne „dzisiaj”. A w końcowej części ankiety maturzyści zostali poproszeni o wypowiedź na temat „jutra” katechezy szkolnej.

Ostatnie pytanie w ankiecie dawało bowiem młodzieży możliwość zaproponowania zmian w katechezie. Na 463 uczniów objętych badaniem 302 zabrało głos. I choć niektóre z nich brzmiały: „nie wiem”, może cieszyć tak duży odzew z ich strony. Tak liczne wypowiedzi licealistów wskazują na to, że zależy im na podnoszeniu poziomu katechezy,

¹ J. Gniadek, *Lekcja religii czy katecheza?*, w: „Katecheta” nr 3/1998, s. 52.

² Por. T. Panuś, *Jak uczyć religii dzisiaj*, w: *Postawy katechetów*, red. M. Majewski, Kraków 1996, s. 105.

³ A. Kiciński, *Wyzwania katechezy młodzieży nowego tysiąclecia*, w: *Katecheza dziś*, red. J. Zimny, Sandomierz 2002, s. 33.

⁴ E. Gołąbek, *Kulturotwórcze zdolności młodzieży w służbie «nowej ewangelizacji»*, w: „Katecheta” nr 12/2007, s. 24.

że nie jest im to obojętne. Chociaż obiektywnie trzeba przyznać, że nie wszystkie z podawanych przez nich propozycji są możliwe do zrealizowania i słuszne.

Część maturzystów jest zadowolona z katechezy, w której uczestniczy w swojej szkole. Pozytywną opinię wyraziło w sumie 58 osób. Są to uwagi typu: „Wszystko jest dobrze”; „Lekcja katechezy odpowiada mi w 100% i nic nie trzeba zmieniać”; „W mojej szkole katecheza jest na bardzo wysokim poziomie. Jedyne co można zmienić to to, że jest za rzadko i mogłaby się odbywać częściej”; „Uważam, że nic. Jestem bardzo zadowolony z obecnego wyglądu mojej katechezy”; „Nic nie trzeba zmieniać”; „Dla mnie jest idealnie”; „Katecheza w mojej szkole odpowiada mi i nie zmieniałabym nic”; „Nasza katecheza jest ciekawa, panuje przyjemna atmosfera i według mnie nie ma potrzeby wprowadzać zmian”; „Moim zdaniem katecheza jest prowadzona bardzo dobrze i nie widzę potrzeby zmiany jej prowadzenia”; „Nasza katecheza jest bardzo ciekawa. Panuje na niej świetna atmosfera i niczego nie chcę zmieniać”. Warto byłoby się przyjrzeć bliżej pracy tych katechetów, by odkryć, na czym polega tajemnica ich powodzenia.

Pozostałe wypowiedzi młodzieży można zasadniczo podzielić na trzy grupy: związane z organizacją lekcji religii, tematyką zajęć i sposobem ich prowadzenia (metodami). Zostaną one przedstawione poniżej.

Jak dobrze zorganizować lekcje religii? Trzy osoby zasugerowały całkowitą zmianę miejsca odbywania się katechezy dla młodzieży. Ich zdaniem „katechezy powinny odbywać się w kościele” – w „lokalnych kościołach”, być prowadzone „w szkółkach niedzielnych, a nie w szkołach zwłaszcza publicznych, na pewno w katolickich prywatnych szkołach katecheza ma sens”. Katecheza dla młodzieży „powinna być prowadzona na początku w małych grupach do 10 osób, z biegiem czasu i ilości odbytych katechez powinno się powiększać grupy katechetyczne i wychodzić z wiarą i inicjatywami do niewierzących”; „po lekcjach, być czymś uzupełniającym dla tych naprawdę wierzących”. To „umożliwiłoby integrację grupy i odpowiednią atmosferę”.

Zdaniem maturzystów na katechezę powinny uczęszczać „jedynie osoby, które naprawdę tego chcą” i „tego potrzebują, by nie zakłócać prowadzenia lekcji, wtedy można by rozmawiać na trudne tematy”.

„Katecheza nie powinna być obowiązkową” lekcją, która liczy się do średniej. Bez sprawdzianów, bez podręcznika i zeszytu. „Powinna odbywać się regularnie”. Uczniowie uważają, że „religia nie powinna być przedmiotem ocenianym, nie powinna mieć ściśle ustalonego programu”. Zaproponowali, by zmienić ustawienie ławek w salach, „aby wszyscy mogli się widzieć”.

Ponad sto wypowiedzi badanej młodzieży dotyczyło tematyki zajęć. Czasami są to spostrzeżenia wzajemnie się wykluczające, jak chociażby oczekiwanie, by „mówić o problemach społeczeństwa” oraz by tematem katechez były „problemy dotyczące nas niż ogólnospołeczne”.

Młodzi ludzie chcieliby „zmienić program nauczania z liceum” i „mieć udział w wybieraniu tematów”. Ich zdaniem należy „dostosować tematy katechez do propozycji tematów od uczniów, nie trzymać się kurczowo narzuconych przez system edukacyjny”. „Niekoniecznie trzymać się jedynie programu nauczania” i tego „co jest w książce”. „Nie prowadzić «suchych» lekcji”, tylko „dostosować materiał odpowiadający realnym i obecnym problemom nastolatków”. „Tematyka poruszana na katechezach mogłaby być bliższa młodym ludziom”. „Powinna dotyczyć kwestii związanych nie tylko z życiem w wieku kilkunastu lat, ale też w dorosłym życiu”. „Umiejąca odpowiadać na ciężkie pytania”.

Tematy poruszane na katechezie według maturzystów powinny być „aktualne i bliskie młodym ludziom”, „konkretne”, „interesujące”, „związane z realnym życiem”, „o życiu codziennym”, ciekawe, młodzieżowe, dotyczące „ludzi wkraczających w życie dorosłe”, „dotyczące teraźniejszości”, „na temat ich nurtujących pytań”, „o codziennych życiowych problemach i tym co nas otacza”, wszechstronne, współczesne, „związane z naszą egzystencją”, „podejmowaniem odpowiedzialności za swoje czyny, które trapią młodzież”.

Młodzi ludzie chcą rozmawiać na przykład o:

- „życiowych rzeczach”;
 - „sensie życia i samoakceptacji oraz o trudnych wyborach”;
 - „tematy dotyczące dorastania, które w danym wieku się zdarzają najczęściej”;
 - „tematy o emocjach, radzeniu sobie z nałogami, z komunikacją międzyludzką, małżeństwem i codziennością”;
 - „sprawach dotyczących dzisiejszych realiów i zmieniającego się świata w sposób ciekawy”;
 - „jak żyć będąc wierzącym lub podobne tego typu sprawy”;
 - „jak bronić swojej wiary, gdy ktoś nam zarzuca, że Bóg nie istnieje”;
 - „istnienie duchów, nawiedzonych domów”, „pojawianie się zmarłych w snach”, „homoseksualizm, tolerancja i rasizm”, „życie po śmierci”, „wroźbiarstwo”.
- „Tematy powinny także dotyczyć codziennego życia, a także przyszłości

(np. małżeństwa)”. „Powinny pojawiać się tematy trudne, jak zdrowie, poświęcenie, przebaczenie wrogom, a także zagrożenia czyhające na chrześcijanina”;

- „seks, antykoncepcja, brak akceptacji, uzależnienia, pokazywać np. filmy o wpływie narkotyków na życie człowieka”;
- „tematy związane z rodziną, ślubem, małżeństwem”;
- „tematyki związanej z prawami młodych ludzi”;
- „związanych z dojrzewaniem (kwestie emocjonalne) oraz tematów związanych z tym jak podejmować różne decyzje w życiu młodego człowieka, aby były zgodne z wiarą (pogodzenie życia z rówieśnikami i wiarą)”;
- „tematy, które są obecne w życiu każdego człowieka”.

Zdecydowana większość maturzystów chciałaby, żeby na katechezie znalazło się więcej rozmów „na temat problemów młodych ludzi”. Takie tematy zachęciłyby – ich zdaniem – młodzież do udziału w katechezie. Ale na katechezie należy nie tylko podejmować temat problemów młodych ludzi, ale też je „wnikliwie badać” i podejmować próby „wspólnego ich rozwiązywania”. W tematach bliskich młodym ludziom ważne jest „pokazywanie w tych tematach Boga, co Kościół ma na myśli itp.”. Młodzież chce na lekcjach religii rozwiewać swoje wątpliwości religijne. Zdaniem jednej osoby „katecheza powinna przede wszystkim zająć się nauką o Bogu, a nie rozwiązywać problemy na forum klasy”. Na te problemy katecheeci powinni umieć spojrzeć z perspektywy młodzieży. Nie oceniać z góry, ale wczuć się w rolę ucznia, „nie tylko kierując się ogólnymi zasadami panującymi w społeczeństwie”. Nawet, gdy „temat katechezy jest ciekawy dotyczący życia młodego człowieka jest on prowadzony w sposób stereotypowy i powierzchownie tak jakby nauczyciel bał się pogłębić jakiś temat” – to spostrzeżenie jednej z dziewcząt.

Według maturzystów katecheza „powinna skupiać się nie na wiedzy teologicznej, ale na rzeczywistej (?) ingerencji Boga w życie na świecie np. przedstawienia historii, świętych lub tych, którzy doświadczyli Bożej ingerencji, aby wzbudzić w młodzieży motywację i zachwyty Boskimi planami i działaniami”. Maturzyści postulują, by „ograniczyć listę tematów «nierealnych» (naprotechnologia itp.), które mają małe znaczenie dla mnie w codziennym życiu”.

Młodzież nie chce oklepanych treści katechizmu. Zmęczona jest zagadnieniami „przerabianymi” od szkoły podstawowej: „Niektóre lekcje w programie powinny być zmienione, ponieważ nie wnoszą nic do życia uczniów i są niepotrzebne”. Jedna z uczennic

napisała: „W wieku 18 lat nie trzeba nikomu przypominać, co to takiego jest święto Objawienia Pańskiego”. Zdaniem licealistów „katecheza nie powinna opierać się wyłącznie na sprawach związanych ze świętami i z różnymi symbolami religijnymi”. Raczej mówić młodzieży „o czymś, czego jeszcze nie wiedzą, o czymś co będzie dla nich nowe i nieznanne”.

Ważne jest także odpowiednie formułowanie przekazu, dobra argumentacja. By uniknąć takich sytuacji, jak opisana przez jednego z uczniów: „Mnie osobiście bardzo zraziło podejście do antykoncepcji i homoseksualizmu, przez co uważam nauki za isticie mało ludzkie, nie próbujące się zaktualizować. Zmiana w Kościele jest niemożliwa, więc proponowane przeze mnie zmiany nie mogłyby nigdy zostać wprowadzone na katechezy”.

Podjęcie tematyki bliskiej młodemu człowiekowi powinno odbywać się „w sposób prosty” i „przejrzysty”. Jedna z uczennic napisała: „według mnie — zbyt dużo jest pojęć i zjawisk niezrozumiałych dla młodego człowieka oraz takich, które go nie interesują”. Na katechezie powinno być „mniej staroświeckiego podejścia”, niekierowania się schematami. „Przedstawiać zagadnienia dotyczące kościoła w sposób bardziej przyziemny i dostępny dla młodych ludzi”, ale z konkretnym uzasadnieniem.

W rozmowie na temat proponowanych tematów czasem „należy podejść bardziej psychologicznie niż religijnie” i „nie zawsze angażować w to Boga”. Jedna z osób stwierdziła nawet, że „kwestie wiary, religii nie uformują świadomości młodych ludzi o nich samych i ich psychice, a na pewno nie zrobią tego w zdrowy, dobry sposób”.

Tylko trzy osoby wspomniały o poznawaniu i rozmowie o Biblii podczas katechezy szkolnej: „Według mnie na katechezach powinno być czytane i rozważane Pismo Święte oraz inne dokumenty Kościoła”; „myślę, że najlepiej rozmawiać z nimi i opowiadać o Biblii”; „Więcej czytania i omawiania Pisma Świętego”. Również trzech uczniów uważa, że, aby „katecheza odpowiadała potrzebom młodych ludzi należałoby na katechezie uczestniczyć we mszy świętej” i „organizować wspólną modlitwę”.

Jakie są oczekiwania młodzieży wobec katechezy pod względem metodycznym?

Młodzież przede wszystkim chce rozmawiać. Chce dyskutować⁵. Podjęć dialog z nauczycielem i między sobą. Przykładowe wypowiedzi:

- „Katecheza powinna być prowadzona jako dyskusja otwarta młodzieży zwierzejającej się ze wszystkich swych trosk”;
- „tylko rozmowa, która by trwała całą godzinę”;

⁵ Aż 48 wypowiedzi uczniów spośród 114 w tej grupie zawierało słowo: „rozmowa” bądź „dyskusja”. Jest to blisko 50% wszystkich propozycji.

- „Ma to być spotkanie towarzyskie, na którym rozmawiamy, a nie nużąca lekcja”;
- „Więcej dialogu między katechetą i uczniami, zadawanie pytań, «wciąganie» młodych ludzi w rozmowę, aktywizacja”.
- „Na lekcjach religii powinno się podejmować obiektywne dyskusje, w których uczniowie mogliby się wypowiedzieć na dany temat”.

Ciekawie motywuje potrzebę dyskusji jeden z uczniów: „Każdy z nas ma swoje zdanie i chce się nim podzielić, usłyszeć opinię innych, poznać inne racje. Bez tego osobiście czuję się jak osioł z klapkami na oczach, który musi iść głupio gdzie mu karzą”.

W dyskusji „nie powinno się z góry narzucać czegokolwiek”. Wszelkie rady czy wnioski powinny być wynikiem wspólnej rozmowy. Dialog pozwoli katechecie „poznawać zdanie i sposób myślenia uczęszczających na katechezę, a nie jedynie wyrażać swoje przekonania”. Należy podejmować próby „zaangażowania uczniów w lekcje – zmusić trochę młodych ludzi do ukazania własnego zdania, a nie tylko prowadzić monolog. Sprawić, aby młodzi ludzie się otworzyli i podjęli dialog”. Prowadzić rozmowę „nie tylko z dobrymi aktywnie zgłaszającymi się podczas lekcji, ale także innymi, którzy mogą potrzebować kontaktu”.

Żeby dyskusja była możliwa trzeba „stworzyć na katechezie atmosferę wzajemnego zaufania, tak żeby uczniowie rzeczywiście czuli, że mogą podyskutować o trapiących ich problemach ze sobą i z katechetą”. Kilkakrotnie powtarzające się wypowiedzi, postulaty o „stworzenie więzi i intymnej atmosfery”, swobodnej, miłej i dosyć luźnej to ze strony młodego człowieka wyraz pragnienia, by na katechezie czuć się inaczej niż na pozostałych lekcjach w szkole. Na lekcji religii powinny być zagwarantowane: „tolerancja” i „wzajemny szacunek”.

Dość często powtarzającą się sugestią co do metodyki lekcji religii jest prośba o organizowanie spotkań z ciekawymi ludźmi. Takimi, „którzy np. przeżyli życiową tragedię lub mają zaburzenia odżywiania”; „Z ludźmi po ciężkich doświadczeniach, aby mogli zobaczyć przykład osoby, która nie miała łatwego życia (np. z byłymi narkomanami, alkoholikami). które będą nam dawać świadectwo swojej wiary”; „którzy przeżyli jakiś problem i tworzą przykład dla innych”; „z udziałem osób, które pokonały różne trudności występujące w ich życiu, aby mogły opowiedzieć, jak tego dokonały i były świadectwem dla wielu młodych ludzi”. Czy na przykład z ks. Bartczakiem. Takie spotkania zaspokoiliby potrzebę przykładów z życia, „a nie tylko z Biblii, którą większość zna”.

Dziesięć osób chciałoby oglądać więcej filmów związanych z tematem, „ale takich dobrych”. A dwie życzyłyby sobie więcej pracy w grupach.

Licealiści są świadomi, że katechezy mogłyby wyglądać inaczej, gdyby zmieniło się nastawienie uczniów w klasie i ich podejście: „Klasa powinna bardziej uważać”; „Trzeba by było zmienić mentalność i dojrzałość tych młodych ludzi”; „Uczniowie musieliby stać się bardziej dojrzałymi”. Być może wtedy bardziej angażowaliby się w przebieg lekcji i nie trzeba by było ich uciszać. Według jednego z badanych: „Problemem katechez jest brak chęci i odwagi uczniów do otworzenia się przed księdzem i znajomymi. Powinno zmienić się przede wszystkim podejście uczestników do omawianych katechez oraz stosunek księży do wypowiedzi uczniów”.

Młodzi ludzie chcą być słuchani i traktowani indywidualnie. Chcą, by katecheci poświęcali im uwagę. By próbować ich zrozumieć i byli otwarci na ich problemy i poglądy „bo to w końcu o młodzież tutaj chodzi”.

Wykazując się poczuciem humoru, kilku maturzystów zaproponowało częstowanie słodyczami, bowiem: „Rozdawanie batoników dobrze wpływa na przyswajanie wiedzy przez uczniów”.

Mogą niepokoić te wypowiedzi uczniów, które są dość mocno zabarwione negatywnym myśleniem o katechezie czy Kościele:

- „Podmiana zależnych od Kościoła księży w szkołach na katechetów”;
- „Przeznaczyć 2 godziny religii w tygodniu na przedmioty bardziej potrzebne do funkcjonowania w społeczeństwie lub np. na lekcje pierwszej pomocy”;
- „Zamienić katechezę na inną lekcję”;
- „Nie wierzę, więc nie mieszam się w przebieg katechezy”;
- „Musiałyby się nieco zmienić poglądy Kościoła”;
- „Zmienić lekcje religii na cokolwiek, co ma sens i poparcie faktami”;
- „Usunąć”;
- „Nie mam pomysłów, problemy z pomocnością katechez leżą w podstawach naszej religii, a do których podstaw ja nie stosuję się i nigdy nie byłem nauczony, by się do nich stosować”;
- „Nic, większości jest i tak niepotrzebna”;
- „Księża, jak i Kościół nie powinni wchodzić w życie innych. Każdy ma prawo do robienia tego co chce (byleby nie krzywdzić żywych istot). A zatem aborcja, homoseksualizm nie powinny być zakazane, a księża na lekcjach nie mają prawa mówić, że to złe. Na świecie jedną z najgorszych rzeczy jest Kościół i jego sposób myślenia”;

- „Nie wiem, młodzi ludzie mają inne poglądy na tematy, na które Kościół się nie chce zgodzić i je tępi. Im dalej tak będzie robił tym mniej młodzieży będzie wierzyć”;
- „Zmienić jej przebieg albo ograniczyć”;
- „wszystko”;
- „Nie wiem, chodzę bo muszę”;
- „Według mnie to nie katechezy stanowią problem, ale nastawienie Kościoła do niektórych spraw”.

Obecność na katechezie uczniów, którzy tak źle myślą o Kościele i w najmniejszym stopniu nie utożsamiają się z nim, stanowi duże wyzwanie dla katechety. Nie jest też obojętna dla pozostałych uczestników lekcji religii.

4.2. Proponowane zmiany programowe

Niewątpliwie lekcje religii w szkole tworzą wewnątrz szkoły ważne okazje do dialogu i dyskusji na temat relacji, jakie istnieją między wiarą i kulturą⁶. Katecheza w szkole pozwala dotrzeć do wielkiej liczby młodzieży, zasadniczo nieobecnej w innych strukturach Kościoła⁷. „Dla wielu uczniów w szkole będzie to jedyna modlitwa, jedyne duchowe przeżycie i spotkanie, jedyna celebracja i możliwość zetknięcia się ze Słowem Bożym”⁸. R. Czekalski nazywa nawet obecność niewierzących uczniów na katechezie „błogosławieństwem”, choć przyznaje, że uczestniczą oni w niej często bez entuzjazmu⁹. Ale szkoła, choć bywa miejscem spotkania się osób wierzących, to jednak w ścisłym sensie nie jest środowiskiem wiary¹⁰. Warto pochylić się nad problemem tożsamości katechezy

⁶ Por. E. Alberich, *Katecheza dzisiaj. Podręcznik katechetyki fundamentalnej*, Warszawa 2003, s. 256.

⁷ Por. tamże; A. Filipiak, *Między katechezą a religioznawstwem. W poszukiwaniu uzasadnienia dla nauczania religii w szkole*, w: „Katecheta” nr 3/2015, s. 89; J. Szpet, *Przyszłość lekcji religii w polskiej szkole*, Poznań 2002, ss. 32. 35. Ale czy możemy się cieszyć, patrząc tylko na lepsze statystyki? Czy nie ma racji J. Gniadek, mówiąc: „Celem katechizacji jednak nie może być tylko objęcie za wszelką cenę jak największej liczby młodzieży, myśląc, że zawsze «coś tam im zostanie», gdyż towarzyszy temu najczęściej obniżanie się poziomu wiedzy religijnej”. I dodaje: „Obserwując polską katechezę odnoszę wrażenie, że zbytnio zajęliśmy się tymi, którzy trafiają na katechezę przez przypadek, zapominając o tych, którzy poprzez pogłębienie swojego przeżywania wiary i świata, chcą i mogliby swoją postawą oddziaływać na przemianę środowiska, w którym żyją. Dla tej grupy młodzieży przegadane lekcje tylko na bieżące tematy, bez systematycznego pogłębiania Orędzia Chrystusowego, mogą być naprawdę nudne i trzeba podziwiać ich cierpliwość, że do tej pory przychodzą na te lekcje”. J. Gniadek, *Lekcja religii*, art. cyt., s. 51.

⁸ R. Czekalski, *Korelacja nauczania religii w szkole z katechezą parafialną*, w: *Rodzina – Szkoła – Kościół. Korelacja i Dialog*, red. P. Tomasiak, Warszawa 2003, s. 106. Por. J. Szpet, *Przyszłość lekcji*, dz. cyt., s. 18; J. Kochel, *Propozycja koncepcji katechetyki o charakterze ewangelizacyjnym*, w: *Katechetyka i katecheza u progu XXI wieku*, red. A. Kiciński, Poznań 2007, s. 211.

⁹ Por. R. Czekalski, *Korelacja nauczania*, art. cyt., s. 106; A. Kielian, *Niewierzący? Obecny! Co na lekcji religii robi niewierzący uczeń czy niewierząca uczennica?*, w: „Katecheta” nr 5/2012, s. 46.

¹⁰ Por. K. Misiaszek, A. Potocki, *Katecheta i katecheza w polskiej szkole*, Warszawa 1999, s. 139; J. Szpet, *Katecheza młodzieży w służbie dojrzałej wiary według poznańskiej serii podręczników dla młodzieży szkół*

szkolnej. Być może ma rację Z.P. Maciejewski, który stwierdza, że problem katechezy w szkole „polega na tym, że generalnie zgadzamy się z pewną diagnozą sytuacji, ale nie potrafimy – a może nie mamy odwagi – wyciągnąć z niej właściwych wniosków”¹¹.

E. Alberich stawia pytanie: czy szkoła jest autentycznym miejscem katechezy? A jeśli tak, to w jakim stopniu? Czy można uznać za katechezę nauczanie religii prowadzone w szkole?¹² W podobnym tonie pytają polscy katechetycy. K. Nycz: „czym powinna być obecność religii w szkole (...) katechezą, nauczaniem religii czy może tylko nauczaniem o religii”¹³. J.T. Skotarczak i R. Szymkowiak: „czy ma być ewangelizacją, katechizacją, nauczaniem religii czy też wszystkim po trochu?”¹⁴.

Również K. Misiaszek i A. Potocki uważają, że „należy postawić pytanie, na ile jest możliwe podtrzymywanie jego katechetycznego charakteru? A może należałoby dążyć do takiego określenia, które pozwoliłoby go bardziej osadzić w realiach szkoły, uwzględniając bardziej, jak to zostało powiedziane, jej cele i zadania?”¹⁵.

Pojęcia: „nauczanie religii” i „katecheza” nie są w polskiej literaturze katechetycznej precyzyjnie rozróżniane i stosuje się je często zamiennie¹⁶. Brak jasnego zdefiniowania katechezy w szkole publicznej jest podstawową przyczyną nieporozumień¹⁷ i trudności w pracy, jakiej doświadczają na co dzień katecheci.

P. Tomasik uważa, że „lekcja religii nie jest katechezą, ale wpisuje się w katechetyczne dzieło Kościoła”¹⁸. Zdaniem A. Kicińskiego „nauka religii w szkole różni się od katechezy, ale jest komplementarna. W nauczaniu religii w szkole chodzi o dojrzałość człowieka wobec religii i chrześcijaństwa, a nie o dojrzałość chrześcijańską, którą można osiągnąć we wspólnocie wierzących przez uczestnictwo w sakramentach wtajemniczenia chrześcijańskiego. Nauka religii w szkole służy dojrzewaniu człowieka i zakłada przewyższanie ignorancji, obojętności, uprzedzeń i przesądów, infantylnej wiary

ponadgimnazjalnych, w: *Troska Kościoła o współczesną polską młodzież. Zarys problematyki*, red. A. Offmański, Szczecin 2008, s. 228.

¹¹ Z.P. Maciejewski, *Religia może być szkodliwa – dajmy szansę ewangelizacji*, w: „Katecheta” nr 7-8/2012, s. 101.

¹² Por. E. Alberich, *Katecheza dzisiaj*, dz. cyt., s. 228.

¹³ K. Nycz, *Katecheci w szkole*, w: „Katecheta” nr 4/2000, s. 4.

¹⁴ J. T. Skotarczak, R. Szymkowiak, *Katecheta w potrzasku. Co robić by nie stracić ducha? Co robić by być skutecznym?*, Poznań 2010, s. 9.

¹⁵ K. Misiaszek, A. Potocki, *Katecheta i katecheza*, dz. cyt., s. 176.

¹⁶ Zob. punkt 1 w rozdziale I niniejszej pracy. Por. M. Słowik, *Spoleczno-pedagogiczne uwarunkowania kryzysów religijnych współczesnej młodzieży*, Słupsk 2008, s. 170; J. Bagrowicz, *Katecheta – chrześcijański wychowawca*, w: *Postawy katechetów*, red. M. Majewski, Kraków 1996, s. 45; S. Dziekoński, *Dwadzieścia lat katechezy w szkole*, w: „Katecheta” nr 1/2010, s. 7.

¹⁷ Por. J. Gniadek, *Lekcja religii*, art. cyt., s. 46.

¹⁸ P. Tomasik, *Nauka religii wobec reformy*, w: *Katecheza wobec zadań nowej szkoły. Materiały sympozjum zorganizowanego w dniach 22 maja i 18 września 1999r.*, red. D. Jackowiak, J. Szpet, Poznań 1999, s. 19.

w Boga”¹⁹. M. Kubiak dodaje: „W aktualnych warunkach trzeba potwierdzić konieczność odróżnienia (co nie oznacza rozdziału) nauczania religii od katechezy, (...) trzeba też zauważyć trudności i problemy związane z konfesyjnym charakterem nauczania religii”²⁰.

Utożsamianie tych dwóch pojęć – katecheza i nauczanie religii – wiąże się z oczekiwaniem czy wręcz koniecznością realizowania zadań przynależnych do katechezy w szkole²¹.

Między teorią dokumentów kościelnych a rzeczywistością konkretnej klasy czy szkoły istnieje dysonans²². Zdaniem Z.P. Maciejewskiego obecna *Podstawa programowa katechezy* ma się nijak do rzeczywistości. Jest jedynie teoretycznym konstruktem²³. Kondycja religijno-moralna polskiej młodzieży oraz współczesne przemiany społeczno-kulturowe podważają część założeń nauczania religii w szkole ponadgimnazjalnej, zawartych w polskich dokumentach katechetycznych, zwłaszcza w *Podstawie programowej katechezy*. Dominuje w nich założenie, że „adresatami katechezy jest młodzież wierząca i w znacznej mierze praktykująca”²⁴. Ułożone na obecnej *Podstawie programowej* dotychczasowe programy zakładają postawę wiary ucznia wyniesioną z domu rodzinnego jako fundament, na którym można budować dalszy rozwój wiary na katechezie²⁵. „Tymczasem adresat się zmienił. Program i podręczniki powinny uwzględniać obecność na lekcjach uczniów, którzy są poszukujący lub niewierzący”²⁶. Dla takich ludzi nie są argumentem prawdy Pisma Świętego czy dogmaty wiary²⁷. I dlatego katecheza dla tej młodzieży, prowadzona w oparciu o dotychczasowe programy, jest niezrozumiała²⁸.

Według teoretycznych założeń celem nauki na tym etapie liceum „jest rozszerzenie wiedzy i umiejętności ucznia”²⁹. Ale jak katecheta ma rozszerzać i pogłębiać treści nauczania Kościoła, skoro ma do czynienia w dużej mierze z uczniami, którzy nie mają

¹⁹ A. Kiciński, *Nauczanie religii w Europie*, w: „Katecheta” nr 10/2012, s. 14.

²⁰ M. Kubiak, *Nowe zadania i perspektywy wychowania religijnego w kontekście pluralizmu kulturowego i religijnego*, w: „Katecheta” nr 5/2004, s. 57.

²¹ Por. J. Bagrowicz, *Czy стоимy w obliczu zmiany modelu nauczania religijnego?*, w: „Znak” nr 9/2000, s. 55; J. Szpet, *Przyszłość lekcji*, dz. cyt., ss. 31-32; M. Słowik, *Spoleczno-pedagogiczne uwarunkowania*, dz. cyt., s. 168.

²² Por. J. T. Skotarczak, R. Szymkowiak, *Katecheta w potrzasku*, dz. cyt., s. 9; M.K. Kubiak, *Kierunki współczesnej katechezy. Relacja z symposium katechetycznego w Paryżu*, w: „Katecheta” nr 11/2003, s. 61.

²³ Por. Z.P. Maciejewski, *Religia może być*, art. cyt., s. 102.

²⁴ P. Mąkosza, *Katecheza młodzieży gimnazjalnej w Polsce. Stan aktualny i perspektywy rozwoju*, Lublin 2009, s. 463; J. Poniewierski, *«Cienie» katechezy szkolnej*, w: „Katecheta” nr 9/2009, s. 40.

²⁵ Por. J. Gniadek, *Lekcja religii*, art. cyt., s. 50.

²⁶ J. T. Skotarczak, R. Szymkowiak, *Katecheta w potrzasku*, dz. cyt., ss. 10-11.

²⁷ Por. M. Słowik, *Spoleczno-pedagogiczne uwarunkowania*, dz. cyt., s. 170.

²⁸ Por. J. Gniadek, *Lekcja religii*, art. cyt., s. 51.

²⁹ P. Tomasiak, *Terminologia w programach nauczania religii w szkole*, w: *Wokół podstawy programowej i Dyrektorium katechetycznego*, red. A. Bałoniak, Poznań 2001, s. 9.

nawet podstaw wiedzy religijnej? Często, chcąc za wszelką zatrzymać jak największą liczbę młodzieży, wielu katechetów zarzuca funkcję kształceniową katechezy³⁰.

