

ks. prof. UKSW, dr hab. Kazimierz Misiaszek sdb

Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego

Warszawa

WYCHOWANIE DO WIARY

Temat „wychowanie do wiary” w kontekście innych analiz wychowawczych, podejmowanych w ramach tej publikacji, wskazujących na docelowe formowanie postaw uczestnictwa w różnych obszarach życia czy kultury lub na przyswojenie określonych wartości, wydaje się wyraźnie od nich odbiegać. O ile bowiem proces formowania postaw zakłada podobne, a nawet niemal identyczne założenia o charakterze pedagogicznym, o tyle wychowanie do wiary nie wydaje się ich powielać. Trudność pojawia się bowiem w odniesieniu do celu, jaki jest postawiony: oto bowiem zadaniem autora jest przedstawić wychowanie, które aspiruje do pewnego rodzaju ingerencji w świat rzeczywistości nadprzyrodzonej, więcej, w kompetencje samego Boga, który – zgodnie z teologią katolicką – jest jedyną przyczyną sprawczą wiary.

Mówiąc inaczej, pragniemy wkroczyć w obszar zagadnienia łaski: wiara bowiem jest łaską. Rodzi się więc pytanie, czy można zasadnie twierdzić, z punktu widzenia procesu formacji chrześcijańskiej, że możliwe jest wychowanie do wiary? Odpowiedź z pewnością nie należy do łatwych. Gdybyśmy jednak pokusili się o jej pozytywny charakter, przy zachowaniu wszystkich wymienionych wcześniej zastrzeżeń, to niewątpliwie trzeba dokonać koniecznego doprecyzowania: w jakim sensie można i należy mówić o wychowaniu do wiary, aby z jednej strony nie popaść w rodzaj nieuprawnionej uzurpacji Boskich kompetencji, z drugiej, aby uchronić się od powielania potocznych opinii, które zwykle „grzeszą” brakiem krytycznej refleksji czy wręcz banalnością.

1. Szerszy kontekst analizowanego problemu

Szerszy kontekst problemu został już w jakiejś mierze zasygnalizowany, gdy przywołana została kwestia tzw. potocznej opinii. Otóż, w obszarze katechezy czy szeroko rozumianego wychowania chrześcijańskiego, można czasami usłyszeć lub przeczytać w

niektórych opracowaniach¹ tak właśnie sformułowany cel: wychować do wiary, wychowanie do wiary. Dlatego też uznałbym ten stan za jeden z bardziej oczywistych powodów, dla których warto poświęcić uwagę tematowi wychowania do wiary, aby dokonać przynajmniej próby jego „metodologicznego doprecyzowania”.

Jest ono potrzebne, a nawet niezbędne, ponieważ wydaje się, że w przytaczanej już potocznej opinii dochodzi do utożsamienia wychowania do wiary z innymi celami, jakie stawia sobie katecheza czy wychowanie chrześcijańskie. Są nimi: wychowanie wiary, wychowanie w wierze, wychowanie w duchu wiary², inicjacja w życie wiarą³ itp. Przy czym zasadniczo nie dokonuje się uściśleń w zakresie ich terminologicznego znaczenia czy określenia zakresu założeń i działań w obrębie katechezy, a tym bardziej ukazywania różnic, jakie się przecież narzucają. Więcej nawet, zwykle traktowane są one zamiennie, tak jakby określały jeden proces, proces formacji chrześcijańskiej, jaki dokonuje się w katechezie, czy też tak, jakby każdy z nich pretendował do wyrażenia w pełni treści całego procesu katechetycznego.

Uprawnia do takiego postawienia tej kwestii chociażby struktura jednego z rozdziałów pracy zbiorowej „Bóg w przedszkolu i szkole”, noszący tytuł „Wychowawcze zadania katechezy dzieci w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym”, gdzie paragrafy i artykuły są konsekwentnie wyrażane w sposób następujący: „Charakterystyka wychowania w duchu wiary”; „Podstawy wychowania w duchu wiary”; „Zadania wychowania w duchu wiary”⁴. Na tej podstawie można wyciągnąć wniosek, że katechezę dzieci przedszkolnych i wczesnoszkolnych należałoby rozumieć jako wychowanie w duchu wiary... A samo określenie „wychować w duchu wiary” miałoby się stawać jak gdyby bardziej precyzyjną nazwą własną katechezy, jaka jest kierowana do tego okresu rozwoju dziecka...

Tymczasem w innym opracowaniu⁵, które również jest adresowane do katechetów dzieci przedszkolnych, przy określaniu katechezy dla tego okresu rozwojowego twierdzi się, że ma ona na celu przede wszystkim „rozbudzenie wiary i jej pogłębienie”, które – mamy prawo tak przypuszczać – rozumiane być powinno jako „rozwijanie poznania wiary”, gdyż

¹ Zob. Z. Marek, Wychować do wiary. Zagadnienia wychowania religijnego dziecka w wieku przedszkolnym, Wydawnictwo WAM, Kraków 1996.

