

KS. MARIUSZ CHROSTOWSKI – EICHSTÄTT

WSPÓŁCZESNE WYZWANIA TEOLOGICZNO-PASTORALNE A PERFORMATYWNA LEKCJA RELIGII

Wprowadzenie

Pomimo tego, że w drugiej dekadzie XXI wieku Polska nadal pozostaje najbardziej katolickim krajem w Europie¹, przemiany w sferze religijności Polaków z roku na rok przybierają na sile². Potwierdza to chociażby znamieny fakt, że różnica w religijności między osobami starszymi i młodymi w naszym kraju

MARIUSZ CHROSTOWSKI – doktor nauk teologicznych w zakresie pedagogiki religii; doktor nauk filozoficznych w zakresie pedagogiki społecznej. Obecnie adiunkt na Wydziale Teologicznym Katolickiego Uniwersytetu Eichstätt-Ingolstadt (Niemcy). ORCID: 0000-0002-5817-2687. Kontakt: e-mail: m-chrostowski@wp.pl.

1. Zob. Pew Research Center, *The age gap in religion around the world*, <https://www.pewforum.org/2018/06/13/the-age-gap-in-religion-around-the-world> [dostęp: 10.07.2021].
2. Zob. m.in.: J. Mariański, *Katolicyzm polski w procesie przemian*, „Władza Sądzenia”, 6 (2015), s. 29-45; R. Boguszewski, *Od zinstytucjonalizowanej do zindywidualizowanej: religijność Polaków w procesie przemian*, w: *Globalny i lokalny wymiar religii: Polska w kontekście europejskim*, red. I. Borowik, A. Górny, W. Świątkiewicz, Kraków 2016, s. 135-147; M. Mazurek, *Sekularyzacja czy może pluralizm i indywidualizacja? Rozważania o charakterze religijności Polaków (na przykładzie badań)*, „Przegląd Religioznawczy”, 273 (2019), nr 3, s. 31-43; E. Stachowska, *Religia i religijność w czasie koronawirusa na przykładzie Polski*, „Perspektywa Socjologiczna”, 277 (2020), nr 3, s. 111-126; M. Trzebiatowska, *Presuming religious congruence? The nonreligious and Catholicism in Poland*, „Social Compass”, April 2021, s. 1-18; CBOS,

jest jedną z dwóch największych na świecie³. Procesy takie jak: sekularyzacja, indywidualizacja wiary, dystansowanie się od instytucji Kościoła, wywierają coraz większy wpływ tak na funkcjonowanie poszczególnych osób, jak i całego społeczeństwa. Zjawisk tych nie można już dzisiaj rozpatrywać wyłącznie jako odległych problemów ponowoczesnego krajobrazu Europy Zachodniej, lecz są one i na długo (być może już na zawsze) pozostaną elementem nadwiślańskiej rzeczywistości.

W obliczu wskazanych zmian, które w znaczącym stopniu dotyczą młodszego pokolenia Polaków⁴, należy się zastanowić, w jaki sposób poradzić sobie ze zrywaniem z tradycją, słabnącą socjalizacją religijną i świadomą rezygnacją z uczestnictwa w lekcjach religii⁵. Można śmiało powiedzieć, że zmieniona sytuacja społeczno-religijna wymaga także zmiany sposobu przedstawiania religii, co należy uznać za wyzwanie o charakterze teologiczno-pastoralnym.

Wielu młodych ludzi w ramach edukacji religijnej „spotyka się” bezpośrednio ze zinstytucjonalizowaną religią i jej urzędowym świadkiem⁶, tj. z nauczycielem religii. W tym sensie lekcja religii potrzebuje dziś nowej jakości edukacyjnej, ponieważ jej obecna formuła, zbudowana wokół przesłanek katechetyczno-ewangelizacyjnych, staje się coraz mniej efektywna⁷. Znaczącą pomocą w tym zakresie może okazać się takie dydaktyczne przeorientowanie nauczania religii w polskiej szkole, które nada temu procesowi charakter performatywny. Chodzi nie tylko o poszukiwanie odpowiedzi na teologiczne pytanie, jak ująć religię w całej jej głębi i szerokości, w praktyce i teorii, w czynie i słowie⁸, lecz także wskazanie

Religijność Polaków w ostatnich 20 latach. Komunikat z badań nr 63/2020, https://cbos.pl/SPISKOM.POL/2020/K_063_20.PDF [dostęp: 20.07.2021].

3. Zob. Pew Research Center, *Eastern and western Europeans differ on importance of religion, views of minorities, and key social issues*, <https://www.pewforum.org/2018/10/29/eastern-and-western-europeans-differ-on-importance-of-religion-views-of-minorities-and-key-social-issues> [dostęp: 09.07.2021].
4. Zob. A. Głowacki, *Religijność młodzieży i uczestnictwo w lekcjach religii w szkołach*, w: *Młodzież 2018*, red. M. Grabowska, M. Gwiazda, Warszawa 2019, s. 153-166.
5. Por. tamże, s. 162.
6. Zob. A. Mezglewski, *Misja kanoniczna*, w: *Leksykon teologii pastoralnej*, red. R. Kamiński, Lublin 2006, s. 496-498.
7. Por. M. Chrostowski, *Edukacja religijna w Polsce: czas na zmianę?*, „Łódzkie Studia Teologiczne”, 29 (2020), nr 3, s. 41; por.: tegoż *Plurality-Empathetic' Christians: Rethinking Religious Education in Poland*, „Paedagogia Christiana”, 47 (2021), nr 1, s. 256; tegoż, *Niewykorzystana szansa? – o inkluzywnym potencjale niemieckiej koncepcji duszpasterstwa szkolnego jako źródle inspiracji dla Kościoła w Polsce*, „Teologia i Człowiek”, 54 (2021), nr 2, s. 10-12; tegoż, *Schulpastoral für alle! Religionspädagogische und pastorale Impulse deutscher Schulpastoral für ein schulpastorales Modell in Polen (am Beispiel der Diözese Łomża)*, Berlin 2021, s. 81-83.
8. Por. H. Mendl, *Religion erleben. Ein Arbeitsbuch für den Religionsunterricht. 20 Praxisfelder*, München 2017, s. 37-40

możliwości wzmocnienia jej przekazu za pomocą przestrzennej, fizycznej, scenicznej i gestykulacyjnej prezentacji⁹.

W tym kontekście niniejszy artykuł otwiera rozpoznanie problemu, którego środek ciężkości stawowi krytyczna analiza przejawów przyspieszonej sekularyzacji wśród młodzieży, a także jej wpływu na edukację religijną w polskich szkołach. Zarysowane w taki sposób współczesne wyzwania teologiczno-pastoralne pozwalają na postawienie tezy, że inspirującą możliwością doprowadzenia uczniów do spotkania z osobowym Bogiem jest koncepcja preformatywnej lekcji religii, która wyrasta niejako z konfrontacji z obserwowanymi obecnie w Polsce przemianami społeczno-religijnymi. Następnie autor dokonuje wprowadzenia w tematykę zawłości terminologicznych zachodzących pomiędzy performance a performatywnością po to, aby w następnym kroku zaprezentować „zwrot performatywny” w edukacji religijnej w Niemczech jako źródło inspiracji dla pedagogów religii w Polsce. Artykuł wieńczy prezentacja aranżacji performatywnej, bazującej na indywidualnym poznaniu, doświadczeniu i refleksji uczniów, a także podsumowanie, które zawiera pewne szanse, jak i zagrożenia wynikające z omawianego profilu edukacji religijnej.

