

się symbolami podzielanymi, przenoszonymi podzielaną treść religijną i wywołującymi podzielane formy religijnej aktywności. Konsekwencją tego jest zaangażowany i sensowny, a więc połączony z elementarnym rozumieniem i samokontrolą, udział małego dziecka w nabożeństwach domowych i kościelnych. Chociaż bowiem jego zachowanie kontrolują przede wszystkim rodzice, to jednak w takich formach aktywności religijnej, jak praktyka modlitewna czy uczestniczenie w nabożeństwach, przejawia ono początki zdolności do regulacji wewnętrznej.

Zasadniczo wszystkie formy aktywności religijnej małego dziecka wiążą się z jego relacjami interpersonalnymi. Odbývają się bowiem w kontekstach społecznych i są uwarunkowane mechanizmami współzycia dziecka z dorosłymi, np. podzieleniem uwagi czy działań, naśladowaniem, partycypacją (jej odpowiednikiem ze strony dorosłych jest apelowanie i wprowadzanie), modelowaniem i innymi. Również sposoby wyrażania uczuć religijnych małe dziecko kształtuje poprzez różne formy interakcji z osobami dorosłymi. Często bowiem obserwuje reakcje uczuciowe osób najbliższych, samo ich doznaje i je odwzajemnia. Naśladuje słowne i bezsłowne formy wyrażania uczuć. Niekiedy w sposób twórczy wyraża wyższe uczucia religijne o znacznym stopniu ustrukturyzowania. Oprócz licznych uczuć religijnych typu „do” Boga i ludzi, jak np. radość czy współczucie w cierpieniu, zaobserwowano również uczucia typu „od”, jak np. przeżycia „świętego” gniewu, wstydu, winy, żalu, obawy, lęku, a nawet strachu.

W relacjach interpersonalnych o charakterze religijnym niekiedy inicjatywę przejmuje małe dziecko, np. w zakresie zachęcania innych do aktywności religijnej lub informowania o tych sprawach. Najczęściej jednak inicjatywę przejawia ono w zabawie. Zabawa o charakterze religijnym uaktywnia wiele procesów i mechanizmów psychicznych, które albo bezpośrednio składają się na relację dziecka do Boga (jak np. w śpiewie religijnym), albo w sposób pośredni do takiej relacji prowadzą, kształtując potrzebne do tego struktury i funkcje psychiczne. Głębsze relacje interpersonalne o charakterze religijnym oraz chęć naśladowania religijnej aktywności dorosłych prowadzą do licznych zabaw tematycznych, zwłaszcza w role oraz iluzyjnych, do zabaw konstrukcyjno-tematycznych i działań artystycznych, zwłaszcza śpiewu i tańca, oraz do innych form zachowań zabawopodobnych. Zasadniczo niemal cała aktywność religijna małego dziecka ma w mniejszym lub większym stopniu cechy ludyczne. Znajduje ono w niej przyjemność i zabawę, a także odkrywa i wykorzystuje swoje możliwości. Dlatego też szczególnie w zabawie religijnej, która jest specyficzną formą ekspresji i twórczości całego dziecka, przejawia ono tendencję do doskonalenia swej religijnej aktywności.

ROZDZIAŁ VI

OKRES „RELIGIJNOŚCI MAGICZNEJ”

Religijność dziecka w wieku od ok. 3,5. do ok. 6,5. roku życia charakteryzuje się z reguły takimi przejawami, które zewnętrznie wskazują na jej podobieństwo do religijności ludów pierwotnych (por. np. Van der Leeuw 1978). Religijność jednak dziecka przedszkolnego oraz dorosłego człowieka prymitywnego – mimo iż obie często określamy przymiotnikiem „magiczna” – stanowią zjawiska istotnie różne. Stąd też nazwa tego okresu budzi zastrzeżenia, ale jest ona ugruntowana w literaturze przedmiotu.

Okres religijności magicznej u dzieci wychowywanych religijnie i o po-myślnym rozwoju w tej dziedzinie życia – zasadniczo pokrywa się z tzw. okresem przedszkolnym, który często dzieli się na dwie fazy: (1) od 3,5 do 5 lat i (2) od 5 do 6,5 lat.

Wiek przedszkolny jest okresem szczególnego rozwoju rozumienia i posługiwania się symbolami oraz ujmowania symbolicznego znaczenia przedmiotów i czynności. W związku z tym następuje nie tylko o wiele łatwiejsza interioryzacja, czyli uwewnętrznienie zachowań zewnętrznych, lecz także „intelektualizacja” wszelkiej aktywności. Ułatwia to również gromadzenie ogromnych zasobów doświadczeń. Dzięki aktywności symbolicznej bowiem pamięć dziecka przedszkolnego staje się bardzo chłonna.