² Zob. Bóg w przedszkolu i szkole. Zarys katechezy przedszkolnej i wczesnoszkolnej, red. Z. Marek, Wydawnictwo WAM, Kraków 2000, s. 135-180.

³ Sformułowanie „inicjacja w życie wiarą” można np. znaleźć w wyżej cytowanym opracowaniu pod redakcją Z. Marka, Bóg w przedszkolu i szkole... dz. cyt., s.89. Jest ono częścią tytułu trzeciego rozdziału: Inicjacja w życie wiarą zadaniem katechezy w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym.

⁴ Zob. tamże, s. 135-180.

⁵ Zob. Wychowanie dzieci w wieku przedszkolnym, red. E. Osewska i J. Stala, Byblos, Tarnów 2005, cz. 3: Katecheza, szczególnie s. 297-298.

następujący dalej tytuł paragrafu, wyjaśniający już bardziej szczegółowo wcześniejszą tezę, tak właśnie jest sformułowany.

Sytuacja wydaje się jeszcze bardziej komplikować, gdy weźmiemy do ręki kolejne opracowanie, także poświęcone dziecku przedszkolnemu – „Wychować do wiary. Zagadnienie wychowania religijnego dziecka w wieku przedszkolnym”⁶, ponieważ mamy w tym przypadku w jednym tytule „wielokrotność zamierności”: autor wydaje się utożsamiać tym razem katechezę z wychowaniem religijnym, nazwanym z kolei wychowaniem do wiary. Jakkolwiek autor nie mówi wprost o katechezie, to jednak na podstawie treści istnieje uzasadniona podstawa do twierdzenia, że analizowane wychowanie religijne jest w gruncie rzeczy tożsame z ogólnymi założeniami katechezy dzieci przedszkolnych.

Należałoby w tym miejscu zapytać także o stanowisko zawarte w dokumentach katechetycznych. Niestety, także i one nie pomogą nam w nabywaniu jasnego przekonania, co do bardziej precyzyjnego rozumienia procesów formacyjnych związanych z wiarą. O ile bowiem w *Catechesi tradendae* preferuje się pojęcie „wychowanie w wierze” (n. 22), to w „Dyrektorium Ogólnym o Katechizacji”⁷ przeważa termin „wychowanie wiary”, który jest dość konsekwentnie aplikowany do różnych wymiarów czy funkcji katechetycznych (zob. np. n. 51, 62, 69, 70, 71).

Mamy więc sytuację, która jednoznacznie wskazuje na metodologiczne nieścisłości w zakresie pojęć odnoszących się do wiary i procesów formacyjnych z nią związanych. Nie jest jednakże moim zadaniem szczegółowa analiza wyżej wymienionych pojęć, nazw czy celów katechezy, po to, aby dokonywać ich bardziej jasnego doprecyzowania czy ustalania znaczeń. Potrzebne byłoby w tym względzie odrębne opracowanie, gdyż z pewnością każdy z wyżej wymienionych celów katechetycznych zakłada sobie właściwe treści i zadania, które domagają się wyjaśnień, określenie wzajemnego do siebie stosunku, ukazania różnic i podobieństw czy wskazywania na możliwość i zakres relacji o charakterze komplementarnym. Przedstawiłem jedynie aktualny stan w tym zakresie, sprowokowany zadaniem mi tytułem opracowania. Nie można jednak nie poszukiwać jego przyczyn, przynajmniej tych najbardziej pierwotnych, które wydają się być możliwe do wskazania. Kryją się one w pytaniu o katechezę w ogóle, o określenie jej natury.

Na ogół twierdzi się, że katecheza nie jest procesem, który można jednoznacznie określić. Jasno wyraził tę opinię ks. prof. Roman Murawski: „na ogół wszyscy wiedzą, czym

⁶ Z. Marek, *Wychować do wiary. Zagadnienia wychowania religijnego dziecka w wieku przedszkolnym*, Wydawnictwo WAM, Kraków 1996.

⁷ Kongregacja ds. Duchowieństwa, *Dyrektorium Ogólne o Katechizacji*, Rzym 1997 (wyd. polskie: Pallottinum 1998).

jest katecheza. Mam na myśli zarówno katechizujących, jak i katechetów, tj. osoby podejmujące teoretyczną refleksję nad katechezą. Wystarczy jednak podjąć rozmowę lub dyskusję na ten temat, a przekonanie się można, jak różnie jest ona rozumiana i jak różnorodną treść podkłada się pod to pojęcie. Doświadczamy tego nader często na rozmaitych sympozjach czy kursach katechetycznych. Jest przy tym rzeczą znamioną, że w ostatnich latach nawet w podręcznikach katechetycznych unika się bardziej precyzyjnego określenia katechezy. Spotykamy w nich najczęściej definicje opisowe, pozwalające bardzo szeroko pojmować naturę katechezy. Można to poniekąd zrozumieć, ponieważ pojęcie katechezy jest pojęciem rozciągliwym, w ciągu wieków przechodziło ewolucję i niezwykle trudno jest wyrazić za pomocą jasnej definicji całe bogactwo treści, które to pojęcie w sobie zawiera”⁸. Potwierdzeniem tego stanowiska może być opinia zawarta w „Dyrektorium Ogólnym o Katechizacji”, w której twierdzi się, że „zadania katechezy stanowią (...) bogatą, zróżnicowaną i wieloaspektową całość” (n. 87).

