

Selekcja metod kształcenia w realizacji lekcji religii zgodnie z koncepcją tematyczno-problemową. LEGO® Education Maker jako propozycja metodyczna

Selection of Teaching Methods in Implementation of Religious Education Classes according to Thematic and Problem-based Learning. LEGO® Education Maker as a Methodological Proposal

Słowa kluczowe: edukacja religijna, koncepcja tematyczno-problemowa, nauczanie problemowe, selekcja metod kształcenia, wyzwania wobec kryzysu religijności, lekcja religii

Keywords: religious education, thematic and problem-based approach, problem-based learning, selection of teaching methods, challenges to religious crisis, religious education classes

Streszczenie

Od dłuższego już czasu głośno mówi się o kryzysie religijności. Jednocześnie zarówno pedagodzy, jak i teolodzy są zgodni, że religia posiada olbrzymie znaczenie dla socjalizacji i szeroko pojętego wychowania młodego człowieka ku wartościom. Poszukuje się więc nowoczesnych modeli i sposobów realizacji edukacji religijnej, z dydaktyczną i koncepcyjną aktualizacją. Weryfikacja koncepcji, treści, metod, form oraz środków przekazu wykorzystywanych podczas lekcji religii, staje się jednym z aktualnych wyzwań pedagogiki religii. Celem mojego artykułu jest selekcja interaktywnych metod kształcenia, właściwych dla realizacji lekcji w modelu tematyczno-problemowym, ze skonkretyzowaną propozycją ich wdrożenia, jako praktyczna odpowiedź

¹ Dr Elżbieta Bednarz jest adiunktem w Katedrze Pedagogiki Religii i Kultury w Wydziale Nauk Społecznych Chrześcijańskiej Akademii Teologicznej w Warszawie.

na wyłoniony problem współczesnej edukacji religijnej. Realizując ten cel przybliżyłam przykładowe metody kształcenia wspomagające twórczy sposób nauczania-uczenia się, ze szczególnym podkreśleniem *LEGO® Education Maker* jako propozycji metodycznej, możliwej do zastosowania podczas lekcji religii realizowanej zgodnie z koncepcją tematyczno-problemową. W pierwszej części opracowania zaprezentowałam przesłanie modelu tematyczno-problemowego, w którym odwołanie się do konkretnej sytuacji życiowej ucznia, kreśli wiarę integralnie związaną z życiem. Zdefiniowanie pedagogiki religii m.in. jako „kierunku w myśli pedagogicznej podkreślającego znaczenie religii dla całościowego wychowania człowieka” (Bagrowicz 2012, 17) oraz „ogółu procesów edukacji i socjalizacji religijnej w Kościele, rodzinie, szkole i społeczeństwie” (Milerski 2011a, 138) stało się wyznacznikiem dokonania próby koncepcyjnej i metodycznej konkretyzacji. Przywołanie istotnych impulsów koncepcyjnych i pedagogicznych w celu selekcji metod dydaktycznych w nawiązaniu do tematyczno-problemowego modelu lekcji to przedmiot kolejnej części dociekań. Posłużyły one egzemplifikacji metod kształcenia kluczowych dla budowania warsztatu dydaktycznego kompetentnego katechety. Treść artykułu finalizuje przykład zastosowania *LEGO® Education Maker* wespół z innymi metodami dydaktycznymi podczas lekcji religii. W tym miejscu ukazałam też analogię dotyczącą układu lekcji: w modelu tematyczno-problemowym oraz w schemacie zajęć z wykorzystaniem *LEGO® Education Maker*.

Abstract

For religious education to meet contemporary challenges, it requires a pedagogical and conceptual update. The present-day religious crisis of youth may be a stimulus for the verification of the approach, content, methods, forms and means of communication implemented during religious education classes. The objective of this article is the selection of interactive teaching methods appropriate for implementation in classes in a thematic and problem-based learning model as an answer to the challenges of contemporary religious education. It introduces the application of *LEGO® Education Maker* as a methodological proposal in the implementation of religious education classes in a problem-based learning model. The first part of this study presents the substance of the thematic and problem-based learning model. By referring to specific life circumstances of a student it displays faith integrally connected with life. Defining the pedagogy of

religion as, among others, “a trend in pedagogical thought emphasizing the meaning of religion in general education of man” (Bagrowicz 2012, 17) and “the entirety of processes of education and religious socialization in the Church, family, school and society” (Milerski 2011a, 138) provides an indicator to perform a conceptual test and methodological substantiation. The subsequent part of the research focuses on the essential conceptual and educational stimuli needed to perform a selection of teaching methods in relation to the thematic and problem-based learning model of classes. They are used for the exemplification of teaching methods, crucial for building the methodological competencies of a qualified Christian education teacher. The article concludes with an example of the application of *LEGO® Education Maker* along with other teaching methods during religious education classes. At this point, the analogy in a lesson plan is also presented: in the thematic and problem-based learning model and in a lesson plan with the application of *LEGO® Education Maker*.

Wprowadzenie

Edukacja religijna musi sprostać obecnym wyzwaniom. Współczesny kryzys religijności młodzieży może być impulsem do weryfikacji koncepcji, treści, metod, form oraz środków przekazu wykorzystywanych podczas lekcji religii.

Celem niniejszego opracowania jest selekcja interaktywnych metod kształcenia, właściwych dla realizacji lekcji w modelu tematyczno-problemowym, jako odpowiedź na stawiane wyzwania współczesnej edukacji religijnej. Przybliżone zostanie zastosowanie także *LEGO® Education Maker* jako propozycja metodyczna do realizacji przykładowej lekcji religii w modelu zajęć o charakterze problemowym.

W pierwszej części artykułu nakreślone zostanie przesłanie modelu tematyczno-problemowego, w którym odwołanie się do konkretnej sytuacji życiowej ucznia, kreśli wiarę integralnie z nim związaną, co jest jednym z celów współczesnej edukacji religijnej. Zdefiniowanie pedagogiki religii m.in. jako „kierunku w myśli pedagogicznej podkreślającego znaczenie religii dla całościowego wychowania człowieka”

(Bagrowicz 2012, 17)² oraz „ogółu procesów edukacji i socjalizacji religijnej w Kościele, rodzinie, szkole i społeczeństwie” (Milerski 2011a, 138) było wyznacznikiem dokonania próby koncepcyjnej i metodycznej konkretyzacji.

Przywołanie istotnych impulsów koncepcyjnych i pedagogicznych w celu selekcji metod dydaktycznych, w nawiązaniu do tematyczno-problemowego modelu lekcji, stało się przedmiotem kolejnej części dociekań. Posłużą one egzemplifikacji metod kształcenia kluczowych dla budowania warsztatu metodycznego kompetentnego katechety.

Niniejsze opracowanie sfinalizuje przykład zastosowania LEGO® Education Maker wespół z innymi metodami dydaktycznymi podczas lekcji religii. W tym miejscu ukazana zostanie także analogia dotycząca układu lekcji: w modelu tematyczno-problemowym oraz w schemacie zajęć z wykorzystaniem *LEGO® Education Maker*, co podkreśli charakter problemowego kształcenia.

Współczesna edukacja religijna, jej wyzwania i koncepcje

Od dłuższego już czasu głośno mówi się o kryzysie religijności. Jednocześnie zarówno pedagodzy, jak i teolodzy są zgodni, że religia posiada olbrzymie znaczenie dla socjalizacji i szeroko pojętego wychowania młodego człowieka ku wartościom. Poszukuje się więc nowoczesnych modeli i sposobów realizacji edukacji religijnej. Na przestrzeni ostatnich kilkudziesięciu lat wypracowano szereg koncepcji nauczania. Jedna

² Zdaniem tego teologa i pedagoga, przedmiotem pedagogiki religii jako nauki jest całość procesów religijnego nauczania i wychowania, formacji religijnej pojętej całościowo, ukierunkowanej na życie według zasad chrześcijańskiej religii. Pedagogika religii jest więc teorią procesu religijnego nauczania i wychowania, zorientowaną na praktykę życia chrześcijańskiego. W kształtowaniu osobowości wychowanie religijne spełnia funkcję utrwalania uznawanego przez jednostkę systemu wartości. Wypracowuje ona przeto podstawy i zasady edukacji religijnej człowieka, żyjącego w konkretnych uwarunkowaniach cywilizacyjnych i kulturowych. Jej przedmiotem jest refleksja nad potencjałem religijnym poszczególnych religii i wyznań religijnych (Bagrowicz 2012, 17).

z nich, jako odpowiedź na potrzebę konkretyzacji nowoczesnych sposobów kształcenia, bliskich realizacji potrzeb ucznia, zostanie przybliżona w niniejszej części opracowania.

Już na przełomie lat 60. i 70. XX w., właśnie w wyniku kryzysu religijności, wcześniejsze podejście hermeneutyczne zostało uzupełnione koncepcjami problemowymi i antropologicznymi. Stwierdzano, iż teoria i praktyka wychowania winny uwzględniać:

konkretny kontekst życiowy ucznia (postulat kontekstualizacji) oraz bazować na jego elementarnych doświadczeniach (postulat elementaryzacji) (Milerski 1988, 187-210).

Z tego też powodu postulowano, by hermeneutyka tekstu została uzupełniona o hermeneutykę doświadczenia w kontekście konkretnych sytuacji.

Koncepcja tematyczno-problemowa, skoncentrowana na hermeneutyce sytuacyjnej, jest jednym z paradygmatów współczesnej edukacji religijnej. Kluczowym momentem powstania modelu tematyczno-problemowego na gruncie ewangelickiej pedagogiki religii stał się artykuł Hansa-Bernharda Kaufmanna opublikowany w roku 1966 w „Proto-kołach z Loccum” pod kontrowersyjnym tytułem „Czy Biblia musi stać w centrum nauczania religii?” (Kaufmann 1994, 182-188). Artykuł ten zbudowany był z sześciu tez, do których odwołuje się po dzień dzisiejszy wielu zwolenników owej orientacji koncepcyjnej. Kaufmann wzywał w nim, aby w edukacji religijnej skupić się na człowieku i jego konkretnych dylematach, zwanych tematami, które należy prezentować w formie problemów (wykorzystując problemowy tok zajęć)³.