Należy pamiętać, że celem niniejszego artykułu nie jest konstruowanie nowego modelu koncepcyjnego edukacji religijnej w Polsce ani też bezkrytyczne przejmowanie i implementowanie tego, co wypracowali m.in. Niemcy, w obszernej myśli o performatywnej lekcji religii zarówno po katolickiej, jak i ewangelickiej¹⁰ stronie, ponieważ takie działanie mogłoby okazać się szkodliwe i ode-

9. Por. T. Klie, S. Leonhard, *Schauplatz Religion. Grundzüge einer Performativen Religionspädagogik*, Leipzig 2003, s. 149; por.: H. Mendl, *Performativer Religionsunterricht, katholisch*, https://www.bibelwissenschaft.de/fileadmin/buh_bibelmodul/media/wirelex/pdf/Performativer_Religionsunterricht_katholisch__2019-02-05_13_43.pdf [dostęp: 11.07.2021], s. 2.
10. Zob. m.in: B. Dressler, *Darstellung und Mitteilung. Religionsdidaktik nach dem Traditionsabbruch*, „Religionsunterricht an höheren Schulen”, 45 (2002), nr 1, s. 11-19; M. Domsgen, *Der performative Religionsunterricht – eine neue religionsdidaktische Konzeption?*, „Religionspädagogische Beiträge”, 54 (2005), s. 31-50; H. Roose, *Performativer Religionsunterricht zwischen Performance und Performativität*, „Loccumer Pelikan”, 3 (2006), s. 110-115; Ch. Wulf, J. Zirfas, *Pädagogik des Performativen. Theorien, Methoden, Perspektiven*, Weinheim 2007; T. Klie, S. Leonhard, *Performative Religionsdidaktik. Religionsästhetik – Lernorte – Unterrichtspraxis*, Stuttgart 2008; D. Zilleßen, *Performativer Religionsunterricht? Gedankengänge in unsicherem Gelände*, „Zeitschrift für Pädagogik und Theologie”, 60 (2008), nr 1, s. 31-39; B. Dressler, T. Klie, M. Kumlehn, *Unterrichtsdramaturgien. Fallstudien zur Performanz religiöser Bildung*, Stuttgart 2012; R. Englert, „Performativer Religionsunterricht!?” *Anmerkungen zu den Ansätzen von Schmid, Dressler und Schoberth*, „Religionsunterricht an höheren Schulen”, 1 (2002), s. 32-36; tegoż, *Performativer Religionsunterricht – eine Zwischenbilanz, w: Religion zeigen – Religion erleben – Religion verstehen. Ein Studienbuch zum Performativen Religionsunterricht*, red. H. Mendl., Stuttgart 2016, 50-66. C. Gärtner, *Performanz*

rwane od polskiej rzeczywistości społeczno-edukacyjnej. Jest nim natomiast próba poszerzenia o nowe, cenne elementy praktycznego spektrum kształcenia religijnego w polskich szkołach, a także chęć zainspirowania polskich ekspertów odpowiedzialnych za formację przyszłych nauczycieli religii oraz za przedmiotowe curricula do poszerzonej dyskusji w tym zakresie. Poza tym recepcja tego zagadnienia wydaje się być w obliczu przyspieszonej sekularyzacji w Polsce¹¹ o tyle uzasadniona, że Kościół i pedagogzy religii w Niemczech od dawna borykają się z problemem przekazu wiary w silnie sekularyzowanym społeczeństwie¹².

1. Rozpoznanie problemu: przyspieszona sekularyzacja i jej wpływ na edukację religijną w Polsce

Sekularyzacja jest trendem o charakterze ogólnoeuropejskim¹³, który nie pozostaje bez oddziaływania na sytuację społeczno-religijną w Polsce¹⁴. Pod jej wpływem znalazła się szczególnie polska młodzież¹⁵. Jak podkreśla A. Rasińska „w ciągu ostatnich 25 lat spadek deklaracji wiary w Boga u młodzieży wyniósł ok. 20 proc., a spadek praktyk religijnych aż o 50 proc. Jest to zjawisko nowe, które możemy nazwać zaburzeniem międzypokoleniowego przekazu wiary”¹⁶.

oder Reflexion, Selbstinszenierung oder Differenzerfahrung? Aktuelle Herausforderungen performativen Lernens, „Religionspädagogische Beiträge”, 76 (2017), s. 50-57.

11. Por. J. Mariański, *Katolicyzm polski*, s. 29.
12. Zob. H. Meulemann, *Nach der Säkularisierung: Religiosität in Deutschland 1980-2012*, Wiesbaden 2015.
13. Zob. m.in.: A. Kablitz, O. Höffe, *Religion im säkularen Europa*, Paderborn 2018; F. Molteni, F. Biolcati, *Shifts in religiosity across cohorts in Europe: A multilevel and multidimensional analysis based on the European Values Study*, „Social Compass”, 65 (2018), nr 3, s. 413-432; C. Reynolds *Religion, values and secularization in Europe*; <https://dspace.mic.ul.ie/bitstream/handle/10395/2097/Reynolds%2c%20Caillin%20%282017%29%20Religion%2c%20values%20and%20secularization%20in%20europe.%20PhD.pdf?sequence=2&isAllowed=y> [dostęp: 19.08.2021]; F. Foret, *Religion and Politics in the European Union. The Secular Canopy*, Cambridge 2015.
14. Zob. m.in.: M. Mazurek, *Sekularyzacja czy może pluralizm i indywidualizacja? Rozważania o charakterze religijności Polaków (na przykładzie badań)*, „Przegląd Religioznawczy”, 273 (2019), nr 3, s. 31-43; M. Grabowska, *Bóg a sprawa polska. Poza granicami teorii sekularyzacji*, Warszawa 2018.
15. Por. A. Rasińska, *Młodzi w Kościele*, w: *Kościół w Polsce. Raport*, red. Katolicka Agencja Informacyjna, Warszawa 2021, s. 119.
16. Tamże.

Uściślając powyższe stwierdzenie, należy zauważyć, że znacząco wzrosła (w sumie aż czterokrotnie) liczba młodych Polaków deklarujących się jako osoby niewierzące – z 4 % w 1994 r. do 17 % w 2018 r. Nie można pozostać również obojętnym wobec faktu, że dwukrotnie podwyższył się odsetek młodych ludzi nie uczestniczących w praktykach religijnych: z 19 % w 1992 r. do 35 % w 2018 r.¹⁷ Wskazane przemiany powiązane są przede wszystkim z tym, że w polskim społeczeństwie religijność ludowa wypierana jest przez religijność subiektywną i sprywatyzowaną, a to prowadzi do przeobrażeń w obrębie moralności i wartości, a także do pluralizacji postaw¹⁸.

Katolicyzm polskiej młodzieży to „katolicyzm okrojony, segmentacyjny i okazjonalny”¹⁹. W tym sensie postawy religijne wśród młodych ludzi w Polsce niczym nie różnią się od przemian w obrębie religijności wśród Europejczyków²⁰, które oscylują „między sekularyzacją a desekularyzacją”²¹. W polskim społeczeństwie przejawia się to szczególnie w tym, że młodzi Polacy egzystują niejako pomiędzy dwoma ekstremami: z jednej strony podlegają ciągle intensyfikującym się wpływom sekularyzacji, z drugiej jednak znajdują się w polu wzmożonego zaangażowania Kościoła na rzecz nowej ewangelizacji²².