P. Tomasik także dostrzega to rozmiłanie się dokumentów Kościoła na temat katechezy z praktyką szkolną. „Koncepcja «katechezy szkolnej» zakłada, że lekcje religii staną się w rzeczywistości nauczaniem, wychowaniem i wtajemniczeniem w wiarę. Z drugiej strony praktyka pokazuje, że w lekcjach religii uczestniczą nie tylko uczniowie wierzący, ale «letni», a czasem wręcz niewierzący. Tę praktykę potwierdzają dokumenty Kościoła. Czy wobec tych trzech grup możliwe jest wypełnienie wszystkich funkcji katechezy? Nauczanie – owszem. Problem pojawia się odnośnie do wychowania. Wtajemniczenie, również katecheza liturgiczna, będzie fikcją. I nie ma się co oszukiwać: w szkole publicznej zlaicyzowanego społeczeństwa nigdy nie będzie prawdziwej katechezy. Jeśli ktoś usiłuje w takich warunkach katechizować – przegra. A taka porażka rodzi zupełnie niepotrzebną frustrację”³¹.

Praktycznie nie jest możliwe pełne realizowanie wszystkich trzech funkcji katechezy na lekcjach religii. Katecheza odbywająca się w szkole w naturalny sposób może zrealizować dwa podstawowe cele: nauczanie i wychowanie³². Tymczasem nie tylko zapomina się, że zmiana miejsca katechizacji musi pociągnąć za sobą odwrócenie kolejności funkcji katechezy, ale w „dalszym ciągu kładzie się nacisk na aspekt wtajemniczenia w podstawie i programach nauczania religii”³³.

Często „działania katechetyczne nie przynoszą spodziewanych owoców w postaci dojrzałej wiary i regularnego życia sakramentalnego, gdyż adresowane są do osób, które na katechezę nie są gotowe ze względu na brak lub znaczne osłabienie wiary”³⁴. Sprawą niecierpiącą zwłoki wydaje się więc tworzenie materiałów katechetycznych o nachyleniu ewangelizacyjnym i to dla wszystkich poziomów nauczania³⁵.

³⁰ Por. J. Gniadek, *Lekcja religii*, art. cyt., s. 47; J. Ratzinger, *Sól ziemi*, Kraków 1997, ss. 108-109.

³¹ P. Tomasik, *Nauka religii*, art. cyt., ss. 17-18. Por. J. Szpet, *Przyszłość lekcji*, dz. cyt., s. 34; J. Gniadek, *Lekcja religii*, art. cyt., s. 46.

³² Por. P. Tomasik, *Podstawa programowa i ogólnopolskie podręczniki do katechizacji młodzieży*, w: *Katecheza młodzieży*, red. S. Kulpaczyński, Lublin 2003, s. 75; S. Dziekoński, *Dwadzieścia lat katechezy*, art. cyt., s. 9.

³³ J. Gniadek, *Lekcja religii*, art. cyt., s. 46.

³⁴ P. Mąkosa, *Ewangelizacyjny wymiar katechezy*, w: *Katecheza w swoich podstawowych wymiarach. Biblioteka Kieleckich Studiów Teologicznych*, t. 5, red. J. Czerkawski, Kielce 2013, s. 169.

³⁵ Por. P. Sroczyński, *Potrzeba katechezy ewangelizacyjnej młodego pokolenia Polaków*, w: *Katechetyka i katecheza u progu XXI wieku*, red. A. Kiciński, Poznań 2007, s. 402; J. Szpet, *Podstawa programowa katechezy*, w: *Wokół podstawy programowej i Dyrektorium katechetycznego*, red. A. Bałoniak, Poznań 2001, s. 16; M. Słowik, *Spoleczno-pedagogiczne uwarunkowania*, dz. cyt., s. 169.

Zdaniem J. Szpeta różny poziom religijnego zaangażowania uczestników lekcji religii i ich identyfikowania się z Kościołem powinien stać się motywem wymuszającym zmianę koncepcji nauczania religii w szkole³⁶. W katechezie uczestniczą bowiem „różni uczniowie, o różnym stopniu świadomości religijnej, zaangażowania i identyfikacji z Kościołem”³⁷. Jedni uczestnicy znajdują się na początku procesu katechetycznego, inni są w jego trakcie. A jeszcze inni wprost deklarują swoją niewiarę w Boga³⁸. Sytuacje te wymagają innego rodzaju pouczenia w wierze, dostosowanego do danego poziomu człowieka³⁹, indywidualnego dotarcia do tak zróżnicowanych odbiorców tego procesu⁴⁰. Niemożliwy jest przecież jakiś podział na terenie szkoły na uczniów wierzących, poszukujących czy niewierzących i stworzenie dla nich oddzielnych klas⁴¹. Tak duże zróżnicowanie uczniów wyklucza „możliwość typowo katechetycznych działań na lekcjach religii”⁴².

Stopień i formy realizacji zadań nauki religii uzależnione są od jej uczestników⁴³. „Katecheza to z definicji pogłębianie i umacnianie wiary, a jej celem jest zjednoczenie się z Chrystusem. Co ma jednak zrobić katecheta mający coraz częściej do czynienia z uczniami, u których nie ma czego pogłębiać ani umacniać? U których nie można mówić nie tylko o jakiejś więzi z Jezusem, ale nawet o pierwszym z Nim spotkaniu?”⁴⁴.

Na katechezie występuje nie tylko relacja: nauczyciel – uczeń – treść, lecz najbardziej istotną jest relacja między Bogiem a uczniem; Bogiem a katechetą. Lekcja religii spełni rolę katechezy, „o ile katecheta i uczniowie będą zainteresowani wiarą, o ile poznana treść będzie prowadzić do zjednoczenia z Bogiem”⁴⁵. „Jeśli grupa szkolna, korzystająca

³⁶ Por. J. Szpet, *Podstawa programowa*, art. cyt., s. 16.

³⁷ B. Twardzicki, *Katechetyka formalna w służbie wiary*, Przemysł 2001, ss. 48. 194. Por. J. Szpet, *Przyszłość lekcji*, dz. cyt., s. 18. Szerzej o katechezie młodzieżowej zob.: A. Offmański, *W kierunku katechezy ewangelizacyjnej. Polska katecheza młodzieży w latach 1945-2000*, Szczecin 2000; J. Bagrowicz, *Edukacja religijna współczesnej młodzieży. Źródła i cele*, Toruń 2000; *Młodzież a ewangelizacja w perspektywie wyzwań XXI wieku*, red. W. Nowak, Olsztyn 2000.

³⁸ „Trzeba jednak pamiętać, że ci uczniowie – czasem wrogo nastawieni – nie są obojętni wobec religii, lecz poszukują jakiejś formy uzasadnienia swoich poglądów. Żyją w kulturze, która nie zawsze sprzyja przyłgnięciu do Chrystusa, a zarazem pozwalają nam zmierzyć się z problemami rzeczywistości w szerszym kontekście. Niekiedy bywają wymagający, i to bardziej niż inni, wzywając nas również do tego, by nasza katecheza przybliżała do Kościoła, a nie od Kościoła oddalała.” A. Kielian, *Niewierzący? Obecnym!*, art. cyt., s. 50. Por. P. Tomasik, *Nauka religii*, art. cyt., s. 18.

³⁹ Por. J. Dąbek, *Badania teologiczne i katechetyczny przekaz wiary w świetle dokumentów katechetycznych Kościoła po Soborze Watykańskim II*, Stalowa Wola 2007, s. 135; J. Gniadek, *Lekcja religii*, art. cyt., s. 51.

⁴⁰ Por. R. Czekalski, *Korelacja nauczania*, art. cyt., s. 106.

⁴¹ Por. tamże.

⁴² M. Słowik, *Spoleczno-pedagogiczne uwarunkowania*, dz. cyt., s. 169.

⁴³ Por. J. Szpet, *Ewangelizacyjny wymiar szkolnych lekcji religii*, w: *Katecheza ewangelizacyjna w rodzinie, parafii, szkole*, red. S. Dziekoński, Warszawa 2002, s. 204.

⁴⁴ A. Filipiak, *Między katechezą*, art. cyt., s. 91. Por. P. Tomasik, *Podstawa programowa*, art. cyt., s. 75.

⁴⁵ Por. B. Twardzicki, *Katechetyka formalna*, dz. cyt., s. 203.

z nauki religii, jest wyłącznie wspólnotą nauczania – uczenia się, nie zaś wspólnotą wiary, trudno mówić o wymiarze katechetycznym tego spotkania, a jeszcze trudniej utożsamić naukę religii z katechezą”⁴⁶.

To podkreślenie relacji: katecheza – wiara znajdziemy u wielu autorów. P. Mąkosa twierdzi: „Katecheza rozumiana jako doprowadzenie do zjednoczenia z Jezusem adresowana jest więc przede wszystkim do tych, którzy są już ludźmi wierzącymi i pragną nieustannie pogłębiać tę wiarę oraz znajomość tego w co wierzą: dogmatów, życia liturgicznego, zasad moralnych, modlitwy i w ten sposób podążać do świętości”⁴⁷.

W podobnym tonie wypowiada się J. Dąbek: „Katecheza będzie mogła w pełni rozwinąć swoje specyficzne zadanie wychowania wiary tylko wtedy, gdy będzie skierowana do człowieka nawróconego, mającego wyrobioną wewnętrzną postawę trwania przy Chrystusie”⁴⁸. Także W. Kubik jest zdania, „że nauka religii, pojmowana jako przedmiot i jedno z zadań szkoły, realizowane w procesie pracy nauczyciela z uczniami, o tyle posiada wymiar katechetyczny, o ile nauczyciel i uczniowie są szczerze zainteresowani sprawami wiary. Jeśli grupa szkolna, korzystająca z nauki religii, jest wyłącznie wspólnotą nauczania-uczenia się, nie zaś wspólnotą wiary, trudno mówić o wymiarze katechetycznym tego spotkania, a jeszcze trudniej utożsamić naukę religii z katechezą”⁴⁹. P.Z. Maciejewski mówi wprost: „katecheza jest budowaniem na wierze”⁵⁰. „Nie może być katechezy bez fundamentu wiary”⁵¹. I zadaje przy tym pytania: jak katecheza ma wypełniać swoje zadania wymienione w *Dyrektorium katechetycznym Kościoła Katolickiego w Polsce*⁵², jeśli nie ma fundamentu wiary? „Ziarno słowa [odniesienie do przypowieści o siewcy, używanej w *Dyrektorium*] musi mieć przygotowaną glebę, by wydało swój plon. Obecnie katecheza w szkole zbyt często jest rzucaniem ziarna na drogę, skały i między ciernie. Budzi to w katechetach poczucie przegranej, bezsensownych poczynań, które są źródłem frustracji i zniechęcenia”⁵³.

W tym kontekście wezwanie R. Czekałskiego: „Podejmowane wysiłki ze strony katechetów w szkole choćby i częściowego realizowania wszystkich funkcji katechezy,

⁴⁶ T. Panuś, *Jaka katecheza dla współczesnego człowieka?*, w: *Katechetyka i katecheza u progu XXI wieku*, red. A. Kiciński, Poznań 2007, s. 432.

⁴⁷ P. Mąkosa, *Ewangelizacyjny wymiar*, art. cyt., s. 170.

⁴⁸ J. Dąbek, *Badania teologiczne*, dz. cyt., s. 151.

⁴⁹ W. Kubik, *Zarys dydaktyki katechetycznej*, Kraków 1990, s. 76.

⁵⁰ Z.P. Maciejewski, *Ewangelizacja w szkolnej katechezie*, w: *Katecheza ewangelizacyjna w rodzinie, parafii, szkole*, red. S. Dziekoński, Warszawa 2002, s. 219. Por. DKP, 21.

⁵¹ Z.P. Maciejewski, *Ewangelizacja w szkolnej*, art. cyt., s. 220.

⁵² Por. DKP, 23.

⁵³ Z.P. Maciejewski, *Ewangelizacja w szkolnej*, art. cyt., s. 225. Por. J. Gniadek, *Lekcja religii*, art. cyt., ss. 46-47.

a więc i wtajemniczającej, jest konieczne i nie należy z nich zbyt łatwo rezygnować”⁵⁴ brzmi jak zachęta do fundowania gronu katechetycznemu codziennej porcji poczucia frustracji zrodzonej z próby realizacji niemożliwego⁵⁵. S.H. Zaręba przyznaje, że katecheza szkolna nie zrealizowała wszystkich zadań stojących przed nią. Ale pomimo to uważa, że Kościół uporał się już z problemem frustracji i zniechęcenia wynikającego z niemożności zrealizowania zakładanych celów przez katechezę szkolną – jego zdaniem „katecheza w szkole ma się stosunkowo dobrze”⁵⁶.

K. Nycz stwierdza: „jestem głęboko przekonany, że katecheza w szkole nie tylko powinna pozostać katechezą ze wszystkimi tego konsekwencjami, ale rzeczywiście ma warunki ku temu, by być nie tylko nauczaniem religii. Wydaje się więc, że należy zrobić wszystko, by obecność Kościoła nauczającego w szkole była katechezą, a uczący tego przedmiotu był katechetą w najpełniejszym tego słowa znaczeniu”⁵⁷. Powstaje tylko pytanie: jak to zrobić?

Według M. Słowik „nie można redukować katechezy do nauczania religii w szkole, bo wówczas zatracą się całe bogactwo katechezy. Nauczanie religii powinno być dopełnione katechezą parafialną”⁵⁸. Co jednak, gdy tej katechezy parafialnej nie ma?

P. Tomasik zwraca uwagę na to, iż koncepcja „katechezy szkolnej” odsuwa regulacje systemowe. Gdy uzna się, że całą sprawę z katechezą „załatwia się” w szkole, „nie ma czasu, nie ma chęci, nie ma motywacji, nie ma wreszcie uzasadnienia teoretycznego, by coś robić w parafii (...) jeśli jest «katecheza szkolna», to niepotrzebna jest katecheza parafialna”⁵⁹. Podobnego zdania jest K. Misiaszek. Uważa on, że brak szeroko zakrojonych działań na rzecz powrotu do katechezy parafialnej jako podstawowej formy chrześcijańskiego wychowania młodzieży wynika ze złego rozpoznania sytuacji wychowawczej w Kościele polskim. I stwierdza: „Ufa się bowiem wciąż, że nauczanie religii w szkole sprosta wszystkim zadaniom, jakie płyną z powinności pełnej, wszechstronnej i integralnie rozumianej chrześcijańskiej formacji. Nawet jeżeli jest się świadomym ograniczonych możliwości szkoły w dziele chrześcijańskiej formacji ucznia, to wciąż ten «dziwny», nieuzasadniony rodzaj ufności pozostaje, jak również rodzaj «pobożnego» życzenia,

⁵⁴ R. Czekalski, *Korelacja nauczania*, art. cyt., s. 106.

⁵⁵ Por. M. Polak, *Tożsamość szkolnego katechety w świetle oczekiwań różnych środowisk*, w: „Katecheta” nr 7-8/2005, s. 125.

⁵⁶ S.H. Zaręba, cyt. za: T. Panuś, *Nowe możliwości intensyfikacji posługi katechetycznej w Polsce*, w: „Katecheta” nr 12/2004, s. 7.

⁵⁷ K. Nycz, *Katecheci w szkole*, art. cyt., s. 4.

⁵⁸ M. Słowik, *Spoleczno-pedagogiczne uwarunkowania*, dz. cyt., s. 170. Por. J. Gniadek, *Lekcja religii*, art. cyt., s. 53; J. Szpet, *Przyszłość lekcji*, dz. cyt., s. 32.

⁵⁹ P. Tomasik, *Nauka religii*, art. cyt., s. 18. Por. J. Poniewierski, <<Cienie>> katechezy, art. cyt., s. 42.

powtarzanego jakby w celu swoistego «zaklinalnia» rzeczywistości, że w szkole powinna być katecheza, nie zdając sobie sprawy, iż szkoła nigdy nie będzie środowiskiem zdolnym do pielęgnowania katechezy takiej, jaka znana w Kościele od samych jego początków»⁶⁰. Według P. Tomasika nauczanie religii i katecheza szkolna powinny być częścią wszechstronnego programu duszpasterskiego adresowanego do tej części wiernych Kościoła. I przestrzega, że nauczanie religii w szkole „nie przyniesie oczekiwanych owoców, gdy dalej będzie odbywać się w swoistej «próżni pastoralnej». Nie wypełnią jej same tylko ruchy religijne i grupy modlitewne»⁶¹.

Powyższe uwarunkowania i specyfika rodzą potrzebę poszukiwania nowego modelu działania⁶². A. Filipiak proponuje model nauczania religijnego nazywany wyznaniową lekcją religii. „W wyznaniowym nauczaniu religii kładzie się akcent nie tyle na pogłębianie wiary, ile na jej obudzenie, wychodząc od odpowiedzi na podstawowe pytania egzystencjalne uczniów. Odpowiedź ta jest wówczas udzielana w świetle wiary Kościoła katolickiego. Dlatego właśnie takie nauczanie religii nazywamy wyznaniowym»⁶³. Jego zdaniem taka forma nauczania religijnego byłaby bardziej adekwatna do obecnej sytuacji – przynajmniej w niektórych klasach szkół ponadgimnazjalnych, zwłaszcza w dużych miastach. Istotą wyznaniowego nauczania religii jest skonfrontowanie doświadczeń, przeżyć i problemów młodych ludzi z Ewangelią oraz z tradycją Kościoła. „Nauczyciel religii musi pozostać ekspertem w tej dziedzinie. Ekspertem – to znaczy przede wszystkim świadkiem tego, o czym mówi. Wówczas lekcja religii ma szansę stać się wyzwaniem intelektualnym i duchowym oraz skłonić uczniów do przyjęcia za własne przekazywanych im prawd i wartości. Innymi słowy: może ich doprowadzić do podjęcia decyzji wiary»⁶⁴.

Wart przemyślenia jest też problem całkowitej dowolności po stronie uczniów uczestniczenia w lekcjach religii. Z.P. Maciejewski uważa, iż obecna sytuacja, w której Kościół nie ma nic do powiedzenia w tej kwestii, jest chora. Nie ma prawa ani procedur,

⁶⁰ K. Misiaszek, *Wokół wyzwań związanych z młodzieżą i jej sytuacją wychowawczą*, w: *Troska Kościoła o współczesną polską młodzież. Zarys problematyki*, red. A. Offmański, Szczecin 2008, ss. 41-42. Por. K. Misiaszek, A. Potocki, *Katecheta i katecheza*, dz. cyt., s. 139.

⁶¹ P. Tomasik, *Podstawa programowa*, art. cyt., s. 97. Por. S. Dziekoński, *Dwadzieścia lat katechezy*, art. cyt., s. 11.

⁶² Por. A. Offmański, *Zmiany w ujęciu katechezy*, w: *Katecheza Kościoła w świetle «Dyrektorium Ogólnego o Katechizacji»*, red. A. Hajduk, Kraków 1999, ss. 84-85. Z kolei A. Kielian proponuje zajęcia z religioznawstwa obowiązkowe dla wszystkich. „Takie nauczanie miałoby charakter poznawczy z elementami edukacji empatycznej, a z uwagi na swoją neutralność odbywałoby się w sposób obligatoryjny dla wszystkich uczniów: zarówno wierzących, jak i niewierzących. Forma i program tych zajęć domaga się jednak ścisłej współpracy międzywyznaniowej”. A. Kielian, *Niewierzący? Obecny!*, art. cyt., ss. 45-46.

⁶³ A. Filipiak, *Między katechezą*, art. cyt., s. 92.

⁶⁴ Tamże. Por. J. Poniewierski, *«Cienie» katechezy szkolnej*, w: „Katecheta” nr 9/2009, ss. 38-39.

dających na przykład katechecie możliwości decydowania o tym, kto może chodzić na katechezę, pozwalających na odsunięcie niektórych od uczestnictwa w lekcji. „Na katechezę powinni chodzić tylko ci wierzący oraz ci niewierzący czy wątpiący, którzy szczerze i uczciwie – oraz szanując Kościół i katechezę – chcą szukać Boga lub też tylko jakiegoś sensu. Wszyscy inni, dopóki nie uznają tych podstawowych zasad, powinni zostać odsunięci”⁶⁵. Byłoby to może jakieś rozwiązanie problemu z uczniami, których zachowanie pozbawione znamion kultury osobistej często uniemożliwia przeprowadzenie lekcji.

Istnieje dzisiaj także potrzeba częstszego dokonywania rewizji istniejących programów do nauczania religii w szkole⁶⁶. Długofalowe trwanie jednego programu nie jest w żadnej mierze możliwe. „Jeżeli bowiem nauczanie religii w szkole ma spełniać określone w obszarze edukacji wymagania i odpowiadać określonym odpowiednim standardom, to powinno ono ukazywać się w obszarze Kościoła w Polsce jako «rzeczywistość dynamiczna», odznaczająca się zdolnością akomodacji, przystosowania, wrażliwością na znaki czasu”⁶⁷. Jak podkreślono na sympozjum w Paryżu 12-15. lutego 2003 roku „bardziej niż o jednej «propozycji», należy mówić o wielu «propozycjach», w odniesieniu do różnego wieku, odmiennych warunków egzystencjalnych, w których żyją osoby będące podmiotem katechezy”⁶⁸. Młodzieży nie można traktować jako grupy jednorodnej rozwojowo i tym samym adresować do wszystkich młodych ludzi takich samych działań edukacyjnych. Jest to czas bardzo dynamicznych procesów rozwojowych zachodzących we wszystkich prawie wymiarach egzystencji⁶⁹.

T. Panuś przypomina, że „program jest dla ucznia, nie uczeń dla programu. Wydaje się, że można niektóre tematy dzisiaj opuścić, wprowadzając w to miejsce inne, przynoszące odpowiedzi na formułowane przez uczniów oczekiwania”⁷⁰. Ale powstaje pytanie: czy w Kościele jest miejsce na twórcze działania katechetów? Na dostosowywanie przez nich treści podstawy programowej katechezy do poziomu i potrzeb konkretnych uczniów? Z.P. Maciejewski uważa, że „brakuje nam zaufania do katechetów i pracy nad tym, by dobrze ich wspierać. Oczywiście, potrzebny jest nadzór nad poczynaniami katechetów, ale

⁶⁵ Z.P. Maciejewski, *Religia może być*, art. cyt., s. 103.

⁶⁶ Por. R. Chałupniak, *Religijny analfabetyzm młodzieży*, w: „Katecheta” nr 7-8/2013, s. 87.

⁶⁷ K. Misiaszek, *Wokół wyzwań*, art. cyt., s. 47.

⁶⁸ M.K. Kubiak, *Kierunki współczesnej*, art. cyt., s. 58.

⁶⁹ Por. M. Żebrowska, *Teorie rozwoju psychicznego*, w: *Psychologia rozwojowa dzieci i młodzieży*, red. M. Żebrowska, Warszawa 1982, ss. 382-383; M. Przetacznikowa, *Rozwój i wychowanie dzieci i młodzieży w średnim wieku szkolnym*, Warszawa 1971, ss. 12-18; E.B. Hurlock, *Rozwój młodzieży*, Warszawa 1965, s. 13.

⁷⁰ T. Panuś, *Czynniki wpływające na efektywną katechizację młodzieży*, w: *Katechizować dzisiaj. Problemy i wyzwania*, red. J. Stala, Kielce 2004, s. 235.

nie taki, który sprowadza się do kontrolowania wpisów do dziennika i sprawdzania, z jakich korzysta się podręczników”⁷¹.

Niewątpliwie potrzeba zmian w programie wykładów katechetyki w uczelniach teologicznych. „Nie można bowiem w sposób kompetentny przygotowywać katechetów bez uwzględnienia obecnej sytuacji i wynikających z niej nowych uwarunkowań”⁷².

4.3. Proponowane zmiany metodyczne

Katolicy często nie mają świadomości, że wiara nie jest czymś zewnętrznym („ponad” czy „obok” codziennego życia), lecz że wyraża się w ich myśleniu i działaniu. Według B. Twardzickiego winę za to w pewnej stopniu ponosi również katecheza, nastawiona często przede wszystkim na osiągnięcie efektów intelektualnych⁷³. Tymczasem zadaniem katechezy jest nie tylko przekazać wiedzę (teorię), ale zapewnić uczniom umiejętność posługiwania się tą wiedzą w różnych sytuacjach życiowych, prowadzić do harmonijnego ich łączenia. Przygotować do działania poza katechezą⁷⁴. „Poznanie orędzia zbawczego ma prowadzić do zmiany myślenia, kształtować postawę chrześcijańską. Od poznania czysto intelektualnego Dobrej Nowiny droga ma prowadzić do odkrycia wezwania Bożego i do odpowiedzi życiem na to wezwanie”⁷⁵.

Celem nauczania – obok przekazywania wiedzy, jest także promocja, czyli zaprawienie uczniów w samodzielny myślenie, to jest w umiejętności stawiania i rozwiązywania problemów⁷⁶. „Nie na wiele bowiem przydają się w praktyce same wiadomości, jeśli brakuje umiejętności samodzielnego z nich korzystania, a więc umiejętności wykorzystywania ich jako danych przy formułowaniu i rozwiązywaniu problemów”⁷⁷.

Skuteczność katechezy młodzieży w tym względzie uwarunkowana jest wieloma czynnikami. Jednym z nich są stosowane podczas katechezy metody⁷⁸. Wspomaganie i kształtowanie uzdolnienia do przyjmowania dojrzałej postawy wiary domaga się stosowania zróżnicowanej metodyki działań wychowawczych, które będą wielowymiarowo

⁷¹ Z.P. Maciejewski, *Religia może być*, art. cyt., s. 103.

⁷² K. Misiaszek, A. Potocki, *Katecheta i katecheza*, dz. cyt., s. 136.

⁷³ Por. B. Twardzicki, *Katechetyka formalna*, dz. cyt., s. 167.

⁷⁴ Por. tamże, s. 172.

⁷⁵ Tamże, s. 171.

⁷⁶ Por. S. Irla, *Rola metod aktywizujących w pracy z uczniami na katechezie*, w: *Katechizować dzisiaj. Problemy i wyzwania*, red. J. Stala, Kielce 2004, s. 429.

⁷⁷ W. Marciszewski, *Rola dyskusji w nauczaniu i wychowaniu*, Warszawa 1976, ss. 97-98.

⁷⁸ Por. P. Mąkosa, *Wybrane postulaty metodyczne pod adresem katechezy młodzieży*, w: *Troska Kościoła o współczesną polską młodzież. Zarys problematyki*, red. A. Offmański, Szczecin 2008, s. 267; S. Irla, *Rola metod*, art. cyt., s. 411.

aktywizować młodzież⁷⁹. „Wielostronna aktywizacja polegać ma na intelektualnej, emocjonalnej i praktycznej stymulacji ucznia, który poprzez osobiste zaangażowanie w proces nauczania – uczenia się znacznie łatwiej przyswaja przekazywane treści, przyjmuje pożądane postawy i włącza się w pożyteczną działalność praktyczną”⁸⁰.

M. Śnieżyński wspomina o zasadzie wszechstronnego i harmonijnego rozwoju ucznia. Realizacja tej zasady najlepiej ujawnia się w stosowaniu teorii kształcenia wielostronnego. To właśnie ta teoria zapewnia nadanie strukturze lekcyjnej zróżnicowanej formy, która może jednym razem oddziaływać na lewą półkulę mózgu, a tym samym rozwijać umiejętność liczenia, czytania, pisanie oraz zapamiętywania, innym zaś razem oddziaływać na półkulę prawą i wówczas rozwijać spostrzeganie, całościowe ujmowanie różnorodnych treści, myślenie intuicyjne, wyobraźnię, pomysłowość, twórczość, wnioskowanie, rozwiązywanie problemów, a także całą sferę przeżyć i uczuć⁸¹. W praktyce optymalny model katechezy miałby polegać na zastosowaniu podczas tej samej jednostki katechetycznej „metod i technik preferujących aspekt poznawczy (informacja, nauczanie, refleksja, wnioskowanie, motywowanie, uzasadnianie); akcentujących jednak czynnik emocjonalny czy emotywny (świadeństwo, życie grupy, wzajemne współżycie, liturgicznych, refleksja); a także metod o charakterze aktywnym (działanie, zaangażowanie, uczestnictwo)”⁸².

Tymczasem wciąż daje się zauważyć jednostronność działań katechetycznych akcentująca zwłaszcza funkcję nauczania, a co za tym idzie stosowanie w nadmiarze metod podających i słownych⁸³. Zdaniem M. Kaweckiego najczęstszym schorzeniem polskiej szkoły jest monolog⁸⁴.

Dla potwierdzenia tej tezy warto przywołać wyniki niektórych badań. C.M. Sondej podaje, iż w ankiecie przeprowadzonej w jednym z kieleckich liceów ogólnokształcących – odpowiadało na nią 153 licealistów z pierwszej i drugiej klasy, wśród metod najczęściej stosowanych podczas katechezy uczniowie wymieniali: wykład (z podających),

⁷⁹ Por. P. Mąkosa, *Wybrane postulaty*, art. cyt., s. 272; A. Zellma, *Wielostronne aktywizowanie młodzieży w szkolnym nauczaniu religii. Studium w świetle Programu nauczania religii katolickiej z 2001 roku*, Olsztyn 2006, s. 15.

⁸⁰ P. Mąkosa, *Wybrane postulaty*, art. cyt., s. 273.

⁸¹ Por. M. Śnieżyński, *Dydaktyczne zasady kształcenia katechetycznego*, w: „Katecheta” nr 5/2015, s. 7.

⁸² J. Szpet, *Katecheza młodzieży*, art. cyt., s. 239. Por. P. Mąkosa, *Wybrane postulaty*, art. cyt., s. 275.

⁸³ Por. J. Szpet, *Katecheza młodzieży*, art. cyt., s. 228.

⁸⁴ M. Kaweckie cyt. za: R. Szymkowiak, *Dialog czy monolog?*, w: „Katecheta” nr 1/2002, s. 58. Por. R. Szymkowiak, *Dialog czy monolog*, art. cyt., s. 60; J. T. Skotarczak, R. Szymkowiak, *Katecheta w potrzasku*, dz. cyt., s. 96; M. Kubiak, *Formacja katechetów wobec aktualnych wyzwań stojących przed Kościołem*, w: „Katecheta” nr 9/2005, s. 49.

a z poszukujących: dyskusję, rozmowę, czytanie Pisma św., wyświetlanie filmów z omawianiem ich treści. Znacznie rzadziej badana młodzież wymieniała inne metody, takie jak: praca w małych grupach, burza mózgów, praca indywidualna, różne formy modlitwy⁸⁵.