³ Zdaniem B. Milerskiego intencją wyrażoną w artykule H-B. Kaufmanna: „Czy Biblia musi stać w centrum nauczania religii?” nie jest ani wykluczenie Biblii z kształcenia religijnego, ani postawienie jej w dalszej pozycji. W tytule powyższego artykułu została natomiast odzwierciedlona zmiana paradygmatu. Dotychczasowa metoda ‘od tekstu do ucznia’ uzupełniona została postępowaniem odwrotnym, ‘od ucznia do tekstu’. Innymi słowy: egzystencjalne rozumienie w obliczu tekstu (‘hermeneutyka tekstu’) powinno zostać uzupełnione przez egzystencjalne rozumienie w kontekście realnej sytuacji życiowej (‘hermeneutyka sytuacyjna’). We współczesnej edukacji religijnej

W nawiązaniu do wiodącego tematu opracowania przybliżona zostanie piąta teza omawianego artykułu Kaufmanna, która dotyczy ujęcia edukacji religijnej jako obszaru dialogu prowadzącego do konkretnych wskazówek dydaktycznych. Odczytujemy to w następującej narracji:

Zadaniem pedagogiki religii, w dialogu z teologiczną i dydaktyczną teorią, doświadczeniem i refleksją, badaniami empirycznymi i projektami praktycznymi, jest opisanie elementarnych pytań i doświadczeń, środków i metod dydaktycznych oraz tematów, tekstów i treści, które zapewniłyby optymalną otwartość dla chrześcijańskiej wiary, jej źródeł i historii, a także jej wymagań i perspektyw (Bednarz 2006, 90).

Dlatego też w edukacji religijnej należy zastosować otwarty model dydaktyczny, który uwzględniałby konkretną sytuację oraz dynamikę procesów nauczania, a także umożliwiałby prowadzenie lekcji problemowych, z uwzględnieniem interaktywnych metod kształcenia.

Tezy Kaufmanna spotkały się z dużym rezonansem wśród teoretyków, jak i praktyków wychowania religijnego. W następnych latach autor wraz z gronem współpracowników rozpoczęli studia nad możliwie najpełniejszym transferem dydaktycznym. W następstwie powyższego, w 1970 r. Kaufmann opublikował następny artykuł, w którym przedstawił siedem tez stanowiących rozwinięcie poprzednich. Pierwsza teza zawierała kryteria celów i treści kształcenia, druga postulowała dopasowywanie celów i treści nauczania religii do celów i treści kształcenia ogólnego, trzecia natomiast nakazywała rozpatrywać treści, metody i formy kształcenia w ich wzajemnej zależności. Z analizy powyższych tez wynika wniosek, iż Kaufmann celowo włącza system edukacji religijnej w całość wychowania humanistycznego. Teza czwarta głosi, iż podmiotem w edukacji religijnej jest człowiek, który dzięki niej zdobywa

będącej nierozzerwalnie związanej z wychowaniem chrześcijańskim, nie można nauczać dzieci doktrynalnych prawd bez zrozumienia tematów jemu najbliższych, a związanych z doczesnością. W wychowaniu religijnym nie chodzi przecież w pierwszym rzędzie o transmisję doktrynalnych prawd, ile o wykształcenie religijnego sposobu samorozumienia, orientacji i działania (Milerski 1998, 200-201).

nowe możliwości bycia tu i teraz. W tezie piątej odczytujemy pytania, na które odpowiedź znaleźć powinna teoria kształcenia. Odnoszą się one do samorozumienia uczniów oraz orientacji w świecie w świetle wiary chrześcijańskiej. W tezie szóstej znajdujemy postulat problemowego ujęcia konkretnych tematów. Siódma i zarazem ostatnia teza zwraca uwagę na teologiczną odpowiedzialność edukacji religijnej (Bednarz 2006, 88-90).

Na bazie pierwszych trzech tez omawianego artykułu Kaufmann rozwinął wspomnianą już tematyczno-problemową koncepcję kształcenia religijnego. Kaufmann wychodzi z założenia, że najlepiej motywowany jest taki proces uczenia, który jest skonstruowany jako problemowe ujęcie tematów. Zwraca on uwagę na akcentowanie w systemie nauczania tematyki związanej z doświadczeniem człowieka, która stanie się pomocą w procesie kształtowania własnego życia i samorealizacji.

Zdaniem teologów i pedagogów protestanckich, wiara musi mieć związek z rzeczywistością, z konkretnymi sytuacjami, przeżywanymi przez uczniów. Zarówno teoria, jak i praktyka wychowania powinny zostać usytuowane w perspektywie rzeczywistych pytań i tematów życia ludzkiego (Bednarz 2006, 91). Bogusław Milerski stwierdza:

Skoro edukacja religijna powinna być zorientowana na określoną hermeneutykę bytu ludzkiego, to w procesie nauczania należy odwołać się do zagadnień, które uwzględniają wszystko, co zarówno jednostka, jak i społeczeństwo doświadczają jako znaczące dla kształtowania własnego życia oraz własnej samorealizacji (Milerski 2011b, 276).

Ten sam pedagog, w odwołaniu do artykułu programowego Friedricha Niebergalla „Die Entwicklung der Katechetik zue Religionspädagogik” wskazuje na kontekst życiowy przewyciężający intelektualizm dydaktyczny:

Ludzkie doświadczenie rzeczywistości jest zakorzenione w życiu i ma kompleksowy charakter; religia nie jest już dłużej postrzegana w kategoriach nauki, lecz życia (Milerski 2011a, 146).

Integracja wiary z życiem stała się jednym z głównych problemów współczesnej edukacji religijnej. Wychodząc od problemów życia, nie tylko stara się uchwycić prawdę zawartą w tekstach biblijnych, ale chce ją przekazać w taki sposób, aby pozwolić znaleźć jej miejsce we współcześnie doświadczanej rzeczywistości. Ten pogląd Detlev Dormeyer ujmuje za pomocą następującego stwierdzenia:

W Biblii sacrum nie jest rzeczywistością wyobcowaną. Między tym, co Boże, a tym, co ludzkie, istnieje powiązanie. Angażując się w ludzkie problemy i dotykając metafizycznej głębi ludzkiego życia, ma się możliwość nawiązania kontaktu z Bogiem (Dormeyer 1987, 346).

Milerski mówiąc o potrzebie odwoływania się w edukacji religijnej do elementarnych doświadczeń człowieka, problemów, które doświadcza, nazwanych tematami, odnotowuje:

Skoro edukacja religijna powinna być zorientowana na określoną hermeneutykę bytu ludzkiego, to w procesie nauczania należy odwołać się do zagadnień, które uwzględniają wszystko, co zarówno jednostka, jak i społeczeństwo doświadczają jako znaczące dla kształtowania własnego życia oraz własnej samorealizacji (Milerski 2011b, 276).

Jak z powyższego wynika, w kontekście zagadnień i doświadczeń życiowych dokonała się już ogromna zmiana na rzecz egzystencjalnego przesłania religii. Podstawowym zadaniem w tej koncepcji nie jest więc zapamiętywanie przez ucznia pewnej nauki teoretycznej, lecz egzystencjalne doświadczenie problemów dzisiejszego świata i żyjącego w nim człowieka.

Powyższe blisko koresponduje ze współcześnie pojmowanym kształceniem religijnym, które Milerski definiuje jako:

...oddziaływanie wychowawcze, którego celem jest odnowa życia wychowanka i wspieranie jego rozwoju w kierunku dojrzałości religijnej i społecznej przez konfrontację ze świadectwami życia religijnego, społeczno-kulturowego i doświadczeniami biograficznymi (Milerski 2019, 329).

Ów wybitny pedagog podkreśla także egzystencjalno-hermeneutyczny i krytyczny charakter kształcenia religijnego.

Kolejny promotor współczesnej pedagogii religii, Cyprian Rogowski, wskazuje na „relewantne znaczenie edukacji religijnej dla socjalizacji religijnej” (Rogowski 2011, 117). Zdaniem wymienionego pedagoga, religia służy konkretnemu dziecku i szkole, przeciwdziałając powstającym sytuacjom kryzysowym. W sytuacji kryzysu religijności i jego wymiaru społecznego, wynikającego z postmodernistycznej, indywidualistycznej oraz pluralistycznej mentalności, poszukiwanie pozytywnego uzasadnienia dla nauki religii stanowi współczesne wyzwanie dla Kościoła i społeczeństwa.

Jerzy Bagrowicz, pedagog i teolog, autor licznych publikacji o tematyce pedagogiczno-religijnej, wśród podstawowych celów edukacji religijnej młodzieży stawia potrzebę integralnego ujęcia procesów nauczania i wychowania człowieka. Mówiąc o integralnym ich ujęciu, nie przekreśla ‘wartości ujęć dotychczas stosowanych’. Podkreśla raczej zasadność:

...syntezy i wskazania na najbardziej podstawowe wymiary tego wychowania. Niebezpieczne byłoby bowiem podtrzymywanie rozdziału wychowania religijnego od wychowania czysto ludzkiego, co w nie tak dawnej przeszłości życia Kościoła [Katolickiego – dop. EB] prowadziło do sztucznego oddzielenia Orędzia i człowieka, do którego jest ono skierowane (Bagrowicz 2000, 229).

Podsumowując powyższe, stwierdzamy, że współczesna edukacja religijna przede wszystkim ma za zadanie pomóc uczniowi w zintegrowaniu jego wiary z codziennym życiem. Całościowe wychowanie człowieka, zgodnie z normami chrześcijańskiego życia, z uwzględnieniem konkretnych uwarunkowań cywilizacyjnych i kulturowych winno przyświecać pedagogom w codziennej pracy z uczniem. Niech idea współczesnej refleksji pedagogiczno-religijnej (refleksji nad potencjałem religijnym) rozwiniętej przez Bagrowicza zrekapituje powyższe analizy:

Szczególne miejsce w tej refleksji ma wskazanie na edukacyjny potencjał religii w rozwoju i wychowaniu człowieka. Potrafi ona najpierw odnaleźć sens życia, występuje bowiem jako czynnik w swoisty sposób wyjaśniający obraz świata i odpowiadający na podstawowe pytania egzystencjalne oraz na jedną z najistotniejszych potrzeb człowieka – potrzebę sensu życia i potrzebę transcendencji (Bagrowicz 2012, 17-18).