Nie można zapominać także o tym, że procesy sekularyzacyjne, obecne w naszym kraju, stają się nie tylko coraz bardziej widoczne, lecz wywierają także znaczący wpływ na uczestnictwo w lekcjach religii²³. Choć ogólny odsetek uczniów uczęszczających na lekcje religii w Polsce (we wszystkich typach placówek edukacyjnych) pozostawał nadal wysoki i wynosił aż 88 % w roku szkolnym 2018/19²⁴, to zauważalne są także odmienne trendy. W swoim artykule B. Milerski podkreśla, że w ostatnich kilku latach nastąpił gwałtowny spadek uczestnictwa w lekcjach religii, który wyraźnie można zaobserwować w dużych ośrodkach miejskich, np.: w Łodzi (trzecim co do wielkości mieście w Polsce), gdzie w roku

17. Por. tamże, s. 119-120.

18. Por. S. H. Zaręba, *Porzucona religijność instytucjonalna*, „Roczniki Nauk Społecznych”, 46 (2018), nr 2, s. 164; zob.: J. Mariański, *Kondycja religijna i moralna młodzieży szkół średnich w latach 1988-1998-2005-2017 (raport z ogólnopolskich badań socjologicznych)*, Toruń 2018.

19. S. H. Zaręba, *W kierunku jakiej religijności. Studia na katolicyzm polskiej młodzieży*, Warszawa 2008, s. 505.

20. Por. W. Jedynak, *Nauczanie religii w polskich szkołach – sukces czy porażka?*, „Poznańskie Studia Teologiczne”, 32 (2018), s. 219.

21. J. Mariański, *Sekularyzacja. Desekularyzacja. Nowa duchowość. Studium socjologiczne*, Kraków 2013, s. 23.

22. Por. W. Jedynak, *Nauczanie religii*, s. 219.

23. Zob. A. Głowacki, *Religijność młodzieży*.

24. Por. Instytut Statystyki Kościoła Katolickiego SAC, *Annuaire Statisticum Ecclesiae in Polonia AD 2020*, Warszawa 2020, s. 46.

szkolnym 2020/2021 zapisało się na lekcje religii tylko około 30 % uczniów liceów i około 25 % uczniów szkół zawodowych²⁵.

Negatywne przemiany w obrębie uczestnictwa dzieci i młodzieży w edukacji religijnej nie powinny zaskakiwać, ponieważ wola partycypowania w tych zajęciach jest ściśle powiązana ze stanem religijności młodych ludzi, zaś w sposób szczególny z autodeklaracjami wiary i poziomem indywidualnej praktyki religijnej. W sensie praktycznym oznacza to, że im częściej uczniowie deklarują się jako niewierzący lub obojętni religijnie, a także nie uczestniczą w praktykach religijnych, to symetrycznie obniża się ich pozytywne nastawienie do edukacji religijnej oraz wola udziału w tych zajęciach²⁶. Poza tym takie tendencje wśród młodych ludzi należy wiązać także ze słabnącą socjalizacją religijną wśród polskich rodzin, w których rodzice w zakresie wychowania religijnego wymagają od swoich dzieci coraz mniej²⁷.

Należy jednak pamiętać, że religijność i powiązane z nią postawy, a także doświadczenie tego, co transcendentne i dotyczące wiary w Boga, wymagają podtrzymywania i stymulowania w szerszym kontekście społecznym, a więc nie tylko przez rodziców i rodzeństwo, przyjaciół czy znajomych, ale także przez inne znaczące osoby, którymi mogą być nauczyciele religii²⁸. Z perspektywy pedagogiki religii istotny jest tu fakt, że koncepcja preformatywnej lekcji religii wyrasta niejako z konfrontacji z obserwowanymi obecnie w Polsce przemianami społeczno-religijnymi, oferuje także nowe, inspirujące możliwości doprowadzenie uczniów do spotkania z osobowym Bogiem. Chodzi tu przede wszystkim o zapewnienie uczniom (w sekularyzującej się rzeczywistości) możliwości zdobycia indywidualnego doświadczenia religijnego, które jest nie tylko emocjonalnym przywiązaniem do Boga, ale także odczuciem Jego bliskości i odkrywaniem głębszego sensu ludzkiego życia²⁹.

25. Por. B. Milerski, *Konfessionslosigkeit als Herausforderung für den religionspädagogischen Diskurs in Polen*, „Theo-Web. Zeitschrift für Religionspädagogik”, 20 (2021), nr 1, s. 90-91.

26. Por. W. Jedynak, *Nauczanie religii*, s. 220.

27. K. Świąt, „Religijno-moralny portret młodzieży polskiej i jego pastoralne implikacje”, „Roczniki Teologiczne”, 6 (2018), s. 56.

28. Por. M. Sroczyńska, *Młodzież w poszukiwaniu sacrum. Rozważania socjologiczne*, „Przegląd Religioznawczy”, 276 (2020), nr 2, s. 119.

29. Por. T. Różański, „Oblicza religijności młodzieży studenckiej – analiza wybranych komponentów”, „Paedagogia Christiana”, 23 (2015), nr 1, s. 297.

2. Zawiłości terminologiczne: pomiędzy performance a performatywnością

Performance i performatywność to dwa zjawiska, które są obecne wszędzie, a więc „w codziennym zachowaniu, w pracy, w mediach i Internecie, w sztuce i w języku”³⁰, są także przedmiotem żywej dyskusji w szeroko rozumianej polskiej myśli humanistycznej³¹.

Mianem performance, najprościej rzecz ujmując, można określić działania artystyczne lub odgrywanie różnych ról (performance)³², które przybierają formę wystąpień artysty lub wielu artystów przed publicznością³³. Takie rozumienie wskazanego terminu kieruje bezpośrednio naszą uwagę w stronę studiów nad teatrem, teorię aktów mowy oraz ku takim dziedzinom, jak antropologia, socjologia czy studia queerowe i genderowe³⁴.

Performatywność nawiązuje natomiast do teoretycznych rozważań Johna L. Austina, w jego pośmiertnie wydanej serii wykładów „How to Do Things with Words”³⁵. J. L. Austin wskazywał na związek zachodzący pomiędzy mówieniem i działaniem mającym miejsce np.: podczas nadawania imion lub nazw albo też związane jest ze sprawczą siłą przysięgi czy przekleństwa³⁶. Jego zdaniem istnieją takie sytuacje np. w trakcie udzielania sakramentu chrztu, w których werbalizowanie czegoś oznacza jego wykonanie, a także takie, w których coś czynimy, jednocześnie wypowiadając jakieś słowa. Zdaniem J. L. Austina niezbędnym warunkiem odniesienia sukcesu przez wypowiedź performatywną jest szczerłość. Oznacza to zatem, że jeśli określona czynność (mowa) jest nie-

30. R. Schechner, *Performatyka. Wstęp*, tłum. T. Kubikowski, Wrocław 2006, s. 145.

31. Zob. m.in: E. Domańska, „Zwrot performatywny we współczesnej humanistyce”, „Teksty Drugie”, 5 (2007), s. 48-61; M. Pieniążek, *Edukacja performatywna jako skuteczny model nauczania*, „Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis”, 6 (2014), s. 106-119; M. Klementowicz, *Performatywna funkcja języka homilii*, „Roczniki Teologiczne”, 12 (2015), s. 161-174; M. Czaplicka-Jedlikowska, *Bierzmowanie jako sakrament dojrzałości chrześcijańskiej i akt performatywny*, „Język-Szkoła-Religia”, 10 (2015), nr 4, s. 43-54; K. Wojnowski, *Performatywność*, w: *Performatyka: terytoria*, red. E. Bał, D. Kosiński, Kraków 2017, s. 171-179; M. Kosińska, *Ciało pedagogiczne. Skrypt performatywny i badanie poprzez sztukę*, „Sztuka i Dokumentacja”, 16 (2017), s. 101-114; A. Krajewska, *Humanistyka performatywna*, „Przestrzenie Teorii”, 29 (2018), s. 31-85.