Rozwój wyobrażeń pociąga za sobą skłonność do fantazjowania i do coraz bardziej ustrukturyzowanych, bogatych treściowo zabaw tematycznych.

Od wieku ok. 5 lat dziecko zaczyna przejawiać zdolność do elementarnych form konkretnego, a niekiedy także formalnego (w znaczeniu piagetowskim) myślenia logicznego, wnioskowania, ujmowania relacji przyczynowo-skutkowych i do antycypowania skutków własnych działań. Egocentryzm jednak utrudnia mu rozumienie punktu widzenia innych osób oraz ich sposobu ujmowania rzeczywistości. (Subbotsky 2004).

Pod koniec okresu przedszkolnego występuje ukształtowanie się za-czątkowego, ale kompletnego własnego obrazu świata i obrazu własnego „ja”. Utrwalają się – m.in. dzięki symbolicznym elementom pośredniczącym

– aprobowane przez dorosłych formy zachowania się. Pojawiają się i rozwijają uczucia społeczne, moralne, estetyczne, religijne oraz poczucie własnego „ja”. Dziecko sprawuje już kontrolę nad własnym zachowaniem i coraz częściej je modeluje stosownie do sytuacji. Dzięki temu staje się ono zdolne do ustępstw, wyrzeczeń i odroczenia gratyfikacji. (Por. np. Konarzewski 2003; Knobloch, Fritzsche 2004).

Mimo jednak ukształtowania się całościowego obrazu świata dziecko przedszkolne zasadniczo nie jest zdolne do pojęciowego, logicznego, obiektywnego ujęcia otaczającej go rzeczywistości. Ujmując ją na swój sposób, w całościach zabarwionych uczuciowo i specyficznie znaczących. Właśnie to zagadnienie – jako chyba najbardziej interesujące dla rozumienia funkcjonowania religijnie wychowanego dziecka przedszkolnego (a częściowo również dziecka z okresu poniemowlęcego i młodszego szkolnego) – domaga się szczególnie wszechstronnego przedstawienia. (Por. np. Kolańczyk 2004).

1. UJMOWANIE RZECZYWISTOŚCI U DZIECI PRZEDSZKOLNYCH

W literaturze (por. np. Piaget 1933; 1967) podaje się charakterystyczne dla dziecka (w wieku od 3 do 7 lub nawet 11 lat) sposoby ujmowania rzeczywistości i konstruowania przez nie własnego obrazu świata – w zależności od wpływów wychowawczych (w tym przejmowanych przez dziecko wzorców myślenia osób znaczących), zdobytej wiedzy, doświadczenia i osobistych potrzeb. Są to sposoby głównie tzw. infantylnego ujmowania rzeczywistości, wskazujące na jego ograniczenia i niedoskonałości w porównaniu z człowiekiem dorosłym. (Por. np. Buciarelli, Johnson-Laird 2005).

Najczęściej podaje się następujące sposoby ujmowania rzeczywistości przez dziecko przedszkolne: synkretyzm i atomizm, prymitywny realizm, fenomenizm i kontaminacja, dziecięcy egocentryzm, antropomorfizm, artycjalizm i instrumentalizm, iluzjonizm, animizm i finalizm, nieprzestrzeganie elementarnych praw logiki, nocjonizm, werbalizm i rytualizm, nastawienie magiczne. Wykaz ten rozpocząłem od sposobów najbardziej globalnych i dotyczących wszystkich dziedzin rzeczywistości i stopniowo przechodzę do charakterystycznych głównie dla dziedziny religijnej. Nastawienie magiczne zdaje się mieścić w sobie cechy wszystkich poprzednich sposobów ujmowania rzeczywistości religijnej, a częściowo także pozareligijnej. Niektóre spośród wymienionych sposobów dziecięcego ujmowania rzeczywistości – np. synkretyzm, atomizm, realizm, fenomenizm, nieprzestrzeganie elementarnych praw logiki – przedstawiają raczej formalne cechy tego ujmowania. Inne zaś – np. artycjalizm, iluzjonizm, animizm, finalizm – prezentują cechy raczej treściowe.

Oprócz infantylnych sposobów ujmowania rzeczywistości niektórzy autorzy, a zwłaszcza J. Piaget (np. 1957), omawiają też sposoby względnie dojrzałe (jak na dany poziom rozwoju) lub zaczątki takich sposobów. Jest to m.in. rzutowanie danej treści na płaszczyznę rozwojowo wyższą (np. według koncepcji piagetowskiej – z sensomotorycznej na symboliczną), inwencja, konstrukcja, abstrakcja, doświadczenie logiczno-matematyczne (w sensie piagetowskim).