Również badania M. Śnieżyńskiego wykazały, iż „w szkole dominują metody podające, wśród których szczególnie eksponowane miejsce zajmuje pogadanka, i to zarówno w szkole podstawowej (blisko 80% lekcji), jak i ponadgimnazjalnej (70%). Tymczasem takie metody, jak: dyskusja (6,1%), gry dydaktyczne (1,9% lekcji), inscenizacja (0,5% lekcji) oraz burza mózgów (0% lekcji) w szkole ponadgimnazjalnej są niemal nieobecne”⁸⁶. Także S. Mieszalski, prowadząc obserwacje 207 lekcji w szkole podstawowej, na żadnej lekcji nie stwierdził zastosowania dyskusji w pełnej rozwiniętej postaci. Postawienie problemu odnotował na 31 lekcjach, a na jedynie 6 lekcjach była praca w grupach⁸⁷. K. Kruszewski nazywa edukacyjnym nieszczęściem fakt, iż na kilkaset lekcji obserwowanych przez niego ani jedna nie miała charakteru problemowej⁸⁸.

Warto zapytać, w jakim wymiarze katecheci w ogóle rozmawiają z uczniami na lekcjach religii? Czy rzeczywiście katecheza jest miejscem dialogu, który jako forma głoszenia Dobrej Nowiny znajduje swe głębokie uzasadnienie w tym, że samo chrześcijaństwo jest niczym innym, jak dialogiem między Bogiem a człowiekiem?⁸⁹. Z obserwacji A. Janowskiego wynika, że nauczyciel dużo czasu lekcyjnego spędza, kontaktując się z uczniami, ale z punktu widzenia konkretnego ucznia kontakt ten jest sporadyczny. Ponieważ nauczyciel większość swoich pytań kieruje do całej klasy. A siebie stawia w centrum całej lekcji⁹⁰.

S. Mieszalski, obserwując 207 lekcji w szkole podstawowej, doszedł do wniosku, że cechą wspólną tych lekcji jest uczenie się przez odpowiadanie na pytania i słuchanie⁹¹. Przy czym przeważająca większość pytań, jakie są stawiane na lekcjach, pochodzi z ust nauczyciela. „Z ponad 32500 odnotowanych pytań około 98% sformułowali nauczyciele”⁹².

⁸⁵ Por. C.M. Sondej, *Katecheza młodzieży w ocenie licealistów szkoły kieleckiej*, w: *Troska Kościoła o współczesną polską młodzież. Zarys problematyki*, red. A. Offmański, Szczecin 2008, s. 210.

⁸⁶ M. Śnieżyński, *Dydaktyczne zasady*, art. cyt., s. 8. Por. R. Szymkowiak, *Dialog czy monolog*, art. cyt., s. 61.

⁸⁷ Por. S. Mieszalski, *Interakcje w klasie szkolnej*, Warszawa 1990, s. 94; R. Szymkowiak, *Dialog czy monolog*, art. cyt., ss. 59-60.

⁸⁸ Por. K. Kruszewski, *Zmiana i wiadomość*, Warszawa 1997, s. 45; R. Szymkowiak, *Dialog czy monolog*, art. cyt., s. 60.

⁸⁹ Por. R. Chałupniak, *Katecheza w służbie przekazu i formacji wiary. Nowa ewangelizacja w (nowej) katechezie*, w: „Katecheta” nr 7-8/2012, s. 11.

⁹⁰ Por. A. Janowski, *Uczeń w teatrze życia szkolnego*, Warszawa 1999; R. Szymkowiak, *Dialog czy monolog*, art. cyt., s. 59.

⁹¹ Por. S. Mieszalski, *Interakcje w klasie*, dz. cyt., s. 94; R. Szymkowiak, *Dialog czy monolog*, art. cyt., s. 59.

⁹² R. Szymkowiak, *Dialog czy monolog*, art. cyt., s. 59.

to wyniki badań zespołu filii cieszyńskiego Uniwersytetu Śląskiego. Z badań M. Śnieżyńskiego: „na jednej lekcji w szkołach podstawowych średnio nauczyciele zadali 40 pytań, to uczniowie zadali ich tylko 13. Natomiast nauczyciele liceów ogólnokształcących średnio na jednej lekcji zadali 26 pytań, a uczniowie zaledwie 2,9”⁹³. Zauważono pewną prawidłowość: im wyższy szczebel kształcenia, tym mniej pytań postawionych przez uczniów. Z najniższą liczbą pytań spotykamy się w szkole średniej⁹⁴.

Katecheza nie jest wolna od takich błędów. „Okazuje się bowiem, że katecheci zadają średnio trzy razy więcej pytań w czasie jednej lekcji niż uczniowie. W przypadku pytań prostych, na średnio 18,8 pytań prostych zadanych przez katechetów w ciągu jednej lekcji, przypadało tylko 5,16 pytań uczniowskich. Podobna sytuacja dotyczyła pytań złożonych: średnio na 3,72 pytania zadane przez katechetów w ciągu jednej lekcji przypada tylko 1,08 pytań zadawanych przez uczniów”⁹⁵.

Warto zaznaczyć, iż pojawiające się najczęściej na katechezie pytania proste, ze swojej natury nie dają możliwości dialogowania, ponieważ nie pozwalają na wyrażenie osobistych przekonań, wrażeń i odczuć⁹⁶. Co może niepokoić jeszcze bardziej to obserwowane sytuacje, kiedy katecheci „zadawali pytania, ale nie uzyskiwali na nie odpowiedzi ze strony uczniów, co zmuszało ich do samodzielnego odpowiadania na postawione przez siebie problemy. Uczniowie zaś przyjmowali pozycje słuchaczy, którzy – siedząc apatycznie na katechezie – nawet wskazani przez katechetę, nie udzielali odpowiedzi”⁹⁷. Nauczyciel nie może traktować katechizowanych niejako «z góry» i czynić ich biernymi słuchaczami⁹⁸. „Bardzo ważna w kontaktach katechety z katechizowanymi jest troska o informację zwrotną, czyli nie tylko mówienie do uczniów, ale i słuchanie tego co oni mówią a to okazuje się nie takie proste”⁹⁹.

Wobec wielości źródeł informacji i tempa przyrostu wiedzy stawianie pytań przez uczniów wydaje się być umiejętnością ważniejszą od formułowania poprawnych odpowiedzi¹⁰⁰. Pytania stawiane katechezie przez uczniów stanowią wyraz ich zainteresowania przedmiotem, są przejawem ich krytycznego myślenia¹⁰¹. „Jeżeli naszym

⁹³ M. Śnieżyński, *Dydaktyczne zasady*, art. cyt., s. 9.

⁹⁴ Por. R. Szymkowiak, *Dialog czy monolog*, art. cyt., s. 59.

⁹⁵ Tamże, s. 61.

⁹⁶ Por. tamże.

⁹⁷ Tamże.

⁹⁸ S. Łabendowicz, *Wychowanie w wierze podstawowym zadaniem katechezy*, w: *Katecheza w służbie wiary*, red. S. Łabendowicz, Radom 2013, s. 116. Por. W. Kubik, *Zarys dydaktyki*, dz. cyt., s. 99.

⁹⁹ S. Kulpaczyński, *Jaki katecheta dla młodzieży?*, w: *Katecheza młodzieży*, red. S. Kulpaczyński, Lublin 2003, s. 103.

¹⁰⁰ Por. M. Śnieżyński, *Rola i znaczenie pytań na lekcjach religii*, w: „Katecheta” nr 4/2014, s. 4.

¹⁰¹ Por. tamże.

celem jest stymulowanie ciekawości, a przez to rozwijanie twórczości ucznia, wówczas nie jest ważne, jak i o co dziecko pyta, ale że w ogóle pyta”¹⁰².

Mamy niestety problem nie tylko z zadawaniem uczniom pytań, ale i z odpowiadaniem na te, które nasi podopieczni stawiają. Badania przeprowadzone w szkole średniej na katechezie i innych przedmiotach pokazały, że „blisko 60% badanych katechetów oraz nauczycieli innych przedmiotów udziela odpowiedzi na zadawane im przez uczniów pytania. (...) niepokoić musi stosunkowo duży procent badanych, którzy ignorują, nie dostrzegają lub nie chcą dostrzec uczniów chcących im zadać pytania (21,2% katechez)”¹⁰³.

„Zachęcanie do stawiania pytań ożywia ciekawość uczniów, wspierając tym samym procesy dokonywania przez nich odkryć i wyzwala u nich niezależnego myślenia”¹⁰⁴. Pytanie i słuchanie uczniów – to także dobra recepta na przeciwdziałanie rutynie nauczycielskiej¹⁰⁵. Niestety z obserwacji M. Śnieżyńskiego wynika, iż „lekcji, na których nauczyciele zachęcali uczniów do zadawania pytań, było w szkołach podstawowych i średnich zaledwie 8%”¹⁰⁶.

Realizacji obu celów, to jest łączenia teorii z praktyką i rozwijaniu samodzielności w myśleniu najlepiej służy nauczanie problemowe. Jego istotę stanowi bowiem wyjście z sytuacji życiowej i problemowej¹⁰⁷. A wzorowane jest na cyklu badania naukowego, który od postawienia problemu poprzez wysunięcie i sprawdzenie hipotezy prowadzi do osiągnięcia wyższego poziomu wiedzy¹⁰⁸. Tok problemowy jest strategią kształcenia, podczas której uczeń z własnej inicjatywy, przy pomocy własnej aktywności, dochodzi do nowej wiedzy i to przez rozwiązywanie problemów¹⁰⁹. „Specyficzną cechą tego toku jest postawienie ucznia w sytuacji problemowej, która wprowadza ucznia w stan intelektualnego niepokoju, wywołuje spontaniczną ciekawość, wywołuje potrzebę myślenia i działania

¹⁰² M. Śnieżyński, *Dydaktyczne zasady*, art. cyt., s.10. Według J. Rudniańskiego uczniowie nie zadają pytań, ponieważ nie czują się bezpiecznie. I tu wracamy do istotnych kwestii, jaką jest rola katechety w procesie kształcenia dzieci i młodzieży oraz stwarzanej przez niego atmosfery na lekcjach. Zob. punkt 4 pierwszego rozdziału, punkt 3 w rozdziale II oraz punkt 2 w rozdziale III. Por. J. Rudniański, *O dobrym wychowaniu i kształceniu*, Warszawa 1995, s. 76; R. Szymkowiak, *Dialog czy monolog*, art. cyt., s. 59.

¹⁰³ M. Śnieżyński, *Rola i znaczenie*, art. cyt., ss. 7-8.

¹⁰⁴ Tamże, s. 5.

¹⁰⁵ Por. M. Śnieżyński, *Dydaktyczne zasady*, art. cyt., s. 11.

¹⁰⁶ Tamże, s. 10. Por. J.T. Skotarczak, R. Szymkowiak, *Katecheta w potrzasku*, dz. cyt., s. 96.

¹⁰⁷ Przy czym nauczyciel powinien się starać poznać nie tylko indywidualne zainteresowania i problemy uczniów i na nich bazować, ale też uwzględnić potrzeby społeczeństwa. Na katechezie trzeba iść w kierunku budowania wspólnoty Kościoła, budzić poczucie odpowiedzialności za Kościół, świat. Por. B. Twardzicki, *Katechetyka formalna*, dz. cyt., ss. 168-169. 172. 314.

¹⁰⁸ Por. W. Marciszewski, *Rola dyskusji*, dz. cyt., s. 107.

¹⁰⁹ Por. P. Mąkosa, *Wybrane postulaty*, art. cyt., ss. 273-274.

poszukującego”¹¹⁰. Uczniowie muszą się zastanowić, co już wiedzą, jakie mają luki do uzupełnienia, efektem takiej pracy jest świadomość, że w katechezie jest coś stałego, że narasta ich wiedza, że coraz głębiej wnikają w orędzie zbawcze, że katecheza zbliża ich do Boga¹¹¹. Nauczanie problemowe to szkoła myślenia nie tylko samodzielnego, lecz także krytycznego, zapewniająca wszechstronny rozwój zdolności poznawczych, takich jak: dostrzeganie i rozwiązywanie problemów, a także podejmowanie trudnych decyzji¹¹². „Posługiwanie się tym tokiem i wykorzystywanie związanych z nim metod wprowadza w proces myślenia twórczego, odkrywczego oraz budzi i podtrzymuje tak ważne na lekcjach zaangażowanie emocjonalne i zainteresowanie”¹¹³. Wszystkie metody toku problemowego „wydają się najbardziej przydatne do tego, aby uczeń mógł wyrazić to, co czuje i co myśli”¹¹⁴.

Zdaniem W. Marciszewskiego kolejne fazy nauczania problemowego odpowiadają fazom dyskusji, jest więc – według niego – „nauczanie problemowe nauczaniem przez dyskusję”¹¹⁵.

Dyskusja to „wyższa forma dialogu”¹¹⁶. Według W. Okonia „jest to metoda polegająca na wymianie zdań między nauczycielem i uczniami, lub tylko między uczniami, przy czym zdania te odbijają (wyrażają) poglądy własne uczestników lub odwołują się do poglądów innych osób”¹¹⁷. W. Marciszewski nazywa dyskusję „myśleniem na głos”¹¹⁸. A. E. Osewska definiuje ją jako „słowne lub pisemne rozwiązywanie zagadnienia przez konfrontację przeciwstawnych poglądów, w szczególności zespołowe uwyrażnianie lub dociekanie prawdy w drodze wolnej wymiany myśli i jej precyzowania”¹¹⁹.

Metoda dyskusji jest trudna, ale dobrze stosowana ma wielkie walory kształcące i wychowawcze. „Uczy głębszego spojrzenia na życie, na świat. Wzbogaca dotychczasową wiedzę, syntetyzuje ją i utrwala. Uczy głębszego dostrzegania problemów i przygotowuje do ich rozwiązywania, operowania argumentami, zajmowania właściwego stanowiska

¹¹⁰ B. Twardzicki, *Katechetyka formalna*, dz. cyt., s. 304. Por. W. Koska, *Katechetyka*, Poznań 1993, s. 126.

¹¹¹ Por. B. Twardzicki, *Katechetyka formalna*, dz. cyt., s. 162.

¹¹² Por. tamże, s. 322.

¹¹³ S. Irla, *Rola metod*, art. cyt., s. 413.

¹¹⁴ J. T. Skotarczak, R. Szymkowiak, *Katecheta w potrzasku*, dz. cyt., s. 98. Por. S. Irla, *Rola metod*, art., cyt., s. 430.

¹¹⁵ W. Marciszewski, *Rola dyskusji*, dz. cyt., s. 107.

¹¹⁶ W. Okoń, cyt. za: B. Twardzicki, *Katechetyka formalna*, dz. cyt., s. 355.

¹¹⁷ Tamże.

¹¹⁸ W. Marciszewski, *Rola dyskusji*, dz. cyt., s. 67.

¹¹⁹ E. Osewska, *Dyskusja jako metoda dydaktyczna*, w: „Katecheta” nr 10/2002, s. 58. Por. S. Kamiński, *Dyskusja*, w: *Encyklopedia katolicka*, red. R. Łukaszyk, L. Bienkowski, F. Gryglewicz, Lublin 1983, t. 4, k. 441.

w różnych sprawach”¹²⁰. Pomaga omawiać i rozwiązywać wielorakie problemy¹²¹. Dotyczy własnego stosunku uczniów do różnych przekonań: sprawiedliwości – niesprawiedliwości, dobra – zła, potrzeby wiary, stylu życia itp.¹²². Młodzież nie lubi moralizowania, ale jest wrażliwa na sprawy moralne. Woli o nich dyskutować niż przyjąć istniejące już rozstrzygnięcia. Dlatego tak ważne jest, by katecheta umiał i chciał podjąć z nimi dialog o wartościach¹²³.

Żyjemy w sytuacji pluralizmu. Katechizowani odbierają z wielu źródeł różne opinie, sądy, poglądy, przekonania. Katecheza winna uwzględniać tę różnorodność i wchodzić z nimi w dialog¹²⁴. Dyskusja umożliwia młodzieży wypowiedzenie własnych poglądów¹²⁵. „Jest to o tyle ważne, że dopiero w zderzeniu się różnych poglądów uczeń zaczyna analizować przedstawiane treści, czego następstwem mogą być pytania rozjaśniające mu jego dylematy życiowe”¹²⁶.

Dyskusja nastawiona jest na kształtowanie poglądów i przekonań, ale w oparciu o rzeczowe argumenty. Zakłada zatem pewną dojrzałość dyskutantów oraz posiadanie własnego zdania i umiejętności wypowiedzenia go¹²⁷. Słusznie przestrzega Z. Marek, iż „jest słuszne, aby katechizowani mogli podczas lekcji religii dyskutować o sprawach religijnych. Jednak dyskusja ta powinna mieć określone ramy, które domagają się rzetelnej znajomości stanowiska, jakie w danej kwestii zajmuje Kościół”¹²⁸.

Dyskusja uczy postawy krytycznej, między innymi krytycznej względem tego, co zastane. Do natury dyskusji należy przeciwstawienie się czemuś: jakiemuś pogładowi, jakiejś regule czy normie. Ale nie jest to przeciwstawianie się wynikające z samej chęci negacji, bo wtedy nie byłaby to dyskusja, lecz przejaw kłótniowości, uporu lub anarchii. Chodzi o taką opozycję, która ma racjonalne uzasadnienie, czyli opiera się na jakichś racjach¹²⁹.

¹²⁰ B. Twardzicki, *Katechetyka formalna*, dz. cyt., s. 359.

¹²¹ Por. tamże, s. 356.

¹²² Por. tamże, s. 357.

¹²³ Por. K. Misiaszek, A. Potocki, *Katecheta i katecheza*, dz. cyt., s. 154; M. Śnieżyński, *Rola i znaczenie*, art. cyt., s. 4.

¹²⁴ Por. W. Koska, *Katechetyka*, dz. cyt., s. 129.

¹²⁵ Por. R. Bednarczyk, *Świadek w procesie katechizacji i ewangelizacji*, w: *Katechetyka i katecheza u progu XXI wieku*, red. A. Kiciński, Poznań 2007, s. 337.

¹²⁶ J.T. Skotarczak, R. Szymkowiak, *Katecheta w potrzebie*, dz. cyt., s. 97.

¹²⁷ Por. W. Kubik, *Zarys dydaktyki*, dz. cyt., s. 260.

¹²⁸ Z. Marek, *Dokąd zmierza nasze katechizowanie?*, w: „Katecheta” nr 10/2004, s. 58.

¹²⁹ Por. W. Marciszewski, *Rola dyskusji*, dz. cyt., ss. 18-19. 33-34.

Jest to metoda, która szanuje wolność, ale niczego nie narzuca¹³⁰. Chce doprowadzić do świadomego i wolnego wyboru drogi z Bogiem¹³¹, do świadomego przyjęcia depozytu wiary¹³², świadomej zmiany stanowiska, „do świadomego i dobrowolnego opowiedzenia się za takim stylem życia, który wynika z przyjętego i na serio przeżywanego chrześcijaństwa”¹³³.

Do istoty dyskusji należy szczerą wymianą poglądów¹³⁴. Dlatego ważną rzeczą jest, by uczniowie korzystali z pełnej swobody wypowiedzi, co wyzwała inicjatywę, budzi ich zaufanie, ale też umożliwia katechecie poznanie tego, co jego podopieczni czują i co myślą. Katecheza młodzieżowa nie może być katechezą milczącej grupy: „jeśli katecheta nie rozmawia z katechizowanymi, nie pozna problemów, którymi oni żyją”¹³⁵. Zadaniem katechety jest stworzenie atmosfery sprzyjającej podejmowaniu dialogu i dyskusji¹³⁶.

By dyskusja była autentyczna, katecheta nie może krępować wypowiedzi katechizowanych, radykalnie potępiać pewnych poglądów lub narzucać autorytatywnie własnego punktu widzenia. „Prowadzący dyskusję nie gasi, nie odbiera głosu, chociaż odpowiedź byłaby zaskakująca, nawet niezgodna z nauką Kościoła, ale żąda podania racji, uzasadnienia i rejestruje wypowiedź”¹³⁷. Katecheta musi pamiętać też o konieczności przeciwstawienia się ośmieszeniu przez innych uczestników tych katechizowanych, którzy nie zabierają głosu albo zajmują błędne stanowisko¹³⁸.

Katecheta, który jest świadomy, że przemawia w imieniu Boga, akcentuje istotną myśl orędzia, jako świadek wiary, nie tyle poucza, co świadczy swoją postawą¹³⁹. Taka katecheza wyrabia w uczniach odwagę do zabierania głosu, dawania świadectwa, lecz także kształtuje poczucie odpowiedzialności za innych¹⁴⁰.

Katecheta podczas dyskusji z uczniami musi pamiętać o dyrektywie partnerstwa. Nakazuje ona przyjęcie wobec drugiego człowieka postawy odmiennej od postawy górowania nad interlokutorem. „Postawa ta wyraża się w słowach: «Ty możesz mieć rację, ja mogę być w błędzie». Jest ona zaprzeczeniem tak częstej w naszych polemikach postawy

¹³⁰ Por. B. Twardzicki, *Katechetyka formalna*, dz. cyt., ss. 167. 356.

¹³¹ Por. tamże, s. 167.

¹³² Por. tamże, s. 322.

¹³³ W. Koska, *Katechetyka*, dz. cyt., s. 129.

¹³⁴ Por. B. Twardzicki, *Katechetyka formalna*, dz. cyt., s. 356.

¹³⁵ W. Koska, *Katechetyka*, dz. cyt., s. 127.

¹³⁶ Por. S. Dziekoński, *Rodzina chrześcijańska w katechezie ewangelizacyjnej*, w: *Katecheza ewangelizacyjna w rodzinie, parafii, szkole*, red. S. Dziekoński, Warszawa 2002, s. 35.

¹³⁷ B. Twardzicki, *Katechetyka formalna*, dz. cyt., s. 358.

¹³⁸ Por. E. Osewska, *Dyskusja jako metoda*, art. cyt., s. 70.

¹³⁹ Por. B. Twardzicki, *Katechetyka formalna*, dz. cyt., s. 62.

¹⁴⁰ Por. tamże, s. 322.

wyższości: Ja muszę mieć rację, ty musisz być w błędzie”¹⁴¹. Uczeń szybko wyczuwa tę siłę intelektualną, jaka się kryje za partnerskim nastawieniem jego nauczyciela, rozumie doskonale, że jeśli nauczyciel nie potrzebuje powoływać się na wyższość swojej wiedzy, na autorytet starszych czy na powagę instytucji, to dlatego, że jest świadomy siły swych racji, ugruntowania swych przekonań¹⁴². A jeśli mimo wszystko dopuszcza możliwość, że może być w błędzie, to dlatego, że wyżej stawia prawdę niż przywiązanie do swoich przekonań, a więc sam reprezentuje tę właśnie postawę, którą ma zaszczebiać uczniom i do której krzewienia powołana jest szkoła¹⁴³. Dlatego przeszkodą w nawiązaniu więzi i porozumienia może być ze strony katechety przyjmowanie postawy nadmiernej pewności siebie czy autorytaryzmu. „Nie będzie mógł wychowawczo i skutecznie oddziaływać taki wychowawca, który występuje z pozycji jedyne go posiadacza prawdy, który zawsze i wszędzie musi mieć rację. Jeśli nie cechuje go pokora wobec prawdy, a także pokora wobec wychowanka, łatwo może odtrącić i zniechęcić uczniów”¹⁴⁴. Katecheta nie może uzurpować sobie prawa do wskazywania jedynej słusznej drogi. Droga, którą sam odkrył nie może być narzucona jego wychowankowi. Katecheta musi umieć stworzyć środowisko, które na tyle będzie miało wpływ na wychowanka, że zacznie on przyjmować pewne prawdy jako naturalnie obowiązujące i swoje¹⁴⁵.

Przyjęcie dyrektywy partnerstwa zakłada otwartą postawę¹⁴⁶ i podmiotowe podejście do ucznia¹⁴⁷. Przyjęcie założenia, że nasz parter w dyskusji jest naszym sprzymierzeńcem w poszukiwaniu prawdy¹⁴⁸, sprzyja „wspólnemu działaniu na rzecz znalezienia prawdy, ponieważ pozyskuje partnera i usuwa lub łagodzi rozdrażnienie spowodowane różnicą poglądów, a dzięki temu pozwala skoncentrować się całkowicie na przedmiocie dyskusji i na wspólnym zadaniu – znalezieniu prawdy lub przybliżeniu się do niej”¹⁴⁹. Dyskusja pozwala oddzielić różnice pozorne od istotnych i dzięki temu znaleźć bądź poszerzyć przestrzeń tego, co wspólne, co może stać się płaszczyzną i podstawą współpracy

¹⁴¹ W. Marciszewski, *Rola dyskusji*, dz. cyt., s. 24.

¹⁴² Por. E. Kosińska, *Katecheta w szkole. Krótki poradnik psychologiczny*, Kraków 1999, s. 15.

¹⁴³ Por. W. Marciszewski, *Rola dyskusji*, dz. cyt., s. 28.

¹⁴⁴ J. Bagrowicz, *Katecheta – chrześcijański*, art. cyt., s. 59.

¹⁴⁵ Por. J.T. Skotarczak, R. Szymkowiak, *Katecheta w potrzasku*, dz. cyt., s. 111.

¹⁴⁶ Por. W. Marciszewski, *Rola dyskusji*, dz. cyt., s. 24.

¹⁴⁷ Por. R. Pomianowski, *Katecheta – terapeuta duchowy*, w: *Postawy katechetów*, red. M. Majewski, Kraków 1996, ss. 76-77; J. Bagrowicz, *Katecheta – chrześcijański*, art. cyt., s. 59.

¹⁴⁸ Por. W. Marciszewski, *Rola dyskusji*, dz. cyt., s. 42; M. Śnieżyński, *Dydaktyczne zasady*, art. cyt., s. 9.

¹⁴⁹ W. Marciszewski, *Rola dyskusji*, dz. cyt., s. 25.

i współdziałania z drugim człowiekiem¹⁵⁰. Dyskusja wymaga cierpliwości, tolerancji i taktu¹⁵¹.

Podjęcie dyskusji wymaga gotowości do skorygowania tego, co podczas rozmowy okazało się błędne. Wymaga ona także uczciwości i częstokroć przewyższania miłości własnej na rzecz zaufania do drugiego człowieka¹⁵².

Wielu katechetów obawia się zastosowania dyskusji na lekcjach religii, ze względu na duże zamieszanie, czasochłonność i lęk przed utratą kontroli nad procesem katechetycznym¹⁵³. A ponadto wśród nauczycieli spotkać się można czasem z obawą, że jeśli swym wychowankom lub podwładnym przyznają kiedykolwiek rację, będzie to początkiem końca ich autorytetu¹⁵⁴. Tymczasem nauczyciel „stosuje tę metodę dlatego, że bardziej niż inne aktywizuje ona samodzielne myślenie, a nie dlatego, że sam ma wątpliwości, w których rozwiązywaniu liczy na udział ucznia”¹⁵⁵.

Według dydaktyków świeckich dyskusja umożliwia rozwijanie umiejętności takich, jak: dokładne i ściśle formułowanie własnych myśli, uważne słuchanie innych, oddzielanie argumentów od pseudoargumentów, ocenianie wartości argumentów, analizowanie i ocenianie faktów, sięganie do różnorodnych źródeł, rozumienie innych ludzi i ich poglądów, korzystanie z doświadczenia innych przy rozwiązywaniu trudności, wymianę poglądów, przygotowania do zespołowego rozwiązywania problemów¹⁵⁶.

Wśród zalet dyskusji W. Koska wymienia: wprowadzenie w umiejętność słuchania tego, co inni mają do powiedzenia; uczenie szacunku dla odmiennego zdania; wprowadzenie do katechezy atmosfery szczerości; dobre aktywizowanie uczestników; dawanie katechecie okazji do lepszego poznania swych wychowanków¹⁵⁷.

„Jeżeli nauczyciel religii pragnie, aby uczniowie opanowali umiejętność dyskusowania, argumentowania swojego stanowiska, szacunku wobec poglądów innych osób, jeżeli chce ich przygotować do poprawnej prezentacji poglądów chrześcijańskich

¹⁵⁰ Por. M. Śnieżyński, *Dydaktyczne zasady*, art. cyt., s. 10.

¹⁵¹ Por. tamże, ss. 9-10.

¹⁵² Por. tamże, s. 9.

¹⁵³ Por. E. Osewska, *Dyskusja jako metoda*, art. cyt., s. 59.

¹⁵⁴ Por. W. Marciszewski, *Rola dyskusji*, dz. cyt., s. 27.

¹⁵⁵ Tamże, s. 26.

¹⁵⁶ Por. E. Osewska, *Dyskusja jako metoda*, art. cyt., s. 59. Więcej na temat dyskusji zob.: E. Goźlińska, *Słowniczek nowych terminów w praktyce szkolnej*, Warszawa 1987; M. Świeżyński, *Efektywność kształcenia*, Kraków 1992; F. Szlosek, *Dyskusja wielokrotna*, Warszawa 1994; F. Szlosek, *Burza mózgów*, Warszawa 1995; E. Perrott, *Efektywne nauczanie*, Warszawa 1995; M. Taraszkiewicz, *Jak uczyć lepiej, czyli refleksyjny praktyk w działaniu*, Warszawa 1996; E. Brudnik, A. Moszyńska, B. Owczarska, *Ja i mój uczeń pracujemy aktywnie*, Kielce 2000.

¹⁵⁷ Por. W. Koska, *Katechetyka*, dz. cyt., s. 102.

i przedstawienia stanowiska Kościoła, to winien stwarzać okazję do poprawnej dyskusji także poprzez prowadzenie wybranych zajęć metodą dyskusji dydaktycznej”¹⁵⁸.

4.4. Proponowane zmiany w formacji katechetów

„Szkoła jest polem duchowej walki o młodzież – o tę część Kościoła, która za kilka lat będzie decydowała o jego jakości. Duża część dzieci i młodzieży kontaktuje się z Kościołem jedynie za pośrednictwem katechety. Katecheza zaś staje się często ostatnim mostem, przez który Kościół może dotrzeć do młodzieży. Przez pryzmat tego doświadczenia, jak do tej pory niemal powszechnego społecznie, kształtuje się obraz Kościoła – atrakcyjnego lub nudnego, kompetentnego lub nie, z ludzką twarzą lub widzianego jako bezduszna instytucja. Dla dziecka i młodego człowieka Kościół będzie taki, jak jego katecheta”¹⁵⁹. Stąd autentyczna odnowa katechetyczna, jeśli ma być skuteczna, nie może pomijać tak ważnego podmiotu w tym procesie, jakim jest katecheta¹⁶⁰.

„Dobrym katechetą (...) nikt się nie rodzi ale się nim staje”¹⁶¹. Według A. Potockiego fundamentalne znaczenie dla przyszłości naszej katechezy ma i mieć będzie formacja kadry katechetycznej¹⁶². Propozycje szkoleń, warsztatów, seminariów czy rekolekcji winny odpowiadać potrzebom współczesnego człowieka i aktualnym uwarunkowaniom społeczno-kulturowym, jak również sytuacji w Kościele. Muszą mieć związek z praktyką oraz prowadzić do zdobycia i rozwoju profesjonalnych kompetencji katechetów. Formacja katechetów ma prowadzić do rozpoznania przez nich ich powołania w Kościele oraz właściwej im tożsamości. Do odkrywania charyzmatów i talentów oraz dzieleniu się nimi w szkole i w parafii¹⁶³. W procesie formacji katecheta powinien otrzymać impulsy dla rozwoju osobowościowego i kształtowania swojej duchowości. A także pomoc w wypracowaniu uzasadnienia dla religijnych i światopoglądowych przekonań prezentowanych potem na katechezie.