Realizacja tak wyartykułowanej idei edukacji religijnej domaga się skonkretyzowanych metodycznych dyrektyw.

Istotne impulsy koncepcyjne i pedagogiczne dla selekcji metod kształcenia

Właściwa selekcja form, metod i środków dydaktycznych, jako elementarnych składników procesu dydaktycznego, należy do zadań każdego nauczyciela. Skuteczność stosowania owych komponentów w dużej mierze zależna jest od znajomości możliwości i ograniczeń samego ucznia. Jak wnioskuje Joanna Głodkowska:

Zgromadzone informacje o uczniu pozwolą ustalić optymalne uczenie się dla każdego dziecka z osobna, uwzględniając w tym także treści kształcenia. Wiedza o dziecku w znaczącym stopniu wyznacza sukces lub porażkę naszych działań pedagogicznych i rozwoju edukacyjnego dziecka (Głodkowska 1999, 179-181).

Przy wyborze właściwych metod zastosowanych podczas konkretnej lekcji religii proponuje się wziąć pod uwagę siedem kryteriów (Daniel 1999, 107-108):

- charakter treści nauczania oraz sam przedmiot nauczania – na selekcję metod nauczania musi mieć wpływ model lekcji, zagadnienie programowe oraz cele operacyjne zajęć;
- wiek i możliwości intelektualne poszczególnych uczniów – pamiętać należy o rodzaju aktywności podczas stosowania metod dydaktycznych;
- materiały i technologie, którymi dysponuje nauczyciel – dostęp do źródeł, pomocy naukowych i innych materiałów;

- liczba uczniów w klasie – jedne metody skuteczniej stosuje się w dużej grupie, inne w małej;
- wielkość sali – szczególnie przy zastosowaniu metod aktywizujących występuje potrzeba większej klasy lub innego pomieszczenia;
- możliwości i zainteresowania uczniów – jedni preferują metody z udziałem aktywności intelektualnej, inni artystycznej itp.;
- czas, jaki przeznaczony jest na prowadzenie lekcji – mniej czasu zajmuje realizacja tematu z wykorzystaniem metod podających niż problemowych.

W pierwszej kolejności spróbujemy skupić naszą uwagę na zastosowaniu adekwatnego warsztatu metodycznego w pracy z dzieckiem młodszym (wiek przedszkolny, wczesnoszkolny, aż do okresu myślenia formalnego), w nawiązaniu do tematyczno-problemowego modelu lekcji⁴.

Najbardziej proste formy przedstawiania i wyjaśniania sytuacji życiowych stanowią klucz do recepcji metod problemowych w kształceniu uczniów młodszych. Powiedzieliśmy sobie, że istotną zaletą przywołanego modelu nauczania religii, jest łączenie wychowania religijnego z wychowaniem społecznym oraz emocjonalnym, z uwzględnieniem

⁴ W dydaktyce występuje ogromna różnorodność metod nauczania. Wiemy, że nie wszystkie metody są odpowiednie dla każdego ucznia i nie wszystkie powinny być stosowane na każdej lekcji. Odpowiednio wyselekcjonowane metody sprzyjają realizacji zakładanych celów kształcenia oraz przebiegu lekcji z poszczególnymi uczniami. Zgodnie z etymologią greckiego określenia *methodeos* to 'sposób badania, dochodzenia do prawdy, sposób poszukiwania prawdy'. W. Okoń definiuje metody nauczania jako „systematycznie stosowany sposób pracy nauczyciela z uczniami, umożliwiający uczniom opanowanie wiedzy wraz z umiejętnością posługiwania się nią w praktyce, jak również rozwijanie zdolności i zainteresowań”. Podobnie brzmi definicja W. Zaczyńskiego – „przez metodę nauczania rozumiemy celowo i systematycznie stosowany sposób kierowania pracą uczniów w procesie dydaktycznym, użytym ze świadomością możliwości jego stosowania.” (Okoń 2016, 245–247). Nie wszyscy metodycy traktują metodę jako 'sposób' kształcenia. Uważa się ją również za formę, drogę (czyli tok nauczania) lub za środek nauczania.

konkretnych, bliskich uczniom, bezpośrednio doświadczanych sytuacji życiowych. Aby przybliżyć te sytuacje, dokonamy próby zaprezentowania metod kształcenia, które wspomogą proces odkrywania i dochodzenia do wiedzy oraz tych, które zobrazują młodszym uczniom problemy życiowe przy zastosowaniu toku podającego np. z wykorzystaniem opowiadania, opisu, pokazu, pogadanki, czy reportażu.

Kompetentny nauczyciel religii powinien posiadać przygotowanie w zakresie adekwatnej selekcji metod dydaktycznych do charakteru i typu lekcji, pamiętając przy tym o możliwościach i ograniczeniach ucznia na danym etapie kształcenia. Gdy mówimy o lekcji religii skoncentrowanej na problemach ucznia, które stają się tematami, warto wiązać je u młodszych wychowanków z ich przeżyciami i doświadczeniami. Powinny być również powiązane, o ile to tylko możliwe, z praktycznym działaniem. W przekazie treści nauczania młodszymi uczniami należy dbać o to, aby były one pozbawione formy abstrakcyjnej, z uwagi na dominujące myślenie konkretno-obrazowe (a wcześniej jeszcze przedoperacyjne).

Kształcenie powinno spoić myśl z uczuciami i wykorzystać naturalną skłonność uczniów do bezpośredniego uczestnictwa, do odczuwania emocji i zmysłowego odbierania świata. Na tej drodze powinno wypoasażyć się ich w poważniejsze, bardziej przemyślane, dające zadowolenie sposoby radzenia sobie z rzeczywistością (Walker, Soltis 2000, 35-36). Treści zbyt abstrakcyjne lub oderwane od codziennych doświadczeń ucznia, bez odniesienia do sytuacji 'tu i teraz' nie przyniosą oczekiwanych rezultatów. Zasadnym wydaje się więc stwierdzenie, że przesłanki koncepcji tematyczno-problemowej przystają do powyższych wskazań psychologicznych i dydaktycznych.

W omawianej koncepcji proponuje się zorganizowanie nauczania religii według schematu lekcji problemowej, przejętego z dydaktyki ogólnej. Na początku lekcji nawiązuje się do konkretnej sytuacji ucznia i środowiska, w którym żyje, następnie wyszczególnia się określony temat (np. nadzieja, miłość, strach, dobro-zło itp.; Milerski 1988, 201).

Skoncentrowanie uwagi ucznia na realnej sytuacji egzystencjalnej, zmierza do zwrócenia jego uwagi na zawarty w niej problem, na który poszukuje się rozwiązania.

Sytuacja egzystencjalna – ‘człowiek pyta’, musi być odpowiednio dobrana do potrzeb i możliwości percepcyjnych ucznia, dostosowana i wynikająca z jego doświadczeń, życiowo bliska, a przedstawiona w formie konkretnego. Prowadzi to do uświadomienia uczniom, że problem będący podstawą tematu lekcji, jest ich osobistym dylematem. Celem wzmocnienia i uczynienia bliższym można podać przykłady ludzi, którzy borykali się z tym problemem; odwołać się do ich wypowiedzi. Działanie to zakłada uświadomienie celu lekcji oraz zainteresowanie uczniów, zaintrygowanie problemem i wciągnięcie do zaangażowanego udziału. Problem postawiony np. w formie pytania jest zapowiedzią tematu (Bednarz 2011, 76). Problem oznacza zadanie wymagające pokonania jakiejś trudności o charakterze praktycznym lub teoretycznym, przy udziale aktywności badawczej ucznia.

Początek lekcji często decyduje o zaangażowaniu uczniów w dalszym jej przebiegu i osiągnięciu celów. Stąd zachodzi konieczność takiego jego podjęcia, by zainteresował uczniów i wyzwolił zaangażowanie. Trafiona motywacja i rozbudzenie zainteresowania przyczyniają się do atrakcyjnej formy lekcji. Należy więc wykorzystać wielorakie sposoby pobudzania zainteresowania ucznia. U dzieci młodszych może być to ruch, działanie, śpiew, opowiadanie, reportaż, anegdota, pokaz/demonstracja, obserwacja, doświadczenie i inne. U uczniów starszych i młodzieży będzie dokonywało się to poprzez pokaz obrazów, ilustracji, przedstawienie sytuacji na zasadzie kontrastu, wprowadzenie metod panelu czy trybunału. Dynamiczny sposób rozpoczęcia przyczynia się do skuteczności działań o charakterze problemowym.

W następnej kolejności próbuje się rozwiązywać problemy, odwołując się nie tylko do doświadczeń uczniów, ale przede wszystkim do tekstów biblijnych. Niewystarczalność rozwiązania problemów w kategoriach czysto ludzkich zachęca do poszukiwania pełni odpowiedzi i otwarcia

się na Boga. Praca z tekstem biblijnym daje możliwość przedstawienia uczniom prawdy, iż każda sytuacja ma swoje miejsce w planach Bożych.

Ze strony nauczyciela jest to przekazywanie wiedzy (tok podający) oraz organizowanie pracy uczniów (tok problemowy), od uczniów natomiast wymaga się samodzielnego wysiłku myślowego i różnorodnej aktywności. Przy wykorzystaniu odpowiednich środków dydaktycznych, słowo drukowanemu czy żywemu mają odpowiadać określone działania uczniów.

Zadaniem katechety w procesie zapoznawania z nowym materiałem jest organizowanie i kierowanie procesem poznawania i systematyzowanie wiedzy, angażowanie wszystkich uczestników, pomaganie w dokonaniu właściwego uogólnienia, pobudzanie do poszukiwania i myślenia. Jest to etap, w którym uczeń poznaje nowe pojęcia (np. poprzez metodę 'kuli śniegowej'⁵), a temu zadaniu towarzyszą określone działania nauczyciela.