32. Por. E. Domańska, *Zwrot performatywny*, s. 49.

33. Por. Internetowa Encyklopedia PWN, *Performance*, <https://encyklopedia.pwn.pl/encyklopedia/performance;1.html> [dostęp: 11.07.2021].

34. Por. E. Domańska, *Zwrot performatywny*, s. 49.

35. Zob. J. L. Austin, *How to Do Things with Words*, red. J.O. Urmson, M. Sbisá, Cambridge-Massachusetts 1962.

36. Por. E. Domańska, *Zwrot performatywny*, s. 49.

szczerą lub wykonywaną pod przymusem, zostaje wówczas z góry skazana na niepowodzenie³⁷. Język performatywny jest wykorzystywany, jego zdaniem, na scenie w „pasożytniczy”³⁸ sposób, ponieważ jeśli np. aktor bierze ślub na deskach teatru, akt ten pozostaje dla niego bez osobistych konsekwencji³⁹. Nie sposób zaprzeczyć, jak daleko pojęcie performatywności, w rozumieniu J. L. Austina jest odległe od pojęcia *performance*, które w jego ujęciu jest wyłącznie wydarzeniem teatralnym i opisuje akt odgrywania roli i związane z tym intensywne przeżycia⁴⁰.

Odmienne zdanie w tej kwestii zaprezentował V. Turner, który uważał, że człowiek, odgrywając rolę innych, uczy się czegoś o sobie samym⁴¹. Odgrywanie roli oznacza także, jego zdaniem, pokazywanie innym różnego rodzaju informacji w całej obfitości ich znaczeń. V. Turner uważa, że „wyjście na scenę” to warunek wstępny każdej poważnej próby zrozumienia siebie i innych. W takim ujęciu należy faktycznie odróżnić „prawdziwy” rytuał od jego scenicznej inscenizacji, ale nie można wykluczać tego, że przedstawienie umożliwi głębsze zrozumienie rzeczywistości i staje się punktem wyjścia do zmiany w sobie czegoś na stałe⁴².

3. Źródło inspiracji: „zwrot performatywny” w edukacji religijnej w Niemczech

„Zwrot performatywny” w edukacji religijnej, a także w samej dydaktyce religii, jest tożsamy ze „zwrotem performatywnym” w naukach pedagogicznych, ponieważ towarzyszy poszukiwaniu odpowiedzi dotyczącej form trwałego uczenia się, bo przecież zadaniem współczesnej szkoły jest nie tylko interpretacja świata, ale także nauka skutecznych możliwości suwerennego radzenia sobie w różnych sytuacjach życiowych w sensie indywidualnym i społecznym⁴³.

37. Por. J. L. Austin, *Zur Theorie der Sprechakte. Zweite Vorlesung*, w: *Performanz. Zwischen Sprachphilosophie und Kulturwissenschaften*, red. U. Wirth, Frankfurt am Main 2002, s. 63-65; por.: H. Roose, *Performativer Religionsunterricht*, s. 110.

38. J. L. Austin, *Zur Theorie der Sprechakte*, s. 70.

39. Por. H. Roose, *Performativer Religionsunterricht*, s. 110-111.

40. Por. tamże, 111.

41. Por. V. Turner, *Dramatisches Ritual, rituelles Theater. Performative und reflexive Ethnologie*, w: *Performanz. Zwischen Sprachphilosophie und Kulturwissenschaften*, red. U. Wirth, Frankfurt am Main 2002, s. 201-202.

42. Por. H. Roose, *Performativer Religionsunterricht*, s. 111.

43. Por. H. Mendl, *Performativer Religionsunterricht*, s. 3.

Z perspektywy pedagogiki religii należy zwrócić uwagę na fakt, że koncepcja performatywnej edukacji religijnej zakorzeniona jest w obserwowanym zjawisku zrywania z tradycją i słabnącej socjalizacji religijnej wśród uczniów, co sprawia, że ich znacząca część nie posiada wypracowanego rezerwuaru doświadczenia religijnego⁴⁴. Chodzi tu jednak o takie umożliwianie zdobycia doświadczenia religijnego, które w żadnym stopniu nie będzie tożsame z próbą religijnego zawłaszczania, będzie więc oparte na całkowitym poszanowaniu wolności religijnej ucznia⁴⁵. Doświadczenie religijne należy rozumieć w tym kontekście jako: a) konstrukt poznawczy, a więc generowane myśli i uczucia stanowią podstawę doświadczenia; b) konstrukt cielesny, czyli – w najlepszym wypadku – zaangażowanie wszystkich zmysłów; c) konstrukt współbrzmienia jaźni i świata, tj. doświadczenie własnego „ja”, które przeplata się z doświadczeniem świata; c) konstrukt religijny, a więc zaakceptowanie faktu, że sama religia jest doświadczeniem⁴⁶.

Umożliwienie zdobycia doświadczenia religijnego (w ramach performatywnej edukacji religijnej) porusza się między biegunami performance i performatywności. Performance jako akt ekspresji wynika z tekstu, m.in. poprzez biblijną historię zainscenizowaną na nieruchomym obrazie. Inscenizacja w sensie performatywności dąży do „nowej rzeczywistości”, która ma swój własny wpływ i przeobraża aktorów i widzów – nauczycieli i uczniów. Łącznikiem pomiędzy performance i performatywnością staje się więc performans, czyli trzecia możliwość edukacji religijnej, zorientowanej performatywnie. Polega na tym, że zasadą religijnego uczenia się jest inscenizacja utworu (np. opowieści biblijnej) poprzez subiektywny punkt widzenia uczniów. Przygotowanie inscenizacji staje się specyficznym sposobem uczenia się, a zadaniem grupy uczącej się jest późniejsza refleksja nad przygotowanym performans⁴⁷.

Performatywna edukacja religijna posługuje się także znakami i symbolami w taki sposób, aby religia była najpierw przedstawiana, a następnie poddawana refleksji. Ważną rolę ogrywa tu także połączenie z tradycją mającą stać się niejako „przestrzenią zabawy”⁴⁸, w celu otwarcia nowych możliwości prezentacji własnych form wyrazu przez uczniów. W ten sposób tradycja otrzyma nowe,

44. Por. H. Roose, *Performativer Religionsunterricht*, s. 111.

45. Por. M. Domszen, *Der performative Religionsunterricht*, s. 48.

46. Por. Ch. Jacobs, *Eine Erarbeitung des Erfahrungsbegriffs in der performativen Religionsdidaktik im Vergleich zum Erfahrungsverständnis des amerikanischen Pädagogen John Dewey*, <https://eldorado.tu-dortmund.de/bitstream/2003/34393/1/Masterarbeit%20Christina%20Jacobs%20-%20Fertig.pdf> [dostęp: 15.07.2021], s. 38.

47. Por. A. Klaaßen, *Performative Elemente im Religionsunterricht der Grundschule*, „Schönberger Hefte”, 4 (2012), s. 18; Ch. Jacobs, *Eine Erarbeitung des Erfahrungsbegriffs*, s. 33-34.