Niestety często brakuje odpowiednich szkoleń, warsztatów, kursów, które mogłyby rozwinąć – posiadane już przez katechetów – kompetencje i umożliwić nabycie nowych

¹⁵⁸ E. Osewska, *Dyskusja jako metoda*, art. cyt., s. 59.

¹⁵⁹ Z.P. Maciejewski, *Ewangelizacja w szkolnej*, art. cyt., s. 227.

¹⁶⁰ Por. K. Misiaszek, A. Potocki, *Katecheta i katecheza*, dz. cyt., s. 114; M. Słowik, *Spoleczno-pedagogiczne uwarunkowania*, dz. cyt., s. 188.

¹⁶¹ S. Kulpaczyński, *Jaki katecheta dla młodzieży*, s. 117.

¹⁶² Por. A. Potocki, *Katechetyka w poszukiwaniu doświadczenia społecznego, czyli o związkach katechetyki i socjologii*, w: *Katechetyka i katecheza u progu XXI wieku*, red. A. Kiciński, Poznań 2007, s. 126; KDK, 62; DWCH, 1; DOK, 233-252; DKP, 149-159.

¹⁶³ Por. T. Kowalczyk, *Formacja świeckich szkolnych katechetów*, w: „Katecheta” nr 5/2006, ss. 45-46.

umiejętności, adekwatnych do aktualnych potrzeb środowiska szkolnego¹⁶⁴. Zdaniem K. Misiaszka obecna formacja katechetów jest często jednostronna, skupiona najbardziej na dydaktyce i metodyce zajęć. Zadaje on pytanie: „Czyżbyśmy mieli tym samym do czynienia ze swoistym rodzajem kryzysu w dziedzinie formacji, w której już nie jesteśmy w stanie zaproponować szerszej, bardziej pogłębionej i integralnej problematyki?”¹⁶⁵.

Religia w szkole daje niewątpliwie możliwość dotarcia do tych, którzy do salek by nie przyszedli – ale to ma swoją cenę, często jest nim autentyczne utrudzenie katechety¹⁶⁶.

Praca katechetyczna wymaga dziś, bardziej niż wczoraj, ogromnego wysiłku i ogromnej odwagi¹⁶⁷. Zwłaszcza w „niektórych środowiskach wielkomiejskich potrzebny jest dzisiaj katecheta o szczególnej odporności psychicznej”¹⁶⁸. Katecheci są narażeni na powstawanie różnego rodzaju sytuacji stanowiących dla nich źródło stresu¹⁶⁹.

Badanie przeprowadzone w 2003 roku wśród 229 katechetów na terenie diecezji bielsko-żywieckiej pokazało całe spektrum sytuacji stresujących dla katechety. Odnośnie pracy w szkole 35,7% katechetów jako główne źródło stresu podało: ignorancję, agresję, złe zachowanie uczniów, lekceważący stosunek do religii; 15,8% lekceważący stosunek rodziców do katechezy; 11,3% lekceważący stosunek innych nauczycieli do katechezy. Z rzadziej wymienianych: 10,8% brak wspólnego systemu wychowawczego, 8,4% brak salki katechetycznej, 4,6% hospitacje i wizytacje, wywiadówki z rodzicami: 3,2%.

W kontaktach z parafią źródłem stresu dla katechetów są: dla 26,4% brak kontaktu i pomocy ze strony parafii, 24,9% nadmierna dyspozycyjność w parafii, 16,5% spotkania z księdzem proboszczem, 16,1% nadmierne wymagania księdza proboszcza, 10,8% obojętność księdza proboszcza, 4,8% konflikty osobowe: katecheta a ksiądz¹⁷⁰.

¹⁶⁴ Por. M. Stach-Hejosz, *Czego boją się katecheci? Źródła stresu katechety i sposoby przewycięzania trudności*, w: „Katecheta” nr 9/2004, s. 62.

¹⁶⁵ K. Misiaszek, *Jaka formacja katechetów?*, w: „Katecheta” nr 12/2006, s. 62. Proponuje on na przykład wprowadzenie wykładów z katechezy ewangelizacyjnej oraz prezentację odpowiednio dobranych zagadnień i badań z socjologii religii. Por. K. Misiaszek, A. Potocki, *Katecheta i katecheza*, dz. cyt., s. 141.

¹⁶⁶ Spośród 48 katechetów ze szkół ponadgimnazjalnych w Białymstoku dla 27% wykonywany zawód stanowi szczególne powołanie, 15% zadeklarowało, że przynosi im wiele satysfakcji, 14% wskazało, że jest to zawód niedoceniany i źle opłacany. Wśród osób, które negatywnie oceniły zawód katechety, 13% określiło go jako przykrą konieczność, 9% - przymus, 7% - jako katorgę. Por. J. Fiedorczuk, I. Fiedorczuk, *Szkola wobec kryzysu wartości młodzieży*, w: „Katecheta” nr 12/2011, s. 8; T. Panuś, *Jak uczyć*, art. cyt., s. 109; P. Tomasiak, *Nauka religii*, art. cyt., ss. 17-18.

¹⁶⁷ Por. J. Smoleń, *Formacja ludzka katechetów*, w: „Katecheta” nr 4/2010, s. 46; M.K. Kubiak, *Kierunki współczesnej*, art. cyt., s. 60.

¹⁶⁸ S. Kulpaczyński, *Jaki katecheta*, art. cyt., s. 117.

¹⁶⁹ Por. M. Stach-Hejosz, *Czego boją się katecheci*, art. cyt., s. 62.

¹⁷⁰ Por. M. Stach-Hejosz, *Czego boją się katecheci*, art. cyt., ss. 63-64.

Natomiast świeccy katecheci z archidiecezji gnieźnieńskiej najczęściej jako powody niezadowolenia z pracy wymieniali: negatywne zachowanie uczniów (60%) i problemy z rodzicami uczniów (93%).

W przypadku problemów w pracy katecheci najczęściej nie zwracają się do nikogo – rozwiązują je sami (32%). Następnie szukają pomocy u innych katechetów (19%), innych nauczycieli (17%), dyrekcji szkoły (13%), proboszcza (11%). Najrzadziej u swojego doradcy metodycznego (4%) czy w wydziale katechetycznym (3%)¹⁷¹. „Wielu katechetów świeckich jest rozżalonych na sposób traktowania przez księży i władze kościelne. Czują się odrzuceni i lekceważeni. Smuci fakt, że bardziej doceniają ich władze świeckie aniżeli duchowne”¹⁷². Samotność, niezrozumienie to najczęstsza atmosfera, której katecheta doświadcza w szkolnej rzeczywistości¹⁷³.

Katechety w szkole nie da się bowiem wyizolować z kontekstu rzeczywistości, w którą on sam jest wpisany¹⁷⁴. „Istnienie współzależności warunkuje konieczność komunikacji i wchodzenia w interakcje, gdzie często komunikacja opiera się na rywalizacji. Kontakty mające charakter rywalizacji ze współpracownikami, ograniczają współpracę, zrozumienie i wykluczają potencjalny element wsparcia społecznego, który jest bardzo istotny w zmaganiu się z codziennymi trudnościami, związanymi z katechizacją. Brak współpracy w gronie nauczycielskim, brak empatii, brak wsparcia ze strony innych nauczycieli oraz brak współpracy z rodzicami katechizowanych może być źródłem stresu katechetów”¹⁷⁵.

Mówiąc o sytuacjach stresogennych nie można pominąć również kwestii ciągle niewystarczających środków budżetowych przeznaczonych na system oświaty, co ogranicza odpowiednie zaopatrzenie szkół w pomoce dydaktyczne i utrudnia pracę katechety. Brak salki katechetycznej powoduje fizyczne zmęczenie przy ciągłym przenoszeniu z sali do sali

¹⁷¹ Por. T. Kowalczyk, *Obraz świeckiego katechety szkolnego w świetle badań ankietowych w archidiecezji gnieźnieńskiej*, w: „Katecheta” nr 1/2006, s. 66.

¹⁷² J.T. Skotarczak, R. Szymkowiak, *Katecheta w potrzasku*, dz. cyt., ss. 12-13. Nie należą do rzadkości proboszczowie, którzy nie wykazują żadnej troski o pomoce dydaktyczne dla katechetów. „Zakładane w teorii systematyczne spotkania proboszcza i kadry katechetycznej różnie bywają realizowane. Nieraz katecheta czuje się bardziej nauczycielem i związany ze szkołą aniżeli z parafią”. J. Szpet, *Podstawa programowa*, art. cyt., s. 21.

¹⁷³ Por. T. Panuś, *Jak uczyć religii*, art. cyt., s. 107. Jedna z katechetek przyznaje szczerze: „Doświadczyłam mobbingu, ignorancji, lekceważenia i szantażu ze strony innych nauczycieli, w tym dyrektorów. Z rzadka wystąpiły takie postawy, jak uznanie, sympatia, wsparcie i życzliwość”. A. Zimoń-Wielocha, *Przypadek czy powołanie? Czyli o tym, jak przetrwałam 13 lat, katechizując*, w: „Katecheta” nr 3/2015, s. 84.

¹⁷⁴ Por. J. Bagrowicz, *Katecheta – chrześcijański*, art. cyt., s. 47.

¹⁷⁵ M. Stach-Hejnosz, *Czego boją się katecheci*, art. cyt., s. 62. Por. R. Pomianowski, *Katecheta – terapeuta*, art. cyt., ss. 67-68.

egzemplarzy Pisma Świętego, albumów, map i innych pomocy dydaktycznych¹⁷⁶. Z kolei redukcja liczby etatów prowadzi do zwiększenia liczby uczniów w poszczególnych klasach, a tym samym do trudności w utrzymaniu dyscypliny w klasie i zmniejszenia indywidualnego kontaktu z katechizowanym. Nie ułatwia zbudowania poprawnych relacji między katechetą a klasą przenoszenie przez uczniów na lekcje religii zachowania z innych lekcji¹⁷⁷. I traktowanie przez nich katechezy za przerywnik w szkolnej rzeczywistości¹⁷⁸.

Siła i wpływ wspomnianych źródeł stresu będą różnie postrzegane w zależności od indywidualnej odporności na stres, wyznaczonej z kolei takimi zmiennymi, jak wsparcie społeczne, poczucie kontroli czy poziom lęklności¹⁷⁹. Zaufaniu we własne siły oraz pozytywnej samoocenie sprzyja obserwacja pozytywnych rezultatów podejmowanych działań¹⁸⁰. A z tym nie jest najlepiej.

W pracy katechetycznej nierzadko stajemy przed sytuacjami, które można określić mianem porażki. Mogą to być najrozmaitsze zdarzenia: nieudana, naszym zdaniem, lekcja, sytuacja, w których spotkaliśmy się z radykalną negacją, lekceważeniem przez uczniów przedmiotu «religia», nasze niewłaściwe reakcje na pojawiające się problemy, itp.¹⁸¹. Wielu katechetów żywi obawy co do owoców swej posługi¹⁸². „Często wątpimy w naszą skuteczność oddziaływania, przeżywamy rozterki i załamania, gdy według oceny ludzkiej, w życiu uczniów, nie widzimy żadnej przemiany i nawrócenia”¹⁸³. Tymczasem w każdym zawodzie, wykonywanym przez człowieka, ważną rolę odgrywa zadowolenie z pracy. To, że człowiek ma poczucie sensu działania, to, że jego czyny mają dla kogoś znaczenie, że jego wysiłki są docenione, sprawia, że człowiek się rozwija. Katecheta, doświadczając porażek, dotyka właśnie tej drugiej strony medalu¹⁸⁴. Człowiek, który w swojej pracy nie odnosi sukcesów, niejednokrotnie „wypala się” zawodowo. W przypadku katechety

¹⁷⁶ Por. M. Stach-Hejnosz, *Czego boją się katecheci*, art. cyt., s. 62.

¹⁷⁷ Por. E. Grzelakowa, M. Hurysz, *Bariery komunikacyjne a skuteczność nauczania katechetycznego*, w: „Katecheta” nr 1/2011, s. 54.

¹⁷⁸ Por. J. Bagrowicz, *Katecheta – chrześcijański*, art. cyt., s. 51.

¹⁷⁹ Por. M. Stach-Hejnosz, *Czego boją się katecheci*, art. cyt., s. 62.

¹⁸⁰ Por. tamże, s. 65.

¹⁸¹ Por. M. Pułtowski, *Nieudane katechezy Jezusa*, w: „Katecheta” nr 1/2008, s. 53.

¹⁸² Por. T. Panuś, *Czynniki wpływające*, art. cyt., s. 233.

¹⁸³ A. Długosz, *Będziecie mi świadkami*, w: *Postawy katechetów*, red. M. Majewski, Kraków 1996, ss. 7-8.

¹⁸⁴ „Porażka” może mieć też inną, rozwojową stronę: „porażka jest niewątpliwie konfrontacją każdego katechety z tym, co w nim jest «ciemne», bolesne, trudne. Jest to spotkanie twarzą w twarz z własnymi kompleksami i zahamowaniami. Jest to też uświadomienie sobie, ile jeszcze w nas jest pychy, agresji, braku tolerancji i akceptacji innych ludzi. Już same te powody są wystarczające, by uznać porażki za Boże błogosławieństwo”. M. Pułtowski, *Nieudane katechezy*, art. cyt., ss. 58-59.

dochodzi do tego jeszcze specyficzne zjawisko: nieudany przekaz wiary „uderza” bowiem w wiarę samego przekazującego¹⁸⁵.

Dodatkowo najczęściej „problem niepowodzenia w przekazie treści Ewangelii jest «spychany» na ogół na barki katechetów. To katecheta jest winien, że nie udało mu się zainteresować słuchaczy na tyle, by zechcieli rozważyć chrześcijańskie orędzie”¹⁸⁶. Na ogół mówi się, że katecheta powinien mieć świetny kontakt z młodzieżą, powinien posiadać coś, czym przyciągnie młodzież: charyzmę, talent. „Każdy katecheta przyciągający tłumy jest w podobnej sytuacji: fascynacja osobą, sposobem prowadzenia zajęć, tematami nie oznacza wyboru Chrystusa w późniejszym życiu”¹⁸⁷. Powiedzmy wprost: nie kończy się sukcesem ta katecheza, w której uczniowie mają z katechetą świetny kontakt i współpraca przebiega bez zakłóceń¹⁸⁸, „ale ta, po której uczniowie wyrażają wolę życia z Bogiem i faktycznie zaczynają nią żyć”¹⁸⁹.

Można chyba powiedzieć, że tym, co najbardziej trudne w zawodzie katechety, są oczekiwania, z którymi musi się on zmierzyć¹⁹⁰. „W obecnej sytuacji katechezy w szkole, katecheta stoi w polu napięcia między Kościołem a systemem szkolnym reprezentującym państwo i między uczniami, uczestnikami katechezy”¹⁹¹. Liczne podmioty w różnoraki sposób zaangażowane w funkcjonowanie szkoły: dzieci, rodzice, koledzy-nauczyciele, koleżanki-nauczycielki, dyrekcja, kuratorium, ministerstwo, miejscowy proboszcz, miejscowy biskup artykułują swoje oczekiwania pod adresem katechety. Te oczekiwania niejednokrotnie są sprzeczne, a często też nie do końca jasno sprecyzowane¹⁹².

Stres, na jaki narażeni są katecheci w swojej pedagogicznej pracy, często doprowadza ich do objawów depresyjnych. Zniechęcenie i znużenie może pojawić się już po kilku latach w pracy w oświacie¹⁹³. J. Bagrowicz przywołuje badania wiedeńskiego inspektora szkolnego K. Bachnera, z których wynika, że „nauczyciele religii, częściej niż

¹⁸⁵ Por. M. Pułtowski, *Nieudane katechezy*, art. cyt., s. 57.

¹⁸⁶ Tamże

¹⁸⁷ Tamże, s. 58.

¹⁸⁸ W jednej z ankiet znajdziemy taką wypowiedź: „Nic nie należy zmieniać, gdyż świetnie dogadujemy się z naszym katechetą, gdyby nasz katecheta np. odszedł, przestałbym uczęszczać na lekcje religii gdyż bez niego ta lekcja nie miałaby sensu”. Czy trzeba się cieszyć z takiej opinii ucznia? Czy katecheta odniósł sukces? Związanie młodego człowieka ze sobą, ale nie z Jezusem, to nie jest postawa, do jakiej powinien dążyć dobry katecheta.

¹⁸⁹ M. Pułtowski, *Nieudane katechezy*, art. cyt., s. 57.

¹⁹⁰ Por. tamże, s. 53; J. Gniadek, *Lekcja religii*, art. cyt., s. 47.

¹⁹¹ J. Bagrowicz J., *Katecheta – chrześcijański*, art. cyt., s. 54.

¹⁹² Por. A. Potocki, *Katecheta – nauczyciel religii*, w: *Postawy katechetów*, red. M. Majewski, Kraków 1996, s. 30; T. Kowalczyk, *Obraz świeckiego*, art. cyt., ss. 63-64; K. Misiaszek, A. Potocki, *Katecheta i katecheza*, dz. cyt., s. 113.

¹⁹³ Por. R.Z. Jarosik, *Zmotywowany nauczyciel to zmotywowany uczeń*, w: „Katecheta” nr 9/2015, s. 77.

przedstawiciele innych specjalności pedagogicznych narażeni są na choroby zawodowe: depresje, zaburzenia krążenia, migreny”¹⁹⁴. Można zaobserwować coraz częstszą ucieczkę od wychowawczej misji katechety, odejście od zawodu czy zjawisko przechodzenia katechetów na wcześniejszą emeryturę.

Katecheci z diecezji bielsko-żywieckiej jako formy zapobiegania stresu w pracy katechetycznej zaproponowali: wprowadzenie większej dyscypliny na katechezie i eliminacja osób agresywnych i wulgarnych (27%), zwiększenie liczby szkoleń na temat utrzymania dyscypliny i radzenia sobie z młodzieżą agresywną (16,8%), zwiększenie współpracy z innymi nauczycielami i dyrekcją (15,9%)¹⁹⁵. Brak tu propozycji z zakresu budowania własnej wartości, asertywności czy sposobów radzenia sobie ze stresem. A byłyby one jak najbardziej wskazane. Bo – te same badania – wykazały, że zaledwie 50% katechetów ma pozytywną samoocenę. U 16,9% samoocena jest zmienna¹⁹⁶.

„Dlatego troska o higienę psychiczną jest dla nas wręcz obowiązkiem wobec samego siebie, by nasze nauczanie było z korzyścią dla uczniów, a nam nie przynosiło goryczy, lecz radość”¹⁹⁷. Także dbanie o własny rozwój i wewnętrzną harmonię. „Harmonia intrapersonalna, a więc to co jest we mnie w obszarze psychicznym, fizycznym, duchowym warunkuje harmonię interpersonalną. Jeżeli we mnie jest rozdrażnienie, komunikuję rozdrażnienie, jeżeli jest pokój, komunikuję pokój, jeżeli skupiam w sobie cały świat kompleksów, komunikuję poprzez pryzmat własnych kompleksów, jeżeli nie boję się życia, odwagę przekazuję innym”¹⁹⁸.

Potrzeba, aby obok formacji intelektualnej, duchowej czy duszpasterskiej formacja do posługi katechetycznej obejmowała także formację ludzką¹⁹⁹. Formacja ludzka prowadzi do ukształtowania dojrzałej osobowości²⁰⁰. A ta obejmuje:

- Akceptację siebie – osoba z poczuciem własnej wartości, o wysokiej samoocenie potrafi stawiać czoła wyzwaniom, właściwie podchodzić do popełnianych błędów, wyciągając z nich konstruktywne wnioski. Potrafi również zdystansować się od nieuczciwych zarzutów i twórczo korzystać z uzasadnionej krytyki. Ma zaufanie do osobistych zdolności. Cechuje ją obiektywizm i samodzielność myślenia;

¹⁹⁴ J. Bagrowicz, *Katecheta – chrześcijański*, art. cyt., ss. 46-47.

¹⁹⁵ Por. M. Stach-Hejusz, *Czego boją się katecheci*, art. cyt., s. 66.

¹⁹⁶ Por. tamże.

¹⁹⁷ R.Z. Jarosik, *Zmotywowany nauczyciel*, art. cyt., s. 77.

¹⁹⁸ J. Smoleń, *Formacja ludzka*, art. cyt., s. 51.

¹⁹⁹ Por. tamże, s. 46.

²⁰⁰ Por. J. Szpet, *Formacja katechetów w Polsce*, w: „Katecheta” nr 10/2010, s. 6.

- Integrację osobowości – jej wyrazem staje się nabywanie odporności psychicznej, poczucie wewnętrznej harmonii. Taka osoba dąży do harmonii z otoczeniem, umie zrezygnować z osobistych ambicji stojących w sprzeczności z dobrem innych osób, nie odkłada rozwiązywania problemów, konfliktów, nie pozwala na gromadzenie się emocjonalnych napięć, które utrudniają funkcjonowanie;
- Wartości – osoba o dojrzałej osobowości ma stałe wartości najwyższe. Związany z nimi cel życia staje się motywacją do działania w przeciwnościach;
- Postawę wobec życia – zakłada twórcze zagospodarowanie czasu, którym się dysponuje, odwagę i przedsiębiorczość. Istotnymi cechami tej postawy są radość życia oraz pasja działania – pełna dynamizmu i optymizmu;
- Rozumienie innych – dojrzałość w tym aspekcie charakteryzuje się dobrym współistnieniem z innymi, nawiązywaniem serdecznych relacji, poszanowaniem godności każdego człowieka, akceptacją niezależnie od jego przekonań, zachowań. Pozwala zawsze oddzielić zachowanie człowieka, jego czyny od osoby;
- Dojrzałość uczuciową – jej przejawem jest zdolność do panowania nad własnymi emocjami i uczuciami oraz zachowanie właściwej równowagi pomiędzy wyrażaniem emocji, uczuć a ich kontrolą. To umiejętność radzenia sobie w sposób twórczy z różnego rodzaju problemami życiowymi bez potrzeby odreagowania emocjonalnego;
- Gotowość do poświęceń;
- Twórczość i zainteresowania – dojrzewanie osobowe domaga się szerokich zainteresowań. One dają niezależność. Ponadto człowiek twórczy przejawia pasję życia, która jest wyrazem jego wewnętrznej kondycji;
- Realne poznanie świata²⁰¹.

Brak dojrzałości osobowej daje boleśnie o sobie znać zwłaszcza w sytuacji konfliktowej na linii katecheta – uczeń. Katecheta w obliczu agresji młodych czy kontestowania przez nich nauki Kościoła często zbyt pochopnie osądza te postawy²⁰². Słabszy katecheta ma ograniczoną zdolność do prawidłowej oceny uczniów, wykazuje pewną sztywność we własnej percepcji i w modyfikacjach przyjętych poglądów²⁰³. Zanim

²⁰¹ Por. J. Smoleń, *Formacja ludzka*, art. cyt., ss. 47-48; C. Opalach, *Katecheta – wychowawcą siebie i innych*, w: „Katecheta” nr 7-8/2007, ss. 75-76.

²⁰² Por. J. Bagrowicz, *Katecheta – chrześcijański*, art. cyt., ss. 56-57.

²⁰³ Por. S. Kulpaczyński, *Jaki katecheta*, art. cyt., s. 103.

nauczyciele religii „przyzwyczajali się do krytykowania swoich wychowanków, narzekania na ich lenistwo, bez troskę, nieodpowiedzialność, bezczelność i arogancję”²⁰⁴.

Tymczasem konflikty są sygnałem zdrowia psychicznego²⁰⁵ uczestników katechezy. Wskazują bowiem na aktywność katechety i młodzieży, ich zdolność do wyrażania siebie i poszukiwania przez młodzież własnego miejsca w najbliższym otoczeniu. Motywują uczestników do zajęcia określonych postaw. Konflikty, jakie powstają w toku interakcji katechety z młodzieżą, stwarzają każdej ze stron możliwość zmiany, ujawniają bowiem braki, niedoskonałości i słabości, a jednocześnie motywują do pracy nad sobą. Są zatem źródłem innowacji. Jednocześnie konflikty stanowią istotny bodziec dla rozwoju osobowości katechety i młodzieży. Dynamizują ten rozwój. „Młodzież – dzięki konfrontacji między własnymi pragnieniami i ambicjami a życzeniami, wymaganiami i oczekiwaniami katechety – dostrzega własną odrębność i niezależność. Jednocześnie podejmuje refleksję nad sobą, uczy się pokonywać trudności życiowe, tolerować różnice, czerpać przyjemność z bycia razem z innymi osobami i poszukiwać skutecznych sposobów rozwiązywania konfliktów”²⁰⁶. Z kolei dla katechety konflikty mogą być okazją do przemyśleń, „a w konsekwencji lepszego zrozumienia wielu spraw dotyczących realizacji powierzonej przez Kościół misji i własnej pracy dydaktyczno-wychowawczej. Umożliwiają one także głębsze poznanie siebie, własnych reakcji, jak też katechizowanej młodzieży, jej problemów i potrzeb”²⁰⁷.

E. Alberich zwraca uwagę na to, iż obecnie „odczuwa się potrzebę osobowości przekonywających i znaczących, zarówno w wymiarze ludzkim, jak i religijnym. Wychowawcze znaczenie katechety nie mierzy się dzisiaj stopniem posiadanych przez niego umiejętności praktycznych czy bogatą wiedzą, ale jakością jego «być», bogactwem jego «duchowości», wizerunkiem wewnętrznym”²⁰⁸. Do cech pożądanых u katechety należą: apologetyczna postawa, twórcze podejście do codzienności oraz rozwijanie empatii i asertywności.

„Pierwszą reakcją dzisiejszego ucznia Chrystusa na dokonujące się w świecie przemiany, które kwestionują tożsamość i wiarę chrześcijańską aż do najgłębszych

²⁰⁴ J.T. Skotarczak, R. Szymkowiak, *Katecheta w potrzasku*, dz. cyt., s. 96. Por. Z. Kwieciński, *Ukryta przemoc jako podstawa racjonalności funkcjonowania szkoły*, w: *Socjologia edukacji*, Warszawa 1992, s. 123.

²⁰⁵ Por. K. Dąbrowski, *Pasja rozwoju*, Warszawa 1988, s. 38; tenże, *W poszukiwaniu zdrowia psychicznego*, Warszawa 1989, s. 67.

²⁰⁶ A. Zellma, *Konflikty: katecheta – młodzież. Szansa czy zagrożenie*, w: „Katecheta” nr 7-8/2002, s. 12.

²⁰⁷ Tamże.

²⁰⁸ E. Alberich, *Katecheza dzisiaj*, dz. cyt., ss. 301-302.

fundamentów, może być oszołomienie i lęk”²⁰⁹. Broniąc swojej wiary, katolik ma czasem poczucie z góry przegranej sprawy. Brak mu argumentów, które by przemawiały do adwersarzy²¹⁰. Ta ogólna charakterystyka odnosi się także w dużym stopniu do katechetów. Spotykając się podczas lekcji religii z uczniami niewierzącymi, podważającymi sensowność i prawdziwość głoszonego kerygmatu, katecheci zmuszeni są niejako do uprawiania apologii wiary²¹¹.

Niestety bardzo często katechetom brakuje argumentów, a na rzeczowe pytania uczniów odpowiadają powierzchownie lub sami nie są do końca przekonani do odpowiedzi, jakich udzielają. Szczególnie tematy dotyczące życia małżeńskiego i sfery płciowej, jak: współżycie przed ślubem, antykoncepcja, in vitro, wymagają przemyślenia i poszukiwania odpowiednich argumentów. „Ostateczny argument czyli powoływanie się na Boga jest skuteczne wtedy, kiedy mamy do czynienia z miarę ugruntowaną wiarą, co w przypadku uczniów jest bardzo rzadkie. Dlatego też trzeba znajdować argumenty ze świata nauki i życia innych ludzi. Dane statystyczne, badania naukowe i powoływanie się na światowej klasy autorytety, są w tym przypadku bardzo pożądane”²¹².

Już od czasu Soboru Watykańskiego I Kościół wskazuje nie tylko na możliwość rozumowego poznania Boga (przeciw fideistom, tradycjonalistom), ale też buduje właściwe motywy wiarygodności wiary (przeciw racjonalistom, modernistom)²¹³. Konkretnie działania, które powinny być przejawem współczesnej apologii chrześcijańskiej wiary, winny nie tylko odzwierciedlać dzisiejsze trudności i zagrożenia wiary, wynikające z pluralistycznego kontekstu społeczno-kulturowego, ale zasadniczo odpowiadać na pytania o sens wiary i pokazywać jej niezbywalny sens i wartość, wynikającą z żywego i osobowego odniesienia do Boga – Stwórcy i Zbawiciela²¹⁴.

Apologia przyjmuje nie tylko postać konkretnej odpowiedzi na powstające polemiki, wysuwane pytania i trudności, ale zasadniczo jej zadaniem jest budowanie pozytywnego sądu o wiarygodności i sensowności (rozumności) wiary. Istnieje jako nieustanne dążenie człowieka zmierzającego do zrozumienia wiary²¹⁵. „Skuteczna apologia musi wskazywać

²⁰⁹ W. Przygoda, *Współczesne sposoby komunikowania wiary w praktyce Kościoła*, w: *Katecheza w służbie wiary*, red. S. Łabendowicz, Radom 2013, s. 95.

²¹⁰ Por. J. Dąbek, *Badania teologiczne*, dz. cyt., s. 125.

²¹¹ Por. A. Zimoń-Wielocha, *Przypadek czy powołanie*, art. cyt., s. 85; R. Chałupniak, *Katecheza w służbie*, art. cyt., s. 11.

²¹² J.T. Skotarczak, R. Szymkowiak, *Katecheta w potrzasku*, dz. cyt., s. 99.

²¹³ Por. D. Swend, *Współczesna apologia wiary chrześcijańskiej*, w: *Katecheza w służbie wiary*, red. S. Łabendowicz, Radom 2013, s. 87.

²¹⁴ Por. tamże, s. 88.

²¹⁵ Por. tamże, s. 86.

więc nie tylko na potrzebę uzasadniania wiary chrześcijańskiej wobec niewierzących (ad extra), ale również ma dostrzegać konieczność ludzkiego namysłu nad prawdami wiary, którego potrzebują sami wierzący (ad intra) tak, aby mogli oni uzyskać wystarczającą pewność odpowiadającą naturze Objawienia i charakterystyczną dla relacji między Bogiem a człowiekiem²¹⁶. D. Swend nazywa taką postawę „apologijną świadomością”²¹⁷. I przestrzega przed traktowaniem apologii tylko jako formy obrony przed przeciwnikami, ale raczej jako dyspozycyjnej postawy w służbie wiary, zwłaszcza przez osobiste świadectwo życia, ujawniane w postawie miłości wobec bliźnich²¹⁸.