⁵ Metoda kuli śniegowej służy ustalaniu jakiegoś stanowiska w sprawie. Wykorzystuje się ją np. przy definiowaniu pojęć i zasad. Wcześniej na lekcji należy opracować wiele ćwiczeń opisujących zarówno istotne, jak i nieistotne cechy pojęcia. Sięgamy po tę metodę, jeśli uczniowie wiedzą coś o danym pojęciu lub danej grupie pojęć. Technika kuli śniegowej jest techniką indukcyjnego zdobywania wiedzy o pojęciach i zasadach. Nauczyciel podając uczniom w różny sposób zestawione przykłady i nieprzykłady pojęcia, wywołuje ich indukcyjne myślenie i doprowadza w ich umysłach do definicji pojęcia. Wzorując się na D. Bernackiej przebieg lekcji w omawianej technice kuli śniegowej winien wyglądać następująco:

1. Przedstawienie celów lekcji i wywołanie zainteresowania uczniów.
2. Podawanie przykładów i tzw. nieprzykładów pojęcia, tak aby odpowiadały jego istotnym cechom.
3. Nakłanianie uczniów, aby snuli domysły, jakie są cechy istotne pojęcia i podawali argumenty, na których się opierają. Nauczyciel stawia uczniom pytania, które naprowadzają myślenie uczniów na właściwy kierunek, następnie następuje porównywanie przez uczniów cech przykładów i nieprzykładów.
4. Gdy uczniowie mają już obraz pojęcia i sami podają jego istotne cechy i przykłady, nadchodzi moment na zastosowanie kuli śniegowej:
 - każdy uczeń otrzymuje kartkę papieru i formułuje na niej swoją definicję pojęcia – teraz uczniowie łączą się w pary i ustalają wspólną wersję definicji pojęcia, wykorzystując ten sam arkusz papieru,
 - pary uczniów łączą się z kolejnymi parami i negocjują wspólne stanowisko,

Kończąc lekcję, stara się odpowiedzieć na pytanie, czy zaproponowane problemy mogą znaleźć praktyczne zastosowanie w życiu, i w jaki sposób można je zastosować. Zgodne to jest z celem egzystencjalnego doświadczenia problemów dzisiejszego świata i żyjącego w nim człowieka. Przepowiadanie Słowa Bożego zmierza do wywołania osobistej odpowiedzi – człowiek odpowiada. Następuje powrót do problemu z pierwszego ogniwa lekcji i jego rozwiązanie w świetle prawdy biblijnej w drugim ogniwie, by pobudzić uczniów do zaprezentowania swojej własnej, konkretnej odpowiedzi, wewnętrznej przemiany.

Nie można zakładać, że poznana prawda będzie powodowała bezpośrednie włączenie jej w życie. Przekonanie o prawdzie winno zmierzać do kształtowania przekonań, umiejętności, motywowania wyborów, sposobu działania wynikającego z przyjęcia chrześcijańskiego systemu wartości, sposobu reagowania, zaangażowania, przyjęcia postawy identyfikacji. Wyrazem i przejawem dawanej odpowiedzi, postawą życiową będą konkretne podejmowane postanowienia.

Jest to więc etap przechodzenia od teorii do praktyki poprzez np. organizowanie zajęć praktyczno-wytwórczych i działań służących wytworzeniu zmian w otoczeniu. Na tym etapie powinien być również czas na modlitwę. Modlitwa stanowić powinna odpowiedź na usłyszane i przyjęte Słowo Boże. Powyższe można zilustrować za pomocą schematu:



Schemat 1. Za Szpet 1999, 125-127.

- potem czwórki dogadują się z innymi czwórkami, aby uzgodnić kolejną wspólną wersję definicji,
- ostatnia faza może wyglądać podobnie jak poprzednie ('ósemki' konfrontują swoje definicje z definicjami innych 'ósemek') lub polegać na wspólnym, z udziałem całej grupy uzgodnieniu ostatecznego stanowiska i zapisania go w zeszytach oraz porównaniu z definicjami w słownikach, podręcznikach itd. (Bernacka 2001, 116-117).

Warsztat metodyczny kompetentnego katechety służący realizacji koncepcji tematyczno-problemowej podczas lekcji religii. Egzemplifikacja metod kształcenia

Twórczy proces nauczania-uczenia się to kształcenie na miarę potrzeb współczesnego odbiorcy, którym jest uczeń. Kreatywne podejście do procesu kształcenia to innowacyjność stosowanych metod, form i środków dydaktycznych, ale w znaczącej mierze sposób nauczania i postawa nauczyciela.

W naukowych dywagacjach o pedagogice m.in. Ericha Petlaka i Komora Juraja znajdujemy zasadność preferowania w toku procesu kształcenia metod, które rozwijają myślenie logiczne, prowadzą uczniów do porównywania zjawisk i przedmiotów, do samodzielnych badań i innych twórczych działań (Petlak, Juraj 2006, 12-15). W edukacji religijnej realizowanej według koncepcji tematyczno-problemowej, w której nawołuje się do kształtowania własnej odpowiedzi i wyborów działania, włączenie metod problemowego kształcenia zdaje się być propozycją optymalnego postępowania dydaktycznego.

Przyjmuje się, iż metody warunkowania instrumentalnego oraz metody problemowe aktywizują i stymulują rozwój intelektualny każdego dziecka. Warunkiem skuteczności nauczania problemowego młodszego ucznia jest pogładowe przedstawienie sytuacji problemowych. Należy w tym celu umożliwić dzieciom myślenie konkretne, obrazowo-ruchowe, oparte na wrażeniach i spostrzeżeniach oraz zachodzących między nimi analogiach.

W celu zrozumienia sytuacji problemowych, skutecznymi metodami okazać się mogą metody oparte na obserwacji, zwane oglądowymi. Do metod tych należy m.in. pokaz (demonstracja), metoda przykładu, spotkania ze sztuką. Według W. Zaczyńskiego pokaz ma być metodą dostarczającą treści poznawcze i cechować go powinny: poznawana aktywność obserwacji dokonywanych według planu, ujmowanie związków i zależności między obserwowanymi cechami, rejestrowanie zmian zachodzących w obserwowanym zjawisku, rejestrowanie funkcji tego zjawiska

poprzez obserwację w czasie działania (Zaczyński 1978, 572). Rozumienie sytuacji społecznych i zachowań w różnych sytuacjach można przedstawić dzieciom za pomocą rysunków, historyjek obrazkowych, anegdot, krótkich historii 'z życia wziętych'. Scenki przedstawione na obrazkach muszą dotyczyć sytuacji bliskich dzieciom z życia szkolnego, rodzinnego i najbliższego środowiska społecznego. W rozmowie z dziećmi należy używać bardzo konkretnych pytań (np. 'Jak postępują dzieci, które widzimy na ilustracji?' i 'Jak ty byś zrobił/a?'). Jeżeli dziecku sprawia trudność powiązanie faktów z oglądanej ilustracji, można wyjaśnić mu podstawowy sens sytuacji, a następnie przechodzić do dalszych pytań wzorca stanu prawidłowego. Jeżeli uczniowie mają trudności w wyraźnej werbalizacji swoich odpowiedzi, można stosować alternatywne zachowania do wyboru (np. wybór adekwatnych obrazków; Bednarz 2006, 92-96).

Ważnym elementem nauczania realizowanego według koncepcji tematyczno-problemowej jest analiza sytuacji, po której powinno nastąpić odwołanie się zarówno do doświadczeń dziecka, jak też do tekstów biblijnych. W tym miejscu występuje potrzeba zastosowania metod słownych, np. pogadanki, rozmowy ukierunkowanej, opisu, niedokończonych zdań, czy interaktywnego opowiadania.

Sposobami, które w sposób szczególny mogą wspomóc prowadzenie lekcji w modelu tematyczno-problemowym z uczniami na etapie wczesnoszkolnym, będą metody oparte na działaniu własnym dziecka (metody czynne), np.:

- „metoda samodzielnych doświadczeń, gdzie stwarzamy warunki do samodzielnej pracy poprzez zabawę, ułatwiamy nawiązywanie kontaktów z otoczeniem społecznym, przyrodą i sztuką z inicjatywy dziecka;
- metoda kierowania aktywnością, gdzie nauczyciel inspiruje spontaniczną działalność ucznia przez zachętę, sugestię, radę, czy podsuniecie pomysłu;

- metoda zadań, gdzie nauczyciel inspiruje do odkrywania nowych zjawisk, przyswajania i stosowania określonych umiejętności podsuwając zadania, a nie sposoby ich rozwiązania. Pobudza to dodatkowo dziecięcą wyobraźnię i kreatywność;
- metoda ćwiczeń – dzieci powtarzają czynności systematycznie w celu ich rozwoju, utrwalają wiadomości lub postawy („Metody nauczania” 2020).

Podkreślić należy jeszcze raz, że warunkiem skuteczności nauczania problemowego dziecka na etapie myślenia przedoperacyjnego lub konkretno-obrazowego jest pogładowe przedstawienie sytuacji problemowych.

W odniesieniu do uczniów starszych, w realizacji lekcji zgodnej z koncepcją tematyczno-problemową może być wykorzystanych szereg metod samodzielnego dochodzenia do wiedzy, zwanych problemowymi, opartych na twórczej aktywności poznawczej polegającej na rozwiązywaniu problemów. Skutecznymi sposobami nauczania będą także metody z toku eksponującego, zwane metodami waloryzacyjnymi – o dominacji aktywności emocjonalno-artystycznej.

Należy zaakcentować zasadę, że do istotnych czynników warunkujących efektywność procesu nauczania-uczenia się należy aktywny udział uczestniczących w nim uczniów. Pomiędzy działaniami aktywizującymi a wielostronną aktywnością podmiotu istnieje sprzężenie zwrotne, tzn. im większa intensywność działań, tym większe zaangażowanie uczniów. Inspiratorem oddziaływań aktywizujących musi być przygotowany do interaktywnej pracy nauczyciel. Jego umiejętności metodyczne posiadają znaczący wpływ na efekty pracy.