W Dyrektorium tym dokonuje się też próby utożsamienia katechezy z pedagogią Bożą (n. 143), co dodatkowo nie sprzyja poszukiwaniom bardziej precyzyjnego rozumienia katechezy, niegdyś określanej już w kategoriach pedagogicznych, od których jednak się odeszło, aby wydobyć i zaakcentować jej teologiczny i eklezjalny charakter, najbardziej dla niej właściwy. Jakkolwiek w dokumencie mówi się nie tyle o samej pedagogii, ile o pedagogii Bożej, to jednak samo pojęcie pedagogii zmuszałoby w jakimś sensie do wprowadzenia tym samym różnych od teologicznych założeń metodologicznych. Jest prawdą, że katecheza czy katechetyka sięga do dorobku nauk pedagogicznych, niemniej czym innym jest traktowanie pedagogiki jako źródła wiedzy dla katechezy i katechetyki, a czym innym ujmowanie katechezy i katechetyki w kategoriach tylko pedagogicznych. Przyjęcie proponowanego pedagogicznego ukierunkowania wiązałoby się w efekcie ze zmianą statusu epistemologicznego, przede wszystkim katechetyki, a katechezę kierowałoby ku przyznaniu wyjątkowego miejsca wymiarowi dydaktycznemu, z wyraźnym uszczerbkiem dla jej charakteru teologicznego i eklezjalnego.

Uważam, że określenie pedagogia Boża może być stosowane w odniesieniu do katechezy jedynie w szerokim jego znaczeniu, jako wyraz przekonania, że katecheza jest procesem wychowawczym, nie jednakże w takim znaczeniu, jaki zakłada się w pedagogice czy teorii edukacji, w myśl których proces wychowawczy czy edukacyjny czerpie zasady, normy i metody z pedagogiki jako dyscypliny naukowej. Katecheza bowiem, jakkolwiek po

⁸ R. Murawski, Co to jest katecheza?, w: „Szczecińskie Studia Kościelne”, t. 6: Katecheza w kontekście nowej ewangelizacji, red. A. Offmański, Ottonianum, Szczecin 1995, s. 27.

części dzieli wspólne zasady z pedagogią, gdyż zawiera wymiar poznawczy i wychowawczy (nauczanie, wychowanie), to jednak jej natura najwyraźniej ujawnia się w trzecim wymiarze, wtajemniczenia (inicjacja), który domaga się innych metod niż te, które określa pedagogika czy dydaktyka. Wymiar wtajemniczenia najbardziej może być zrealizowany jedynie wówczas, gdy odwołamy się w nim do metod mających swoje źródło w Piśmie św., w liturgii, w chrześcijańskiej mistagogii, co było z powodzeniem stosowane w praktyce starożytnego katechumenatu, zakładającego nie tylko poznawanie kerygmatu, ale także stosowne obrzędy, rytury, modlitwy... Zresztą do dzisiaj traktuje się katechumenat jako paradygmat właściwie rozumianej katechezy.

Podobnie o trudnościach w rozumieniu istoty czy natury katechezy wypowiada się „Dyrektorium Katechetyczne Kościoła Katolickiego w Polsce”⁹, posługujące się wcześniej wyrażoną opinią ks. prof. Romana Murawskiego: „Istotną trudność w zrozumieniu, czym jest katecheza, stanowi brak ścisłej jej definicji. Przyczyny tego stanu rzeczy można upatrywać w różnym rozumieniu katechezy przez Kościół na przestrzeni wieków, spowodowanych troską dostosowania katechezy do różnych sytuacji duszpasterskich i potrzeb pastoralnych. Pojęcie katechezy jest bardzo bogate i dlatego niezwykle trudno jest wyrazić za pomocą jasnej i wyczerpującej definicji całe bogactwo treści, które to pojęcie w sobie zawiera” (n. 16).

Tak więc nieokreśloność samego pojęcia katechezy wydaje się prowokować podobny stan w zakresie pojęć odnoszonych do bardziej już szczegółowych procesów wychowawczych, jakie zakłada się w katechezie. Niewątpliwie także rzeczywistość samej wiary, bogata, zróżnicowana, sprowadzająca się w efekcie do tajemnicy, nie pomaga w jednoznacznym określaniu siebie samej, a tym bardziej procesów formacyjnych z nią związanych. Z drugiej jednak strony, gdy podejmowany dyskurs przechodzi na płaszczyznę epistemologiczną, a więc dotyczący pojęć warunkujących metodologicznie poprawne rozumienie takiej dyscypliny teologicznej, jaką jest katechetyka, nie można doprowadzać do sytuacji, w której zbyt swobodnie dochodzi do ich zamiany, do przenoszenia jednych na drugie, do tożsamego traktowania różnych procesów wychowawczych czy aplikowania różnego nazewnictwa do tych samych aktów formacyjnych. Jakkolwiek mówimy o tej samej wierze, to z pewnością inne elementy zakłada się w procesie wychowania wiary i inne w wychowaniu w wierze czy w duchu wiary. Można więc powiedzieć, że potrzebna byłaby w tym zakresie większa dyscyplina metodologiczna, aby każdy rodzaj formacji uwzględniającej wiarę mógł być bardziej skutecznie realizowany. Kwestia ta w ten sposób staje się też