Zdaniem P. Mąkosy „apologia wydaje się dzisiaj nieodłącznym elementem ewangelizacji. Powinna ją poprzedzać i jej towarzyszyć, aby zaowocowała nawróceniem. Powinna także być kontynuowana na dalszych etapach formacji, aby nieustannie przekonywać samych katechizowanych oraz wyposażać ewangelizatorów w niezbędną wiedzę i umiejętności argumentacji”²¹⁹.

W apologii trzeba używać racjonalnej argumentacji, precyzyjnego i komunikatywnego języka. Wymaga ona nie tylko dużej cierpliwości, ale też pewnej sprawności retorycznej, by umiejętnie korzystać z posiadanych argumentów racjonalnych²²⁰. Jakie argumenty na dzisiejsze zagrożenia wiary może mieć nauczyciel niekompetentny, nieprzygotowany, zaniedbany moralnie, zaniedbujący własne obowiązki i formację?²²¹

Potrzeba zatem, aby katecheta doskonalił narzędzia obrony przez rozwój własnej świadomości (teologicznej i kulturowej), przez studium nauki Kościoła i empatię, tj. właściwe czucie problemów współczesnego człowieka i jego kultury²²². Potrzeba dobrego przygotowania katechetów w sztuce mówienia oraz wykształcenia²²³. Katecheta winien być

²¹⁶ Tamże, s. 88.

²¹⁷ Tamże, s. 87.

²¹⁸ Por. tamże.

²¹⁹ P. Mąkosa, *Ewangelizacyjny wymiar*, art. cyt., s. 175.

²²⁰ Por. W. Przygoda, *Współczesne sposoby*, art. cyt., s. 97. Choć „nie można ulegać pokusie przeintelektualizowania apologii, wyłącznego odwoływania się do racji rozumowych, jakby chrześcijaństwo nie było przyjaźnią z Chrystusem, ale światopoglądem, do którego można kogoś przekonać lub nie. Dlatego należy tworzyć i wspierać grupy życia religijnego: ruchy odnowy charyzmatycznej, ruch oazowy, rodziny nazaretańskie, neokatechumenat, KSM, Akcję Katolicką, różne wymiary duszpasterstwa dzieci, młodzieży i dorosłych itp. One pokazują praktycznie wartość i sens postawy wiary oraz pokazują siłę formacyjną grupy”. D. Swend, *Współczesna apologia*, art. cyt., s. 89.

²²¹ Por. tamże, s. 88; K. Misiaszek, A. Potocki, *Katecheta i katecheza*, dz. cyt., s. 16.

²²² Por. D. Swend, *Współczesna apologia*, art. cyt., s. 89.

²²³ Por. EN, 73; P. Mąkosa, *Ewangelizacyjny wymiar*, art. cyt., s. 175.

„na miarę swoich czasów, w pełni identyfikujący się z innymi ludźmi, otwarty na rzeczywiste problemy i odznaczający się wrażliwością kulturową, społeczną, polityczną”²²⁴.

„Dobry apologeta to człowiek dojrzałej, głębokiej wiary, nieposepny i smutny, ale radosny wiarą, nowoczesny, mądry, bez kompleksów, człowiek autentyczny (tj. bez maski obłudy i wyrachowania)”²²⁵. Niebojący się. Niereagujący lękiem czy nienawiścią. Niepopadający w kompleksy. Dający świadectwo prawdzie nie tylko słowem, ale i czynem. Konsekwentnie rozbijający propagowane fałszywe stereotypy o Kościele i chrześcijaństwie. Odważnie broniący zwyczajnego człowieka²²⁶. D. Swend radzi: „Najważniejsze by działać wytrwale, nie zniechęcać się wobec bezczelności sekularyzmu czy widocznego braku własnego sukcesu, nie obrażać się na rzeczywistość, ale działać ewangelicznie wszędzie tam, gdzie jest to możliwe. Nie oddawać zbyt łatwo pola działania bezbożnemu sekularyzmowi”²²⁷.

Należy pamiętać, że dziś w globalnym zarządzaniu ludzką świadomością często nie tyle używa się argumentów rozumowych, co emocjonalnych. Dziś w zwalczaniu religii i Kościoła zarządza się podstępnie ludzką emocjonalnością, tworząc wokół konkretnych prawd określony klimat, aurę uczuciową²²⁸. „W tym działaniu prawda jest nie tam, gdzie znajdują się właściwe argumenty i logika, ale tam gdzie są jak «pozytywne», świadomie zamierzone i wygenerowane emocje”²²⁹.

„Katecheta realizuje program, ale życie niejednokrotnie zmusza, aby na bieżąco, na «żywo» coś uwzględnić, aby życie i katecheza nie szły obok siebie”²³⁰, lecz by dokonywało się „w toku katechezy powiązanie tego, co się dzieje na katechezie z tym, co w szkole, w środowisku”²³¹. Ponadto program nie jest w stanie uwzględnić specyfiki konkretnego środowiska. Do podstawowych umiejętności, jakimi będzie musiał wykazać się katecheta należeć będzie samodzielna postawa wobec dokumentów, jakimi są podstawa programowa i program. Dokumenty te stanowią fundament i ramy kształcenia religijnego, na podstawie

²²⁴ E. Alberich, *Katecheza dzisiaj*, dz. cyt., s. 302.

²²⁵ D. Swend, *Współczesna apologia*, art. cyt., s. 89.

²²⁶ Por. tamże, s. 88.

²²⁷ Tamże, s. 90.

²²⁸ Dlatego współczesna obrona wiary oznacza także konieczność większego udziału w ważnych obszarach kształtowania ludzkiej świadomości i emocjonalności, takich jak: kultura, szeroko pojęte mass media – prasa, radio, telewizja, zwłaszcza internet i fora społecznościowe. Ważna jest batalia o obecność chrześcijańskiej perspektywy w cyfrowym formacie medialnego przekazu. Por. tamże, s. 89.

²²⁹ Tamże.

²³⁰ B. Twardzicki, *Katechetyka formalna*, dz. cyt., s. 111.

²³¹ Tamże, s. 116.

których katecheta ma obowiązek opracować swój plan pracy i rozkład materiału²³². To „znaczy urealnić, a nawet w pewnym sensie skonkretyzować i uszczegółowić: wskazania programu, wyakcentować czy nawet uzupełnić, zgodnie z potrzebami środowiska i możliwościami uczniów”²³³. Czasem nawet „porzucić” program katechizacji w poszczególnej klasie²³⁴. Dlatego – zdaniem B. Twardzickiego – katecheta „nie powinien być jedynie odbiorcą i realizatorem odgórnego programu, lecz być aktywnym w dostosowywaniu swych działań do aktualnych potrzeb i możliwości wychowanków”²³⁵.

Takie działania domagają się od wychowawcy nastawienia twórczego²³⁶. Zarówno pewnej gotowości, ale i zdolności do bycia oryginalnym. To zaś polega na umiejętności planowania w dziedzinie wychowania, na własnych poszukiwaniach metod i sposobów oddziaływania na postawy wychowanków, na dostosowanym i umiejętnym podejmowaniu nowych problemów²³⁷. Zdaniem M. Śnieżyńskiego „twórczość nauczycielska to recepta na oryginalne i pomysłowe programy autorskie”²³⁸.

Pojęcie twórczości jest trudne do zdefiniowania ze względu na zróżnicowanie, złożoność oraz dynamikę samego zjawiska zwanego twórczością. R. Schulz przytacza w swojej książce kilka określeń tego pojęcia: „twórczość polega na przygotowywaniu, projektowaniu i wprowadzaniu w życie nowych i lepszych rozwiązań” (G.A. Steiner); „twórczość to proces, który przynosi nowy wytwór, oceniany w określonym czasie przez grupę jako trafny lub nowy” (M. Stein); „twórczość to proces zmiany i rozwoju w życiu psychicznym jednostki, prowadzący do inwencji” (B. Ghiselin); „twórczość to proces rozwiązywania problemów” (J.P. Guilford)²³⁹. J. Szpet definiując kreatywność, rozumie ją jako „zdolność i gotowość do nowych, niekonwencjonalnych rozwiązań problemów, a także nie nawykowego zachowania. Jest to twórcza zdolność umożliwiająca spontaniczne działanie, uwarunkowana wolnością, nie zadowolająca się samą recepcją i odtwarzaniem tego, co już istnieje, krytyczna wobec aktualnego stanu i pragnąca go ulepszać”²⁴⁰. Dla M. Śnieżyńskiego „twórczość to postawa, to styl działania umożliwiający pokonanie rutyny, schematów myślenia i działania, to umiejętność nowego spojrzenia na rzeczy

²³² Por. J. Szpet, *Założenia nowego programu kształcenia religijnego*, w: *Katecheza wobec zadań nowej szkoły. Materiały sympozjum zorganizowanego w dniach 22 maja i 18 września 1999 r.*, red. D. Jackowiak, J. Szpet, Poznań 1999, s. 63.

²³³ B. Twardzicki, *Katechetyka formalna*, dz. cyt., s. 109.

²³⁴ Por. Z.P. Maciejewski, *Ewangelizacja w szkolnej*, art. cyt., s. 226.

²³⁵ B. Twardzicki, *Katechetyka formalna*, dz. cyt., ss. 107. 109. Por. J. Szpet, *Przyszłość lekcji*, dz. cyt., s. 127.

²³⁶ Por. J. Szpet, *Podstawa programowa*, dz. cyt., s. 27.

²³⁷ Por. W. Koska, *Katechetyka*, dz. cyt., s. 59.

²³⁸ M. Śnieżyński, *Dydaktyczne zasady*, art. cyt., s. 11.

²³⁹ R. Schulz, *Twórczość. Społeczne aspekty zjawiska*, Warszawa 1990, ss. 12. 249-250.

²⁴⁰ J. Szpet, *Przyszłość lekcji*, dz. cyt., s. 127.

i zjawiska dobrze nam znane, to wreszcie proces, którego rezultatem jest stworzenie jakiejś nowości mającej szanse przetrwania”²⁴¹.

Jakimi cechami odznacza się człowiek twórczy? U twórczych jednostek zauważono w znacznym stopniu obecność takich cech, jak poczucie własnej wartości i zaufania do samego siebie. Zaufanie do samego siebie niejako warunkuje podejmowanie ryzykownych decyzji w rozmaitych momentach twórczej interakcji: w procesie twórczym nigdy nie jest wiadomy wynik końcowy. Ponadto uczucie to jest niezbędne w celu chronienia wyników interakcji. „Trzeba umieć powiedzieć sobie, że «to jest dobre», gdy wszyscy mówią, że «to jest złe, dziwaczne, bezwartościowe itp.». W tym sensie zaufanie do samego siebie ułatwia niezależny osąd wyników procesu twórczego, a tym samym ochronę idei, które niechybnie zostałyby odrzucone przez niesprawiedliwych lub niczego nie rozumiejących krytyków”²⁴².

W odniesieniu do cech umysłu J.P. Guilford wymienia: wrażliwość na problemy, płynność myślenia, czyli zdolność do szybkiego wytwarzania dużej liczby idei, giętkość myślenia jako umiejętność szybkiej zmiany kierunku poszukiwań, dostosowywania metod rozwiązywania problemów do zmieniającej się sytuacji, oryginalność myślenia przejawiająca się w wytwarzaniu pomysłów zaskakujących, niezwykłych, odmiennych od dotychczasowych²⁴³. Wśród cech osobowościowych związanych z postawą twórczą J. Koziński wskazuje na:

- silną motywację – charakteryzuje ludzi twórczych wytrwałość i upór, głównym motorem ich pracy jest ciekawość poznawcza, satysfakcja z rozwiązanego problemu;
- introwertyczne usposobienie;
- niezależność w myśleniu i działaniu – są nonkonformistami, postępują zgodnie z własnymi przekonaniem, trudniej ulegają naciskom grupy;
- krytycyzm, ludzie twórczy umieją krytycznie ocenić stan wiedzy, z ostrożnością podchodzą do nowych teorii i hipotez;
- często brak równowagi emocjonalnej, często są impulsywni, chwiejni uczuciowo²⁴⁴.

W aspekcie cech społecznych, które sprzyjają twórczości, S. Arieti wymienia: powszechny dostęp do dóbr kultury, pozytywny stosunek do zjawisk kulturowych, nacisk kładziony na „stawanie się”, a nie na bierne trwanie, brak dyskryminacji jakiegokolwiek

²⁴¹ M. Śnieżyński, *Dydaktyczne zasady*, art. cyt., s. 10.

²⁴² E. Nęcka, *Proces twórczy i jego ograniczenia*, Kraków 1995, s. 107.

²⁴³ J.P. Guilford, cyt. za: R. Schulz, *Twórczość*, dz. cyt., ss. 306-307.

²⁴⁴ J. Koziński, cyt. za: R. Schulz, *Twórczość*, dz. cyt., s. 309. W niniejszej pozycji znajdziemy jeszcze kilka zbiorów cech osób twórczych autorstwa m. in.: J.W. Gardnera, A. Góralskiego, G.A. Steinera, E.J. Sapiro, I. Perlaki. Por. R. Schulz, *Twórczość*, dz. cyt., ss. 307-323.

rodzaju w dostępie do dóbr kultury, odzyskanie wolności lub choćby osłabienie represji po okresie surowego nacisku lub prześladowań, obecność różnorodnych bodźców kulturowych, tolerancja i wzajemne zainteresowanie odmiennymi poglądami, częste kontaktowanie się znaczących w danej społeczności osób, dostarczanie zachęt i nagród za aktywność intelektualną – stopień nasilenia tych czynników ma decydować o zachęcającym lub zniechęcającym dla twórczości charakterze społeczeństwa²⁴⁵.

W. Koźuchowski wśród elementów kształtujących kreatywność katechety wymienia: „pewne zdolności i umiejętności, wrodzone predyspozycje, motywacja, wiedza już posiadana, zdolność podejmowania ryzyka, wytrwałość, zdolność do refleksji, ciekawość, poczucie swojej wartości itd.”²⁴⁶.

Czy trenowanie twórczości jest w ogóle możliwe? E. Nęcka udziela pozytywnej odpowiedzi na to pytanie²⁴⁷. Każdy człowiek jest zdolny do twórczego myślenia²⁴⁸. Jednak „katecheta, jeśli rzeczywiście chce być kreatywny w swojej pracy, powinien zdać sobie sprawę z pewnych przeszkód, które blokują w nim zdolności kreatywne”²⁴⁹.

Jedną z przeszkód dla twórczości jest przekonanie o własnej niekompetencji intelektualnej²⁵⁰. Postawa typu: „Ja i tak nie jestem twórczy” wyrasta z szeroko pojętego myślenia o niezwykłości talentu twórczego, który charakteryzować ma tylko nielicznych.

Inne blokady kreatywności:

- Uczenie się i przyzwyczajania – przyzwyczajanie do pewnego sposobu myślenia, działania, określonego schematu postępowania;
- Reguły i zwyczaje;
- Bariery percepcyjne – widzenie rzeczy w określony sposób, pewnych zależności między nimi;
- Bariery kulturalne – na kreatywność wpływa kultura, z jaką się stykamy, wpływają przyzwyczajania, uczenie się, nasz sposób myślenia, czynniki społeczne, poprzez swoje oczekiwania i presję;

²⁴⁵ Por. E. Nęcka, *Proces twórczy*, dz. cyt., s. 119.

²⁴⁶ W. Koźuchowski, *Jak zostać kreatywnym katechetą?*, w: „Katecheta” nr 7-8/2003, ss. 79-80.

²⁴⁷ Stwierdzenie to oparte jest na humanistycznej wizji człowieka jako istoty z natury twórczej, na rozróżnieniu na twórczość potencjalną i „skrytalizowaną” oraz na badaniach psychologicznych. Por. E. Nęcka, *Trening twórczości. Podręcznik dla psychologów, pedagogów i nauczycieli*, Kraków 1998, ss. 11-13.

²⁴⁸ Por. tamże, s. 126. W niniejszej książce autor podaje ponad 100 różnych ćwiczeń, które pomagają w rozwijaniu twórczego myślenia. Por. E. Nęcka, *Proces twórczy*, dz. cyt., ss. 123-124.

²⁴⁹ W. Koźuchowski, *Jak zostać*, art. cyt., s. 80.

²⁵⁰ Por. E. Nęcka, *Trening twórczości*, dz. cyt., s. 115.

- Przeszkody emocjonalne – te przeszkody to po prostu złość, lęk, niepokój, nienawiść. Niektóre z tych barier są chwilowe, spowodowane przez problemy związane z uczniami czy z ich rodzicami, przez zbytne zamartwianie się w szkole, w pracy, przez stres, złe zdrowie. Czasem mogą pojawić się przeszkody emocjonalne, kiedy katecheta boi się porażki, boi się być odmiennym, boi się krytyki, odrzucenia, a także brakuje mu wiary w samego siebie i w swoje możliwości;
- Przeszkody związane ze środkami – kiedy brakuje nam środków i czasu, aby w szkole wprowadzić coś w odmienny sposób, aby poświęcić więcej czasu na określone zagadnienie, wtedy nasze możliwości w naturalny sposób się zmniejszają²⁵¹.

„Twórcze nastawienie katechety udziela się wychowankom, wywołując ich szczególny zapał, energię, zainteresowanie”²⁵². To jednak od nauczyciela, od jego postawy zależy, czy uczeń będzie miał szansę rozwijać swoje rozległe pokłady twórczości²⁵³.

Jeśli katecheza ma przyczyniać się do wszechstronnego rozwoju swojego ucznia, jeśli ma przygotować go do życia w świecie i po chrześcijańsku stawiania czoła napotykanym go na drodze problemom, elementy twórczego myślenia muszą być obecne w procesie wychowania podczas lekcji religii²⁵⁴. Twórczy katecheta „ciągle na nowo i w coraz to nowy sposób pomaga uczniom w zdobywaniu wiedzy, (...) proponuje coś nowego, co rzeczywiście sprawia, że uczniowie lepiej przyswajają pewne zagadnienia, dojrzej patrzą na otaczającą ich rzeczywistość”²⁵⁵.

Kreatywny katecheta z jednej strony uświadamia sobie, że żyje w pewnych strukturach, które niejako wymuszają na nim określony styl myślenia i postępowania, ale z drugiej strony uświadamia sobie potrzebę ciągłej pracy, ciągłego pogłębiania swojej wiedzy i swoich kompetencji. „Jest mu obca szablonowość i stereotypowość, które zubożają proces wychowania”²⁵⁶. Twórczy katecheta potrafi także uzasadnić miejsce i znaczenie katechezy szkolnej dla rozwoju szkoły, a jej treści i perspektywy potrafi włączyć w międzyprzedmiotowe projekty.

²⁵¹ Por. W. Koźuchowski, *Jak zostać*, art. cyt., ss. 79-81.

²⁵² W. Koska, *Katechetyka*, dz. cyt., s. 59.

²⁵³ Por. M. Śnieżyński, *Dydaktyczne zasady*, art. cyt., s. 11.

²⁵⁴ Por. E. Nęcka, *Proces twórczy*, dz. cyt., ss. 123-124; K. Misiaszek, A. Potocki, *Katecheta i katecheza*, dz. cyt., s. 23.

²⁵⁵ W. Koźuchowski, *Jak zostać*, art. cyt., ss. 80-81.

²⁵⁶ M. Majewski, *Przegląd problematyki pedeutologicznej*, w: *Postawy katechetów*, red. M. Majewski, Kraków 1996, s. 22.

Działalność nowatorska nauczyciela nie wynika automatycznie nawet z najdoskonalszego przygotowania merytorycznego i wykształconych umiejętności dydaktycznych. Zdaniem J. Szpeta musi nastąpić w tym względzie szersze podejście do rozumienia kwalifikacji profesjonalnych, co nie będzie „łatwe, gdyż tradycyjne wykształcenie teologiczne troszczyło się bardziej o integralność materii przedmiotu niż o umiejętność podejmowania dialogu i reagowania na aktualne sytuacje i potrzeby człowieka”²⁵⁷. Kreatywność katechetów powinny wspierać: tematyka, metody, formy i cele formacji²⁵⁸. „Przewyciężenie rutyny w pracy katechetycznej jest możliwe, jeśli katecheta będzie rozwijał swoje umiejętności i przez to podejmował właściwe decyzje dotyczące dalszego sposobu prowadzenia lekcji”²⁵⁹.

²⁵⁷ J. Szpet, *Przyszłość lekcji*, dz. cyt., s. 127.

²⁵⁸ Por. J. Szpet, *Formacja katechetów*, art. cyt., s. 14.

²⁵⁹ T. Kowalczyk, *Formacja świeckich*, art. cyt., s. 47.

ZAKOŃCZENIE

Katecheza przede wszystkim jest wydarzeniem, poprzez które dokonuje się przekaz orędzia zbawienia¹. Możliwość prowadzenia lekcji religii w szkole jest niewątpliwie ogromną szansą na dotarcie z przesłaniem Ewangelii do znacznie większej grupy osób niż dotychczas. „Mamy dzieci i młodzież, nawet taką, która do parafii by nie przychodziła, mamy młodzież uciekającą i nieraz pogubioną. Mamy szansę i ewangelizacji, i katechezy w szkole w takim wymiarze, na jaki pozwalają szkolne warunki, mamy możliwość zapraszać nauczycieli innych przedmiotów do apostołstwa w ramach ich lekcji”².

Jednakże nie możemy zadowalać się faktem, że większość dzieci i młodzieży chodzi na religię. Ciągłe powinno nas niepokoić pytanie: jak katechizować? Mobilizować nas – katechetyków i katechetów, do szukania nowych dróg przekazu³. Do szukania „takich rozwiązań, które będą adekwatną reakcją na aktualne zjawiska zachodzące w życiu religijnym katechizowanych”⁴. Ten twórczy niepokój jest tym silniejszy, im mocniejsza jest w nas świadomość, iż o „religijnym obliczu społeczeństwa polskiego XXI wieku w dużej mierze będzie decydowało współczesne pokolenie młodzieży”⁵.

Katecheza, mając na uwadze sytuację współczesnego świata, musi z jednej strony dokonywać analizy zachodzących zjawisk dotyczących człowieka i jego środowiska życia, a z drugiej ciągle na nowo odczytywać orędzie Ewangelii i tak je głosić współczesnemu człowiekowi, aby była ona dla niego atrakcyjną formą realizacji swego życia⁶.

Dzisiaj potrzebujemy „takiej katechezy, która będzie w stanie tworzyć jedność życia i wiary; to bowiem, co przepowiada, nie jest czymś obok życia ludzkiego: rodziny, przyjaźni, studiów, pracy, ambicji, choroby”⁷.

Współczesna katecheza, aby była autentyczna i wiarygodna, musi więc dotyczyć problemów egzystencjalnych i zaangażować katechizowanego w przemianę świata.

¹ Por. P.T. Goliszek, *Wymiar moralny katechezy*, w: *Katecheza w swoich podstawowych wymiarach. Biblioteka Kieleckich Studiów Teologicznych*, t. 5, red. J. Czerkawski, Kielce 2013, s. 100.

² K. Nycz, *Filozofia odnowy programowej katechezy Kościoła w Polsce realizowana w latach 1999-2002*, w: *Rodzina – Szkoła – Kościół. Korelacja i Dialog*, red. P. Tomasik, Warszawa 2003, s. 16.

³ Por. J.T. Skotarczak, R. Szymkowiak, *Katecheta w potrzasku. Co robić by nie stracić ducha? Co robić by być skutecznym?*, Poznań 2010, s. 54; K. Nycz, *Filozofia odnowy*, art. cyt., s. 9.

⁴ A. Bab, *Przez «ciasną bramę» szkolnej katechezy*, w: „Katecheta” nr 12/2007, s. 69.

⁵ T. Panuś, *Młodzież nadzieją Kościoła! A czy Kościół jest nadzieją młodzieży?*, w: *Troska Kościoła o współczesną polską młodzież. Zarys problematyki*, red. A. Offmański, Szczecin 2008, s. 87. Por. T. Panuś, *Czynniki wpływające na efektywną katechizację młodzieży*, w: *Katechizować dzisiaj. Problemy i wyzwania*, red. J. Stala, Kielce 2004, s. 211.

⁶ Por. J. Dąbek, *Badania teologiczne i katechetyczny przekaz wiary w świetle dokumentów katechetycznych Kościoła po Soborze Watykańskim II*, Stalowa Wola 2007, s. 173.

⁷ W. Koska, *Katechetyka*, Poznań 1993, s. 76.

W przepowiadaniu „najpierw trzeba pochylić się nad tajemnicą człowieka – nad jego konkretną historią, aby lepiej zrozumieć niepokoje i oczekiwania, wątpliwości i lęki, a następnie wybrać najlepszy sposób dotarcia z orędziem”⁸.

Jeśli trudności, z jakimi mierzy się młody człowiek w swoim życiu, nie uwzględnimy w działaniach katechetycznych i duszpasterskich, możemy doprowadzić do sytuacji, w której nasze głoszenie Dobrej Nowiny będzie adresowane do „już nieistniejącego czy wirtualnego człowieka”⁹.

Niestety współczesne nauczanie bardzo często wydaje się być „wyprane z rzeczywistości życia, ponieważ nie odwołuje się do tego, co stanowi normalną rzeczywistość fascynacji i zainteresowań współczesnego katechizowanego. Tematy lekcji, zdjęcia w podręcznikach, przykłady z codzienności, z życia świętych w żaden sposób nie przystają do tego, czym się interesuje młody człowiek. Brak punktu stychnego ze światem jego zainteresowań sprawia, że uczniowie traktują katechezę jak lekcję dodatkową, która nic nie wnosi do ich życia”¹⁰.

Z powyższych względów, a zwłaszcza z troski o wiarę i religijność młodego pokolenia Polaków, podjęto badania nad postacią katechezy szkolnej kierowanej pod adresem młodzieży. Zasadniczym problemem niniejszej rozprawy była próba odpowiedzi, w jaki sposób katecheza szkolna pełni swoją rolę jako pomoc dla młodzieży w przeżywaniu i rozwiązywaniu ich problemów życiowych?

Celem rozwiązania tak sformułowanego problemu autor rozprawy najpierw dokonał analizy założeń eklezjalnych, odnoszących się do katechezy młodzieży, a w dalszej kolejności dokonał ich weryfikacji, posługując się badaniami empirycznymi przeprowadzonymi na potrzeby niniejszej pracy. W pracy posłużono się metodą trzech etapów analizy teologicznopastoralnej. Po analizie normatywnych wytycznych eklezjalnych, przedstawiono wyniki badań empirycznych, a w następnej kolejności sformułowano wnioski i postulaty na przyszłość w odniesieniu do katechezy młodzieży.

Badania empiryczne, przeprowadzone na potrzeby tej dysertacji, ukazały – na podstawie czterech renomowanych liceów ogólnokształcących z Kielc, realny obraz katechezy młodzieży. Dzięki analizie uzyskanych danych dowiedziono, w jakim stopniu, ale również, w jaki sposób podejmowane są i wypełniane wytyczne dokumentów Kościoła katolickiego dotyczących katechezy młodzieży. Uzyskany materiał statystyczny posłużył do

⁸ P.T. Goliśzek, *Wymiar moralny*, art. cyt., s. 114.

⁹ T. Panuś, *Młodzież nadzieją*, art. cyt., s. 93. Por. K. Misiąszek, *Katecheza parafialna – aktualny stan rozwoju i oczekiwań*, w: *Kościół katechizujący i katechizowany*, red. I. Dec, Wrocław 2003, s. 110.

¹⁰ J.T. Skotarczak, R. Szymkowiak, *Katecheta w potrzasku*, dz. cyt., s. 80.

wyciągnięcia konkretnych wniosków, a w dalszej perspektywie przyczynił się do określenia pewnych postulatów dla polepszenia jakości działań katechetycznych.

Przeprowadzone badania empiryczne potwierdziły, że młodzież maturalna jako grupa jest dość zróżnicowana zarówno pod względem sytuacji rodzinnej, jak i bytowej. Różnicuje ich także stosunek do wiary i praktyk religijnych. Choć blisko 60 procent zadeklarowało swoją wiarę w Boga, w katechezie szkolnej biorą też udział uczniowie wątpiący w istnienie Boga oraz niewierzący. Najliczniejszą grupę spośród kieleckich licealistów stanowią osoby modlące się codziennie. Mniej niż 50 procent z nich systematycznie uczestniczy we Mszy świętej. Do Komunii świętej przystępują zwykle co kilka miesięcy, a o regularną spowiedź dba mniej niż dziesięć procent. Płeć jest tu czynnikiem różniącym zachowania. Stwierdzono zależność pomiędzy miejscem zamieszkania a stosunkiem młodzieży do wiary i praktykami religijnymi (oprócz modlitwy). Sytuacja rodzinna także stanowi zmienną oddziałującą na systematyczność praktyk religijnych badanych (poza ich stosunkiem do wiary).

Badania pokazały, iż uczniowie są zróżnicowani pod względem motywacji uczęszczania na lekcje religii. Choć przeważa motywacja wewnętrzna, na katechezie blisko co trzeci uczeń jest obecny z innych niż własne przekonanie powodów. Dlatego też najczęściej deklarowali swój przeciętny poziom zaangażowania w lekcję, pomimo systematycznej obecności. Młodzież krytycznie odnosi się do wpływu katechezy na ich wiarę. Częściej pozytywnie wypowiadały się dziewczęta niż chłopcy. Proponowane zagadnienia najczęściej oceniła jako w części interesujące, w części niezbyt. Mniej niż 30 procent uważa metody stosowane na lekcjach religii za w większości ciekawe i aktywizujące. Niewątpliwym atutem katechezy w kieleckich liceach okazała się atmosfera – oceniona jako przyjazna i dobra. Badania wykazały istnienie korelacji pomiędzy motywacją uczęszczania na katechezę i poziomem wiary badanych a oceną katechezy we wszystkich aspektach.

Badanie potwierdziło użyteczność „Listy Trudności Życiowych” jako narzędzia służącego do diagnozowania zjawiska trudności życiowych przeżywanych przez młodzież. Do najczęstszych problemów życiowych maturzystów należą: przeciążenie nauką, obawa przed maturą lub egzaminami, brak czasu, problem wyboru kierunku studiów, brak motywacji do nauki, wybory życiowe, trudności z określeniem celów życiowych, pragnienie wielkiej miłości, obniżony nastrój, pokonanie stresu. Te właśnie sytuacje winny zostać uwzględnione w programie katechezy dla szkół średnich.

Czynnikiem różnicującym rodzaj sytuacji określanych przez badanych jako problem życiowy okazała się płeć. Określone w toku planowania badań zmienne okazały się różnicujące pod względem rodzaju problemów, ale nie ich liczby. Nie mają wpływu na liczbę przeżywanych problemów ani miejsce zamieszkania osób, ani ich sytuacja rodzinna czy status zawodowy rodziców/opiekunów. Badania wykazały też brak istotnego wpływu na liczbę problemów zarówno ze strony poziomu wiary w Boga, jak i praktyk religijnych takich jak: modlitwa, przystępowania do Komunii świętej czy spowiedzi. W odniesieniu do tych ostatnich zmiennych trudno też wskazać jakąś prawidłowość.