Warte przytoczenia w tym miejscu są też postulaty Jana Szpeta:

Wartość metody w katechezie zależy od tego, czy i w jakim stopniu przyczynia się ona do dialogu miłości każdej osoby z Bogiem, czy wywołuje aktywność, samodzielność i zaangażowanie uczniów, czy wpływa na trwałość asymilacji wartości (Szpet 1999, 176).

Marian Śnieżyński, jeden z autorów klasyfikacji metod kształcenia dedykowanych katechezie katolickiej, bazując na czterech podstawowych funkcjach człowieka: poznaniu, rozumieniu, przeżywaniu i działaniu, przyjmuje określony tok lekcji wynikający z teorii kształcenia wielostronnego. Pedagog ów stwierdza, że jest to

...rodzaj nauczania, w którym stosuje się zróżnicowane metody i środki umożliwiające uczącym się zarówno przyswojenie gotowych wiadomości, jak i rozwiązywanie problemów teoretycznych i praktycznych, a zarazem przeżywanie treści naukowych, społecznych, moralnych, estetycznych oraz bezpośredni udział w przekształcaniu warunków otoczenia (Śnieżyński 1992, 78–81; zob. także Śnieżyński 1997, 74–75).

Śnieżyński nadmienia także:

...różnicowanie metod opartych na teorii kształcenia wielostronnego daje możliwość opanowania wiedzy i kształcenia charakteru, prowadzi do rozwoju bogatej i wszechstronnej osobowości ucznia (co jest szczególnie podkreślane w edukacji religijnej promującej wartość istoty ludzkiej), przyczynia się do integracji nauczania i wychowania, uczenia się i samowychowywania (Śnieżyński 1992, 74–75).

Krzysztof Kruszewski, uznany polski dydaktyk, mówiąc o uczeniu się z uwzględnieniem rozwiązywania problemów, przytacza wymierne efekty takiej pracy z uczniem. Jego istotne sugestie warte są zaadaptowania do realizowanych lekcji religii w modelu tematyczno-problemowym. Poprzez rozwiązywanie problemów, zdaniem Kruszewskiego:

uczeń uczy się nazw, faktów, pojęć, zasad – ich treści i biegłego posługiwania się nimi, także w nowych sytuacjach i na nowym materiale, rozwija umiejętności intelektualne, zmienia stosunek do rzeczywistości na badawczy, a wraz z tym pojawiają się takie cechy, jak zaufanie do wiedzy, krytycyzm itp. Efekty uczenia się są trwałe, a sam proces uczenia się przyjemny (Kruszewski 2009, 169).

Jak wcześniej już wspomniano, do ważnych czynników warunkujących efektywność procesu nauczania-uczenia się należy aktywny udział

uczestniczących w nim uczniów. Metody samodzielnego dochodzenia do wiedzy pozwalają na wykorzystanie własnego potencjału intelektualnego uczniów, a także pełne zaangażowanie podczas lekcji.

Liczne obserwacje i eksperymenty wykazują, że:

...aktywną postawę umysłową wywołują tylko te sytuacje szkolne, które wprawiają uczniów w stan intelektualnego zakłopotania i wywołują u nich spontaniczną ciekawość otaczającego ich świata. W nauczaniu problemowym chodzi o wytworzenie u uczniów postawy badawczej (Bednarz 2011, 124).

Uczeń powinien być zaciekawiony rozwiązaniem problemów, które stawia przed nim nauczyciel religii.

Zgodnie z przekonaniami nauczycieli religii zajęcia z tego przedmiotu powinny rozwijać zainteresowania związane z poszukiwaniem odpowiedzi na trudne pytania, winny ukazywać drogę dochodzenia do prawdy, stwarzać na zajęciach sytuacje skłaniające uczniów do stawiania pytań, do prowadzenia dyskusji nad problemami moralnymi, religijnymi, biblijnymi. Metody poszukujące sprzyjają rozwijaniu u uczniów myślenia krytycznego, samodzielnego myślenia, tym samym pozwalają rozwijać ich własny potencjał intelektualny. Powyższe potwierdza pogląd Wincentego Okonia:

...w toku nauczania problemowego uczniowie poprzez samodzielne myślenie trwale i systematycznie przyswajają wiedzę i rozwijają swoje zdolności poznawcze (Okoń 1978, 72-75).

Z bogatego rejestru metod problemowych warto przywołać te, które posiadają szczególne dydaktyczne umocowanie w realizacji lekcji zgodnej z koncepcją tematyczno-problemową. Są to m.in.: metody pracy z tekstem, metody dyskusji, 'kula śnieżna' (zwana też 'kulą śniegową'), panel, trybunał, quizy, rewizje życia, reportaż, dylematy moralne, drzewo decyzyjne, 'burza mózgów', metaplan, mapa myśli, metody sytuacyjne, metoda przypadków, metoda 'słoneczko', metoda projektu, metoda biograficzna.

Każda z nich w inny sposób pomoże kształtować własne opinie, umiejętności argumentowania, motywowania, precyzowania myśli ucznia (Konferencja Episkopatu Polski 2010, 59). Nawiązując do stwierdzenia Kruszewskiego: „Jedynym sposobem uczenia się rozwiązania problemu i nauczania się rozwiązywania problemów jest rozwiązywać problemy” (Kruszewski 2009, 169), zasadnym jest zastosowanie odpowiednich metod wspomagających realizację lekcji o charakterze tematyczno-problemowym.

Reasumując, istota uczenia się poprzez rozwiązywanie problemów prowokuje takie sytuacje podczas lekcji, aby uczniowie sami poszukiwali rozwiązań, które to prowadzą przede wszystkim do zaangażowania, a tym samym twórczej, samodzielnej pracy. Już Konfucjusz powiedział: „Powiedz mi, a zapomnę, pokaż, a zapamiętam, pozwól wziąć udział, a zrozumie” (Bednarz 2011, 124-125). W przypadku prowadzenia lekcji zgodnej z koncepcją tematyczno-problemową taki sposób kształcenia może pomóc w realizacji jej założeń, mianowicie: formowania postawy odpowiedzi i zaangażowania ucznia, prowadząc do zmiany jego sposobu życia.

LEGO® Education Maker jako propozycja metodyczna w realizacji lekcji zgodnie z koncepcją tematyczno-problemową

Zastosowanie różnorodnych metod kształcenia, budzących zainteresowanie i wyzwających własny potencjał intelektualny uczniów, uzasadnione jest dydaktycznie oraz psychologicznie, wpływa również na rozwój socjalizacji i religijności dziecka. Jan Szpet zaznacza: „Podjęcie metod wywołujących pozytywne przeżycia uczuciowe u dzieci i młodzieży wpływa dodatnio na rozwój duchowy naszych uczniów” (Szpet 1999, 171). Motywację do nauki i zainteresowania przedmiotem budzi więc przede wszystkim intelektualne i emocjonalne zaangażowanie uczniów, a nie teoretyczny przekaz treści.

Makerspace to:

przestrzeń kreatywności, w której dzieci mogą projektować własne rozwiązania, urzeczywistniać nowe idee, a nauczyciele posługują się aktywizującymi metodami pracy, zyskując świeże spojrzenie na edukację („Makerspace.” 2019).

Makerspace otwiera nową przestrzeń innowacji metodycznych, które proponuje się włączyć także do nowoczesnej edukacji religijnej. W tworzeniu, a także drodze do rozwiązywania problemów, o których mowa w koncepcji tematyczno-problemowej, warto skorzystać z nowych rozwiązań, a jednym z nich jest zastosowanie klocków *LEGO® Education*.

LEGO® Education Maker, opierając się na zainteresowaniach ucznia jako głównym motywie uczenia się, aktywizuje jego pracę umysłową i angażuje emocje. Powiedziane już zostało, że uczniowie lepiej i skuteczniej zapamiętają wiadomości zdobyte w wyniku własnych poszukiwań niż pasywnie przyjęte. *LEGO® Education Maker* służyć może więc poszukiwaniu rozwiązań problemów, które stanowią temat lekcji w modelu tematyczno-problemowym. Zastosowanie w czasie rozwiązywania problemów klocków *LEGO® Education* sprzyjać może wyzwaniu ciekawości i większemu zaangażowaniu intelektualnemu wśród uczniów. Rolą nauczyciela będzie organizacja sytuacji dydaktycznych, służących odkrywaniu przez ucznia danej wiedzy.

W teoretycznych założeniach pracy dydaktycznej z wykorzystaniem *LEGO® Education Maker* stawia się za cel dotarcie do każdego ucznia, aby wspomóc jego rozwój. W modelu przygotowanym przez Fundację LEGO, wskazuje się na holistyczne ujęcie w nauczaniu, z wykorzystaniem *LEGO® Education Maker*. Rozwijane są umiejętności fizyczne, zdolności poznawcze, emocjonalne, twórcze oraz kompetencje społeczne. Autorzy modelu wśród szczegółowych umiejętności w ćwiczeniu twórczych zdolności wymieniają:

...wymyślanie nowych pomysłów, wyobrażanie sobie rzeczy, używanie reprezentacji, przekształcanie pomysłów, tworzenie skojarzeń, używanie symboli. Podkreśla się przy tym zasadę, by uczniowie podejmowali

wyzwania adekwatne do ich poziomu wiedzy i umiejętności („LEGO®Education...” 2019).

W informacjach dostępnych na stronie internetowej przybliżającej idee *Makerspace* wśród celów wymienia się m.in. „budowanie wiedzy oraz umiejętności krytycznego myślenia i współpracy” („LEGO®Education” 2019). *LEGO® Education Maker* pozwala każdemu dziecku podążać za naturalną ciekawością. Postuluje się, aby nauczyciele dawali uczniom swobodę w dostępie i wyborze środków dydaktycznych, pozwalając im stworzyć niesamowite, nieoczekiwane rozwiązania zwykłych codziennych wyzwań. Zakłada się przy tym, że wyobraźnia ucznia poprowadzi go do działania („The Ultimate Makerspace Starts With Curiosity” 2019).