⁹ Konferencja Episkopatu Polski, Dyrektorium Katechetyczne Kościoła Katolickiego w Polsce, Wydawnictwo WAM, Kraków 2001.

swoistym wyzwaniem dla katechetyków, mających z zasady strzec czystości zasad metodologicznych przyjmowanych w katechetyce.

2. Próba określenie istoty „wychowanie do wiary”

Próbując różnicować szczegółowe procesy formacyjne czy też poszczególne etapy, jakie zakłada się w katechezie Kościoła katolickiego, gdy np. mówi się o katechezie wtajemniczenia czy inicjacji lub o ewangelizacji poprzedzającej katechezę, a także o wychowaniu liturgicznym, kościelnym, doktrynalnym czy biblijnym, wychowanie do wiary pojawia się jako akt lub działanie posiadające charakter przygotowawczy, w pewnym sensie „propedeutyczny”, poprzedzający właściwą katechezę, a nawet proces ewangelizacji. Katecheza zakłada już wiarę i jest określoną drogą jej pogłębiania czy dojrzewania. Natomiast ewangelizacja, w ścisłym jej rozumieniu, zakłada pierwsze głoszenia orędzia zbawienia oraz moment nawrócenia, a następnie świadome opowiedzenie się za Chrystusem. Trudno więc – bez popadania w sprzeczności – zakładać w odniesieniu do dziecka nawrócenie, jak również w pełni świadomy wybór Chrystusa, a tym bardziej trwałe skutki wynikające z tychże aktów.

Nie wydaje się, aby także w przypadku młodzieży można było jednoznacznie orzekać, iż jest ona zdolna do w pełni świadomego wyboru wiary chrześcijańskiej. Kto zna charakter procesu rozwojowego młodego człowieka, głównie z okresu adolescencji¹⁰, wie, że ujawnia on wiele ambiwalentnych postaw i zachowań, ekstremalnych wahań, szczególnie w procesie emocjonalnego dojrzewania. Jeszcze nie w pełni osiągnął stopień rozwoju intelektualnego, którego najbardziej wymownym przykładem są radykalnie czy niekiedy wręcz skrajnie subiektywnie wyrażane sądy, z dużym ładunkiem jednokierunkowej krytyki, najczęściej pod adresem dorosłych, mniej natomiast ku sobie, co wskazuje na jakiś rodzaj braku umiejętności ich obiektywizowania. Jego deklaracje nie zawsze pokrywają się z chęcią działania. Jak zauważa się w badaniach, „mimo że młodzi przejawiają bardzo krytyczny stosunek do wielu spraw i sytuacji, to jednak nie tworzą pokolenia protestu (...). Brak akceptacji nie powoduje chęci działania w kierunku zmiany, ale odsuniecie się tak, by to co razi lub przeszkadza, «nie uwierało»”¹¹, co może wskazywać na pewien rodzaj postaw konformistycznych. Dlatego

¹⁰ Zob. np. M. Przetacznikowa, *Psychologia rozwojowa dzieci i młodzieży*, Warszawa 1972; R. Łapiński, M. Żebrowska, *Wiek dorastania*, w: *Psychologia rozwojowa dzieci i młodzieży*, cz. 3, red. M. Żebrowska, Warszawa 1976, s. 664-796; R. Massa, *L'adolescenza. Immagine e trattamento*, Milano 1988; R. Murawski, *Problematyka wieku dorastania*, w: *Teoretyczne założenia katechezy młodzieżowej*, red. tenże, Warszawa 1989, s. 10-26; G. Lescanne – Th. Vincent, *Da 15 a 19 anni. Giovani allo scoperto*, Milano 1994; P. Galimard, *Da 11 a 15 anni. Mutamenti, conflitti e scoperte dell'adolescenza*, Milano 1995.

¹¹ A. Przecławski, *Współczesna młodzież polska – jaka jest? Próba poszukiwania odpowiedzi*, w: *W trosce o*

należy z ostrożnością i rozważą mówić o nawróceniu i świadomej decyzji młodzieży na rzecz chrześcijaństwa i Chrystusa. Nie oznacza to bynajmniej niedostrzegania i niedoceniaenia w postawach młodzieży i jej spostrzeżeniach takich czy innych słusznych racji, jej szczególnego i godnego nieraz podziwu wyczulenia na prawdę, sprawiedliwość, dobro czy miłość. Nie kwestionuje się tym samym także jej udziału – adekwatnie do jej możliwości – w misji ewangelizacyjnej Kościoła, w której może odegrać niebagatelną rolę poprzez swój entuzjazm i umiłowanie autentyczności życia. Jednakże nie możemy nie wiedzieć, że często wcześniej prezentowane postawy młodych, ich zachowania, pragnienia czy przekonania mogą podlegać nagłym i gwałtownym przeobrażeniom, zwrotom, co może jedynie potwierdzać wcześniej wyrażoną opinię o trudności jednoznacznego orzekania, co do w pełni uświadomionych decyzji młodego człowieka odnośnie do wiary. W pełni świadomy wybór wiary chrześcijańskiej możliwy wydaje się w wieku dorosłym.