Należy pamiętać, że w badaniach rozpatrywano te życiowe problemy młodzieży, które badani sobie uświadamiali i ujawnili w odpowiedziach. Znajomość częstotliwości występowania u młodzieży poszczególnych problemów może ułatwić ukierunkowanie pracy wychowawczej w rodzinie i szkole. Pożyteczne byłoby organizowanie spotkań młodzieży ze specjalistami (psycholog, lekarz, fizjolog itp.), które mogą spełniać ważną rolę w przygotowaniu młodzieży do właściwego przyjmowania i rozwiązywania problemów życiowych¹¹.

Przeprowadzone badania potwierdziły zależność pomiędzy motywacją, z jaką uczniowie uczęszczają na szkolną katechezę a poziomem zadowolenia z niej. Dla części maturzystów podejmowana na katechezie tematyka jest pomocna w rozwiązywaniu przez nich problemów życiowych. Jednak zdecydowana większość licealistów jest zdania, iż lekcje religii nie mają pozytywnego wpływu na ich życie. Oceniają proponowane zagadnienia najczęściej jako w ogóle nie związane z ich codziennością.

Szukając odpowiedzi na pytanie będące głównym problemem badawczym pracy, zwrócono uwagę na kilka aspektów katechezy szkolnej i ich znaczenie dla młodzieży przeżywającej trudności egzystencjalne. Były to: tematyka lekcji, gotowość katechety do podejmowania dialogu z młodzieżą na powyższe tematy, treści katechizmu oraz panującą na katechezie atmosferę. Najlepiej w ocenie uczniów tematyka katechez pomaga im odnośnie dwóch kategorii problemów: dotyczące sensu życia lub społeczno-rodzinych. Ogólnie temu aspektowi katechezy szkolnej uczniowie wystawili stosunkowo niską ocenę: 2,78. Gotowość nauczyciela religii do rozmowy na temat ich problemów zdaniem uczniów zasługuje na ocenę 4,03. Z kolei treści katechizmu pomagają im w przeżywaniu i rozwiązywaniu problemów życiowych na ocenę dopuszczającą (dokładnie: 2,38). Atmosfera panująca na lekcjach została oceniona na 3,25.

¹¹ Młodzież wnioskowała o organizowanie takich spotkań. Patrz punkt 1 w rozdziale IV.

Jak pokazały badania najwięcej pomocy i wsparcia otrzymuje młodzież od swoich katechetów. Zastanawiać i niepokoić muszą niskie noty wystawione zarówno proponowanym na katechezach tematom, jak i treściom katechizmu. Zwłaszcza ten ostatni element mocno skłania do refleksji nad miejscem katechizmu w procesie przekazu orędzia Ewangelii. Każde stawiać pytania: dlaczego młodzież nie odczuwa potrzeby sięgania do katechizmu? Dlaczego katecheci nie wykorzystują podręcznika podczas lekcji ani – jak wynika z wypowiedzi maturzystów, nie zachęcają młodzieży do jego zakupu? Jakie są uwagi katechetów do proponowanych im katechizmów? Przeprowadzenie badań pozwoliłoby na dokonanie pożądaných zmian w katechizmach tak, by stały się one pomocą zarówno dla katechetów, jak i dla młodzieży.

Autor niniejszej pracy świadomy jest, że pomimo przeprowadzenia szczegółowej analizy badań empirycznych, ukazujących rolę katechezy szkolnej w odniesieniu do problemów egzystencjalnych młodzieży, nie wyczerpał tej bogatej problematyki.

Konieczne jest przeprowadzenie kolejnych badań. Wśród najbardziej potrzebnych można wymienić regularne przeprowadzanie wiarygodnych badań empirycznych, których przedmiotem byłaby religijność polskich maturzystów. Na podstawie tych badań należałoby konstruować nowe założenia nauczania religii w liceum.

Ważną kwestią jest też szczegółowe rozpoznanie tych zagadnień, które przysparzają młodzieży najwięcej problemów egzystencjalnych i ukazanie możliwych ich rozwiązań w świetle wiary. „Podobne badania prowadzone na szerszą skalę mogłyby dostarczyć katechetom wiele przydatnych informacji, które przyczyniłyby się do lepszego zrozumienia potrzeb młodzieży i konieczności doskonalenia sposobu prowadzenia katechezy”¹².

Innym kierunkiem badań jest wymiar metodyczny katechezy młodzieży licealnej. Potrzeba wypracowania metod adekwatnych do celu i treści nauczania w szkole. Metody te winny być atrakcyjne dla młodzieży, gdyż tylko w ten sposób zaangażuje się ona w proces katechizacji.

Warto też pochylić się nad zapleczem dydaktycznym, jakim dysponują katecheci. Jak wielu spośród nich ma swoją salę przedmiotową? Jak jest ona wyposażona w sprzęt audio-wizualny i inne środki dydaktyczne?

Brak także w diecezji kieleckiej miarodajnych badań dotyczących samych katechetów, ich pozycji w szkole, stopnia zadowolenia z pracy, poziomu frustracji, oferowanej propozycji formacyjnej. Te i inne zagadnienia domagają się rzetelnej analizy.

¹² C.M. Sondej, *Katecheza młodzieży w ocenie licealistów szkoły kieleckiej*, w: *Troska Kościoła o współczesną polską młodzież. Zarys problematyki*, red. A. Offmański, Szczecin 2008, s. 215.

„W takich dziedzinach, jak duszpasterstwo, katechizacja czy wychowanie nie ma gotowych recept i łatwych rozwiązań. Ale trzeba stawiać pytania i wspólnie poszukiwać odpowiedzi na wyzwania naszego czasu”¹³.

Autor dysertacji ma nadzieję, że niniejsza praca, pomimo braków i niedociągnięć, stanowić może jakiś przyczynek do pogłębienia refleksji dotyczącej katechezy. Zwłaszcza katecheci-praktycy mogą skorzystać z tej rozprawy, przeprowadzając pogłębioną refleksję nad swoim praktycznym posługiwaniem w środowisku katechetycznym¹⁴.

¹³ A. Filipiak, *Między katechezą a religioznawstwem. W poszukiwaniu uzasadnienia dla nauczania religii w szkole*, w: „Katecheta” nr 3/2015, s. 92.

¹⁴ Por. S. Chrost, *Doświadczenie egzystencjalne wymiarem współczesnej katechezy. Katechetyczne studium interdyscyplinarne*, Radom 1998, s. 144.

BIBLIOGRAFIA

I. Źródła

1. Źródła wytworzone

463 ankiety wypełnione przez młodzież podczas badania.

2. Źródła zastane. Nauczanie i dokumenty Kościoła powszechnego

Sobór Watykański II, Dekret o pasterskich zadaniach biskupów w Kościele *Christus Dominus* (28 października 1965), w: Sobór Watykański II, *Konstytucje, dekrety, deklaracje*, Poznań [br. r. wyd.], ss. 232-254.

Sobór Watykański II, Deklaracja o wychowaniu chrześcijańskim *Gravissimum educationis* (28 października 1965), w: Sobór Watykański II, *Konstytucje, dekrety, deklaracje*, Poznań [br. r. wyd.], ss. 313-324.

Sobór Watykański II, Deklaracja o działalności misyjnej Kościoła *Ad gentes divinitus* (7 grudnia 1965), w: Sobór Watykański II, *Konstytucje, dekrety, deklaracje*, Poznań [br. r. wyd.], ss. 436-474.

Sobór Watykański II, Konstytucja duszpasterska o Kościele w świecie współczesnym *Gaudium et spes* (7 grudnia 1965), w: Sobór Watykański II, *Konstytucje, dekrety, deklaracje*, Poznań [br. r. wyd.], ss. 537-620.

Kongregacja do Spraw Duchowieństwa, *Ogólna Instrukcja Katechetyczna* (11 kwietnia 1971), Kielce 1990.

Paweł VI, Adhortacja apostolska *Evangelii nuntiandi* (8 grudnia 1975), Kielce 1990.

Jan Paweł II, Encyklika *Redemptor hominis* (4 marca 1979), w: „Znak” nr 7-9/1982, ss. 1019-1072.

Jan Paweł II, Adhortacja apostolska *Catechesi tradendae* (16 października 1979), Kielce 1990.

Jan Paweł II, *Szkola i religia*. Przemówienie do kapłanów diecezji rzymskiej (5 marca 1981), w: OsRomPol nr 4/1981, s. 14.

Jan Paweł II, Adhortacja apostolska *Familiaris consortio* (22 listopada 1981), Częstochowa 1982.

Jan Paweł II, List apostolski do młodych całego świata z okazji Międzynarodowego Roku Młodzieży (31 marca 1985), w: *Święty Jan Paweł II, Benedykt XVI, Franciszek do młodzieży (1979-2015). Listy, orędzia, przemówienia, homilie*, red. M. Dąbrowska, A. Piętka, Poznań 2015, ss. 20-59.

Jan Paweł II, Adhortacja apostolska *Christifideles laici* (30 grudnia 1988), w: Jan Paweł II, *Adhortacje apostolskie*, Kraków 1996, ss. 347-480.

Jan Paweł II, Encyklika *Centesimus annus* (1 maja 1991), w: Jan Paweł II, *Centesimus annus. Tekst i komentarze*, red. F. Kampka, C. Ritter, Lublin 1998, ss. 7-65.

Jan Paweł II, *Nauczanie religii w szkole*. Przemówienie podczas spotkania z katechetami, nauczycielami i uczniami (Włocławek, 6 czerwca 1991), w: OsRomPol nr 12/1991, ss. 73-75.

Jan Paweł II, Homilia podczas Mszy św. na zakończenie VI Światowego Dnia Młodzieży (Jasna Góra, 15 sierpnia 1991), w: *Święty Jan Paweł II, Benedykt XVI*,

Franciszek do młodzieży (1979-2015). Listy, orędzia, przemówienia, homilie, red. M. Dąbrowska, A. Piętka, Poznań 2015, ss. 322-329.

Jan Paweł II, *Kościół wspólnotą ewangelizującą*. Przemówienie do I grupy biskupów polskich z okazji wizyty ad limina (12 stycznia 1993), w: *OsRomPol* nr 2/1993, s. 17.

Jan Paweł II, Encyklika *Veritatis splendor* (6 sierpnia 1993), w: *OsRomPol* nr 10/1993, ss. 4-47.

Jan Paweł II, *Czym jesteś, rodzinno chrześcijańska*. Przemówienie (8 października 1994), w: Jan Paweł II, *Rodzino, co mówisz o sobie? Dokumenty i przemówienia papieskie w Roku Rodziny*, Kraków 1995, s. 235.

Jan Paweł II, *W trosce o wielki i ofiarny czyn nowej ewangelizacji*. Przemówienie do II grupy biskupów polskich z okazji wizyty ad limina (2 lutego 1998), w: *OsRomPol* nr 3/1998, s. 39.

Jan Paweł II, *Pomagajmy młodym budować fundament pod ich przyszłe życie*. Homilia podczas Mszy św. W Łowiczu (14 czerwca 1999), w: *OsRomPol* nr 8/1999, ss. 89-91.

Katechizm Kościoła Katolickiego, Poznań 1994.

Kongregacja do Spraw Duchowieństwa, *Dyrektorium Ogólne o Katechizacji* (15 sierpnia 1997), Poznań 1998.

Benedykt XVI, Przemówienie do pierwszej grupy biskupów polskich z okazji wizyty ad limina (26 listopada 2005); w: *Z młodzieżą do Chrystusa*, red. H. Tomasik, Siedlce 2007, ss. 34-37.

Benedykt XVI, List apostolski *Porta fidei* (6 stycznia 2012), Poznań 2012.

Franciszek, Adhortacja apostolska *Christus vivit* (25 marca 2019), Poznań 2019.

3. Źródła zastane. Dokumenty i nauczanie Kościoła w Polsce

Szkoła i uniwersytet w życiu Kościoła i narodu, w: *II Polski Synod Plenarny (1991-1999)*, Poznań 2001, ss. 49-63.

Potrzeba i zadania nowej ewangelizacji na przełomie II i III Tysiąclecia chrześcijaństwa, w: *II Polski Synod Plenarny (1991-1999)*, Poznań 2001, ss. 9-28.C

Konferencja Episkopatu Polski, *Dyrektorium katechetyczne Kościoła katolickiego w Polsce* (20 czerwca 2001), Kraków 2001.

Konferencja Episkopatu Polski, *Podstawa programowa katechezy Kościoła katolickiego w Polsce*, Kraków 2010.

Piotrowski J., Dekret w sprawie podręczników katechetycznych obowiązujących w Diecezji Kieleckiej (29.05.2015r.), w: <http://www.katecheza.kielce.opoka.org.pl/module/strony%20informacyjne/UserFiles/224/Dekret%20podreczniki%202015.pdf>

W blasku Bożej prawdy. Przewodnik metodyczny, kl. I liceum i technikum, red. T. Śmiech, E. Kondrak, B. Nosek, Kielce 2012.

Na drogach wiary. Przewodnik metodyczny, kl. II liceum i technikum, red. J. Czerkawski, E. Kondrak, B. Nosek, Kielce 2013.

Z wiarą na progu miłości. Przewodnik metodyczny, klasa III liceum i IV technikum, red. E. Kondrak, J. Czerkowski, B. Nosek, Kielce 2014.

II. Literatura

Abyśmy podtrzymywali nadzieję, red. P. Tomasik, Warszawa 2005.

Adamczyk T., *Desekularyzacja w warunkach globalizacji*, w: *Religia i religijność w warunkach globalizacji*, red. M. Libiszowska-Żółtkowska, Kraków 2007, ss. 64-76.

Alberich E., *Katecheza dzisiaj. Podręcznik katechetyki fundamentalnej*, Warszawa 2003.

Bab A., *Przez «ciasną bramę» szkolnej katechezy*, w: „Katecheta” nr 12/2007, ss. 68-74.

Bagrowicz J., *Uwarunkowania skuteczności katechezy*, Włocławek 1993.

Bagrowicz J., *Katecheta – chrześcijański wychowawca*, w: *Postawy katechetów*, red. M. Majewski, Kraków 1996, ss. 45-63.

Bagrowicz J., *Edukacja religijna współczesnej młodzieży. Źródła i cele*, Toruń 2000.

Bagrowicz J., *Katecheza na poszczególne etapy życia człowieka*, w: *Katecheza po Soborze Watykańskim II w świetle dokumentów Kościoła*, red. W. Kubik, t. 1, Warszawa 1985, ss. 67-73.

Bagrowicz J., *Konfesyjny czy ogólnokulturowy model nauczania religijnego młodzieży?*, w: „Kwartalnik Pedagogiczny” nr 2/1999, ss. 69-84.

Bagrowicz J., *Czy stoimy w obliczu zmiany modelu nauczania religijnego?*, w: „Znak” nr 9/2000, s. 55.

Bagrowicz J., *Środowiska wychowania religijnego*, w: *Wychowanie religijne u progu trzeciego tysiąclecia chrześcijaństwa*, red. R. Chałupniak, J. Kostorz, Opole 2001, ss.145-178.

Bagrowicz J., *Towarzyszyć wzrastaniu. Z dyskusji o metodach i środkach edukacji religijnej młodzieży*, Toruń 2006.

Bałoniak A., *Być świadkiem*, w: „Katecheta” nr 2/1998, s. 56.

Barciński Z., *Jak dobrze postawić pytanie główne?*, w: „Katecheta” nr 3/2003, ss. 21-24.

Beauviale A., *Kwestionariusz*, w: *Słownik psychologiczny*, red. W. Szewczuk, Warszawa 1985, s. 137.

Bee H., *Psychologia rozwoju człowieka*, Poznań 2004.

Bednarczyk R., *Świadectwo w procesie katechizacji i ewangelizacji*, w: *Katechetyka i katecheza u progu XXI wieku*, red. A. Kiciński, Poznań 2007, ss. 328-340.

Belina D., *Młodzież nadzieją i wyzwaniem Kościoła. O potrzebie docenienia preewangelizacji i ewangelizacji w formacji chrześcijańskiej młodych Polaków*, w: „Katecheta” nr 7-8/2014, ss. 4-12.

Berger P., *Sekularyzacja a problem wiarygodności religii*, w: *Socjologia religii. Wybór tekstów*, opr. F. Adamski, Kraków 1983, ss. 364-378.

Bissoli C., *«Dyrektorium Ogólne o Katechizacji»*, w: *Katecheza Kościoła w świetle Dyrektorium Ogólnego o katechizacji*, red. A. Hajduk, Kraków 1999, ss. 13-44.

- Borto P., *Eklezjalny wymiar katechezy*, w: *Katecheza w swoich podstawowych wymiarach. Biblioteka Kieleckich Studiów Teologicznych*, t. 5, red. J. Czerkawski, Kielce 2013, ss. 7-22.
- Braun-Gałkowska M., *Środowisko wychowawcze: dom, szkoła, grupa rówieśnicza, parafia*, w: *Katecheza w szkole*, red. J. Krucina, Wrocław 1992, ss. 55-63.
- Braun-Gałkowska M., *Najważniejsze postulaty współczesnego nauczania*, w: „Znak” nr 9/1993, ss. 30-37.
- Brudnik E., Moszyńska A., Owczarska B., *Ja i mój uczeń pracujemy aktywnie*, Kielce 2000.
- Bukalski S., *Psychologiczna sylwetka współczesnej polskiej młodzieży w kontekście optymalizacji działań katechetycznych*, w: *Troska Kościoła o współczesną polską młodzież. Zarys problematyki*, red. A. Offmański, Szczecin 2008, ss. 51-68.
- Celińska-Miszczuk A., *Motywować – zachęcać, inspirować. Refleksja o procesie uczenia motywacji. Perspektywa charakterologiczna*, w: „Katecheta” nr 9/2015, ss. 5-15.
- Chałupniak R., *«Katecheza» czy «nauczanie religii»? W obronie szkolnej katechezy*, w: „Katecheta” nr 5(44) 2000, ss. 7-12.
- Chałupniak R., *Wprowadzenie w przestrzeń języka religijnego – istotnym zadaniem katechezy*, w: *Katechizować dzisiaj. Problemy i wyzwania*, red. J. Stala, Kielce 2004, ss. 107-117.
- Chałupniak R., *W poszukiwaniu nowego modelu katechezy*, w: „Katecheta” nr 7-8/2010, ss. 19-25.
- Chałupniak R., *Katecheza w służbie przekazu i formacji wiary. Nowa ewangelizacja w (nowej) katechezie*, w: „Katecheta” nr 7-8/2012, ss. 4-16.
- Chałupniak R., *Religijny analfabetyzm młodzieży*, w: „Katecheta” nr 7-8/2013, ss. 85-88.
- Chałupniak R., *Szkolne nauczanie religii w Polsce w kontekście europejskim*, w: *XXV lat nauczania religii w polskiej szkole*, red. M. Zając, Lublin 2015, ss. 13-35.
- Charytański J., *Program katechezy na poziomie licealnym w zmienionej sytuacji ekonomiczno-społecznej*, w: *Katecheza w szkole*, red. J. Krucina, Wrocław 1992, ss. 65-92.
- Chrost S., *Doświadczenie egzystencjalne wymiarem współczesnej katechezy. Katechetyczne studium interdyscyplinarne*, Radom 1998.
- Ciesiołka I., *Katecheta – nauczyciel, wychowawca, świadek wiary*, w: „Katecheta” nr 2/2015, ss. 80-83.
- Crespi F., *Proces sekularyzacji od desakralizacji do religii*, w: *Socjologia religii. Wybór tekstów*, opr. F. Adamski, Kraków 1983, ss. 393-403
- Czekalski R., *Katecheza w świetle dokumentów II Polskiego Synodu Plenarnego*, w: *Przesłanie dokumentów katechetycznych Kościoła w Polsce*, red. S. Dziekoński, Warszawa 2003, ss. 267-278.
- Czekalski R., *Korelacja nauczania religii w szkole z katechezą parafialną*, w: *Rodzina – Szkoła – Kościół. Korelacja i Dialog*, red. P. Tomasiak, Warszawa 2003, ss. 104 – 113.

- Dalgiewicz M., *«Innym, nowym językiem chcę wielbić Cię...» Hip-hop i katecheza – o możliwościach wyrażenia wiary w języku młodzieży*, w: „Katecheta” nr 2/2006, ss. 50-53.
- Dąbek J., *Badania teologiczne i katechetyczny przekaz wiary w świetle dokumentów katechetycznych Kościoła po Soborze Watykańskim II*, Stalowa Wola 2007.
- Dąbrowski K., *Co to jest higiena psychiczna*, Warszawa 1962.
- Dąbrowski K., *W poszukiwaniu zdrowia psychicznego*, Warszawa 1989.
- Długosz A., *Będziecie mi świadkami*, w: *Postawy katechetów*, red. M. Majewski, Kraków 1996, ss. 7-8.
- Długosz A., *Jak dziś głosić Jezusa Chrystusa?*, w: „Katecheta” nr 9/2002, ss. 54-62.
- Długosz A., *Metody biblijne w katechezie wtajemniczającej dla młodzieży*, w: *Abyśmy podtrzymywali nadzieję*, red. P. Tomasik, Warszawa 2005, ss. 179-189.
- Długosz H., Biłous P., *Młodzież o swoich problemach i sposobach ich rozwiązywania*, w: „Problemy Opiekunczo-Wychowawcze” nr 10/1994, ss. 4-5.
- Długosz-Biłous H., Biłous P., *Aktywność twórcza a problemy życiowe młodzieży w wieku dorastania*, w: „Kieleckie Studia Pedagogiczno-Psychologiczne” nr 12/1999, ss. 161-166.
- Dutkiewicz W., *Praca magisterska z pedagogiki. Przewodnik metodyczny*, Kielce 1994.
- Dziekoński S., *Rodzina chrześcijańska w katechezie ewangelizacyjnej*, w: *Katecheza ewangelizacyjna w rodzinie, parafii, szkole*, red. S. Dziekoński, Warszawa 2002, ss. 33-66.
- Dziekoński S., *Korelacja wychowania w rodzinie, parafii, szkole – potrzeba i możliwości*, w: *Rodzina – Szkoła – Kościół. Korelacja i Dialog*, red. P. Tomasik, Warszawa 2003, ss. 27-46.
- Dziekoński S., *Miejsce metody w współczesnej katechezie*, w: *W poszukiwaniu nowych metod katechetycznych*, red. H. Słotwińska, Lublin, 2006.
- Dziekoński S., *Katecheza wtajemniczeniem w wiarę*, w: *Katechetyka i katecheza u progu XXI wieku*, red. A. Kiciński, Poznań 2007, ss. 245-267.
- Dziekoński S., *Uwarunkowania wychowania w wierze współczesnej młodzieży*, w: *Troska Kościoła o współczesną polską młodzież. Zarys problematyki*, red. A. Offmański, Szczecin 2008, ss. 109-125.
- Dziekoński S., *Dwadzieścia lat katechezy w szkole*, w: „Katecheta” nr 1/2010, ss. 7-13.
- Dzisiejsza młodzież. Stan aktualny i wyzwania*, red. J. Stala, Kraków 2001.
- Ferguson A. G., Takane Y., *Analiza statystyczna w psychologii i pedagogice*, Warszawa 2003.
- Fiedorczyk J., Fiedorczyk I., *Szkoła wobec kryzysu wartości młodzieży*, w: „Katecheta” nr 12/2011, ss. 4-10.
- Filipiak A., *Między katechezą a religioznawstwem. W poszukiwaniu uzasadnienia dla nauczania religii w szkole*, w: „Katecheta” nr 3/2015, ss. 89-92.

- Fossion A., *Właściwości «Dyrektorium Ogólnego O Katechizacji»*, w: *Katecheza Kościoła w świetle Dyrektorium Ogólnego o katechizacji*, red. A. Hajduk, Kraków 1999, ss. 67-78.
- Frejusz K., *Niewierzący na katechezie*, w: „Katecheta” nr 5/2012, ss. 51-54.
- Gerstmann P., *Udział czynności twórczych w rozwiązywaniu problemów życiowych*, w: „Kieleckie Studia Psychologiczne” nr 2/1987, ss. 163-175.
- Głowacki A., *Religijność młodzieży*, w: *Młodzież 2016. Raport z badania*, Warszawa 2016, ss. 130-140.
- Gniadek J., *Lekcja religii czy katecheza?*, w: „Katecheta” nr 3/1998, ss. 46-53.
- Goliszek P., *Wymiar moralny katechezy*, w: *Katecheza w swoich podstawowych wymiarach. Biblioteka Kieleckich Studiów Teologicznych*, t. 5, red. J. Czerkawski, Kielce 2013, ss. 89-115.
- Gołąbek E., *Modlitwa młodzieży. Studium teoretyczno-empiryczne*, Wrocław 2006.
- Gołąbek E., *Kulturotwórcze zdolności młodzieży w służbie «nowej ewangelizacji»*, w: „Katecheta” nr 12/2007, ss. 15-24.
- Goźlińska E., *Słowniczek nowych terminów w praktyce szkolnej*, Warszawa 1987.
- Górska A., *Katecheta, ale jaki?*, w: „Katecheta” nr 2/1998, ss. 54-56.
- Grumelli A., *Sekularyzacja pomiędzy religią a ateizmem*, w: *Socjologia religii. Wybór tekstów*, opr. F. Adamski, Kraków 1983, ss. 404-412
- Grzelakowa E., Hurysz M., *Bariery komunikacyjne a skuteczność nauczania katechetycznego*, w: „Katecheta” nr 1/2011, ss. 50-55.
- Gwiazda M., *Religia w szkole – uczestnictwo i ocena*, w: *Młodzież 2016. Raport z badania*, Warszawa 2016, ss. 141-152.
- Harwas-Napierała B., *Rodzina jako kontekst rozwojowy jednostki*, w: *Rozwijający się człowiek w zmieniającym się świecie*, red. J. Trempała, Bydgoszcz 1995, ss. 307-308
- Hurlock E.B., *Rozwój młodzieży*, Warszawa 1965.
- Irla S., *Rola metod aktywizujących w pracy z uczniami na katechezie*, w: *Katechizować dzisiaj. Problemy i wyzwania*, red. J. Stala, Kielce 2004, ss. 409-430
- Jankowski M., *Jak świadczyć katechetycznie wiarę dzisiaj*, w: *Postawy katechetów*, red. M. Majewski, Kraków 1996, ss. 149-160.
- Janowski A., *Uczeń w teatrze życia szkolnego*, Warszawa 1999.
- Jarosiewicz H., *Poród jako problem życiowy*, w: „Prace Psychologiczne UW” nr 26/1992, s. 17.
- Jarosik R.Z., *Zmotywowany nauczyciel to zmotywowany uczeń*, w: „Katecheta” nr 9/2015, ss. 76-79.
- Kamiński S., *Dyskusja*, w: *Encyklopedia katolicka*, red. R. Łukaszyk, L. Bieńkowski, F. Gryglewicz, Lublin 1983, t. 4, k. 441.
- Kamiński R., *Metody teologii pastoralnej*, w: *Teologia pastoralna*, red. Tenże, t. 1, Lublin 2000, ss. 21-26.

- Kamiński R., *Tożsamość metodologiczna teologii pastoralnej*, w: *Metodologia teologii praktycznej*, red. W. Przyczyna, Kraków 2011, ss. 37-55.
- Kasperczuk D., *Nowa ewangelizacja – nowy zapal*, w: „Katecheta” nr 6/1999, s. 12.
- Katecheza młodzieży*, red. S. Kulpaczyński, Lublin 2003.
- Kic W., *Świadectwo dojrzałości? Jak młodzież w szkole średniej dorasta do pełnoletniości*, w: „Katecheta” nr 5/2003, ss. 61-68.
- Kiciński A., *Czy wystarczy założyć jeans i mówić slangiem? Problemy z językiem na katechezie*, w: „Katecheta” nr 7-8/2000, s. 98.
- Kiciński A., *Wyzwania katechezy młodzieży nowego tysiąclecia*, w: *Katecheza dziś*, red. J. Zimny, Sandomierz 2002, ss. 25-41.
- Kiciński A., *Nauczanie religii w Europie*, w: „Katecheta” nr 10/2012, ss. 4-15.
- Kielian A., *Niewierzący? Obecny! Co na lekcji religii robi niewierzący uczeń czy nie wierząca uczennica?*, w: „Katecheta” nr 5/2012, ss. 45-50.
- Kłak T., *Apologia religii*, w: *Encyklopedia katolicka*, t. I, red. F. Gryglewicz, R. Łukaszyk, Z. Sułowski, Lublin 1985, k. 786-787.
- Kochel J., *Propozycja koncepcji katechetyki o charakterze ewangelizacyjnym*, w: *Katechetyka i katecheza u progu XXI wieku*, red. A. Kiciński, Poznań 2007, ss. 201-218.
- Kocór T., *Jak animować katechetycznie wspólnotę dzisiaj*, w: *Postawy katechetów*, red. M. Majewski, Kraków 1996, ss. 138-148.
- Kominek A., *W jaki sposób na katechezie mówić o tajemnicy Kościoła? Spojrzenie językoznawcy*, w: „Katecheta” nr 9/2004, ss. 68-77.
- Konarzewski K., *Jak uprawiać badania oświatowe. Metodologia praktyczna*, Warszawa 2000.
- Korab K., *Wychowanie – fundamentalnym zadaniem szkolnym. (Wartości chrześcijańskie w wychowaniu szkolnym)*, w: *Katecheza wobec zadań nowej szkoły. Materiały sympozjum zorganizowanego w dniach 22 maja i 18 września 1999r.*, red. D. Jackowiak, J. Szpet, Poznań 1999, ss. 31-37.
- Korherr E.J., *Nauczanie religii w szkole służbą człowiekowi*, w: *W służbie człowiekowi*, red. Z. Marek, Kraków 1991, ss. 58-78.
- Korzekwa M., *Religia w szkole czy w parafii? O jakich katechezach marzę...*, w: „Katecheta” nr 3/2006, ss. 76-78.
- Kosińska E., *Katecheta w szkole. Krótki poradnik psychologiczny*, Kraków 1999.
- Koska W., *Katechetyka*, Poznań 1993.
- Kosińska E., *Katecheta w szkole. Krótki poradnik psychologiczny*, Kraków 1999.
- Kowalczyk T., *Obraz świeckiego katechety szkolnego w świetle badań ankietowych w archidiecezji gnieźnieńskiej*, w: „Katecheta” nr 1/2006, ss. 63-68.
- Kowalczyk T., *Formacja świeckich szkolnych katechetów*, w: „Katecheta” nr 5/2006, ss. 45-50.
- Kowalski Z., *Ewangelizacyjna recepta*, w: „Katecheta” nr 7-8 /2012, ss. 84-88.