Wymienione „dojrzałe” formy intelektualnej aktywności dziecka przedstawiają raczej formalne cechy jego myślenia. To wszystko, co jest w nich charakterystyczne dla aktywności religijnej, chciałbym objąć terminem „transcendowanie”. Pojęcie to miałoby więc określać cechy treściowe „dojrzałych” form intelektualnej aktywności religijnej dziecka, a zwłaszcza dojrzałe – jak na dany poziom wieku – sposoby ujmowania rzeczywistości religijnej.

Najważniejszą chyba cechą myślenia religijnego jest relacja partycypacji, a więc tendencja do ujmowania rzeczy i zjawisk niejako od wewnątrz: poprzez rzeczywisty udział w danej społeczności religijnej i w rzeczywistości transcendentnej, czyli poprzez komunikowanie się z osobami wierzącymi (partycypacja horyzontalna) i z Bogiem (partycypacja wertykalna). Znaczenie religijne rzeczy i zjawisk, które ujmuje się wtedy jako uczestniczące w ponadmysłowej rzeczywistości i niejako „zanurzone” w głębszym, transcendentnym sensie bytów, jest pochłonięte przez akt partycypacji jednocześnie horyzontalnej i wertykalnej albo z tego aktu niejako się „wynurza” lub poprzez ten akt się odsłania. (Por. Kolański 1983).

Badaczowi religijności dziecka zagraża również swoisty egocentryzm („adultomorfizm”), który może być podstawowym sposobem ujmowania przez osobę dorosłą wszelkiej aktywności dziecka. Także z tego względu należy podać bodaj zwięzły opis tych podstawowych sposobów ujmowania przez dziecko rzeczywistości (w tym również religijnej). Należy także podkreślić, że dzieci pochodzące z rodzin o dojrzałej religijności nie przejawiają niektórych spośród infantylnych treściowych sposobów ujmowania rzeczywistości, a jeżeli li nawet przejawiają, to w daleko mniejszym zakresie niż przedstawione dalej opisy.

1.1. Infantylne sposoby ujmowania przez dziecko rzeczywistości

Przedstawione w tej pracy opisy infantylnych sposobów ujmowania przez dziecko rzeczywistości (dotyczy to zresztą także sposobów dojrzałych) mają charakter hipotetyczny i bardzo dyskusyjny. Sposoby te odnoszą się tylko do niektórych spośród zbadanych dzieci i do ich funkcjonowania jedynie w pewnych sytuacjach.

1) **Synkretyzm** – polega na całościowym, ale jednocześnie mglistym, ujmowaniu danej dziedziny rzeczywistości, bez różnicowania cech istotnych i przypadkowych. Dlatego też jakaś cecha nieistotna często u dziecka wywołuje lub przywołuje określony obraz globalny, np. baranek z chorągiewką lub jako wielkanocne mogą rzutować na całość obrazu świąt zmartwychwstania Chrystusa, bez uwzględnienia cech istotnych tych świąt. Próba wyjaśnienia dziecku wydarzenia zmartwychwstania Chrystusa napotyka na niepokonalne trudności, gdyż także pojęcia, za pomocą których wyjaśniamy mu sprawy religijne, np. „śmierć”, „życie”, „świat”, „ziemia”, nie są przez nie właściwie przyswojone. Są to dla niego mętne pseudopojęcia.

Świat wewnętrzny i zewnętrzny nie są w pojmowaniu dziecka przedmiotowo jasno i wyraźnie oddzielone, lecz należą do jednej i tej samej, złaznej rzeczywistości. Realnościom zewnętrznym i fizycznym dziecko przypisuje cechy podmiotowe i należące do jego świata wewnętrznego, a więc emocje, życzenia i myślenie. Przeżywa to wszystko jako jedną ciągłą całość, wewnątrz której istnieją stosunki partycypacji. Dlatego też prymitywne myślenie znajduje tu takie wpływy i powiązania, które w rzeczywistości nie istnieją.

2) **Atomizm** lub ujmowanie separatyistyczne jest paradoksalnym uzupełnieniem synkretyzmu. Byty i zjawiska niekiedy są powiązane i uzgodnione nie tylko z rzeczami, lecz także między sobą. Czynniki religijny i niereligijny traktowane są separatyistycznie, ale nie autonomicznie. Bóg i świat często całkowicie są oddzielane. W poszukiwaniu koherencji pojęć, rzeczy i wydarzeń, a więc koordynacji i syntezy, dziecko dokonuje zniekształceń obrazu rzeczywistości, o których będzie mowa przy opisie następnych sposobów ujmowania rzeczywistości.