Warto w tym miejscu zaakcentować fakt, że zastosowanie *LEGO® Education Maker* może być pozytywnym wyzwaniem dla wszystkich uczniów, na każdym poziomie edukacji, od przedszkola, poprzez szkołę podstawową aż po ponadpodstawową. Zważywszy na założenia dotyczące efektów zastosowania *LEGO® Education Maker*: usprawnienie umiejętności krytycznego myślenia, kreatywnego rozwiązywania problemów, a także rozwijania pracy zespołowej oraz umiejętności komunikacyjnych, włączenie LEGO jako jednego ze środków dydaktycznych może sprzyjać realizacji lekcji religii według koncepcji tematyczno-problemowej.

Model zajęć z wykorzystaniem klocków *LEGO® Education Maker* opiera się na czterech ogniwach, zbieżnych ze stosowanymi fazami pracy w modelu tematyczno-problemowym:

1. Zaczynij (w modelu tematyczno-problemowym: sytuacja egzystencjalna – człowiek pyta).
2. Zbuduj (w modelu tematyczno-problemowym: praca z tekstem – samodzielny wysiłek intelektualny, aktywność).
3. Zastanów się (w modelu tematyczno-problemowym: kierowanie procesami uogólniania; wywołanie osobistej odpowiedzi – człowiek odpowiada egzystencjalne doświadczenie problemów dzisiejszego świata i żyjącego w nim człowieka).

4. Zastosuj (w modelu tematyczno-problemowym: zaprezentowania swoje własnej, konkretnej odpowiedzi, wewnętrznej przemiany; podejmowane postanowienia, wiązanie teorii z praktyką).

Wzorując się m.in. na przykładach zajęć opisanych w podręczniku dla nauczyciela: „Wspólnie uczymy się być częścią społeczeństwa (LEGO Education. Przedszkole)” („Wspólnie uczymy się być częścią społeczeństwa” 2018, 14-15), można opracowywać własne scenariusze lekcji religii w modelu tematyczno-problemowym. Jako przykład posłuży nam temat wartości i cech przyjaźni.

Zaprezentowany poniżej konspekt nie zawiera wszystkich komponentów procesu dydaktycznego. Autorka pragnie jedynie przybliżyć zastosowanie *LEGO® Education Maker* w nauczaniu religii. Szczególną uwagę skupia na zaproponowanym warsztacie metodycznym. Lekcja zostanie skierowana do dzieci w wieku wczesnoszkolnym. Temat lekcji brzmi: „Prawdziwa przyjaźń pokonuje przeszkody”⁶.

W pierwszej fazie lekcji (Zacznij – sytuacja egzystencjalna⁷), nauczyciel prowadzi z dziećmi pogadankę na temat istoty przyjaźni, jej cech oraz zachowań, które charakteryzują przyjaciół. Stawiamy pytania pomocnicze, które nakierują aktywność intelektualną dzieci na poszukiwanie odpowiedzi w kwestii przyjaźni oraz przeszkód, jakie czasami się zdarzają. Można pokazać dzieciom obrazki ilustrujące różne zachowania, tzw. ‘przykłady i nieprzykłady’. Dzieci mają za zadanie wskazać, które z zachowań świadczą o cechach towarzyszących prawdziwej przyjaźni,

⁶ Metody kształcenia: pogadanka, pokaz, metoda sytuacyjna, gra symulacyjna, opowiadanie z pokazem, metody oparte na działaniu własnym: metoda samodzielnych doświadczeń z wykorzystaniem klocków *Lego Education*, komiks. Środki dydaktyczne: ilustracje tematyczne; makieta domu z płaskim dachem, wycięte z kartonu figury osób, osoba sparaliżowana na noszach podtrzymywanych przez sznurki (do spuszczenia przez otwór w dachu przed postać Jezusa).

⁷ Podane nazwy faz lekcji odnoszą się do nazw własnych etapów zajęć zgodnych z zasadami pracy *Lego Education* oraz nazw ogniw w koncepcji tematyczno-problemowej.

w szczególności w trudnej sytuacji.

W kolejnym ogniwie (Zbuduj – praca z tekstem), w nawiązaniu do cech prawdziwej przyjaźni, nauczyciel prezentuje historię biblijną o uzdrowieniu sparaliżowanego człowieka. Szczegółnej uwadze poddaje rolę przyjaciół, którzy z wielkim poświęceniem przynieśli na swoich ramionach cierpiącego kolegę, znajdując osobliwy sposób, aby pomimo tłumy, znalazł się on u stóp Pana Jezusa (Mk 2,1-5)⁸.

Po wysłuchaniu i obejrzeniu historii biblijnej dzieci przystępują do budowania domu⁹, w którym przebywał Pan Jezus wraz z wielkim tłumem, który mu towarzyszył. Zadaniem uczniów jest także wytwarzanie pomysłów na znalezienie się osoby z niepełnosprawnością przy Panu Jezusie, pomimo wielkiego zbiorowiska ludzi. Uczniowie powinni wspólnie poszukiwać rozwiązań.

Według kolejnego polecenia nauczyciela, dzieci będą musiały wyszukać w pakiecie *Lego Education* ‘mini-figurki’ z odpowiednią mimiką

⁸ Nauczyciel opowiada: „Opowiadanie o sparaliżowanym człowieku opuszczonym na noszach przez dach zaskakuje ludzi, niezależnie od ich wieku. Jest to zdarzenie ilustrujące największą determinację prawdziwych przyjaciół, którzy nie chcą pozwolić na cierpienie swojego bliskiego, osoby niepełnosprawnej. Możemy zatem podziwiać czterech przyjaciół sparaliżowanej osoby, którzy nie mogą się dostać do Jezusa z powodu tłumy, dokonali tego, co niemożliwe. Mieli jednak wielkie serce dla swojego przyjaciela oraz cel, który pokonywał ogromne trudności. Wyobraźcie sobie, dzieci, jak trudno było wciągnąć osobę na noszach na dach budynku. Ale to nie był jeszcze koniec trudności. Musieli część dachu rozebrać, aby było miejsce na opuszczenie swojego przyjaciela na noszach do stóp Pana Jezusa. Co za determinacja! W pomieszczeniu przebywali nauczyciele Prawa, dostojni goście. Pewnie nie mogli pojąć się ze zdumienia, kiedy kawałki zdejmowanego dachu zaczęły im spadać na głowy, a potem do wnętrza opuszczono nosze z leżącym na nich człowiekiem!

Ta historia, to nie tylko opowiadanie o wielkich czynach Jezusa, związanych zarówno z uzdrowieniem, jak też z odpuszczeniem grzechu uzdrowionemu, ta historia to też pokazanie cech prawdziwej przyjaźni i stosunku do człowieka z niepełnosprawnością. Nie wiemy, czy miałby jakieś szanse na uzdrowienie sparaliżowany młody człowiek, ale dzięki otwartemu sercu swoich przyjaciół, ich zrozumieniu sytuacji i poświęceniu, otrzymał zdrowie od Jezusa”.

⁹ Można połączyć zestaw „Zbuduj Emocje” i zestaw kreatywny *LEGO DUPLO*.

twarzy, wskazującą na pozytywne emocje przyjaciół osoby z niepełnosprawnością. W trakcie budowania uczniowie wypowiadają się na temat zasady, co do wyboru swoich ‘mini-figurek’.

Jedna grupa dzieci za pomocą klocków *Lego Education* może zaprezentować sytuację, w której brak jest przyjaciół, którzy potrafią się poświęcić i osoba z niepełnosprawnością nie ma szans na dostanie się do Pana Jezusa. Dzieci wybierają ‘mini-figurki’ z twarzami przedstawiającymi egoizm, niechęć do pomocy drugiej osobie.

Trzecia część zajęć z *LEGO® Education Maker* nosi nazwę ‘Zastanów się’. W koncepcji tematyczno-problemowej to kierowanie procesami uogólniania; wywołanie osobistej odpowiedzi ucznia. W obydwu modelach zadaniem nauczyciela jest wywołanie osobistego zaangażowania intelektualnego i/lub emocjonalnego ucznia. W tym miejscu można postawić pytania nawiązujące do budowanych z klocków *LEGO* historii obrazującej przyjaciół poświęcających się swojemu choremu koledze.

Aby uczniowie mogli lepiej zrozumieć uczucia towarzyszące osobie z niepełnosprawnością oraz kwestię wrażliwości na niesioną jej pomoc, można przeprowadzić grę symulacyjną: Nauczyciel prosi, aby uczniowie podzielili się na trzyosobowe grupy i przedstawia trzy sytuacje:

1. Nie widzisz. Musisz się przedostać na drugi koniec pomieszczenia. Obok ciebie znajdują się dwie osoby. Jedna z nich odmówi ci pomocy, druga pomoże ci w pokonaniu przeszkód na twojej drodze.
2. Nie mówisz. Spróbuj powiedzieć coś ważnego osobom w swojej grupie bez używania słów. Jedna z osób chce cię posłuchać, a druga nie.
3. Nie chodzisz. Bez wstawania z krzesła próbujesz sięgnąć przedmiot, który znajduje się obok. Jedna osoba z twojej grupy pomoże ci, a druga odmówi pomocy.

Zadaniem każdego ucznia będzie wcielanie się w każdą z ról w trzech przedstawionych sytuacjach. Podczas pogadanki uczniowie wypowiadają się, czego doświadczyli, inkorporując się w poszczególne role i jak

ważna jest osoba, która wyciąga do potrzebującego swoją pomocną dłoń¹⁰.

Ostatnim ogniwem lekcji w koncepcji tematyczno-problemowej jest wiązanie teorii z praktyką (zastosowanie), co w modelu zajęć z wykorzystaniem *Lego Education* nazwane jest: ‘Zastosuj’.

Dzieci mogą narysować komiks z pozytywnymi zachowaniami w relacjach z przyjaciółmi. Warto, aby zastosowały odpowiednie słowa określające cechy towarzyszące prawdziwej przyjaźni, o których była mowa w ogniwie pierwszym lekcji, uzupełniając o te, które zauważyły podczas słuchania opowiadania biblijnego, budowania scenek historii oraz gry symulacyjnej.

Na koniec zajęć każdy z uczniów poprosi Pana Boga w modlitwie o pomoc w byciu przyjacielskim w stosunku do swoich bliskich oraz potrzebujących pomocy.