Oczywiście, znamy z historii Kościoła świętych, którzy nie weszli w wiek dorosły, i osiągnęli świętość wcześniej. Nie może to jednak stanowić zasady odnoszącej się do wszystkich podmiotów z okresu dzieciństwa czy młodości, ile raczej wyjątek, który każe nam je uznać w duchu prawdy o działaniu Boga, nieograniczonego w swojej pedagogii. Zwyczajnie jednak, na podstawie doświadczeń duszpasterskich, katechetycznych i pedagogicznych, mamy do czynienia z dziećmi i młodzieżą wymagającą pomocy w rozwoju religijnym, potrzebujących określonej formacji chrześcijańskiej, aby mogli osiągnąć dojrzałą na każdym etapie ich rozwoju wiarę.

Należałoby w tym miejscu pytać, czy de facto możliwy jest proces przygotowywania dzieci i młodzieży do wiary?

Wydaje się, że w tym przypadku dotykamy zagadnienia, które z teologicznego punktu widzenia można już sensownie wyjaśniać. Jakkolwiek prawdą jest, że wiara jest łaską otrzymywaną od Boga, to jednak nie wyklucza ona działania ze strony człowieka. Uprawnia nas do takiego stanowiska prawda o jedności łaski i natury, o tym, że łaska zakłada, implikuje naturę, buduje na niej, respektuje ją, co w wychowawczego punktu widzenia może oznaczać możliwość podejmowania określonych działań formacyjnych, właśnie przygotowujących do jej przyjęcia, a następnie do jej rozwoju i dojrzewania w niej. Dodatkowym argumentem, jakkolwiek nie wprost, może być kwestia dotycząca działania łaski, jaka podejmowana jest głównie w przypadku dyskursu o sakramentach, w którym podaje się dwie zasady: skuteczność sakramentów ujmowana jest zarówno z punktu widzenia zasady „ex opere

młodzież. Edukacja-praca-obywatelstwo, red. J. Niewęglowski, Wydawnictwo Salezjańskie, Warszawa 2004, s. 33.

operato”, ale i „ex opere operantis”¹², która wyraźnie wskazuje na potrzebę działań podejmowanych przez człowieka. Dostrzeżenie egzystencjalnej wartości sakramentu wymaga udziału człowieka, jego zdolności otwierania się na wszystko, co on niesie dla ludzkiego życia. I w tym przypadku można i należy postrzegać tę kwestię w kategoriach wychowawczych – jako proces formowania odpowiednich postaw, wewnętrznych dyspozycji umożliwiających nie tylko przyjęcie łaski, ale i wzrastanie w niej.

Innym wreszcie argumentem, w którym unika się już jakiegoś rodzaju teologicznych analiz, dzisiaj może nie zawsze zrozumiałych dla współczesnego chrześcijanina, jest biblijna prawda o tym, że wiara rodzi się przede wszystkim ze słuchania, ze słowa. Z udziału w słuchaniu tegoż słowa, słowa zbawienia, nikt nie może i nie powinien być wykluczony. Nie zawsze winno być ono rozumiane jako tylko werbalne głoszenie, ale i to wszystko, co stanowi jego kontekst, a więc na pierwszym miejscu osobowy przykład głoszącego orędzie, dalej uwzględnienie tego, co można nazwać kulturą danego środowiska, jej określonym charakterem, czy wreszcie stosowaniem odpowiednich metod i środków, jakie są już powszechnie znane, chociażby z zakresu dydaktyki katechetycznej, podpowiadającej określoną metodykę, jaka powinna być zastosowana w odniesieniu do dzieci i młodzieży, których pragnie się przygotować do wiary. A że potrzebne jest uprzednie przygotowanie słuchacza do przyjęcia słowa, przekonuje nas nader skutecznie... niepowodzenie św. Pawła, którego niektórzy greccy słuchacze odrzucili, gdy próbował ich przekonywać do wiary w zmartwychwstanie Chrystusa. Wydaje się, że nie byli jeszcze gotowi, nie byli przygotowani na przyjęcie ewangelicznego orędzia...

Powyższe teologiczne zasady potwierdza proces wychowania chrześcijańskiego czy katecheza, w których znane jest nie tylko przekonanie o potrzebie przygotowywania człowieka do udziału w życiu wiary i Kościoła, ale i praktyka uprzedniego wychowywania, formowania odpowiednich dyspozycji, które ułatwiają otwieranie się na rzeczywistość wiary. Wiara bowiem nie może się inaczej objawić, jak tylko w widzialnych aktach, które stają się o tyle wyraziste i przekonywające, o ile człowiek jest i przygotowywany do wiary, i bardziej świadomy swojego w niej miejsca, roli i zdań, jakie z niej wynikają. W tym przypadku chodziłoby na pierwszym miejscu o rozwój ludzki, o wspomniane wcześniej odpowiednie wewnętrzne, psychiczne i moralne dyspozycje.