- Kozielecki J., *Rozwiązywanie problemów*, Warszawa 1969.
- Kożuchowski W., *Jak zostać kreatywnym katechetą?*, w: „Katecheta” nr 7-8/2003, ss. 79-81.
- Kraszewski J., *Metody katechetyczne w świetle Dyrektorium Ogólnego*, w: *Katecheza Kościoła w świetle Dyrektorium Ogólnego o katechizacji*, red. A. Hajduk, Kraków 1999, ss. 155-165.
- Kraszewski J., *Po dziesięciu latach katechezy w szkole*, w: „Katecheta” nr 6/2000, ss. 4-10.
- Kruszewski K., *Zmiana i wiadomość*, Warszawa 1997.
- Krzysteczko H., *Metody współczesnej psychologii*, w: *Psychologia dla teologów*, red. J. Makselon, Kraków 1990, ss. 37-51.
- Kubik W., *Zarys dydaktyki katechetycznej*, Kraków 1990.
- Kubiak M., *Kierunki współczesnej katechezy. Relacja z sympozjum katechetycznego w Paryżu*, w: „Katecheta” nr 11/2003, ss. 56-61.
- Kubiak M., *Nowe zadania i perspektywy wychowania religijnego w kontekście pluralizmu kulturowego i religijnego*, w: „Katecheta” nr 5/2004, ss. 56-59.
- Kubiak M., *Formacja katechetów wobec aktualnych wyzwań stojących przed Kościołem*, w: „Katecheta” nr 9/2005, ss. 49-54.
- Kulczycki M., *O tak zwanych nierozwiązywalnych problemach życiowych*, w: „Prace Psychologiczne UW” nr 5/1976, ss. 3-19.
- Kulpaczyński S., *Jaki katecheta dla młodzieży?*, w: *Katecheza młodzieży*, red. S. Kulpaczyński, Lublin 2003, ss. 99-119.
- Kulpaczyński S., *Jaki język dla współczesnej katechezy?*, w: „Roczniki Teologiczne” 2003, ss. 99-139.
- Kusz G., *Potrzeba i realizacja wychowania ku wartościom w katechezie*, w: *Katecheza wobec zadań nowej szkoły. Materiały sympozjum zorganizowanego w dniach 22 maja i 18 września 1999 r.*, red. D. Jackowiak, J. Szpet, Poznań 1999, ss. 38-50.
- Kusz G., *Troska o rozwój duchowy powinnością katechety*, w: „Katecheta” nr 6/2009, ss. 45-47.
- Laeyendecker L., *Sekularyzacja z perspektywy socjologii*, w: *Socjologia religii. Wybór tekstów*, opr. F. Adamski, Kraków 1983, ss. 386-392.
- Lange G., *Konfesyjna nauka religii w publicznej szkole zsekularyzowanego społeczeństwa*, w: „Analecta Cracoviensia” nr 23/1991, ss. 239-251.
- Łabendowicz S., *Formacja katechetów według Dyrektorium Ogólnego*, w: *Katecheza Kościoła w świetle Dyrektorium Ogólnego o katechizacji*, red. A. Hajduk, Kraków 1999, ss. 133-154.
- Łabendowicz S., *Wychowanie w wierze podstawowym zadaniem katechezy*, w: *Katecheza w służbie wiary*, red. S. Łabendowicz, Radom 2013, ss. 107-120.
- Łastowska S., *Komunikacja międzypokoleniowa młodzieży z dorosłymi. Aspekty pedagogiczno-katechetyczne*, w: *Troska Kościoła o współczesną polską młodzież. Zarys problematyki*, red. A. Offmański, Szczecin 2008, ss. 141-152.

- Łobocki M., *Metody i techniki badań pedagogicznych*, Kraków 2000.
- Łuczak H., *Katecheza młodzieży w Polsce*, Kraków 1988.
- Łuczak H., *Nauka religii*, w: *Leksykon pedagogiki religii. Podstawy – koncepcje – perspektywy*, red. C. Rogowski, Warszawa 2007, ss. 446-448.
- Łukaszyk R., *Apologie chrześcijaństwa*, w: *Encyklopedia katolicka*, t. I, red. F. Gryglewicz, R. Łukaszyk, Z. Sułowski, Lublin 1985, k. 788-792.
- Maciejewski Z.P., *Ewangelizacja w szkolnej katechezie*, w: *Katecheza ewangelizacyjna w rodzinie, parafii, szkole*, red. S. Dziekoński, Warszawa 2002, ss. 217-232.
- Maciejewski Z.P., *Religia może być szkodliwa – dajmy szansę ewangelizacji*, w: „Katecheta” nr 7-8/2012, ss. 100- 103.
- Maj A., *Świadkowie wiary w przekazie katechetycznym*, w: *Katecheza w służbie wiary*, red. S. Łabendowicz, Radom 2013, ss. 53-60.
- Majcher E., *Osobowość katechety*, w: *Katecheza w szkole*, red. J. Krucina, Wrocław 1992, ss. 133-153.
- Majewski M., *Fundamentalne problemy katechetyki*, Kraków 1977.
- Majewski M., *Katecheza antropologiczna, na tle współczesnych tendencji katechetycznych*, Lublin 1977.
- Majewski M., *Wymiar egzystencjalny*, w: *Podstawowe wymiary katechezy*, red. M. Majewski, Kraków 1991, ss. 187-194.
- Majewski M., *Katecheza integralna w szkole*, w: „Katecheta” nr 36/1992, ss. 65-72.
- Majewski M., *Szkoła podmiotem uczenia religii i katechezy*, w: *Katecheza w szkole*, red. M. Majewski, Lublin 1992, ss. 45-55.
- Majewski M., *Antropologiczna koncepcja katechezy*, Kraków 1995.
- Majewski M., *Przegląd problematyki pedeutologicznej*, w: *Postawy katechetów*, red. M. Majewski, Kraków 1996, ss. 16-29.
- Marcinkowski R., *Jestem uczniem i nauczycielem*, w: *Postawy katechetów*, red. M. Majewski, Kraków 1996, ss. 9-13.
- Marciszewski W., *Rola dyskusji w nauczaniu i wychowaniu*, Warszawa 1976.
- Marek Z., *Zbawcze orędzie w posłudze katechetycznej*, w: *Katecheza Kościoła w świetle Dyrektorium Ogólnego o katechizacji*, red. A. Hajduk, Kraków 1999, ss. 93-121.
- Marek Z., *Jezus Chrystus w katechezie ewangelizacyjnej*, w: *Ewangelizować czy katechizować?*, red. S. Dziekoński, Warszawa 2003, ss. 89-96.
- Marek Z., *Program nauczania religii Komisji Wychowania Katolickiego Konferencji Episkopatu Polski*, w: *Przesłanie dokumentów katechetycznych Kościoła w Polsce*, red. S. Dziekoński, Warszawa 2003, ss. 43-51.
- Marek Z., *Dokąd zmierza nasze katechizowanie?*, w: „Katecheta” nr 10/2004, ss. 55-58.
- Marek Z., *Pismo święte źródłem treści katechezy młodzieży*, w: *Abyśmy podtrzymywali nadzieję*, red. P. Tomasik, Warszawa 2005, ss. 86-93.
- Marek Z., *Katecheta w służbie zbawienia*, w: „Katecheta” nr 5/2015, ss. 15-20.

- Mariański J., *Kondycja religijna i moralna młodych Polaków*, Kraków 1991.
- Mariański J., *Młodzież między tradycją i ponowoczesnością. Wartości moralne w świadomości maturzystów*, Lublin 1995.
- Mariański J., *Charakterystyka religijno-moralna współczesnej młodzieży*, w: *Katecheza młodzieży*, red. S. Kulpaczyński, Lublin 2003, ss. 16-58.
- Mariański J., *Religijność społeczeństwa polskiego w perspektywie europejskiej. Próba syntezy socjologicznej*, Kraków 2004.
- Mariański J., *Sekularyzacja i desekularyzacja w nowoczesnym świecie*, Lublin 2006.
- Mariański J., *Religijna mapa Europy i jej współczesna dynamika*, w: *W poszukiwaniu człowieka w człowieku. Chrześcijańskie korzenie nadziei*, red. S. Nowosad, A. Eckmann, T. Adamczyk, Lublin 2012, ss. 339-372.
- Mastalski J., *Zasady nauczania w procesie kształcenia*, w: „Katecheta” nr 3/2003, ss. 14-20.
- Materski E., *Interpretacja problemów egzystencjalnych w katechezie*, w: *Księga jubileuszowa 1727-1977. 250 lat Seminarium Duchownego w Kielcach*, Kielce 1977, ss. 381-391.
- Matkowska A., *Idealny obraz katechety w opinii uczniów rozpoczynających i kończących gimnazjum*, w: „Katecheta” nr 2/2006, ss. 61-65.
- Matwiejuk K., *Liturgia jako miejsce wzrostu wiary i źródło jej dynamicznego przekazu*, w: *Katecheza w służbie wiary*, red. S. Łabendowicz, Radom 2013, ss. 121-131.
- Mąkosa P., *Przyszłość katechezy inicjacyjnej*, w: *Przekroczyć próg Kościoła*, red. K. Mielcarek [i in.], Lublin 2005, ss. 109-123.
- Mąkosa P., *Przemiany religijności jako wyzwania dla współczesnej edukacji religijnej*, w: „Katecheta” nr 2/2008, ss. 16-22.
- Mąkosa P., *Wybrane postulaty metodyczne pod adresem katechezy młodzieży*, w: *Troska Kościoła o współczesną polską młodzież. Zarys problematyki*, red. A. Offmański, Szczecin 2008, ss. 267-281.
- Mąkosa P., *Katecheza młodzieży gimnazjalnej w Polsce. Stan aktualny i perspektywy rozwoju*, Lublin 2009.
- Mąkosa P., *Preewangelizacja pierwszym i koniecznym etapem formacji chrześcijańskiej*, w: „Katecheta” nr 7-8/2010, ss. 25-34.
- Mąkosa P., *Ewangelizacyjny wymiar katechezy*, w: *Katecheza w swoich podstawowych wymiarach. Biblioteka Kieleckich Studiów Teologicznych*, t. 5, red. J. Czerkawski, Kielce 2013, ss. 169-178.
- Mielnicki K., *Dydaktyczny wymiar katechezy*, w: *Katecheza w swoich podstawowych wymiarach. Biblioteka Kieleckich Studiów Teologicznych*, t. 5, red. J. Czerkawski, Kielce 2013, ss. 179-191.
- Mieszalski S., *Interakcje w klasie szkolnej*, Warszawa 1990.
- Misiaszek K., Potocki A., *Katecheta i katecheza w polskiej szkole*, Warszawa 1999.

- Misiaszek K., *Potrzeby i możliwości wprowadzenia elementów ewangelizacji do nauczania religii w szkole*, w: *Katecheza ewangelizacyjna w rodzinie, parafii, szkole*, red. S. Dziekoński, Warszawa 2002, ss. 173-184.
- Misiaszek K., *Funkcje języka w katechezie*, w: *Komunikacja w katechezie*, red. J. Zimny, Sandomierz 2003, ss. 29-41.
- Misiaszek K., *Katecheza parafialna – aktualny stan rozwoju i oczekiwań*, w: *Kościół katechizujący i katechizowany*, red. I. Dec, Wrocław 2003, s. 110.
- Misiaszek K., *Katecheza rodziców w korelacji z chrześcijańską formacją dzieci i młodzieży*, w: *Rodzina – Szkoła – Kościół. Korelacja i Dialog*, red. P. Tomasiak, Warszawa 2003, ss. 59-72.
- Misiaszek K., *Nauczanie religii w szkole*, w: *Wokół katechezy posoborowej*, red. R. Chałupniak [i in.], Opole 2004, ss. 299-302.
- Misiaszek K., *Jaka formacja katechetów?*, w: „Katecheta” nr 12/2006, ss. 62-65.
- Misiaszek K., *Nauczanie religii w szkole*, w: *Leksykon teologii pastoralnej*, red. R. Kamiński, W. Przygoda, M. Fijałkowski, Lublin 2006, ss. 539-544.
- Misiaszek K., *Katechetyka – katecheza – pedagogika religii. Refleksje na kanwie dialogu między katechetyką a pedagogiką religii*, w: *Katechetyka i katecheza u progu XXI wieku*, red. A. Kiciński, Poznań 2007, ss. 166-186.
- Misiaszek K., *Charakter języka katechezy*, w: *Język katechezy*, red. J. Przybylska, W. Przyczyna, Tarnów 2008, ss. 52-69.
- Misiaszek K., *Wokół wyzwań związanych z młodzieżą i jej sytuacją wychowawczą*, w: *Troska Kościoła o współczesną polską młodzież. Zarys problematyki*, red. A. Offmański, Szczecin 2008, ss. 37-50.
- Misiaszek K., *Ewangelizacyjny priorytet*, w: „Katecheta” nr 7-8/2012, ss. 16-21.
- Misiewicz J., *Ewangelizacja i katechizacja w społeczeństwie zsekularyzowanym*, w: „Katecheta” nr 11/2003, ss. 61-65.
- Młodzież a ewangelizacja w perspektywie wyzwań XXI wieku*, red. W. Nowak, Olsztyn 2000.
- Młyńska E., *Ewangelizacyjny wymiar katechezy parafialnej*, w: *Katecheza ewangelizacyjna w rodzinie, parafii, szkole*, red. S. Dziekoński, Warszawa 2002, ss. 115-138.
- Mudyń K., *Sytuacja problemowa*, w: *Słownik psychologiczny*, red. W. Szewczuk, Warszawa 1985, ss. 304-305.
- Murawski R., *Problematyka wieku dorastania*, w: *Teoretyczne założenia katechezy młodzieżowej*, red. R. Murawski, Warszawa 1989, ss. 21-22.
- Murawski R., *Wprowadzenie*, w: *Katecheza Kościoła w świetle Dyrektorium Ogólnego o katechizacji*, red. A. Hajduk, Kraków 1999, ss. 9-12.
- Murawski R., *Dyrektorium katechetyczne Kościoła katolickiego w Polsce*, w: *Katecheza wobec wyzwań współczesności*, red. R. Czekalski, Płock 2001, ss. 67-77.
- Murawski R., *Działania katechetyczne w parafii w świetle Dyrektorium Ogólnego i Polskiego*, w: *Przesłanie dokumentów katechetycznych Kościoła w Polsce*, red. S. Dziekoński, Warszawa 2003, ss. 55-70.

- Murawski R., *Katecheza młodzieży według «Dyrektorium Ogólnego o Katechizacji»*, w: *Rodzina – Szkoła – Kościół. Korelacja i Dialog*, red. P. Tomasik, Warszawa 2003, ss. 18 – 25.
- Murawski R., *Jan Paweł II o katechetach – nauczycielach religii*, w: „Katecheta” nr 12/2009, ss. 52-56.
- Nehrebecka N., Dzik A., *Analiza danych. Ekspertymtria*, w: *Ekonomia eksperymentalna*, red. M. Krawczyk, Warszawa 2012, ss. 80-100.
- Nęcka E., *Proces twórczy i jego ograniczenia*, Kraków 1995.
- Nęcka E., *Trening twórczości. Podręcznik dla psychologów, pedagogów i nauczycieli*, Kraków 1998.
- Nosek T., *Katechizowany wobec problemów współczesnego świata*, w: *Katechizować dzisiaj. Problemy i wyzwania*, red. J. Stala, Kielce 2004, ss. 239-269.
- Nowak M., *Pedagogika otwarta. Ujęcie dynamiczne w inspiracji chrześcijańskiej*, Lublin 1999.
- Nycz K., *Katecheci w szkole*, w: „Katecheta” nr 4/2000, ss. 4-6.
- Nycz K., *Filozofia odnowy programowej katechezy Kościoła w Polsce realizowana w latach 1999-2002*, w: *Rodzina – Szkoła – Kościół. Korelacja i Dialog*, red. P. Tomasik, Warszawa 2003, ss. 9-17.
- Nycz K., *Szkoła miejscem katechezy*, w: *Przesłanie dokumentów katechetycznych Kościoła w Polsce*, red. S. Dziekoński, Warszawa 2003, ss.13-22.
- Obuchowska I., *Drogi dorastania. Psychologia rozwojowa okresy dorastania dla rodziców i wychowawców*, Warszawa 1996.
- Obuchowska I., *Adolescencja*, w: *Psychologia rozwoju człowieka*, t. II, red. B. Harwas-Napierała, J. Trempala, Warszawa 2001, ss. 172-173.
- Offmański A., *Pojęcie i natura katechezy*, w: *Katecheza Kościoła w świetle Dyrektorium Ogólnego o katechizacji*, red. A. Hajduk, Kraków 1999, ss. 79-92.
- Offmański A., *Zmiany w ujęciu katechezy*, w: *Katecheza Kościoła w świetle «Dyrektorium Ogólnego o Katechizacji»*, red. A. Hajduk, Kraków 1999, ss. 84-85.
- Offmański A., *W kierunku katechezy ewangelizacyjnej. Polska katecheza młodzieży w latach 1945-2000*, Szczecin 2000.
- Okoń W., *Nowy słownik pedagogiczny*, Warszawa 2004.
- Opalach C., *Katecheta – wychowawcą siebie i innych*, w: „Katecheta” nr 7-8/2007, ss. 70-76.
- Osewska E., *Dyskusja jako metoda dydaktyczna*, w: „Katecheta” nr 10/2002, ss. 58-70.
- Osewska E., Stala J., *«Podstawa programowa katechezy Kościoła katolickiego w Polsce» z 8 marca 2010 roku – kontekst i przyczyny*, w: „Katecheta” nr 1/2011, ss. 56-61.
- Osiał W., *Problem integralności treści katechezy w świetle posoborowej refleksji katechetycznej*, w: „Katecheta” nr 4/2006, ss. 13-26.
- Pajer F., *Nauczanie religii*, w: *Słownik katechetyczny*, red. J. Gevaert, K. Misiaszek, Warszawa 2007, ss. 629-634.

- Palka S., *Metodologia. Badania. Praktyka pedagogiczna*, Gdańsk 2006.
- Panuś T., *Jak uczyć religii dzisiaj*, w: *Postawy katechetów*, red. M. Majewski, Kraków 1996, ss. 104-119.
- Panuś T., *Zasada wierności Bogu i człowiekowi i jej realizacja w polskiej katechizacji*, Kraków 2001.
- Panuś T., *Czynniki wpływające na efektywną katechizację młodzieży*, w: *Katechizować dzisiaj. Problemy i wyzwania*, red. J. Stala, Kielce 2004, ss. 211-238.
- Panuś T., *Nowe możliwości intensyfikacji posługi katechetycznej w Polsce*, w: „Katecheta” nr 12/2004, ss. 4-16. [70]
- Panuś T., *Jaka katecheza dla współczesnego człowieka?*, w: *Katechetyka i katecheza u progu XXI wieku*, red. A. Kiciński, Poznań 2007, ss. 403-445.
- Panuś T., *Młodzież nadzieją Kościoła! A czy Kościół jest nadzieją młodzieży?*, w: *Troska Kościoła o współczesną polską młodzież. Zarys problematyki*, red. A. Offmański, Szczecin 2008, ss. 87-108.
- Pawelec A., *Obraz młodzieży i jej katechezy w opinii uczniów z klas I-IV z Liceum Ogólnokształcącego im. S. Żeromskiego w Kielcach*, Lublin 2001.
- Pawlina K., *Nowa ewangelizacja i jej realizacja w Polsce po 1989 roku*, Warszawa 1995.
- Perrott E., *Efektywne nauczanie*, Warszawa 1995.
- Pilch T., *Zasady badań pedagogicznych*, Warszawa 1995.
- Pilch T., Bauman T., *Zasady badań pedagogicznych. Strategie ilościowe i jakościowe*, Warszawa 2001.
- Polak M., *Tożsamość szkolnego katechety w świetle oczekiwań różnych środowisk*, w: „Katecheta” nr 7-8/2005, ss. 121-126.
- Pomianowski R., *Interakcje międzyosobowe a wychowanie i rozwój człowieka*, w: *Wybrane zagadnienia z psychologii pastoralnej*, red. Z. Chlewiński, Lublin 1989, ss. 41-67.
- Pomianowski R., *Katecheta – terapeuta duchowy*, w: *Postawy katechetów*, red. M. Majewski, Kraków 1996, ss. 64-85.
- Poniewierski J., *«Cienie» katechezy szkolnej*, w: „Katecheta” nr 9/2009, ss. 38-43.
- Poprawa R., *Radzenie sobie z problemami życiowymi a używanie alkoholu przez młodzież*, w: „Prace Psychologiczne UW” nr 29/1992, s. 70.
- Potocki A., *Katecheta – nauczyciel religii*, w: *Postawy katechetów*, red. M. Majewski, Kraków 1996, ss. 30-44.
- Potocki A., *Katecheza wobec współczesnych wyzwań*, w: *Katecheza dziś*, red. J. Zimny, Sandomierz 2002, ss. 42-65.
- Potocki A., *Katechetyka w poszukiwaniu doświadczenia społecznego, czyli o związkach katechetyki i socjologii*, w: *Katechetyka i katecheza u progu XXI wieku*, red. A. Kiciński, Poznań 2007, ss. 122-146.
- Potocki A., *Wychowanie religijne w polskich przemianach*, Warszawa 2007.

- Potocki A., *Tendencje w przemianach polskiej młodzieży*, w: *Troska Kościoła o współczesną polską młodzież. Zarys problematyki*, red. A. Offmański, Szczecin 2008, ss. 23-36.
- Przetacznikowa M., *Rozwój i wychowanie dzieci i młodzieży w średnim wieku szkolnym*, Warszawa 1971.
- Przybecki A., *Pojęcie teologii praktycznej*, w: *Metodologia teologii praktycznej*, red. W. Przyczyna, Kraków 2011, ss. 23-33.
- Przybyłowski J., *Znaczenie nowej ewangelizacji dla duszpasterstwa młodzieży. Studium pastoralne*, Lublin 2000.
- Przygoda W., *Paradygmaty postępowania badawczego w teologii praktycznej*, w: *Metodologia teologii praktycznej*, red. W. Przyczyna, Kraków 2011, ss. 97-113.
- Przygoda W., *Współczesne sposoby komunikowania wiary w praktyce Kościoła*, w: *Katecheza w służbie wiary*, red. S. Łabendowicz, Radom 2013, ss. 91-106.
- Puchalski G., *Model katechezy ewangelizacyjnej w nauczaniu Jana Pawła II*, w: *Katechizować dzisiaj. Problemy i wyzwania*, red. J. Stala, Kielce 2004, ss. 23-36.
- Pułtuski M., *Nieudane katechezy Jezusa*, w: „Katecheta” nr 1/2008, ss. 53-60.
- Pułtuski M., *Kilka uwag o ewangelizacji*, w: „Katecheta” nr 7-8/2012, ss. 104-106.
- Radwan M., *Rodowód sekularyzacji*, w: *Socjologia religii. Wybór tekstów*, opr. F. Adamski, Kraków 1983, ss. 413-427.
- Ratzinger J., *Kościół – ekumenizm – polityka*, Poznań-Warszawa 1990.
- Ratzinger J., *Sól ziemi*, Kraków 1997.
- Reykowski J., *Emocje i motywacja*, w: *Psychologia*, red. T. Tomaszewski, Warszawa 1976, ss. 578-580.
- Roguska B., *Dom rodzinny, rodzice i rówieśnicy w opiniach młodego pokolenia Polaków*, w: *Młodzież 2016. Raport z badania*, Warszawa 2016, ss. 7-18.
- Rudniański J., *O dobrym wychowaniu i kształceniu*, Warszawa 1995.
- Rydzewski J., *Podstawy komunikatywności języka przepowiadania chrześcijańskiego w nauczaniu religii i w katechezie pozaszkolnej. Z badań nad językiem religijnym*, Białystok 2008.
- Rylke H., Klimowicz G., *Szkoła dla ucznia. Jak uczyć życia z ludźmi*, Warszawa 1992.
- Rylke H., *W zgodzie z sobą i z uczniem*, Warszawa 1993.
- Schulz R., *Twórczość. Społeczne aspekty zjawiska*, Warszawa 1990.
- Sęk H., *Procesy twórczego zmagania się z krytycznymi wydarzeniami a zdrowie psychiczne*, w: *Potrzeby – twórczość – przeszłość*, red. J. Waszkiewicz, Wrocław 1991, s. 190.
- Sęk H., *Wybrane zagadnienia psychoprofilaktyki*, w: *Społeczna psychologia kliniczna*, red. H. Sęk, Warszawa 2014, ss. 472-503.

- Shiner L., *Pojęcie sekularyzacji w badaniach empirycznych*, w: *Socjologia religii. Wybór tekstów*, opr. F. Adamski, Kraków 1983, ss. 442-455.
- Silvano F., *Rozważaj i głoś Ewangelię. Katecheza narracyjna Ewangelii według św. Marka*, Kraków 2003.
- Skiba P., *Katecheza ewangelizacyjna w nowych ruchach i wspólnotach kościelnych. Studium katechetyczne wybranych ruchów i wspólnot kościelnych*, Lublin 2006.
- Skotarczak J.T., Szymkowiak R., *Katecheta w potrzasku. Co robić by nie stracić ducha? Co robić by być skutecznym?*, Poznań 2010.
- Słomiński T., *Katecheta w szkole. Przestrzeń do zabudowania*, w: „Katecheta” nr 4/2005, ss. 53-55.
- Słowik M., *Spoleczno-pedagogiczne uwarunkowania kryzysów religijnych współczesnej młodzieży*, Słupsk 2008.
- Smoleń J., *Formacja ludzka katechetów*, w: „Katecheta” nr 4/2010, ss. 46-52.
- Sobczyk M., *Statystyka*, Warszawa 2001.
- Sobieraj A., *Teologia, nauka a katecheza. W dwudziątą rocznicę powrotu katechezy do szkoły*, w: „Katecheta” nr 1/2010, ss. 4-7.
- Sondej M.C., *Katecheza młodzieży w ocenie licealistów szkoły kieleckiej*, w: *Troska Kościoła o współczesną polską młodzież. Zarys problematyki*, red. A. Offmański, Szczecin 2008, ss. 205-216.
- Sroczyński P., *Potrzeba katechezy ewangelizacyjnej młodego pokolenia Polaków*, w: *Katechetyka i katecheza u progu XXI wieku*, red. A. Kiciński, Poznań 2007, ss. 396-402.
- Stach-Hejosz M., *Czego boją się katecheci? Źródła stresu katechety i sposoby przezwyciężania trudności*, w: „Katecheta” nr 9/2004, ss. 62-68.
- Stala J., Osewska E., *Fundamentalne podstawy i obszary katechezy rodzinnej*, Tarnów 2000.
- Stala J., *Potrzeby i możliwości wprowadzania elementów ewangelizacji do katechezy rodzinnej*, w: *Katecheza ewangelizacyjna w rodzinie, parafii, szkole*, red. S. Dziekoński, Warszawa 2002, ss. 13-31.
- Stala J., *Istota i zasady katechezy rodzinnej*, w: *Rodzina – Szkoła – Kościół. Korelacja i Dialog*, red. P. Tomasik, Warszawa 2003, ss. 91 – 103.
- Stala J., *Na nowo rozpoczynać od Chrystusa. «Novo millennio ineunte» – pomoc w praktykowaniu drogi Ewangelii*, w: *Katechizować dzisiaj. Problemy i wyzwania*, red. J. Stala, Kielce 2004, ss. 13-22.
- Stala J., *Trwały proces dojrzewania chrześcijańskiego. Jana Pawła II aspekty katechezy młodzieży*, w: *Troska Kościoła o współczesną polską młodzież. Zarys problematyki*, red. A. Offmański, Szczecin 2008, ss. 127-139.
- Stanowski A., *Ankietowe badania religijności*, w: *Encyklopedia katolicka*, t. I, red. F. Gryglewicz, R. Łukaszuk, Z. Sułowski, Lublin 1985, k. 620-623.
- Starczewski K., *Kryzys w wartościowaniu a wypalenie zawodowe u katechetów świeckich. (Maszynopis)*, Lublin 2013.

- Stelmach D., *Jak mówić dzisiaj młodemu człowiekowi o Bogu?*, w: „Katecheta” nr 7-8/2012, ss. 94-97.
- Stroba J., *Od nauki religii do katechezy*, w: *Katecheza w szkole*, red. J. Krucina, Wrocław 1992, ss. 17-24.
- Swend D., *Współczesna apologia wiary chrześcijańskiej*, w: *Katecheza w służbie wiary*, red. S. Łabendowicz, Radom 2013, ss. 78-90.
- Szarejko I., *Ewangelizacja jako wyzwanie czasu*, w: „Katecheta” nr 7-8/2012, ss. 79-84.
- Szlosek F., *Dyskusja wielokrotna*, Warszawa 1994.
- Szlosek F., *Burza mózgów*, Warszawa 1995.
- Szpet J., *Nowe światło troski o posługę katechetyczną*, w: „Katecheta” nr 1/1998, ss. 4-13.
- Szpet J., *Założenia nowego programu kształcenia religijnego*, w: *Katecheza wobec zadań nowej szkoły. Materiały sympozjum zorganizowanego w dniach 22 maja i 18 września 1999 r.*, red. D. Jackowiak, J. Szpet, Poznań 1999, ss. 58-72.
- Szpet J., *Podstawa programowa katechezy*, w: *Wokół podstawy programowej i Dyrektorium katechetycznego*, red. A. Bałoniak, Poznań 2001, ss. 15-32.
- Szpet J., *Ewangelizacyjny wymiar szkolnych lekcji religii*, w: *Katecheza ewangelizacyjna w rodzinie, parafii, szkole*, red. S. Dziekoński, Warszawa 2002, ss. 185-204.
- Szpet J., *Przyszłość lekcji religii w polskiej szkole*, Poznań 2002.
- Szpet J., *Katecheza młodzieży w służbie dojrzałej wiary według poznańskiej serii podręczników dla młodzieży szkół ponadgimnazjalnych*, w: *Troska Kościoła o współczesną polską młodzież. Zarys problematyki*, red. A. Offmański, Szczecin 2008, ss. 217- 239.
- Szpet J., *Formacja katechetów w Polsce*, w: „Katecheta” nr 10/2010, ss. 3-15.
- Szymkowiak R., *Dialog czy monolog?*, w: „Katecheta” nr 1/2002, ss. 58-63.
- Śnieżyński M., *Teoretyczne podstawy kształcenia wielostronnego. Poradnik dydaktyczny dla katechetów i nauczycieli*, Gorzów Wlkp. 1990.
- Śnieżyński M., *Katecheza dialogu*, w: *Katecheza dziś*, red. J. Zimny, Sandomierz 2002, ss. 66-77.
- Śnieżyński M., *Rola i znaczenie pytań na lekcjach religii*, w: „Katecheta” nr 4/2014, ss. 4-10.
- Śnieżyński M., *Dydaktyczne zasady kształcenia katechetycznego*, w: „Katecheta” nr 5/2015, ss. 5-14.
- Świda-Ziemba H., *Obraz świata i bycia w świecie (z badań młodzieży licealnej)*, Warszawa 2002.
- Świeżyński M., *Efektywność kształcenia*, Kraków 1992.
- Taraszkiewicz M., *Jak uczyć lepiej, czyli refleksyjny praktyk w działaniu*, Warszawa 1996.
- Tarnowski J., *Dialog w wychowaniu*, w: *Dialog w katechezie*, red. S. Kulpaczyński, Lublin 1998, ss. 22-25.
- Teoretyczne założenia katechezy młodzieżowej*, red. R. Murawski, Warszawa 1989.