3) **Prymitywny realizm** i dziecięcy konkretyzm przejawiają się w wiązaniu przez dziecko większej wagi do danych widzialnych i dotykalnych, a więc bezpośrednio percepcyjnych – niż do reprezentowanych przez nie znaczeń i treści, a więc danych pośrednich. Rzeczywistościom czysto psychicznym, takim jak sen czy myśl, przypisuje ono takie same cechy, jak przedmiotom materialnym, lub w sposób prymitywny uzależnia je od tych przedmiotów, mówiąc np., że człowiek myśli za pomocą uszu czy ust. Przyjmuje także jedność nazwy i rzeczy (swoisty nominalizm) i dlatego uważa, że gdy zmienia się nazwa, wówczas zmienia się również rzecz. W dziedzinie moralnej i religijnej liczą się dla dziecka efekty i konsekwencje materialne, a nie intencja („realizm” lub „obiektywizm” moralny i religijny). Liczy się więc aspekt przedmiotowy, zjawiskowy, widzialny, a nie duchowy, głębszy, intencjonalny.

Realizm moralny przejawia się jako tendencja dziecka do tego, by traktować obowiązk i związane z nimi wartości niezależnie od intencji podmiotu, niejako same w sobie i narzucające się przymusowo – bez względu na oko-

liczności. J. Piaget (1967, s. 101) podaje trzy cechy tego realizmu: (1) reguła moralna dana jest – według dziecka – z zewnątrz, w stanie gotowym, jako rzecz objawiona i narzucona przez dorosłych; (2) dziecko ujmuje jej treść najbardziej materialną, a za istotne uważa przestrzeganie litery, nie zaś ducha reguły; (3) za kryterium działań moralnych nie przyjmuje leżących u ich podłoża intencji, lecz jedynie ich moralną zgodność z ustanowionymi regułami (obiektywistyczna koncepcja odpowiedzialności).

Religijny realizm i konkretyzm są szczególnie wyraźne w ujmowaniu wydarzeń z życia Jezusa Chrystusa i znaczenia świąt. Dziecko nie ujmuje ich religijnego sensu, ale sprawy powierzchowne. Według niego np. zmartwychwstanie Chrystusa oznacza, iż powrócił On do dawnego, przerwanego życia. Aniołowie dali Mu pastylkę, aby Go wskrzesić, Ojciec zaś (lub także aniołowie) dał Mu skrzydła, aby mógł łatwiej wejść po długich schodach do nieba. Znaczenie zaś świąt wielkanocnych dziecko często ujmuje raczej poprzez percepcyjne, czytelne obyczaje, np. poświęcenie pokarmów, niż poprzez choćby ogólnie rozumiane sprawy religijne, które nadają im sens właściwy.

Taki sposób ujmowania rzeczywistości potwierdza się także w tym, że dzieci są obiektywne w ocenie realiów codziennego życia w dziedzinie im znanej. Sprawy „namacalnie” konkretne często przesłaniają głębszy sens zdarzenia. Na pytanie np.: „A gdy samolot pędzi na skałę, to czy Bóg może go uchronić od rotrząskania się?” dziecko 5-letnie odpowiada: „Nie, bo skała jest twarda”. Aspekt twardości skały i samolotu przesłonił tu dziecku całą sprawę wszechmocy Bożej.

4) **Fenomenizm** – jest uzupełnieniem dziecięcego realizmu, a polega na ujmowaniu przez dziecko aspektu jedynie (lub raczej głównie) zjawiskowego różnych rzeczy, wydarzeń, procesów, przemian i w ogóle całej rzeczywistości. „Aspekt jedynie zjawiskowy” oznacza tu po prostu to, co jest ujmowane zmysłowo i nie podlega głębszej, centralnej restrykturyzacji. Do tego bowiem, aby ująć jakiegokolwiek zjawisko, jest potrzebna jakaś perspektywa ukształtowana przez procesy centralne (rozwoj „własnego ustosunkowania się do...”).

5) **Kontaminacja** (lub irradiacja) jest szczególną formą dziecięcego fenomenizmu i polega na tym, że efekty zjawiskowe jakiegoś działania czy procesu rzutują na jego efekty duchowe, psychiczne czy intencjonalne lub wręcz je przesłaniają. Jeżeli np. w działaniu moralnym jakiś fakt materialny – np. skłamanie, że pies był wielki jak krowa – towarzyszy zbyt blisko efektowi intencjonalnemu, a więc kłamstwu, to dziecko ma trudności w odróżnianiu kłamstwa jako działania psychicznego od zewnętrznych faktów, jakie mu towarzyszą. Stąd też od wieku ok. 7 lat dzieci oceniają kłamstwo lub pomyłkę z punktu widzenia skutków materialnych, a dopiero od wieku ok. 8-9 lat myślą także, lub nawet głównie czy jedynie, o intencji.