¹² Ex opere operantis (łac. „na podstawie tego, czego dokonał działający”). Usposobienie podmiotu konieczne przed przyjęciem sakramentu, które jednak działa nie jako przyczyna, lecz raczej jako warunek pełnej skuteczności łaski Bożej. Ex opere operato (łac. „na podstawie dokonanej czynności”). Obiektywna owocność i skuteczność sakramentów, która jest niezależna od postawy lub zasług przyjmującego, czy szafarza.

W „Dyrektorium Ogólnym o Katechizacji” daje się wyraz temu przekonaniu, gdy stwierdza się, że „wczesne i późniejsze dzieciństwo, rozumiane i traktowane zgodnie ze swoimi cechami charakterystycznymi, stanowią czas pierwszej socjalizacji oraz wychowania ludzkiego i chrześcijańskiego w rodzinie, szkole i Kościele, a więc powinny być rozumiane jako decydująca chwila dla przyszłości wiary” (n. 178). Ważne jest przy tym, że w dokumencie nie tylko mówi się o już istniejącej wierze dziecka, ile zakłada się dopiero jej przyszłość, co wydaje się bardziej realistycznym podejściem od tego, które nie zawsze potrafi różnicować wcześniejsze, przedkatechetyczne sytuacje dziecka, w jakich ono się znajduje.

Świadomość tej kwestii jest dzisiaj wręcz konieczna, gdyż aktualny stan życia chrześcijańskiego, poddawanego wielorakim próbom i wystawianego na różne niebezpieczeństwa ze strony trendów laickich i procesów dechrystianizacyjnych, czy szczególnie niebezpiecznego obecnie postmodernizmu, przyczynia się do braku zainteresowania życiem religijnym (chrześcijańskim), a tym samym do zaniechania w rodzinie troski o rozwój religijny dzieci. Ponadto nie zapomina się w Dyrektorium, że podstawową kwestią dla wspomnianej „przyszłości wiary” jest zwracanie uwagi na podkreślany już rozwój wartości ludzkich, które – jak się je określa – „stanowią podstawę antropologiczną życia wiary” (tamże). Rozwój ten zakłada zmysł ufności, darmości, daru z siebie, prośby, radosnego uczestnictwa (zob. tamże).

Podobnie zakłada się tego typu formację ludzką w przypadku młodzieży. Opinia zawarta w „Dyrektorium Ogólnym o Katechizacji” jest w tym względzie jasno wyrażona: należy brać pod uwagę okres poprzedzający dojrzewanie, sam okres dojrzewania i młodości, przy odpowiednim wykorzystaniu wyników badań naukowych, jak również trudności, potrzeby i możliwości ludzkie oraz duchowe młodzieży (n. 181). Wszelkie natomiast trudności dotyczące wiary, jej przyjęcia, w przekonaniu autorów tegoż dokumentu wypływają z braku wsparcia duchowego i moralnego rodzin oraz z niedostatków samej katechezy (n. 182). Udział bowiem w katechezie nie oznacza automatycznie rozwoju wiary, a nawet jej przyjęcia. Być może brzmi to nieco paradoksalnie, niemniej jednak znane są przypadki, gdy katecheza nie jest skuteczna, a czasami wręcz, właśnie z powodu wspomnianych wyżej niedostatków, może doprowadzić do utraty wiary. Wówczas proces formacji chrześcijańskiej młodzieży wraca jak gdyby do swoich początków: do wychowania do wiary, ale już z o wiele większymi trudnościami.

Można więc powiedzieć, że wychowanie do wiary, rozumiane jako proces przygotowywania do niej, na pierwszym miejscu jest troską o rozwój wartości ludzkich, jednakże zawsze idący w parze z działaniami na rzecz rozwoju religijności w ogóle. Bowiem

właśnie troska o rozwój religijności dziecka wydaje się najbardziej odpowiadać treściom tego, co pragnie nazywać się „wychowaniem do wiary”. Zainteresowanie się tym procesem nie jest obce ani duszpasterstwu, ani katechezie, ani tym bardziej szeroko rozumianemu wychowaniu chrześcijańskiemu. Nie zawsze jednak potrafią one w pełni korzystać z dorobku tych dyscyplin naukowych, które zajmują się wprost zjawiskiem religijności i jej rozwojem, w tym najbardziej z osiągnięć psychologii religii. Tenże rozwój religijny ma swoją własną specyfikę¹³ i dokonuje się już w okresie niemowlęctwa i dzieciństwa. To, co wydaje się szczególnie ważne dla rodziców i wychowawców chrześcijańskich, to zwrócenie uwagi w psychologii religii na pierwszorzędne znaczenie wspólnoty osób wierzących, która jest gwarantem rozwoju religijnego dziecka, oczywiście tylko wówczas, gdy świadomie chce je wprowadzić w wiarę. Wnikliwy wychowawca zauważy współbrzmienie tej tezy z doświadczeniami formacji chrześcijańskiej, w której od zawsze podkreślało się i podkreśla fundamentalne znaczenie rodziny w wychowaniu religijnym dziecka.