Aby zrealizować przybliżoną wyżej lekcję o charakterze problemowym, zastosowano szereg metod dydaktycznych, wspomagających rozumienie. Były to: pogadanka, pokaz, metoda sytuacyjna, gra symulacyjna, opowiadanie z pokazem, metody oparte na działaniu własnym: metoda samodzielnych doświadczeń z wykorzystaniem klocków *Lego Education*, komiks.

Podsumowanie

We wstępie zasygnalizowano, że współczesna edukacja religijna domaga się przekonstruowania lekcji religii w zakresie koncepcji, treści, metod i środków przekazu. Winno to być impulsem do własnych poszukiwań rozwiązań dydaktycznych przez nauczycieli religii, dzięki którym edukacja religijna zostanie zorientowana na praktyczne życie w wierze, a wiara stanie się określonym sposobem bycia. Lekcje religii będą także w sposób naturalny wspomagały realizację ogółu procesów edukacji i socjalizacji religijnej.

¹⁰ Przykład zaadoptowany ze scenariusza zajęć: Bednarz 2009, 81.

Zobrazowany powyżej przykład lekcji religii w modelu tematyczno-problemowym, z zastosowaniem *LEGO® Education Maker* pozwala włączać każdego ucznia do pracy podczas zajęć, rozwijać jego kompetencje, ale przede wszystkim umożliwia dokonywać, nazywać i oceniać wybory i konkretne działania, tak ważne dla chrześcijańskiego sposobu życia.

Zakłada się, że zastosowanie szeregu metod dydaktycznych podczas lekcji sprawi, iż każdy z uczniów odnajdzie wśród nich tę, która 'przemówi' do niego i tym samym czynnie zaangażuje go w proces realizacji planowanych zajęć. Tym samym uczeń może osiągnąć szereg kompetencji, m.in. poznawczych, socjalizacyjnych oraz religijnych. Od wykwalifikowanego nauczyciela wymaga się natomiast właściwej selekcji metod kształcenia. W przypadku realizacji lekcji zgodnej z modelem tematyczno-problemowym oczekuje się zastosowania takich metod, które wspomogą proces rozwiązywania problemów i wyzwolą zainteresowanie ucznia.

Bibliografia

- Bagrowicz, Jerzy. 2000. *Edukacja religijna współczesnej młodzieży. Źródła i cele*. Toruń: Wydawnictwo Uniwersytetu Mikołaja Kopernika.
- Bagrowicz, Jerzy. 2012. „Trudności i szanse rozwoju pedagogiki religii w Polsce.” W *Edukacyjny potencjał religii*. Red. Jerzy Bagrowicz, Jarosław Horowski, 17-18. Toruń: Wydawnictwo Uniwersytetu Mikołaja Kopernika.
- Bednarz, Elżbieta. 2006. *Edukacja religijna dziecka głębiej upośledzonego umysłowo z uwzględnieniem zielonościątkowego profilu konfesyjnego* (Studia i Dokumenty Zielonościątkowe 2). Warszawa: Instytut Wydawniczy Agape.
- Bednarz, Elżbieta. 2011. *Przewodnik metodyczny dla nauczycieli katechetów*. Warszawa: Wyższe Seminarium Teologiczne.

- Bednarz, Elżbieta, red. 2009. *Scenariusze lekcji biblijnych o tematyce niepełnosprawności dla uczniów szkół gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych*. Bielsko-Biała: Wydawnictwo TE-EM.
- Bernacka, Danuta. 2001. *Od słowa do działania: Przegląd współczesnych metod kształcenia*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „ŻAK”.
- Daniel, Eleanor A. 1999. *Elementarz chrześcijańskiego nauczyciela*. Warszawa: Chrześcijański Instytut Biblijny.
- Dormeyer, Detlev. 1987. „Die interaktionale Bibelauslegung und die Bibelarbeit heute.” W *Dimensionen der Glaubensvermittlung in Gemeinde, Erwachsenenbildung, Schule und Famili*. Red. Bernhard von Nacke, 38-42. München: Verlag J. Pfeiffer.
- Głodkowska, Joanna. 1999. *Poznanie ucznia szkoły specjalnej. Wrażliwość edukacyjna dzieci upośledzonych umysłowo w stopniu lekkim. Diagnoza i interpretacja*. Warszawa: Wydawnictwo Szkolne i Pedagogiczne.
- Kaufmann, Hans-Bernhard. 1994. „Muss die Bibel im Mittelpunkt des Religionsunterrichts stehen?” W *Religionspädagogik. Texte zur evangelischen Erziehungs- und Bildungsverantwortung seit der Reformation*. Red. Karl Ernst Nipkow, Friedrich Schweitzer, tom 2/2, 182-188. Gütersloh: Chr. Kaiser Verlag/Gütersloher Verlagshaus.
- Konferencja Episkopatu Polski. 2010. *Podstawa programowa katechezy Kościoła Katolickiego w Polsce*. Kraków: Wydawnictwo WAM.
- Kruszewski, Krzysztof. 2009. „Nauczanie i uczenie się rozwiązywania problemów.” W *Sztuka nauczania. Czynności nauczyciela*. Red. Krzysztof Kruszewski, 162-186. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- „LEGO® Education – nowoczesne pomoce dydaktyczne.” 2019. Materiał zaprezentowany podczas szkolenia realizowanego przez AKCES Edukacja, oficjalnego partnera LEGO® Education w Polsce, Warszawa, 8 listopada.

- „Makerspace.” 2019. Dostęp 2020.02.12. <http://chat.edu.pl/makerspace/>.
- „Metody nauczania.” n.d. Dostęp 2020.02.17. <http://www.first-step.com.pl/metody-nauczania.html>
- Milerski, Bogusław. 1988. *Religia a szkoła: Status edukacji religijnej w szkole w ujęciu ewangelickim*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe ChAT.
- Milerski, Bogusław. 2011a. *Hermeneutyka pedagogiczna: Perspektywy pedagogiki religii*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe ChAT.
- Milerski, Bogusław. 2011b. „Pedagogika religii.” W *Pedagogika. Podręcznik akademicki*. Red. Zbigniew Kwieciński, Bogusław Śliwerski, tom 1, 261-278. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Milerski, Bogusław. 2019. „Pedagogika religii.” W *Pedagogika: Podręcznik akademicki*. Red. Zbigniew Kwieciński, Bogusław Śliwerski, 319-331. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Okoń, Wincenty. 1978. *Nauczanie problemowe we współczesnej szkole*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Okoń, Wincenty. 2016. *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”.
- Petlak, Erich, i Juraj Komora. 2006. *Nauczanie w pytaniach i odpowiedziach*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”.
- Rogowski, Cyprian. 2011. *Pedagogika religii. Podręcznik akademicki*. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Śnieżyński, Marian. 1992. *Efektywność kształcenia*. Kraków: Wydział Katechetyczny Kurii Metropolitalnej.
- Śnieżyński, Marian. 1997. *Zarys dydaktyki dialogu*. Kraków: Wydawnictwo Naukowe Papieskiej Akademii Teologicznej w Krakowie.
- Szpet, Jan. 1999. *Dydaktyka katechezy*. Poznań: Wydział Teologiczny UAM.
- „The Ultimate Makerspace Starts With Curiosity.” 2019. Dostęp 2020.02.11. <https://education.lego.com/en-gb/makerspace>.
- Walker, Decker F, i Jonas F. Soltis. 2000. *Program i cele kształcenia*. Warszawa: WSiP.

„Wspólnie uczymy się być częścią społeczeństwa.” 2018. Tłum. AKCES Edukacja Kurzyca, Piasecki sp.j. W Pakiet aktywności. (Z pakietu: „Duplo – kompetencje społeczne” Lego Education), 14-15. The LEGO Group.

Zaczyński, Władysław. 1978. „Metody nauczania.” W *Pedagogika: Podręcznik akademicki*. Red. Michał Godlewski et al., 567-588. Warszawa: Wydawnictwo PWN.

CHRZEŚCIJAŃSKA AKADEMIA TEOLOGICZNA
w WARSZAWIE

Rok LXII

Zeszyt 4

ROCZNIK TEOLOGICZNY

WARSZAWA 2020

REDAGUJE KOLEGIUM

dr hab. Jakub Sławik, prof. ChAT – redaktor naczelny

dr hab. Jerzy Ostapczuk, prof. ChAT – zastępca redaktora naczelnego

prof. dr hab. Tadeusz J. Zieliński

dr hab. Borys Przedpełski, prof. ChAT

dr hab. Jerzy Sojka, prof. ChAT – sekretarz redakcji

MIĘDZYNARODOWA RADA NAUKOWA

JE metropolita prof. dr hab. Sawa (Michał Hrycuniak), ChAT

bp prof. dr hab. Wiktor Wysoczański, ChAT

abp prof. dr hab. Jerzy Pańkowski, ChAT

prof. dr hab. Atanoli Aleksiejew, Państwowy Uniwersytet w Petersburgu

prof. dr Marcello Garzaniti, Uniwersytet we Florencji

prof. dr hab. Michael Meyer-Blanck, Uniwersytet w Bonn

prof. dr hab. Antoni Mironowicz, Uniwersytet w Białymstoku

prof. dr hab. Wiesław Przyczyna, Uniwersytet Papieski Jana Pawła II w Krakowie

prof. dr hab. Eugeniusz Sakowicz, Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego
w Warszawie

prof. dr hab. Tadeusz Stegner, Uniwersytet Gdański

prof. dr Urs von Arx, Uniwersytet w Bernie

prof. dr hab. Piotr Wilczek, Uniwersytet Warszawski

Redakcja językowa – Kalina Wojciechowska

Skład komputerowy – Jerzy Sojka

W związku z wprowadzaniem równoległej publikacji czasopisma w wersji papierowej i elektronicznej Redakcja „Rocznika Teologicznego” informuje, iż wersją pierwotną jest wersja papierowa.

BWHEBB, BWHEBL, BWTRANS [Hebrew]; BWGRKL, BWGRKN, and BWGRKI [Greek]

PostScript® Type 1 and TrueType fonts Copyright ©1994-2013 BibleWorks, LLC.