6) **Egocentryzm** – przejawia się w niezdolności do uwzględniania (lub w uwzględnianiu w bardzo małym stopniu) innego punktu widzenia niż własny. Swoją sposob postrzegania i myślenia dziecko uważa za jedyny. Sądzi ono, że nie było i nie ma innego świata i sposobu życia niż ten obecnie mu znany, i dlatego może do niego nie docierać jako realny fakt, że kiedyś nie było radia, telewizji, a nawet prądu elektrycznego. Według dziecka inne osoby, zwierzęta, a nawet przedmioty doświadczają tego samego, co ono. Przypisuje im własny sposób odczuwania i życia. W komunikowaniu się werbalnym zachowuje się tak, jak gdyby słuchacz znał to, o czym ono powiada i opowiada. Dziecko 4-letnie mówi np. w ten sposób przez telefon: „Czy to ci się podoba?... No to, co trzymam w ręce...” (Por. np. Most i in. 2005).

Można wyróżniać różne odmiany egocentryzmu, jak egocentryzm intelektualny, egomorfizm, egoizm. Egocentryzm intelektualny polega na tym, że różnego rodzaju przekazy (a wśród nich historyjki i opowiadania) – zarówno odbierane, jak i przekazywane – dziecko interpretuje nie w kategoriach prawdy i fałszu, lecz raczej uczuć i przekonań. Przejawem egocentryzmu intelektualnego są pseudokłamstwa, to znaczy kłamstwa pozorne. Dziecko bowiem nie formułuje przekazu według zasady obiektywnej prawdy, ale zgodnie ze swoim prymitywnym myśleniem, dążącym do zaspokojenia określonych potrzeb.

Egomorfizm, jako swoista odmiana egocentryzmu, jest charakterystyczną właściwością raczej dzieci młodszych, a nawet najmłodszych (do ok. 4. r. ż.). Na skutek ujmowania jedności świata i „ja” występuje u dziecka personalizacja rzeczy. Świat rzeczy jawi się mu jako całość żywa i aktywna.

Szczególnie trudny do zwalczania jest egocentryzm w życiu religijnym, który może się przejawiać np. w przekonaniu dziecka, że Bóg istnieje po to, by je karmić i nim się opiekować; modlitwa jest po to, by otrzymywać więcej korzyści itd.

7) **Antropomorfizm** w pojmowaniu Boga, Transcendencji, *sacrum* jest chyba najbardziej podstawową cechą charakterystyczną nie tylko dziecka, lecz także człowieka dorosłego. Antropomorfizm dziecka jednak jest zabarwiony jego prymitywnym realizmem i egocentryzmem oraz innymi dziecięcymi cechami ujmowania rzeczywistości, dlatego można go nazwać prostym i naturalnym. Polega on na ujmowaniu wszystkiego, w tym także Boga, w sposób upodabniający Go do człowieka. Dlatego też, gdy dziecko myśli o Bogu, większość podstawowych cech w ogóle nie uwzględnia, inne neguje, a jeszcze inne zniekształca – stosownie do aktualnych schematów ujmowania. Nawet wtedy, gdy uwzględnia cechy wskazujące na zupełną inność Boga, pojmuje je jako zasadniczo ludzkie. Duchowy sposób istnienia Boga to – w pojęciu dziecka – raczej becziesność, bezkształtność, coś na kształt człowieka-widma lub substancji materialnej, która się przesacza poprzez szpary. Bóg

więc z prymitywnej koncepcji dziecka, nawet jeżeli nie jest starcem z długą brodą i włosami, który siedzi w chmurach lub mieszka w domu, od czasu do czasu je i pije oraz chodzą spać, to i tak jest tylko człowiekiem – o niezwykłej wiedzy, mocy i innych cechach ludzkich, nadzwyczajnie powiększonych. Także działania Boże wyjaśnia ono naturalistycznie. Aby np. ocalić spadające z wieżowca dziecko, Bóg – według wyobrażenia 5-letniego dziecka – podkłada coś w rodzaju niewidzialnej plandeki. Aby zaś ocalić ludzi w lecącym nad oceanem samolocie, w którym zabrakło benzyny, Bóg wynajduje nowy pojemnik z paliwem.

Omawiana charakterystyka dotyczy również wszelkich spraw zwrotniej relacji człowieka do Boga, a więc modlitwy, łaski, życia wiecznego itp. Egzystencja pośmiertna np. jest, według dziecka, tym samym życiem, ale odbywającym się „później” i „tam”, a więc w innym, bliżej nieokreślonym czasie i miejscu. Jakość, forma i struktura antropomorfizmu u konkretnego dziecka uwarunkowane są jego doświadczeniem, a szczególnie rodzajem pierwszych bodźców w dziedzinie religijnej. Mogą to być np. ilustracje, widowiska sceniczne, opowiadania przedstawiające Boga, życie Chrystusa i różne sytuacje religijne.