- Tomasik P., *Charakterystyka «Dyrektorium Ogólnego o Katechizacji»*, w: *Katecheza Kościoła w świetle Dyrektorium Ogólnego o katechizacji*, red. A. Hajduk, Kraków 1999, ss. 45-65.
- Tomasik P., *Nauka religii wobec reformy*, w: *Katecheza wobec zadań nowej szkoły. Materiały sympozjum zorganizowanego w dniach 22 maja i 18 września 1999r.*, red. D. Jackowiak, J. Szpet, Poznań 1999, ss. 15-30.
- Tomasik P., *Katechetyczny charakter lekcji religii*, w: „Katecheta” nr 7-8/2000, ss. 100-102.
- Tomasik P., *Terminologia w programach nauczania religii w szkole*, w: *Wokół podstawy programowej i Dyrektorium katechetycznego*, red. A. Bałoniak, Poznań 2001, ss. 7-14.
- Tomasik P., *Ewangelizacja – katecheza – nauczanie religii w szkole. Wyjaśnienie podstawowych terminów*, w: *Ewangelizować czy katechizować?*, red. S. Dziekoński, Warszawa 2002, ss. 23-51.
- Tomasik P., *Podstawa programowa i ogólnopolskie podręczniki do katechizacji młodzieży*, w: *Katecheza młodzieży*, red. S. Kulpaczyński, Lublin 2003, ss. 71-98.
- Tomasik P., *Możliwości ewangelizacji w szkolnym nauczaniu religii*, w: „Katecheta” nr 11/2009, ss. 4-12.
- Tomasik P., *Kluczowe pojęcia katechetyki fundamentalnej*, w: *Katechetyka i katecheza u progu XXI wieku*, red. A. Kiciński, Poznań 2007, ss. 29-44.
- Tomasik P., *Katecheza młodzieży ponadgimnazjalnej wobec problemów związanych z wkraczaniem w dorosłe życie*, w: *Troska Kościoła o współczesną polską młodzież. Zarys problematyki*, red. A. Offmański, Szczecin 2008, ss. 193-204.
- Tomczak J., *Katecheza młodzieży w nauczaniu Jana Pawła II*, w: *Teoretyczne założenia katechezy młodzieżowej*, red. R. Murawski, Warszawa 1989, ss. 139-145.
- Tucholska S., *Zjawisko wypalenia zawodowego*, w: „Katecheta” nr 7-8/2009, ss. 108-114.
- Turzyński P., *Wiara w dialogu z kulturą*, W: *Katecheza w służbie wiary*, red. S. Łabendowicz, Radom 2013, ss. 61-77.
- Twardzicki B., *Katechetyka formalna w służbie wiary*, Przemysł 2001.
- Walesa C., *Kształtowanie się religijności u młodzieży*, w: *Katechizować dzisiaj. Problemy i wyzwania*, red. J. Stala, Kielce 2004, s. 155-176.
- Wejman H., *Powinność troski katechety o swoją duchowość*, w: „Katecheta” nr 1/1998, ss. 14-17.
- Widera-Wysoczańska A., *Rola zjawiska śmierci w poszukiwaniu wartości życiowych*, w: „Prace Psychologiczne UW” nr 28/1992, s. 15.
- Wojkun J., *Powołanie chrześcijańskie jako doświadczenie wiary*, w: *Katecheza w służbie wiary*, red. S. Łabendowicz, Radom 2013, ss. 45-52.
- Woronowski F., *Potrzeba i możliwości wprowadzenia elementów ewangelizacji do katechezy parafialnej*, w: *Katecheza ewangelizacyjna w rodzinie, parafii, szkole*, red. S. Dziekoński, Warszawa 2002, ss. 99-113.

- W trosce o młodzież. Edukacja. Praca. Obywatelstwo*, red. J. Niewęglowski, Warszawa 2004.
- Wysocka E., *Młodzież a religia. Społeczny wymiar religijności młodzieży*, Katowice 2000.
- Wysocka E., *Religijność a tolerancja. Obszary zależności*, Kraków 2000.
- Zaczyński W., *Praca badawcza nauczyciela*, Warszawa 1997.
- Zaczyński W., *Statystyka w pracy badawczej nauczyciela*, Warszawa 1997.
- Zaraziński G., *Nauczanie religii w szkole. Praktyka europejska na przykładzie wybranych państw*, w: „Katecheta” nr 3/2006, ss. 70-76.
- Zaręba S.H., *Dynamika świadomości religijno-moralnej młodzieży w warunkach przemian ustrojowych w Polsce (1988-1998)*, Warszawa 2003.
- Zaręba S.H., *Metoda socjologiczna*, w: *Metodologia teologii praktycznej*, red. W. Przyczyna, Kraków 2011, ss. 137-153.
- Zdybicka Z.J., *Religia i religioznawstwo*, Lublin 1988.
- Zellma A., *Konflikty: katecheta – młodzież. Szansa czy zagrożenie*, w: „Katecheta” nr 7-8/2002, ss. 3-13.
- Zellma A., *Mechanizmy obronne katechizowanej młodzieży i wynikające z nich zadania wychowawcze*, w: „Katecheta” nr 11/2003, ss. 10-19.
- Zellma A., *Zastosowanie współczesnego podręcznika dla ucznia w katechezie dzieci i młodzieży na wybranych przykładach podręczników do nauki religii*, w: „Katecheta” nr 1/ 2003, ss. 3-13.
- Zellma A., *Wielostronne aktywizowanie młodzieży w szkolnym nauczaniu religii. Studium w świetle Programu nauczania religii katolickiej z 2001 roku*, Olsztyn 2006.
- Zellma A., *Kreatywność w myśleniu i działaniu uczestników szkolnych lekcji religii – moda czy konieczność edukacyjna*, w: „Katecheta” nr 7-8/2007, ss. 21-30.
- Zellma A., *Ku nowej relacji katechetyka – dydaktyka ogólna*, w: *Katechetyka i katecheza u progu XXI wieku*, red. A. Kiciński, Poznań 2007, ss. 187-200.
- Zellma A., *Kompetencje nauczyciela religii jako perspektywa efektywności edukacyjnej*, w: „Katecheta” nr 6/2009, ss. 3-12.
- Zellma A., *Szkolna katecheza – między rzeczywistością a spełnionymi i niespełnionymi oczekiwaniami. Komunikat z badań*, w: „Katecheta” nr 7-8/2010, ss. 4-18.
- Zellma A., *Analfabetyzm religijny polskiej młodzieży wyzwaniem dla szkolnego nauczania religii*, w: „Katecheta” nr 7-8/2013, ss. 4-14.
- Zimny J., *Duszpasterstwo katechetyczne w szkołach średnich*, w: *Katecheza dziś*, red. J. Zimny, Sandomierz 2002, ss. 78-95.
- Zimoń-Wielocha A., *Przypadek czy powołanie? Czyli o tym, jak przetrwałam 13 lat, katechizując*, w: „Katecheta” nr 3/2015, ss. 83-88.
- Z młodzieżą do Chrystusa*, red. H. Tomasik, Siedlce 2007.
- Żebrowska M., *Teorie rozwoju psychicznego*, w: *Psychologia rozwojowa dzieci i młodzieży*, red. M. Żebrowska, Warszawa 1986, ss. 123-190.

III. Strony internetowe

Liczba ludności Kielc:

http://www.polskawliczbach.pl/najwieksze_miasta_w_polsce_pod_wzgleciem_liczby_ludnosci

Dekret Biskupa kieleckiego:

<http://www.katecheza.kielce.opoka.org.pl/moduly/strony%20informacyjne/UserFiles/224/Dekret%20podreczniki%202015.pdf>

Poziom inflacji w Polsce:

<http://24finanse.pl/2010/12/inflacja-w-polsce-w-latach-1950-2013/>

<https://www.money.pl/gospodarka/wiadomosci/artykul/inflacja;w;polsce;najnowsze;dane;gus,73,0,1581897.html>

Liczba kredytów:

<https://businessinsider.com.pl/finanse/makroekonomia/ile-w-polsce-jest-kredytow-frankowych-zadluzenie-polakow/xyz3348>

Badania CBOS:

<https://www.cinn.gov.pl/portal?id=166545>

SPIS TABEL

- Tabela 1. Miejsce zamieszkania badanej młodzieży. s. 93
- Tabela 2. Sytuacja rodzinna młodzieży. s. 94
- Tabela 3. Status zawodowy rodziców. s. 95
- Tabela 4. Deklarowany stosunek młodzieży do wiary. s. 98
- Tabela 5. Częstotliwość praktyki modlitwy. s. 100
- Tabela 6. Udział we Mszy świętej. s. 101
- Tabela 7. Przyjmowanie Komunii świętej. s. 102
- Tabela 8. Przystępowanie do sakramentu spowiedzi. s. 102
- Tabela 9. Korelacja między miejscem zamieszkania a stosunkiem do wiary i religijnością osoby. s.104
- Tabela 10. Zależność pomiędzy miejscem zamieszkania młodzieży a stosunkiem do wiary. s. 105
- Tabela 11. Zależność pomiędzy miejscem zamieszkania młodzieży a udziałem we Mszy świętej. s. 105
- Tabela 12. Zależność pomiędzy miejscem zamieszkania młodzieży a przystępowaniem do Komunii świętej. s. 106
- Tabela 13. Zależność pomiędzy miejscem zamieszkania młodzieży a przystępowaniem do spowiedzi. s. 106
- Tabela 14. Korelacja między sytuacją rodzinną a stosunkiem do wiary i religijnością osoby. s. 108
- Tabela 15. Zależność pomiędzy sytuacją rodzinną młodzieży a stosunkiem do wiary. s. 109
- Tabela 16. Zależność pomiędzy sytuacją rodzinną młodzieży a częstotliwością modlitwy. s. 110
- Tabela 17. Zależność pomiędzy sytuacją rodzinną młodzieży a udziałem we Mszy świętej. s. 110
- Tabela 18. Zależność pomiędzy sytuacją rodzinną młodzieży a przystępowaniem do Komunii świętej. s. 111
- Tabela 19. Zależność pomiędzy sytuacją rodzinną młodzieży a przystępowaniem do spowiedzi. s. 112
- Tabela 20. Motywacja młodzieży uczęszczania na lekcje religii. s. 117
- Tabela 21. Stopień zaangażowania w lekcje religii. s. 118
- Tabela 22. Systematyczność uczestniczenia w lekcjach religii. s. 119

- Tabela 23. Deklarowany wpływ lekcji religii na wiarę młodzieży. s. 119
- Tabela 24. Ocena poruszanych na lekcjach religii tematów. s. 121
- Tabela 25. Ocena metod stosowanych podczas lekcji religii. s. 122
- Tabela 26. Ocena klimatu/ atmosfery na lekcjach religii. s. 124
- Tabela 27. Zależność pomiędzy powodem chodzenia na katechezę a stopniem zadowolenia z niej. s. 124
- Tabela 28. Zależność pomiędzy powodem chodzenia na katechezę a oceną wpływu katechezy na wiarę badanych. s. 125
- Tabela 29. Zależność pomiędzy powodem chodzenia na katechezę a oceną poruszanych na katechezie zagadnień. s. 126
- Tabela 30. Zależność pomiędzy powodem chodzenia na katechezę a oceną metod prowadzenia lekcji religii. s. 127
- Tabela 31. Zależność pomiędzy powodem chodzenia na katechezę a oceną klimatu na lekcjach religii tworzonego przez katechetę. s. 128
- Tabela 32. Zależność pomiędzy poziomem wiary badanej młodzieży a stopniem zadowolenia z lekcji religii. s. 129
- Tabela 33. Poziom deklarowanej wiary a ocena lekcji religii pod kątem jej wpływu na wiarę badanej młodzieży. s. 129
- Tabela 34. Poziom deklarowanej wiary a ocena lekcji religii pod kątem jej poruszanych zagadnień przez badaną młodzież. s. 130
- Tabela 35. Poziom deklarowanej wiary a ocena lekcji religii pod kątem metod prowadzenia zajęć przez badaną młodzież. s. 131
- Tabela 36. Poziom deklarowanej wiary a ocena lekcji religii pod kątem atmosfery panującej na lekcjach religii przez badaną młodzież. s. 132
- Tabela 37. Problemy życiowe młodzieży. s. 134
- Tabela 38. Zależność pomiędzy miejscem zamieszkania a rodzajem problemów życiowych. s. 150
- Tabela 39. Procentowy i liczbowy wymiar istotności pomiędzy rodzajem problemu a miejscem zamieszkania badanej młodzieży. s. 153
- Tabela 40. Wielkości średniej i mediany dla relacji pomiędzy sytuacją rodzinną młodzieży a liczbą problemów życiowych. s. 155
- Tabela 41. Zależność pomiędzy sytuacją rodzinną młodzieży a rodzajem problemów życiowych. s. 155

- Tabela 42. Wielkości średniej i mediany dla relacji status zawodowy a liczba problemów u badanej młodzieży. s. 158
- Tabela 43. Zależność pomiędzy statusem zawodowym rodziców a rodzajem problemów życiowych badanej młodzieży. s. 159
- Tabela 44. Procentowy i liczbowy wymiar istotności pomiędzy rodzajem problemu a statusem zawodowym rodziców u badanej młodzieży. s. 162
- Tabela 45. Wielkości średniej i mediany dla relacji pomiędzy poziomem wiary a liczbą problemów. s. 164
- Tabela 46. Zależność między poziomem wiary a rodzajem problemów. s. 165
- Tabela 47. Procentowy i liczbowy wymiar istotności pomiędzy rodzajem problemu a poziom wiary u badanej młodzieży. s. 169
- Tabela 48. Wielkości średniej i mediany dla relacji pomiędzy częstotliwością modlitwy a liczbą problemów. s. 176
- Tabela 49. Zależność pomiędzy częstotliwością modlitwy a rodzajem problemów życiowych u badanej młodzieży. s. 177
- Tabela 50. Procentowy i liczbowy wymiar istotności pomiędzy rodzajem problemu a częstotliwość modlitwy u badanej młodzieży. s. 180
- Tabela 51. Wielkości średniej i mediany dla relacji pomiędzy częstotliwością przystępowania do spowiedzi a liczbą problemów życiowych. s. 184
- Tabela 52. Zależność pomiędzy częstotliwością spowiedzi a rodzajem problemów życiowych u badanej młodzieży. s. 185
- Tabela 53. Procentowy i liczbowy wymiar istotności pomiędzy rodzajem problemu a częstotliwością przystępowania do spowiedzi u badanej młodzieży. s. 188
- Tabela 54. Ocena tematyki katechezy w rozwiązywaniu problemów z samoakceptacją. s. 193
- Tabela 55. Ocena tematyki katechezy w rozwiązywaniu problemów emocjonalno-uczuciowych. s. 193
- Tabela 56. Ocena tematyki katechezy w rozwiązywaniu problemów dotyczących sensu życia. s. 194
- Tabela 57. Ocena tematyki katechezy w rozwiązywaniu problemów szkolnych. s. 194
- Tabela 58. Ocena tematyki katechezy w rozwiązywaniu problemów materialno-finansowych. s. 195
- Tabela 59. Ocena tematyki katechezy w rozwiązywaniu problemów związanych ze zdrowiem. s. 195

- Tabela 60. Ocena tematyki katechezy w rozwiązywaniu problemów społeczno-rodzinnych. s. 196
- Tabela 61. Ocena gotowości katechety do rozmowy z młodzieżą na temat ich problemów z samoakceptacją. s. 201
- Tabela 62. Ocena gotowości katechety do rozmowy z młodzieżą na temat ich problemów emocjonalno-uczuciowych. s. 201
- Tabela 63. Ocena gotowości katechety do rozmowy z młodzieżą na temat ich problemów dotyczących sensu życia. s. 202
- Tabela 64. Ocena gotowości katechety do rozmowy z młodzieżą na temat ich problemów szkolnych. s. 202
- Tabela 65. Ocena gotowości katechety do rozmowy z młodzieżą na temat ich problemów materialno-finansowych. s. 203
- Tabela 66. Ocena gotowości katechety do rozmowy z młodzieżą na temat ich problemów zdrowotnych. s. 203
- Tabela 67. Ocena gotowości katechety do rozmowy z młodzieżą na temat ich problemów społeczno-rodzinnych. s. 204
- Tabela 68. Ocena przydatności treści katechizmu w rozwiązywaniu przez młodzież ich problemów z samoakceptacją. s. 209
- Tabela 69. Ocena przydatności treści katechizmu w rozwiązywaniu przez młodzież ich problemów emocjonalno-uczuciowych. s. 210
- Tabela 70. Ocena przydatności treści katechizmu w rozwiązywaniu przez młodzież ich problemów dotyczących sensu życia. s. 210
- Tabela 71. Ocena przydatności treści katechizmu w rozwiązywaniu przez młodzież ich problemów szkolnych. s. 211
- Tabela 72. Ocena przydatności treści katechizmu w rozwiązywaniu przez młodzież ich problemów materialno-finansowych. s. 211
- Tabela 73. Ocena przydatności treści katechizmu w rozwiązywaniu przez młodzież ich problemów zdrowotnych. s. 212
- Tabela 74. Ocena przydatności treści katechizmu w rozwiązywaniu przez młodzież ich problemów społeczno-rodzinnych. s. 212
- Tabela 75. Ocena atmosfery na katechezie sprzyjającej podejmowaniu przez młodzież rozmowy na temat ich problemów z samoakceptacją. s. 216
- Tabela 76. Ocena atmosfery na katechezie sprzyjającej podejmowaniu przez młodzież rozmowy na temat ich problemów emocjonalno-uczuciowych. s. 216

- Tabela 77. Ocena atmosfery na katechezie sprzyjającej podejmowaniu przez młodzież rozmowy na temat ich problemów dotyczących sensu życia. s. 217
- Tabela 78. Ocena atmosfery na katechezie sprzyjającej podejmowaniu przez młodzież rozmowy na temat ich problemów szkolnych. s. 217
- Tabela 79. Ocena atmosfery na katechezie sprzyjającej podejmowaniu przez młodzież rozmowy na temat ich problemów materialno-finansowych. s. 218
- Tabela 80. Ocena atmosfery na katechezie sprzyjającej podejmowaniu przez młodzież rozmowy na temat ich problemów zdrowotnych. s. 218
- Tabela 81. Ocena atmosfery na katechezie sprzyjającej podejmowaniu przez młodzież rozmowy na temat ich problemów społeczno-rodzinnych. s. 219

SPIS WYKRESÓW

- Wykres 1. Miejsce zamieszkania a liczba problemów życiowych. s. 150
- Wykres 2. Sytuacja rodzinna a liczba problemów. s. 155
- Wykres 3. Zależność pomiędzy statusem zawodowym rodziców a liczbą problemów życiowych u badanej młodzieży. s. 159
- Wykres 4. Zależność pomiędzy poziomem wiary a liczbą problemów życiowych badanej młodzieży. s. 165
- Wykres 5. Zależność pomiędzy częstotliwością modlitwy a liczbą problemów życiowych. s. 177
- Wykres 6. Zależność pomiędzy częstotliwością spowiedzi a liczbą problemów życiowych. s. 185

ANEKS

Ankieta

Metryczka

- **Płeć**
 - Kobieta
 - Mężczyzna
- **Miejsce zamieszkania**
 - Poniżej 1000 mieszkańców
 - Od 1000 do 10000 mieszkańców
 - Od 10000 do 50000 mieszkańców
 - Od 50000 do 100000 mieszkańców
 - Od 100000 do 500000 mieszkańców
 - Powyżej 500000 mieszkańców
- **Rodzina**
 - Mieszkam z obojgiem rodziców
 - Mieszkam z tatą
 - Mieszkam z mamą
 - Mieszkam z inną osobą, jaką?
- **Status zawodowy Twoich rodziców (opiekunów)?**
 - Oboje rodzice pracują
 - Pracuje tylko jeden rodzic (tata/mama – podkreśl właściwe)
 - Oboje rodzice nie pracują zawodowo: nie mają stałej pracy (umowa) lub działalności gospodarczej
 - Rodzice (tata/mama) są na rencie
 - Rodzice (tata/mama) są na emeryturze

Ta część badania ma za zadanie zweryfikować założenie, iż wiara i udział w katechezie jest pomocą dla członków Kościoła w trudnych chwilach ich życia. Prosimy zatem o szczerą odpowiedź na pytania ankiety.

1. Jak często się modlisz?
A) Codziennie B) Co kilka dni C) Rzadko D) Wcale
2. Jak często bierzesz udział we Mszy św.?
A) W każdą niedzielę i święta B) Często, ale nie w każdą niedzielę i święto
C) Rzadko D) Wcale
3. Jak często przystępujesz do komunii świętej?
A) Co tydzień B) Co kilka tygodni C) Co kilka miesięcy D) Dwa razy do roku na Boże Narodzenie i Wielkanoc E) Nie przystępuję wcale
4. Jak często się spowiadasz?
A) Raz w miesiącu lub częściej B) Kilka razy w roku C) Raz w roku D) Raz na kilka lat lub wcale E) Tylko na Boże Narodzenie i Wielkanoc
5. Dlaczego chodzisz na lekcje religii?
A) Z wewnętrznego przekonania B) bo rodzice nalegają C) Nie czuję potrzeby, ale może kiedyś przyda się zaświadczenie (np. do ślubu) D) Bo nie ma alternatywy (np. etyki)
6. Jak oceniasz swój udział w lekcjach religii?

- A) Jestem zaangażowany i biorę aktywny udział B) Jestem średnio zaangażowany
 C) Jestem raczej obojętny, nie interesuje mnie to D) Jestem wrogo nastawiony
7. Jak często bierzesz udział w katechezie?
 A) Jestem na każdej katechezie B) Opuszczam pojedyncze godziny C) Rzadko uczestniczę D) Nie chodzę na katechezę
 8. Jak określasz swój stosunek do wiary?
 A) Bóg jest ważny w moim życiu/jestem głęboko wierzący B) Jestem wierzący i praktykujący C) Wierzę w Boga, ale nie praktykuję D) Mam wątpliwości co do istnienia Boga E) Nie wierzę w Boga
 9. Jaki wpływ na Twoją wiarę mają lekcje religii?
 A) Znacznie pogłębiają moją wiarę B) Pogłębiają moją wiarę, ale w niewielkim stopniu C) Nie mają znaczenia D) Osłabiają moją wiarę
 10. Jak oceniasz poruszane na lekcjach religii zagadnienia?
 A) W większości są ciekawe i przydatne B) Część tematów jest interesująca, część niezbyt C) W większości są zbyt abstrakcyjne – dalekie od mojego życia D) Zupełnie mnie nie interesują
 11. Jak oceniasz metody (sposoby) prowadzenia lekcji religii?
 A) Są w większości bardzo ciekawe i aktywizujące, chętnie się w nie włączam B) Bywa różnie – czasami jest ciekawie i aktywizująco C) W większości są nudne i nie mam ochoty nimi pracować D) Bez względu na metody i tak mnie to nie interesuje
 12. Jak oceniasz klimat panujący na lekcjach religii tworzony przez katechetę?
 A) Jest przyjazny, panuje dobra atmosfera B) Jest średnio, ani źle, ani dobrze C) Zależy od lekcji D) Jest bardzo źle, panuje konflikt
 13. Oceń w skali od 1 do 6 (zgodnie ze skalą ocen szkolnych), na ile tematyka katechez pomaga Ci w rozwiązywaniu Twoich problemów życiowych:

Rodzaj problemu	1	2	3	4	5	6
Problemy z samoakceptacją						
Problemy emocjonalno-uczuciowe						
Problemy dot. sensu życia						
Problemy szkolne						
Problemy materialno-finansowe						
Problemy zdrowotne						
Problemy społeczno-rodzinne						

Uzasadnienie:

14. Oceń w skali od 1 do 6 (zgodnie ze skalą ocen szkolnych) gotowość Twojego Katechety do podejmowania z Tobą dialogu na temat Twoich problemów życiowych:

Rodzaj problemu	1	2	3	4	5	6
Problemy z samoakceptacją						
Problemy emocjonalno-uczuciowe						
Problemy dot. sensu życia						
Problemy szkolne						
Problemy materialno-finansowe						
Problemy zdrowotne						
Problemy społeczno-rodzinne						

Uzasadnienie:

15. Oceń w skali od 1 do 6 (zgodnie ze skalą ocen szkolnych), na ile treści katechizmu pomagają Ci w rozwiązywaniu Twoich problemów życiowych:

Rodzaj problemu	1	2	3	4	5	6
Problemy z samoakceptacją						
Problemy emocjonalno-uczuciowe						
Problemy dot. sensu życia						
Problemy szkolne						
Problemy materialno-finansowe						
Problemy zdrowotne						
Problemy społeczno-rodzinne						

Uzasadnienie:

16. Oceń w skali od 1 do 6 (zgodnie ze skalą ocen szkolnych), na ile atmosfera na katechezie pomaga Ci w rozwiązywaniu Twoich problemów życiowych:

Rodzaj problemu	1	2	3	4	5	6
Problemy z samoakceptacją						
Problemy emocjonalno-uczuciowe						
Problemy dot. sensu życia						
Problemy szkolne						
Problemy materialno-finansowe						
Problemy zdrowotne						
Problemy społeczno-rodzinne						

Uzasadnienie:

17. Co Twoim zdaniem należałoby zmienić, aby katecheza lepiej odpowiadała potrzebom młodych ludzi i skuteczniej pomagała im w rozwiązywaniu ich trudności?

Lista Trudności Życiowych (LTŻ)

Poniżej zamieszczono zestawienie różnych spraw, które mogą sprawiać trudność w życiu.

Przeczytaj je uważnie i zastanów się, czy dotyczą one Ciebie.

Odpowiedzi udziel na załączonym arkuszu odpowiedzi. Zależnie od tego, w jakim stopniu dotyczy Cię ta sytuacja, postaw „X” w odpowiedniej kratce.

Pamiętaj, nie ma tutaj odpowiedzi złych ani dobrych.

1. Przeciążenie nauką
2. Niezadowolenie ze swojej sylwetki
3. Ciasne mieszkanie
4. Trudności z określeniem celów życiowych
5. Brak akceptacji przez rodziców lub innych członków rodziny
6. Brak czasu
7. Zakłamanie w społeczeństwie
8. Przemoc fizyczna
9. Trudności w adaptacji do nowej szkoły
10. Trudności w podejmowaniu decyzji

11. Pech, brak szczęścia
12. Trudna sytuacja materialna społeczeństwa
13. Niezadowolająca cera
14. Brak apetytu
15. Brak silnej woli
16. Choroba
17. Brak wytrzymałości
18. Niemożność zdobycia władzy
19. Obowiązki domowe
20. Trudności w nauce jakiegoś przedmiotu
21. Pokonanie stresu
22. Wybory życiowe
23. Zrozumienie innych
24. Lęk przed wyrzuceniem ze szkoły
25. Inflacja
26. Nałogi własne
27. Problem wyboru szkoły
28. Śmierć bliskich
29. Niezrozumienie siebie
30. Niepunktualność
31. Słaba kondycja fizyczna
32. Samotność
33. Zazdrość
34. Trudności z dojazdem do szkoły
35. Pobyt w internacie
36. Choroby w rodzinie
37. Zmiana siebie
38. Wyrzuty sumienia
39. Brak środków na szpitalu
40. Nieżyczliwość ludzi
41. Alkoholizm w rodzinie
42. Nuda
43. Rozstanie z partnerem
44. Poczucie bezsilności wobec niesprawiedliwości
45. Niezadowolający wygląd zewnętrzny
46. Wątpliwości co do zgodności własnego postępowania z normami
47. Niewystarczający poziom szkolnictwa
48. Nieumiejętność okazywania uczuć
49. Sytuacja polityczna w kraju
50. Obawa przed maturą lub egzaminami
51. Obniżony nastrój
52. Przejście do następnej klasy
53. Uczciwość wśród ludzi
54. Życie zgodne z wiarą

55. Brak tolerancji
56. Niesamodzielność
57. Słaba (niska) sprawność fizyczna
58. Konflikty między rodzicami
59. Poczucie braku sensu życia
60. Brak chęci działania
61. Spotkanie partnera życiowego
62. Trudności w porozumieniu z rodzicami
63. Nieodwzajemniona miłość
64. Brak odwagi
65. Trudności w nawiązywaniu kontaktów
66. Niezrozumienie przez otoczenie
67. Brak motywacji (chęci) do nauki
68. Konflikty z rówieśnikami
69. Niezadowolający ubiór
70. Nadmiar codziennych obowiązków
71. Brak rozrywek
72. Nieumiejętność otwarcia się w kontaktach z innymi
73. Myśli o śmierci
74. Atmosfera na lekcjach
75. Pragnienie wielkiej miłości
76. Brak zaufania do ludzi
77. Przeżywanie lęków i obaw
78. Spóźnianie się
79. Nieśmiałość
80. Niewierność
81. Niemożność realizacji zainteresowań
82. Ogólne trudności w nauce
83. Wadliwy ustrój państwa
84. Utrata wiary
85. Zagrożenie wojną
86. Zbyt duże wymagania nauczycieli
87. Nieodpowiedzialność
88. Wątpliwość co do słuszności własnego postępowania
89. Bezrobocie
90. Brak pieniędzy
91. Małe poczucie humoru lub jego brak
92. Trudności w kierowaniu własnym życiem
93. Ekologia
94. Niezrównoważenie
95. Zależność od rodziców
96. Mała odporność na sytuacje trudne
97. Nieznajomość języków obcych
98. Niepowodzenia życiowe

99. Trudności w pokonywaniu wad i słabości

100. Brak stałego partnera

Arkusz odpowiedzi LTŻ

C – często; R – rzadko; W – wcale

Nr	Dotyczy mnie:			Nr	Dotyczy mnie:			Nr	Dotyczy mnie:			Nr	Dotyczy mnie:						
	C	R	W		C	R	W		C	R	W		C	R	W				
1				2				4				6				81			
2				2				4				6				82			
3				2				4				6				83			
4				2				4				6				84			
5				2				4				6				85			
6				2				4				6				86			
7				2				4				6				87			
8				2				4				6				88			
9				2				4				6				89			
10				3				5				7				90			
11				3				5				7				91			
12				3				5				7				92			
13				3				5				7				93			
14				3				5				7				94			

1			3			5			7			95		
5			5			5			5					
1			3			5			7			96		
6			6			6			6					
1			3			5			7			97		
7			7			7			7					
1			3			5			7			98		
8			8			8			8					
1			3			5			7			99		
9			9			9			9					
2			4			6			8			10		
0			0			0			0			0		

Jeśli jakieś inne sytuacje życiowe sprawiają Ci trudność, napisz je na odwrotnej stronie „Arkusza odpowiedzi”.