All rights reserved. These Biblical Greek and Hebrew fonts are used with permission and are from BibleWorks (www.bibleworks.com)

ISSN 0239-2550

Wydano nakładem

Wydawnictwa Naukowego ChAT

ul. Broniewskiego 48, 01-771 Warszawa, tel. +48 22 635-68-55

Objętość ark. wyd.: 19,3

Druk: druk-24h.com.pl

ul. Zwycięstwa 10, 15-703 Białystok

SPIS TREŚCI

IN MEMORIAM

<i>Prof. dr hab. Janusz T. Maciuszko</i>	1103
<i>Bp dr h.c. Janusz Narzyński</i>	1109
<i>Bp dr h.c. Jan Szarek</i>	1113
<i>Ks. dr Włodzimierz Nast</i>	1117
<i>Ks. mgr Jan Prokopiuk</i>	1121

ARTYKUŁY

MICHAEL WOLTER, <i>Christliche Gemeinden und kultureller Pluralismus im 1. Jahrhundert n. Chr</i>	1125
ANDRZEJ KUŹMA, <i>Autorytet Kościoła rzymskiego i jego biskupa w nauczaniu św. Ireneusza z Lyonu, Tertuliana i św. Cypriana z Kartaginy</i>	1151
АЛЕКСАНДР ПАСКАЛЬ, <i>Малоизвестные актыовые документы XV-XVIII вв., найденные А. С. Будиловичем в Любленской губернии в конце XIX в.</i>	1193
METROPOLITA SAWA (MICHAŁ HRYCUNIAK), ANDRZEJ BACZYŃSKI, <i>Mysterium Wcielenia Syna Bożego</i>	1223
JERZY TOFILUK, <i>Miłosierdzie Boże w tekstach Triodionu Postnego</i>	1245
WIKTOR ORLOF, JAKUB KOSTIUCZUK, <i>Trans i opętanie – obiekt zainteresowania teologii i psychiatrii</i>	1263
KRZYSZTOF LEŚNIEWSKI, <i>Nowa prawna definicja śmierci w Polsce jako problem filozoficzno-teologiczny</i>	1281
PAWEŁ BORECKI, <i>Nierówne traktowanie nierzymskokatolickich związków wyznaniowych we współczesnym polskim systemie prawnym – wybrane zagadnienia</i>	1309
ARTUR ALEKSIEJUK, ELŻBIETA ALEKSIEJUK, <i>Tożsamość i charakter prawosławnej refleksji pedagogiczno-religijnej</i>	1339
IZABELA KOCHAN, <i>Edukacja prawosławna na terenie miasta Siedlce</i>	1367
ELŻBIETA BEDNARZ, <i>Selekcja metod kształcenia w realizacji lekcji religii zgodnie z koncepcją tematyczno-problemową. LEGO® Education Maker jako propozycja metodyczna</i>	1383

JOANNA KLUCZYŃSKA, *Projekt socjalny jako złożony i wieloetapowy proces działań pomocowych* 1415

MATERIAŁY

WILHELEM SCHWENDEMANN, *Frisch, kommunikativ, frei – Die Zürcher und Genfer Bibel im Vergleich mit der Buber Rosenzweig Bibelausgabe* 1431

WILHELEM SCHWENDEMANN, *Begegnung – Beziehung – Menschsein – Menschenwürde – ein paar Bemerkungen zu Bubers Verständnis der philosophischen Anthropologie* 1455

STANISŁAW OBIREK, *Krytyczna etyka polityczna zakorzeniona w życiu* 1481

JERZY (PAŃKOWSKI), *Przemówienie inauguracyjne (8 października 2020)* 1505

KRONIKA

Inauguracja roku akademickiego 2020/2021 (8 października 2020) (JERZY BETLEJKO) 1511

Międzynarodowa e-konferencja naukowa „Eko(teo)logicznie – Chrześcijańskie wobec wyzwań” (5 listopada 2020) (SEBASTIAN MADEJSKI) 1513

Wykaz autorów 1519

Recenzenci „Rocznika Teologicznego” w roku 2020 1521

Contents

IN MEMORIAM

<i>Prof. Janusz T. Maciuszko PhD habil.</i>	1103
<i>Rev. Bp. Janusz Narzyński PhD h.c.</i>	1109
<i>Rev. Bp. Jan Szarek PhD h.c.</i>	1113
<i>Rev. Włodzimierz Nast PhD</i>	1117
<i>Rev. Jan Prokopiuk MA</i>	1121

ARTICLES

MICHAEL WOLTER, <i>Christian Communities and Cultural Pluralism in the 1st century A.D.</i>	1125
ANDRZEJ KUŹMA, <i>The Authority of the Church of Rome and Its Bishop in the Teaching of St. Irenaeus of Lyons, Tertullian and St. Cyprian of Carthage</i>	1151
ALEXANDR PASCAL, <i>Little-known Statutory Documents of the 15th to 18th Centuries, found by A. S. Budilovich in the Province of Lublin at the End of the 19th Century</i>	1193
METROPOLITA SAWA (MICHAŁ HRYCUNIAK), ANDRZEJ BACZYŃSKI, <i>The Mystery of the Incarnation of the Son of God</i>	1223
JERZY TOFILUK, <i>The Mercy of God in the Texts of the Lenten Triodion</i> ..	1245
WIKTOR ORLOF, JAKUB KOSTIUCZUK, <i>Trance and possession – an object of interest in theology and psychiatry</i>	1263
KRZYSZTOF LEŚNIEWSKI, <i>The New Legal Definition of Death in Poland as a Philosophical and Theological Problem</i>	1281
PAWEŁ BORECKI, <i>Unequal Treatment of non-Roman Catholic Religious Associations in the Contemporary Polish Legal System – Selected Issues</i>	1309
ARTUR ALEKSIEJUK, ELŻBIETA ALEKSIEJUK, <i>The Identity and Nature of Orthodox Pedagogical and Religious Reflection</i>	1339
IZABELA KOCHAN, <i>Orthodox Education in the City of Siedlce</i>	1367

ELŻBIETA BEDNARZ, *Selection of Teaching Methods in Implementation of Religious Education Classes according to Thematic and Problem-based Learning. LEGO® Education Maker as a Methodological Proposal* 1383

JOANNA KLUCZYŃSKA, *Social projects. Assumptions of the projects in social support*..... 1415

MATERIALS

WILHELEM SCHWENDEMANN, *Fresh, Communicative, Free – The Zurich and Geneva Bibles compared with the Buber-Rosenzweig Bible Edition* 1431

WILHELEM SCHWENDEMANN, *Encounter – Relationship – Being human – Human dignity – a few Remarks on Buber's Understanding of Philosophical Anthropology* 1455

STANISŁAW OBIREK, *Critical Political Ethics Rooted in Life* 1481

JERZY (PAŃKOWSKI), *Inaugural speech (8th October 2020)* 1505

KRONIKA

Inauguration of the academic year 2019/2020 (8th October 2020) (JERZY BETLEJKO)..... 1511

International Scientific E-Conference „Eco(theo)logically – Christians in the Face of Challenges” (5 November 2020) (SEBASTIAN MADEJSKI) 1513

List of authors 1519

List of Reviewers of „Theological Yearbook” in 2020..... 1521

Wykaz autorów

Michael Wolter, wolter@uni-bonn.de, Universität Bonn, Evangelisch-Theologische Fakultät, Abteilung für Neues Testament, An der Schlosskirche 2–4, 53113 Bonn, Germany

Andrzej Kuźma, a.kuzma@chat.edu.pl, Chrześcijańska Akademia Teologiczna w Warszawie, ul. Broniewskiego 48, 01-771 Warszawa

Alexandr Pascal, PascalAD@rsl.ru, Rosja, 119019, Moskwa, ul. Vozdvizhenka, d. 3/5

Metropolita Sawa (Michał Hrycuniak), m.hrycuniak@chat.edu.pl, Chrześcijańska Akademia Teologiczna w Warszawie, ul. Broniewskiego 48, 01-771 Warszawa

Andrzej Baczyński, a.baczyński@chat.edu.pl, Chrześcijańska Akademia Teologiczna w Warszawie, ul. Broniewskiego 48, 01-771 Warszawa

Jerzy Tofiluk, jerzy.tofiluk@gmail.com, Chrześcijańska Akademia Teologiczna w Warszawie, ul. Broniewskiego 48, 01-771 Warszawa

Wiktor Orlof, w_orlof@wp.pl, ul. Zwycięstwa 29/62, 15-703 Białystok

Jakub Kostieczuk, j.kostieczuk@chat.edu.pl, Chrześcijańska Akademia Teologiczna w Warszawie, ul. Broniewskiego 48, 01-771 Warszawa

Krzysztof Leśniewski, krzysztof.lesniewski@kul.pl, Katedra Teologii Prawosławnej, Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II, Al. Racławickie 14, 20-950 Lublin

Paweł Borecki, pawelborecki@op.pl Zakład Prawa Wyznaniowego, Wydział Prawa i Administracji, Uniwersytet Warszawski, Collegium Iuridicum I, pok. 228, ul. Krakowskie Przedmieście 26/28, 00-927 Warszawa

Artur Aleksiejuk, a.aleksiejuk@chat.edu.pl, Chrześcijańska Akademia Teologiczna w Warszawie, ul. Broniewskiego 48, 01-771 Warszawa

Elżbieta Aleksiejuk, e.aleksiejuk@chat.edu.pl, Chrześcijańska Akademia Teologiczna w Warszawie, ul. Broniewskiego 48, 01-771 Warszawa

Izabela Kochan, i.kochan@chat.edu.pl, Chrześcijańska Akademia Teologiczna w Warszawie, ul. Broniewskiego 48, 01-771 Warszawa

Elżbieta Bednarz, e.bednarz@chat.edu.pl, Chrześcijańska Akademia Teologiczna w Warszawie, ul. Broniewskiego 48, 01-771 Warszawa

Joanna Kluczyńska, j.kluczynska@chat.edu.pl, Chrześcijańska Akademia Teologiczna w Warszawie, ul. Broniewskiego 48, 01-771 Warszawa