8) **Artycjalizm** polega na tendencji do wierzenia, że góry, gwiazdy, deszcz, chmury, grzmoty, śnieg i inne byty naturalne są „zrobione” przez Boga (tak uważają starsze dzieci) lub nawet przez człowieka (tak uważają niektóre dzieci młodsze). W ogóle cały wszechświat jest „zrobiony” przez Boga (jest to atrybut najczęściej do Niego odnoszony). Artycjalizm zresztą, religijny i ludzki, odnosi się do tego samego, chociaż dzieci powyżej 5. roku życia na ogół nie przypisują już ludziom zdolności wytwarzania bytów naturalnych, takich jak gwiazdy, góry, morza, zwierzęta, rośliny. Tak więc podział na naturę i kulturę dziecko przedszkolne (od wieku ok. 5 lat) utożsamia z podziałem na to, co zostało „zrobione” przez Boga i przez człowieka. Naiwność myślenia dziecięcego polega tu na tym, że dziecko zbyt dosłownie bierze analogię między tworzeniem naturaliów przez Boga a tworzeniem artefaktów przez człowieka. Tendencja ta prawdopodobnie pozostaje pod wpływem edukacji religijnej. Gdy np. dziecko, znajdując się w pierwszej fazie artycjalizmu (wszystko jest zrobione przez człowieka), pyta: „A kto zrobił słońce?”, wówczas wychowawca odpowiada „Pan Bóg”, nie próbując wyjaśnić czy nawet zasugerować różnicy między stworzeniem przez Boga a zrobieniem przez człowieka.

9) **Instrumentalizm** w dziecięcym pojmowaniu rzeczywistości przejawia się w ten sposób, że to, co odnosi się do potrzeb wyższych, dziecko spróbuje wadza do niższych. Gdy np. dziecko kończy opowiadanie o lecącym nad oceanem samolocie, w którym zabrakło benzyny, mówiąc o Bogu znajdującym nowy zapas paliwa – wówczas przejawia cechy określane jako instrumenta-

lizm. Bóg bowiem jest tu potrzebny dziecku jedynie do zaopatrzenia samolotu w benzynę, bez której nie może on dalej lecieć.

Dziecięcy instrumentalizm polega również na tym, że dziecko przypisuje funkcję użyteczną wszystkiemu (byłaby to zresztą konsekwencja artyficyalizmu, prowadząca do paninstrumentalizmu). Pyta więc nie tylko, po co jest dana maszyna, lecz również po co jest gwiazda czy wróbel.

10) **Iluzjonizm** – przejawia się w fantazyjnych i dziwacznych uzupełnieniach luk w ujmowaniu rzeczywistości. Fantazja dziecięca napełnia świat różnymi stworami, bajkowymi postaciami i przedziwnymi zdarzeniami.

Szczególnie podatny na iluzjonizm jest świat religijny dziecka. Różne szczegóły przypadkowe, związane np. ze śmiercią i zmartwychwstaniem Chrystusa, dziecko interpretuje według własnej wiedzy, spostrzeżeń i doświadczeń, ale fantazyjnie. Używa przy tym znanych dorosłemu słów, ale interpretuje je po swojemu, mówiąc np.: „zatoczyli kamień, aby Pan Jezus nie wyskoczył z trumny”. Przy zmartwychwstaniu zaś Chrystus jak prestidigitator powiedział: „skało, podnieś się” i wtedy się podniósł, a „Ojciec i aniołowie podbiegli i dali Mu skrzydła, aby poleciał do nieba”. W ogóle dzieje Chrystusa traktuje dziecko jak dzieje bohaterów baśni lub bajki bądź jako losy człowieka z opowieści z *happy endem*. Dzieje te – według dziecięcego pojmowania – nie mając charakteru religijnego, nie wpływają na bieg wydarzeń i losy ludzkości lub poszczególnych ludzi.

11) **Animizm** – polega na przypisywaniu martwym przedmiotom życia oraz intencjonalności (o czym wspominałem przy omawianiu synkretyzmu). Dziecko np. przypisuje życie figurom świętych, statuom i obrazom, a nawet przedmiotom codziennego użytku i obiektom architektonicznym czy inżynierijnym. Wiąże się z tym tendencja do wierzenia w sprawiedliwość immanentną, która wspiera i umacnia animizm nagradzający lub karcący. Interpretując np. historijkę, w której pod uciekającym złodziejem załamał się most, młodsze dziecko mówi, że ten most „wiedział” o przestępstwie i ukarał złodzieja.

12) **Finalizm** – dotyczy rzeczy poruszających się, nawet nieożywionych. Według rozumienia dziecka rzeczy te „zdążają” do określonego celu. Gwiazdy np. nie spadają na ziemię dlatego, że „chcą” pozostać na niebie, aby „dawać” światło nocą.