48. R. Englert, *Performativer Religionsunterricht!?*, s. 33.

bardziej indywidualne znaczenie. W trakcie lekcji religii można zaobserwować następującą prostą zasadę: kreatywna praca eksperymentalna ma być nadrzędna w stosunku do analitycznych metod pracy. Takie podejście stwarza szeroką płaszczyznę docenienia dynamiki religijnej uczniów i rozwinięcia ich twórczości teologicznej⁴⁹. Wydaje się oczywistym, że lekcje religii nie mogą i nie powinny być interpretowane w sposób wyłącznie performatywny. Czymś bardziej sensownym jest zintegrowanie różnych wymiarów refleksji i zdobywania wiedzy w działania performatywne⁵⁰.

W tym kontekście należy pamiętać przede wszystkim, że „zwrot performatywny” w edukacji religijnej jest kształtowany niejako przez dwie podstawowe tezy⁵¹:

Religia jest żywą praktyką a nie tylko teoretycznym nauczaniem.

W ramach edukacji szkolnej w żadnym wypadku religii nie można sprowadzić do treści czysto dogmatycznych, katalogu norm i reguł lub ustalonych prawd. Religia jest przede wszystkim zaangażowaniem, opowieścią o wielkich czynach Boga, a także świętowaniem Bożej obecności pośród ludzi. Religia chce przecież dotknąć każdego człowieka, poruszyć jego serce i umysł, a także poprowadzić go – o ile będzie na to gotowy – na nową drogę życia⁵².

Warto w tym miejscu przywołać kilka przykładów, które w obrazowy sposób charakteryzują powyższą tezę:

- *Ambona* nie stanowi punktu widokowego w Kościele, ale jest w pewnym sensie miejscem interpretacji Pisma Świętego. Dlatego uczniowie w ramach lekcji religii powinni mieć możliwość wybrania dowolnego tekstu biblijnego, odczytania go z ambony i podzielenia się wyjaśnieniem motywów, jakimi kierowali się przy wyborze tego właśnie fragmentu Pisma Świętego⁵³.
- *Pierwszy rozdział Księgi Rodzaju* nie jest teorią naukową, ale pieśnią pochwalną na cześć Boga-Stwórcy świata; można ją właściwie zrozumieć tylko wtedy, gdy jest również recytowana i śpiewana przez uczniów jako pieśń pochwalna⁵⁴.

49. Por. Ch. Jacobs, *Eine Erarbeitung des Erfahrungsbegriffs*, s. 34.

50. Por. C. Gärtner, *Performative Religionspädagogik im Horizont kunstdidaktischer Performancarbeit*, „International Journal of Practical Theology”, 13 (2010), nr 2, s. 273.

51. H. Rupp, *Performative Didaktik – Religionsunterricht am Anfang eines neuen Jahrtausends*, Vortrag St. Ingbert, 29. April 2009; https://www.ekiba.de/media/download/integration/15434/prof._dr._hartmut_rupp__performative_didaktik__ru_am_anfang_eines_neuen_jahrtausends__vortrag_st._ingbert_29.04.2009.pdf [dostęp: 21.07.2021], s. 3.

52. Por. tamże.

53. Por. tamże.

54. Por. tamże.

- *Caritas* i *diakonia* to nie tylko fenomeny historyczne, ale też praktyczna pomoc osobom potrzebującym. Można je właściwie zrozumieć wówczas, gdy samemu niesie się pomoc innym, np.: w ramach praktyki w miejscowym Domu Pomocy Społecznej.

Religię jest się w stanie rozumieć tylko wtedy, gdy się w niej żywo uczestniczy.

Gdy uczeń odmawia modlitwę „Ojcze nasz”, powinien przyjąć odpowiednią postawę modlitewną, ponieważ w sposób zmysłowy i fizyczny odbieramy niejako również zmysłowy i fizyczny kształt religii. W rzeczywistości możemy wyrobić sobie zdanie na jakiś temat tylko wtedy, gdy czegoś doświadczyliśmy. Podobnie jest np. z pieśnią religijną „Barka”: zrozumiemy jej przekaz tylko wtedy, gdy ją sami zaśpiewamy, poddamy refleksji tekst i pozwolimy, żeby nas fizycznie poprowadziła jej melodia. Inny przykład stanowi m.in. wycieczka do meczetu, podczas której zawsze należy się upewnić, czy uczniowie przestrzegają zasad muzułmanów, takich jak np.: zdjęcie butów czy wejście do sali modlitwy prawą nogą⁵⁵.

Nawet jeśli owa podstawowa teza, że religię można zrozumieć religię tylko wtedy, gdy żywo się w niej uczestniczy, wydaje się całkowicie banalna, nie sposób pozbawić jej autentyczności. Lepiej rozumie piłkę nożną ten, kto jest piłkarzem; lepiej rozumie *Fausta* ten, kto zgłębia lekturę w sposób teatralny; lepiej rozumie utwór muzyczny ten, kto mu akompaniuje; lepiej nauczy się obcego języka ten, kto się nim aktywnie posługuje w mowie i piśmie⁵⁶.

4. Aranżacja performatywna: poznanie, doświadczenie, refleksja

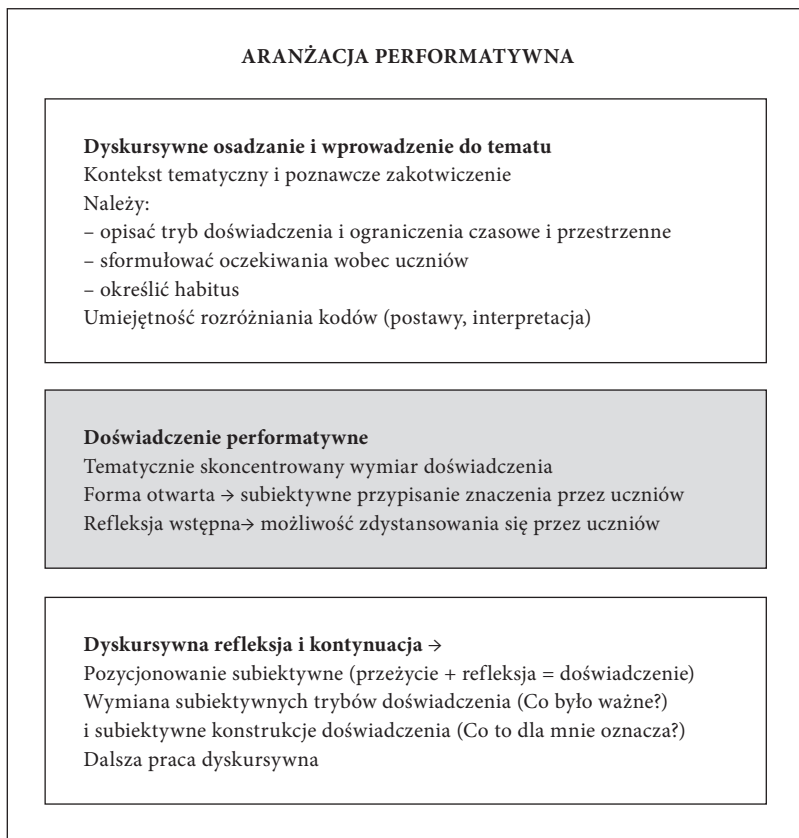
H. Mendl zauważa, że to, czy indywidualne doświadczenia ucznia przybiorą dla niego subiektywnie znaczący i trwały charakter, pozostaje całkowicie poza kontrolą nauczycieli. Jednakże, aby zapewnić swobodę indywidualnego rozwoju doświadczenia u uczniów, niezbędne są ramy dydaktyczne, które pozwolą na performatywną aranżację w czasie lekcji religii⁵⁷.