Cz. Walesa jako psycholog religii podaje: „podstawowym sposobem nabywania ludzkiego sensu pogłębionego o treści religijne jest partycypacja w życiu wspólnoty osób wierzących. Sens ten ujmowany jest wtedy niejako od środka – poprzez procesy uczestniczenia lub komunikowania się z wierzącymi osobami znaczącymi”¹⁴. W innym miejscu ten sam autor pisze: „zasadniczo wszystkie formy aktywności religijnej małego dziecka zachodzą w kontekstach społecznych i są uwarunkowane mechanizmami ludzkiego współżycia z dorosłymi, np. podzieleniem uwagi, naśladowaniem, partycypacją (ze strony dorosłych mechanizmem komplementarnym jest apelowanie i wprowadzanie), modelowaniem i innymi”¹⁵. Jeszcze wyraźniej podkreśla wagę i znaczenie czynnika osobowo-społecznego, powołując się także na opinię innych badaczy zjawiska rozwoju religijnego, gdy twierdzi, że to właśnie ten czynnik jest najważniejszy w rozwoju religijnym, gdyż – jak dowodzi – „kształtowanie się religijności zachodzi jedynie w kontekstach wspólnotowych”¹⁶. Warto przy tym poznać pełne uzasadnienie tej opinii: „wszystkie rzeczy dane przez naturę i wytworzone przez człowieka traktowane są jako «naturalne» i objęte intencją wspólnoty osób wierzących do oddawania za ich pomocą czci Bogu. Stają się wtedy określonymi znakami lub środkami komunikowania się z nadprzyrodzonością, a dzięki temu stają się istotnie uszczęśliwiające. Na przykład te same kwiaty, ale na stole eucharystycznym,

¹³ Zob. np. D. M. Wolff, *Psychologia religii klasyczna i współczesna*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1999.

¹⁴ Cz. Walesa, *Rozwój religijności człowieka*, t. 1: *Dziecko*, Wydawnictwo KUL, Lublin 2005, s. 16-17.

¹⁵ Tenże, *Kształtowanie się religijności dziecka przedszkolnego*, w: *Wychowanie dzieci...*, s. 204.

¹⁶ Tenże, *Rozwój religijności człowieka...*, s. 75.

są piękniejsze; te same dźwięki muzyczne, ale wkomponowane w liturgię – dają więcej przyjemności; takie same interakcje między kobietą a mężczyzną, ale zachodzące w ramach sakramentu małżeństwa – są bardziej uszczęśliwiające (choćby dlatego, że towarzyszy im wtedy doświadczenie pokoju i radości)”¹⁷.

Istnieje wszakże jeden podstawowy warunek rozwoju religijnego dziecka w kontekście życia wspólnotowego, które dzieli z rodzicami. Będąc swoistym „satelitą”, krążącym wciąż wokół swoich rodziców, wciąż za nimi podążając, dziecko musi widzieć, czy też być przekonywane w czynach i postawach, że kwestie religijne są dla jego rodziców najważniejsze, są „przedmiotem najwyższego zainteresowania”¹⁸. Kiedy takimi będą, także i ono będzie się skłaniać do takiego życia¹⁹.

Niemniej ważne jest także uczestnictwo w kulturze, w której istnieje wyraźne odniesienie do sfery sacrum. Wprowadzanie w nią odbywa się poprzez wychowanie, które może się odbywać „w sposób świadomy, intencjonalnie zamierzony i zorganizowany, bądź też nieświadomy, intencjonalnie niezamierzony i mimowolny, a przede wszystkim zarówno świadomie zamierzone, jak i mimowolne wprowadzanie w zasady życia religijnego”²⁰. I znów ważna jest w tym rola wspólnoty, z postawami i zachowaniami, które pozornie mogą wydawać się nieistotne i uchodzić uwadze rodziców czy wychowawców. Tymczasem „uzewnętrznione zachowanie religijne wspólnoty osób wierzących – m.in. ton głosu jej członków, wyraz twarzy, układ rąk i postawa ciała udziela się nawet małym dzieciom, które jeszcze przed rozumieniem słów nasiąkają religijnym sensem i znaczeniem tej wspólnoty”²¹. To samo dotyczy praktycznie wszystkich elementów życia rodzinnego czy wspólnotowego, które intencjonalnie są ukazywane w ich związku z życiem religijnym, najbardziej zaś wspólne modlitwy, chrześcijańskie spędzanie niedziel i świąt, uroczystości rodzinnych, a także udziału w liturgii. W odniesieniu do modlitwy psychologowie religii wyrażają przekonanie, że „dziecko może powtarzać za matką czy ojcem krótkie modlitwy słowne, nie rozumiejąc ich znaczenia, obejmują jednak ogólną atmosferę aktu modlitewnego, tzn. powagę sytuacji, przy czym dziecko przeżywa je jako coś odmiennego niż zabawa czy zwykły kontakt z ojcem lub matką”²².