13) **Alogiczność** – dziecko z omawianego okresu (4.-7. r. ż) często nie przestrzega nawet elementarnych zasad logiki, np. zasady niesprzeczności czy prostej przechodności (transytywności). W jego ujmowaniu rzeczywistości materialnej i duchowej, a szczególnie religijnej, pełno jest sprzeczności i niekoherencji. Mówi np., że Pan Jezus jest mocniejszy niż ojciec. A na pytanie:

„Kto jest mocniejszy: Pan Jezus czy siostra (katechetka)?”, dziecko odpowiada bez wahania, że siostra. Przy podobnym porównaniu okazuje się, że pan Jezus jest mocniejszy od ojca, ale w zestawieniu ojca i siostry mocniejszy okazuje się ojciec. Dziecko nawet podkreśla: „Mój tatuś jest najmocniejszy!”. Występuje tu bowiem przesuwanie się od jednego aspektu do innego, z zapomnieniem lub niebraniem pod uwagę poprzedniego, bez przestrzegania oczywistej konsekwencji logicznych.

Dziecięce reprezentacje spraw religijnych wydają się dorosłemu tym bardziej sprzeczne, że dziecko inaczej rozumie terminy i same pojęcia, za pomocą których dorośli tłumaczą mu te sprawy. Ilustracją tego może być następująca rozmowa dorosłego z 5-letnim dzieckiem: „Kto sprawia, że pada deszcz?” – „Burza i błyskawice”. „A kto powoduje burzę i błyskawice?” – „Ta igła” (dziecko wyciąga palec ku wskazówce barometru). „A kto uczynił wskazówkę?” – „Pan Jezus”. „A czy Pan Jezus jest silny?” – „Nie, bo Go przybili do krzyża”. „A czy wiesz, kto to jest Bóg?” – „Tak, Pan Jezus”. (Dziecko przed chwilą mówiło o Bogu jako o „Stworzycielu nieba i ziemi”).

14) **Nocjonizm** (od łac. *notio*: znajomość, wiedza) oznacza takie przyswajanie przez człowieka pojęć religijnych, że nie mają one żadnego wpływu na jego życie osobiste. Pojęcia te (są to raczej pseudopojęcia) nie są też skoordynowane i dlatego dziecko np. 6-letnie wierzy w Boga Stworzyciela nieba i ziemi, ale nie wierzy w Jego wszechmoc.

Wierzenia dziecka są często intelektualne, w znaczeniu ich małej efektywności, słabego powiązania z życiem uczuciowym i centralnymi warstwami osobowości. Występuje to zwłaszcza wtedy, gdy jego wychowaniem i nauczaniem religijnym zajmują się jedynie „specjaliści” w „specjalistycznych” instytucjach, np. na lekcjach religii w szkole. Dziecko przyswaja sobie pojęcia kształtowane poprzez „religijne instruowanie” w sposób tak mało osobisty, że nie zostają one odpowiednio zasymilowane i przez aktywność własną ustrukturyzowane. Dlatego też nie przenikają całej organizacji psychicznej dziecka. Nie łączy ono wtedy w sposób organiczny swoich wierzeń religijnych z wierzeniami, które pochodzą z jego codziennych doświadczeń.

15) **Verbalizm** w życiu religijnym człowieka polega na powtarzaniu wyrazów bez wnikiwania w ich sens. Dorośli najczęściej przekazują dziecku poprawne terminy i sformułowania teologiczne, ucząc go różnych modlitw, jak np. *Ojcze nasz*, *Zdrowaś Mario*, *Wierzę w Boga*. Dziecko jednak niekiedy nieważnie zniekształca przekazywane mu sformułowania modlitewne, mówiąc np. „naszym w-imię-ojcom” zamiast „naszym winowajcom”, „błogosławionas Ty między gwiazdami” zamiast „błogosławionas Ty między niewiastami”, „świętych lubowanie” zamiast „świętych obcowanie” itp. Niekiedy nie widzi ono różnicy między wyrażeniami poprawnymi a zniekształconymi, chyba że ktoś

zwróci na nią uwagę, wytłumaczy i wprowadzi w sens modlitewnych sformułowań i samej modlitwy. Zdarza się jednak, że różnicę tę dostrzeżę, ale preferuje sformułowania własne, gdyż są one dla niego – w przeciwieństwie do sformułowań poprawnych – bardziej swojskie i znaczące.

Dziecięcy werbalizm dotyczy nie tylko modlitwy oraz innych praktyk religijnych, a nawet nie tylko religijnych w ogóle, lecz także tych wszystkich form ujmowania rzeczywistości, w których w grę wchodzi język mówiony i w ogóle schematy werbalne.