Etapy aranżacji performatywnej zostały zwizualizowane i scharakteryzowane na poniższej rycinie.

55. Por. tamże.

56. Por, tamże, s. 3-4.

57. H. Mendl, *Performativer Religionsunterricht*, s. 9.



Ryc. 1: Proces aranżacji performatywnej⁵⁸.

Zachowanie poszczególnych etapów aranżacji performatywnej jest istotne chociażby z tego podstawowego względu, że uczniowie muszą wiedzieć, czego się spodziewać, jak się zachowywać oraz powinni zostać wyraźnie poinstruowani, aby zastanowili się nad tym, czego doświadczyli. Powyższy schemat postępowania należy rozumieć jako pożądaną, a nie bezwzględnie dogmatyczny sposób działania⁵⁹.

Poza tym zróżnicowany model przygotowania i przeprowadzania lekcji religii o charakterze performatywnym (podczas określonej jednostki lekcyjnej) wydaje się być potrzebny już na poziomie nakreślenia celów i przekazywanych kompetencji.

58. H. Mendl, *Religion zeigen – Religion erleben – Religion verstehen. Ein Studienbuch zum Performativen Religionsunterricht*, Stuttgart 2016, s. 220.

59. Por. tamże.

Należy także pamiętać, że nauczyciele muszą stać na straży wzajemnego szacunku i intymności doświadczeń, co wymaga od nich także ostrożności, zarówno na etapie planowania, jak i refleksji, ponieważ nie wszystkie wnioski wynikające z osobistych przemyśleń są właściwe, żeby dzielić się nimi w sposób plenarny. Lekcje powinny być również zaprojektowane w taki sposób, aby uczniowie mogli się do nich przyłączyć zarówno indywidualnie, ale też grupowo. Warto również zwrócić uwagę na fakt, że wiele okazjonalnych spotkań z własną lub inną religią wywołuje u dzieci i młodzieży doświadczenia mogące prowadzić do jej odrzucenia. Sytuacja taka zawsze będzie wymagała od nauczyciela umiejętności tolerowania różnic i prowadzenia otwartego dialogu⁶⁰.

Praktycznie rzecz ujmując, jednostki lekcyjne mające za podstawę religijną dydaktykę performatywną, mogą oscylować wokół tematów, dotyczących różnych form liturgicznych, tekstów biblijnych, modlitw, pieśni i różnych wytworów sztuki aż po pedagogikę przestrzeni kościelnej z całym jej wyposażeniem liturgicznym⁶¹.

Podsumowanie

Poszukiwanie nowych form pracy z uczniem w edukacji religijnej jest wobec współczesnych wyzwań teologiczno-pastoralnych zadaniem nagłym. Jedną z inspirujących możliwości pomocy uczniom w zdobyciu nowych doświadczeń o charakterze religijnym jest performatywna lekcja religii, którą należy postrzegać jednak również w sposób krytyczny, gdyż niesie ze sobą zarówno pewne szanse, jak i zagrożenia.

Główną szansą performatywnej edukacji religijnej jest przede wszystkim danie uczniom wolności działania, możliwości wyrażania wraz z innymi ich doświadczeń religijnych i dokonywania refleksji, w ramach aranżacji performatywnej. Taką lekcję religii trzeba dobrze zaplanować, z zastrzeżeniem, że nie sposób do końca przewidzieć, co się będzie działo w jej trakcie. Można tę sytuację postrzegać jako pewnego rodzaju zagrożenie, gdyż performatywna lekcja religii będzie się zawsze charakteryzowała pewnym elementem nieokreśloności⁶².

Kolejna szansa to uznanie uczniów za podmioty i partnerów, którzy stają się współodpowiedzialni za proces edukacji religijnej. Powierza się im materiał do nauki, uwalniając przy tym ich kreatywność teologiczną. Zagrożenie może sta-

60. Por. tamże.

61. Por. H. Rupp, *Performative Didaktik*, s. 6.

62. Por. H. Schroeter-Wittke, *Performance als religionsdidaktische Kategorie*, w: *Schauplatz Religion. Grundzüge einer Performativen Religionspädagogik*, red. T. Klie, S. Leonhard, Leipzig 2003, s. 64.

nowić w tym zakresie nadużywanie przez uczniów powierzonej im roli, bądź też niewykonywanie poleconych zadań, co może prowadzić – bez właściwej charyzmy nauczyciela – do fiaska edukacyjno-wychowawczego.

Następna szansa związana jest bezpośrednio z możliwościami, które daje polski model edukacji religijnej, zapraszający do uczestnictwa w tych lekcjach „osoby wierzące, poszukujące, „letnie” i niewierzące”⁶³. Taki stan rzeczy pozawala uczniom o różnym światopoglądzie na zdobycie doświadczenia religijnego, poruszającego się między biegunami performance i performatywności. Trzeba także pamiętać, że w ramach performatywnej lekcji religii procesom edukacyjnym może zagrażać w oczach wierzących uczniów profanacja tego, co „święte”. Uczniowie „letni” i niewierzący” mogą czuć się przymusowo nawracani i poddawani działaniom o charakterze misyjnym⁶⁴.

W obliczu gwałtownie spadającego uczestnictwa w lekcjach religii, performatywna edukacja religijna może przyczynić się (poprzez swój otwarty i skoncentrowany na indywidualnym doświadczeniu religijnym konkretnego ucznia/-ów profil) do podniesienia atrakcyjności edukacyjnej tego przedmiotu, co należy uznać za kolejną szansę. Jednocześnie jednak należy liczyć się z zagrożeniem, że wśród uczniów może pojawić się przeświadczenie, że performance a performatywność o charakterze religijnym są tylko pogłębioną formą „zabawy”⁶⁵.

Wymienione wyżej najważniejsze szanse i zagrożenia, powiązane z performatywną lekcją religii, prowadzą do wniosku, że dla takich zajęć niezbędne jest przede wszystkim klarowne skonstruowanie wskazówek dydaktycznych⁶⁶. Przy czym należy pamiętać, że współodpowiedzialność uczniów za proces kształcenia religijnego oraz za poszukiwanie nowych dróg doświadczeń religijnych powinna być tym większa, im bardziej sekularyzuje się społeczeństwo. Dzieci i młodzież, które nie są religijnie socjalizowane w rodzinie i parafii, mają zupełnie inny stosunek do religii i sposobu jej przeżywania niż te, które wychowują się w silnie chrześcijańskich domach, pielęgnyjących religijne tradycje oraz praktykujących wiarę indywidualnie i we wspólnocie.

W rzeczywistości trudno o inny sposób na poznanie ucznia jako indywidualnej osoby, jak droga wolności i współpracy, opartej na wzajemnym szacunku i akceptacji różnic. Preformatywna lekcja religii daje uczniom nie tylko wolność zaangażowania, ale także wsłuchanie się w doświadczenia i odczucia innych, które zawsze będą mieć subiektywny, indywidualny charakter. Jednak nawet w niezro-

63. P. Tomasiak, *Lekcja religii – odpowiedzialna praca na rzecz polskiej szkoły i Kościoła*, „Studia Pastoralne”, 13 (2017), s. 77.

64. H. Roose, *Performativer Religionsunterricht*, s. 114.

65. Por. tamże.

66. Por. tamże.

zumiałej dla dorosłego człowieka, dziecięcej lub młodzieńczej subiektywności doświadczenia religijnego, może znajdować się siła autentycznego, szczerego przekazu, która stanie się przyczynkiem do odnawiania lub umocnienia przez innych uczniów relacji z Bogiem.