¹⁷ Tamże, s. 76.

¹⁸ Tamże, s. 86.

¹⁹ Zob. tamże.

²⁰ Tamże, s. 74.

²¹ Tamże.

²² J. Król, *Obraz posiadanego ojca na pojęcie Boga u dzieci*, w: *Psychologia religii*, red. Z. Chlewiński, Lublin 1982, s. 197.

Ważne jest przy tym, aby wzbudzając w dziecku uczucia i postawy religijne, ukazywać je w prawdzie, bez zbędnego przy tym infantylizowania. Niezmiernie istotne okazuje się w tym względzie kształtowanie się w dziecku obrazu czy pojęcia Boga. Proces ten również uwarunkowany jest typem kontaktów dziecka z rodzicami, od świadomego w tym względzie oddziaływania rodziców. Przy czym oddziaływania niezamierzone i nieświadome wydają się trwalsze niż oddziaływania zamierzone, a atmosfera domu rodzinnego wywiera bardzo wielki wpływ na późniejszą postawę dziecka w stosunku do świata i Boga. „Jeżeli dziecko nie odczuje tego, że rodzice je kochają, jeżeli nie nauczy się przez to samo kochać, to wtedy, gdy dorośnie, również nie będzie pojmowało Boga jako miłości”²³, który to obraz jest najbardziej właściwy chrześcijańskiemu Bogu, właśnie Bogu miłości. Przy czym, aby miało ono jego prawdziwy obraz jako Ojca, należy pamiętać o specyficznych zależnościach, jakie istnieją między nim a ojcem. J. Król wyjaśnia, że „w zależności od postawy ojca wobec dziecka, od przyjemnych lub przykrych doznań w kontaktach z ojcem, dziecko kształtuje sobie obraz Boga troskliwego, czułego, miłego (...) lub też obraz Boga siejącego zgrozę, surowego i karzącego...”²⁴.

Istotne znaczenie kształtowania w dziecku obrazu Boga wypływa z charakteru procesu rozwojowego, który – zdaniem niektórych pedagogów i psychologów – dokonuje się głównie poprzez zdobywanie obrazu siebie: dziecko rosnąc, poszukuje własnej tożsamości. Poszukiwanie to przebiega harmonijnie i przynosi pozytywne skutki wówczas, gdy nawiąże ono odpowiednie, tzn. pozytywne relacje z rodzicami i szerszym od rodziny kontekstem społecznym, co pozwala mu stopniowo zdobywać realistyczny obraz siebie. Spotykając bowiem nowe modele zachowań i identyfikując się z nimi, odkrywa powoli swoją oryginalność, niepowtarzalność, indywidualność²⁵. W relacji do rodziców odkrywa i potwierdza siebie jako dziecko tejże rodziny, a gdy w tym czasie ukazywana mu jest w sferze religijnej prawda o Bożym dziecięctwie, potrafi się z nią utożsamiać, podobnie jak dzieje się to we wspomnianej wyżej zależności między nabywaniem obrazu Boga a ojcem w rodzinie, fundamentalnej dla formowania w sobie pełnej prawdy o Bogu. Wydaje się bowiem, że wiele późniejszych trudności w życiu religijnym wypływa przede wszystkim z braku, z nieposiadania prawdziwego obrazu Boga.

²³ Tamże, s. 189.

²⁴ Tamże, s. 205.

²⁵ Zob. M.L. Mazzarello, *Catechesi dei fanciulli: prospettive educative*, ElleDiCi, Torino 1986, s. 103.

Tak więc, wychowanie do wiary wydaje się być procesem o wiele szerszym niż może się do wydawać, szczególnie wtedy, gdybyśmy chcieli go „zaszeregować” jedynie do jednego z wymiarów katechezy, do jakiegoś tylko jej etapu. Tymczasem wydaje się, że mamy w tym przypadku do czynienia z takim działaniem wychowawczym, które rozpoczyna się już bardzo wcześnie, w okresie niemowlęctwa. Niektórzy twierdzą wręcz, że wpływ na życie religijne, na jego rozbudzenie, a następnie głębię i dojrzałość, ma także okres prenatalny, co tym samym uświadamia rozległość wysiłku wychowawczego. Jest on niewątpliwie trudny, ale wydaje się, że tam, gdzie w rodzinie panuje atmosfera miłości, może być on odczuwany w innych wymiarach – jako radość rodzenia do życia, także jako radość rodzenia do życia w przyjaźni z tym, Który jest źródłem życia i miłości. Zdajemy sobie jednak sprawę, że niewielu rodziców uświadamia sobie ten typ zależności – być może dlatego dojrzałość religijna jest wciąż bardziej postulatem niż szeroko występującym faktem. To kolejne wyzwanie rzucone chrześcijańskim rodzicom i wychowawcom.