Bibliografia

- Austin J. L., *How to Do Things with Words*, red. J.O. Urmson, M. Sbisà, Cambridge-Massachusetts 1962.
- Austin J. L., *Zur Theorie der Sprechakte. Zweite Vorlesung*, w: *Performanz. Zwischen Sprachphilosophie und Kulturwissenschaften*, red. U. Wirth, Frankfurt am Main 2002, s. 63-82.
- Boguszewski R., *Od zinstytucjonalizowanej do zindywidualizowanej: religijność Polaków w procesie przemian*, w: *Globalny i lokalny wymiar religii: Polska w kontekście europejskim*, red. I. Borowik, A. Górny, W. Świątkiewicz, Kraków 2016, s. 135-147.
- CBOS, *Religijność Polaków w ostatnich 20 latach. Komunikat z badań nr 63/2020*, https://cbos.pl/SPISKOM.POL/2020/K_063_20.PDF [dostęp: 20.07.2021].
- Chrostowski M., 'Plurality-Empathetic' Christians: Rethinking Religious Education in Poland, „Paedagogia Christiana”, 47 (2021), nr 1, s. 251-275.
- Chrostowski M., *Edukacja religijna w Polsce: czas na zamianę?*, „Łódzkie Studia Teologiczne”, 29 (2020), nr 3, s. 39-52.
- Chrostowski M., *Niewykorzystana szansa? – o inkluzywnym potencjale niemieckiej koncepcji duszpasterstwa szkolnego jako źródle inspiracji dla Kościoła w Polsce*, „Teologia i Człowiek”, 54 (2021), nr 2, s. 9-25.
- Chrostowski M., *Schulpastoral für alle! Religionspädagogische und pastorale Impulse deutscher Schulpastoral für ein schulpastorales Modell in Polen (am Beispiel der Diözese Łomża)*, Berlin 2021.
- Czaplicka-Jedlikowska M., *Bierzmowanie jako sakrament dojrzałości chrześcijańskiej i akt performatywny*, „Język-Szkoła-Religia”, 10 (2015), nr 4, s. 43-54.
- Domańska E., *Zwrot performatywny we współczesnej humanistyce*, „Teksty Drukie”, 5 (2007), s. 48-61.
- Domsgen M., *Der performative Religionsunterricht – eine neue religionsdidaktische Konzeption?*, „Religionspädagogische Beiträge”, 54 (2005), s. 31-50.
- Dressler B., *Darstellung und Mitteilung. Religionsdidaktik nach dem Traditionsabbruch*, „Religionsunterricht an höheren Schulen”, 45 (2002), nr 1, s. 11-19.
- Dressler B., Klie T., Kumlehn M., *Unterrichtsdramaturgien. Fallstudien zur Performanz religiöser Bildung*, Stuttgart 2012.

- Dressler B., *Performativer Religionsunterricht*, https://www.bibelwissenschaft.de/fileadmin/buh_bibelmodul/media/wirelex/pdf/Performativer_Religionsunterricht__2018-09-20_06_20.pdf [dostęp: 19.07.2021].
- Englert R., „*Performativer Religionsunterricht!?*” *Anmerkungen zu den Ansätzen von Schmid, Dressler und Schoberth*, „*Religionsunterricht an höheren Schulen*”, 1 (2002), s. 32-36.
- Englert R., *Performativer Religionsunterricht – eine Zwischenbilanz*, w: *Religion zeigen – Religion erleben – Religion verstehen. Ein Studienbuch zum Performativen Religionsunterricht*, red. H. Mendl., Stuttgart 2016, 50-66.
- Foret F., *Religion and Politics in the European Union. The Secular Canopy*, Cambridge 2015.
- Gärtner C., *Performative Religionspädagogik im Horizont kunstdidaktischer Performancearbeit*, „*International Journal of Practical Theology*”, 13 (2010), nr 2, s. 258-274.
- Gärtner, C., *Performanz oder Reflexion, Selbstinszenierung oder Differenz Erfahrung? Aktuelle Herausforderungen performativen Lernens*, „*Religionspädagogische Beiträge*”, 76 (2017), s. 50-57.
- Głowacki A., *Religijność młodzieży i uczestnictwo w lekcjach religii w szkołach*, w: *Młodzież 2018*, red. M. Grabowska, M. Gwiazda, Warszawa 2019, s. 153-166.
- Grabowska M., *Bóg a sprawa polska. Poza granicami teorii sekularyzacji*, Warszawa 2018.
- Instytut Statystyki Kościoła Katolickiego SAC, *Annuario Statisticum Ecclesiae in Polonia AD 2020*, Warszawa 2020.
- Internetowa Encyklopedia PWN, *Performance*, <https://encyklopedia.pwn.pl/encyklopedia/performance;1.html> [dostęp: 11.07.2021].
- Jacobs Ch., *Eine Erarbeitung des Erfahrungsbegriffs in der performativen Religionsdidaktik im Vergleich zum Erfahrungsverständnis des amerikanischen Pädagogen John Dewey*, <https://eldorado.tu-dortmund.de/bitstream/2003/34393/1/Masterarbeit%20Christina%20Jacobs%20-%20Fertig.pdf> [dostęp: 15.07.2021].
- Jedynak W., *Nauczanie religii w polskich szkołach – sukces czy porażka?*, „*Poznańskie Studia Teologiczne*”, 32(2018), s. 207-228.
- Kablitz A., Höffe, O., *Religion im säkularen Europa*, Paderborn 2018.
- Klaaßen A., *Performative Elemente im Religionsunterricht der Grundschule*, „*Schönberger Hefte*”, 4 (2012), s. 18-19.
- Klementowicz M., *Performatywna funkcja języka homilii*, „*Roczniki Teologiczne*”, 12 (2015), s. 161-174.
- Klie T, Leonhard S., *Schauplatz Religion. Grundzüge einer Performativen Religionspädagogik*, Leipzig 2003.
- Klie T., Leonhard S., *Performative Religionsdidaktik. Religionsästhetik – Lernorte – Unterrichtspraxis*, Stuttgart 2008.

- Kosińska M., *Ciało pedagogiczne. Skrypt performatywny i badanie poprzez sztukę*, „Sztuka i Dokumentacja”, 16 (2017), s. 101-114.
- Krajewska A., *Humanistyka performatywna*, „Przestrzenie Teorii”, 29 (2018), s. 31-85.
- Mariański J., *Katolicyzm polski w procesie przemian*, „Władza Sądzenia”, 6 (2015), s. 29-45.
- Mariański J., *Kondycja religijna i moralna młodzieży szkół średnich w latach 1988-1998-2005-2017 (raport z ogólnopolskich badań socjologicznych)*, Toruń 2018.
- Mariański J., *Sekularyzacja. Desekularyzacja. Nowa duchowość. Studium socjologiczne*, Kraków 2013.
- Mazurek M., *Sekularyzacja czy może pluralizm i indywidualizacja? Rozważania o charakterze religijności Polaków (na przykładzie badań)*, „Przegląd Religioznawczy”, 273 (2019), nr 3, s. 31-43.
- Mendl H., *Performativer Religionsunterricht, katholisch*, https://www.bibelwissenschaft.de/fileadmin/buh_bibelmodul/media/wirelex/pdf/Performativer_Religionsunterricht_katholisch__2019-02-05_13_43.pdf [dostęp: 11.07.2021].
- Mendl H., *Religion erleben. Ein Arbeitsbuch für den Religionsunterricht. 20 Praxisfelder*, München 2017.
- Mendl H., *Religion zeigen – Religion erleben – Religion verstehen. Ein Studienbuch zum Performativen Religionsunterricht*, Stuttgart 2016.
- Meulemann H., *Nach der Säkularisierung: Religiosität in Deutschland 1980-2012*, Wiesbaden 2015.
- Mezglewski A., *Misja kanoniczna*, w: *Leksykon teologii pastoralnej*, red. R. Kamiński, Lublin 2006, s. 496-498.
- Milerski B., *Konfessionslosigkeit als Herausforderung für den religionspädagogischen Diskurs in Polen*, „Theo-Web. Zeitschrift für Religionspädagogik”, 20 (2021), nr 1, s. 83-93.
- Molteni F, Biolcati F., *Shifts in religiosity across cohorts in Europe: A multilevel and multidimensional analysis based on the European Values Study*, „Social Compass”, 65 (2018), nr 3, s. 413-432.
- Pew Research Center, *Eastern and western Europeans differ on importance of religion, views of minorities, and key social issues*, <https://www.pewforum.org/2018/10/29/eastern-and-western-europeans-differ-on-importance-of-religion-views-of-minorities-and-key-social-issues> [dostęp: 09.07.2021].
- Pew Research Center, *The age gap in religion around the world*, <https://www.pewforum.org/2018/06/13/the-age-gap-in-religion-around-the-world> [dostęp: 10.07.2021].
- Pieniążek M., *Edukacja performatywna jako skuteczny model nauczania*, „Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis”, 6 (2014), s. 106-119.

- Potocki A., *Wychowanie religijne w polskich przemianach. Studium socjologiczno-pastoralne*, Warszawa 2007.
- Rasińska A., *Młodzi w Kościele*, w: *Kościół w Polsce. Raport*, red. Katolicka Agencja Informacyjna, Warszawa 2021, s. 119-129.
- Reynolds C., *Religion, values and secularization in europe*; <https://dspace.mic.ul.ie/bitstream/handle/10395/2097/Reynolds%2c%20Caillin%20%282017%29%20Religion%2c%20values%20and%20secularization%20in%20europe.%20PhD.pdf?sequence=2&isAllowed=y> [dostęp: 19.08.2021].
- Roose H., *Performativer Religionsunterricht zwischen Performance und Performativität*, „Loccumer Pelikan”, 3 (2006), s. 110-115.
- Różański T., *Oblicza religijności młodzieży studenckiej – analiza wybranych komponentów*, „Paedagogia Christiana”, 23 (2015), nr 1, s. 295-309
- Rupp H., *Performative Didaktik – Religionsunterricht am Anfang eines neuen Jahrtausends*, Vortrag St. Ingbert, 29. April 2009; https://www.ekiba.de/media/download/integration/15434/prof._dr._hartmut_rupp__performative_didaktik__ru_am_anfang_eines_neuen_jahrtausends__vortrag_st._ingbert_29.04.2009.pdf [dostęp: 21.07.2021].
- Schechner R., *Performatyka. Wstęp*, tłum. T. Kubikowski, Wrocław 2006.
- Schroeter-Wittke H., *Performance als religionsdidaktische Kategorie*, w: *Schauplatz Religion. Grundzüge einer Performativen Religionspädagogik*, red. T. Klie, S. Leonhard, Leipzig 2003, s. 47-66.
- Sroczyńska M., *Młódzież w poszukiwaniu sacrum. Rozważania socjologiczne*, „Przegląd Religioznawczy”, 276 (2020), nr 2, s. 113-128.
- Stachowska E., *Religijność młodzieży w Europie – perspektywa socjologiczna. Kontynuacje*, „Przegląd Religioznawczy”, 273 (2019) nr 3, 77-94.
- Stachowska E., *Religia i religijność w czasie koronawirusa na przykładzie Polski*, „Perspektywa socjologiczna”, 277 (2020), nr 3, s. 111-126.
- Święś K., *Religijno-moralny portret młodzieży polskiej i jego pastoralne implikacje*, „Roczniki Teologiczne”, 6 (2018), s. 43-61.
- Tomasik P., *Lekcja religii – odpowiedzialna praca na rzecz polskiej szkoły i Kościoła*, „Studia Pastoralne”, 13 (2017), s. 74-86.
- Trzebiatowska M., *Presuming religious congruence? The nonreligious and Catholicism in Poland*, „Social Compass”, April 2021, s. 1-18.
- Turner V., *Dramatisches Ritual, rituelles Theater. Performative und reflexive Ethnologie*, w: *Performanz. Zwischen Sprachphilosophie und Kulturwissenschaften*, red. U. Wirth, Frankfurt am Main 2002, s. 193-209.
- Wojnowski K., *Performatywność*, w: *Performatyka: terytoria*, red. E. Bał, D. Kosiński, Kraków 2017, s. 171-179.
- Wulf Ch., Zirfas J., *Pädagogik des Performativen. Theorien, Methoden, Perspektiven*, Weinheim 2007.

- Zaręba S. H., *Porzucona religijność instytucjonalna*, „Roczniki Nauk Społecznych”, 46 (2018), nr 2, s. 163-166
- Zaręba S. H., *W kierunku jakiej religijności. Studia na katolicyzm polskiej młodzieży*, Warszawa 2008.
- Zilleßen D., *Performativer Religionsunterricht? Gedankengänge in unsicherem Gelände*, „Zeitschrift für Pädagogik und Theologie”, 60 (2008), nr 1, s. 31-39.

Streszczenie

Ostatnia dekada wyraźnie pokazuje, że dzieci i młodzież w Polsce coraz częściej znajdują się poza spektrum oddziaływania religii zinstytucjonalizowanej. Sekularyzacja, zrywanie z tradycją, dystansowanie się od instytucji Kościoła i indywidualizacja wiary stawiają przed nowymi wyzwaniami nie tylko edukację religijną, ale także teologię. Jednym z takich naglących wyzwań jest poszukiwanie odpowiedzi na pytanie, jak przedstawić religię w całej jej głębi i szerokości, w praktyce i teorii, w czynie i słowie, ale także wskazanie możliwości wzmocnienia jej przekazu za pomocą przestrzennej, fizycznej, scenicznej i gestykulacyjnej prezentacji. W tym sensie niniejszy artykuł stanowi próbę otwarcia dyskusji wokół możliwości adaptacji performatywnej lekcji religii w polskich szkołach, która skutecznie mogłaby uatrakcyjnić dydaktyczny aspekt tego przedmiotu oraz umożliwić uczniom zdobycie głębokich i, przede wszystkim, indywidualnych doświadczeń religijnych.

Słowa kluczowe: edukacja religijna, performance, performatywność.

CONTEMPORARY THEOLOGICAL-PASTORAL CHALLENGES AND A PERFORMATIVE LESSON OF RELIGION

Summary

The last decade clearly shows that children and youth in Poland are more and more often outside the spectrum of the influence of institutionalized religion. Secularization, breaking with tradition, distancing oneself from the institutions of the Church and the individualization of faith pose new challenges not only to religious education, but also to theology. One of such urgent challenges is the search for an answer to the question of how to grasp religion in all its depth and breadth, in practice and theory, in deed and word, but also to indicate the possibility of strengthening its message through spatial, physical, scenic and gestural

presentation. In this sense, this article is an attempt to open a discussion around the possibility of a performative adaptation of religion lessons in Polish schools, which could effectively make the teaching of this subject more attractive and enable students to gain deep and, above all, individual religious experiences.

Key words: religious education, performance, performativity.