16) **Rytualizm** jest charakterystyczny raczej dla religijności autorytarnoprawnej (7.-12. r. ż.), ale występuje także u tych dzieci przedszkolnych, które są wychowywane w rodzinach akcentujących praktyki religijne. U dziecka występuje wtedy supremacja rytuału nad innymi religijnymi znaczeniami oraz intencjami.

Rytualizm przejawia się (głównie u dzieci najstarszych z omawianego okresu) m.in. w ten sposób, iż dziecko zwraca uwagę na precyzyjne i skrupulatne przestrzeganie rytów i norm postępowania, a potem każde wprowadzenie zmiany, która je modyfikuje. Potęgą Boga może się, według niego, ujawnić tylko wtedy, gdy określony ryt zostanie wykonany bardzo precyzyjnie. Sumienie jest przy tym sztywne i skrupulatne. Jeżeli np. dziecko uważa za przeżeganie się wodą święconą przy wejściu do kościoła za rzecz obowiązkową, to zaniechanie tego rytuału poczytuje za grzech i świętokradztwo. Często stosuje ono wyuczone rytę bez ujmowania ich znaczenia.

17) **Nastawienie magiczne** jest chyba najbardziej istotną cechą charakterystyczną ujmowania rzeczywistości przez dzieci omawianego okresu. Wydaje się, że najbardziej istotne w dziecięcym nastawieniu magicznym są: (1) wiara w siłę (lub siły) wyższą, (2) która działa zasadniczo według określonych reguł, (3) którą się można posługiwać, (4) ale trzeba znaleźć na nią sposób; (5) poprzez relacje uczestniczenia i za pomocą określonych sposobów (najczęściej „rytów”) dziecko pragnie uczynić użytek z tej siły w celu modyfikowania rzeczywistości. Różne są te stosunki uczestnictwa (partycypacji), którymi się dziecko posługuje w modyfikowaniu rzeczywistości. Dlatego też trzeba odróżnić magię poprzez myśli, życzenia czy gest od magii za pomocą rzeczy. Dziecko chce wpływać na rzeczywistość poprzez określoną myśl, np. przez rozkazywanie deszczowi, aby nie padał, przez liczenie do dziesięciu lub wypowiadanie zaklęcia. Modlitwa, według dziecka, ma moc magiczną i wpływa bezwarunkowo na boskość, pomagając mu nawet do złego działania. Także Bóg może być dla dziecka wielkim magiem. Historykę, w której alpinista spada z wysokiej skały, dziecko 5-letnie kończy w ten sposób, że wprawdzie on się zabija, ale Bóg, wypowiadając magiczne „abrakadabra”, przywraca mu życie. Dziecko (raczej młodsze, poniżej 5. r. ż.) nie odróżnia wyraźnie Boga

od ludzi. Każdy człowiek, według niego, może dysponować potęgą magiczną. Także rodzice (i ono samo) mogą oddziaływać magicznie na rzeczywistość.

Świat magiczny dziecka to świat nadprzyrodzony, a jednocześnie naturalistyczny, z licznymi sprzecznościami. Komponent magiczny jest dla niego bardziej odczuwalny, gdy jest połączony z ceremoniałem, rytuałem i tajemniczością. Można by jednak zapytać, czy dziecko, rozkazując bogom, gwiżdżąc, deszczowi, myśli naprawdę, że jego działania magiczne są skuteczne i mają pewny efekt? Na podstawie obserwacji można stwierdzić, że nie. Ono jedynie przyjmuje możliwość takiego działania na rzeczywistość. Dlatego też stosuje je wtedy, gdy nie znajduje działań bardziej aktywnych. Nie stosuje działań magicznych wobec rzeczywistości dobrze znanej, stąd też trudniej przewidywać postawę magiczną odnośnie do spraw tajemniczych i niezrozumiałych. (Por. Sharon, Wooley 2004).

W dziedzinie religijnej nastawienie magiczne charakteryzuje się m.in. pojęciem instrumentalnym. W historii np. z lecącym nad oceanem samolotem, w którym zabrakło benzyny, Bóg – według 6-letniego dziecka – może ocalić ten samolot, bo „wyczaruje nową kankę benzyny”. Tak więc maszynę ocala paliwo, a Bóg służy do tego, by to paliwo w odpowiednim momencie się pojawiło.

1.2. Tendencja do transcendowania

Opisane charakterystyczne właściwości dziecka przedszkolnego wskazują raczej na jego ograniczenia w przejściu do rzeczywistej religijności – z powodu różnych trudności w ujmowaniu przez nie rzeczywistości, a zwłaszcza spraw religijnych. Wskazują one także na ogromną różnorodność indywidualnych odmian religijności infantylnej.

Istnieją jednak w dziecku naturalne tendencje do przekraczania, czyli transcendowania, owych ograniczeń. Na podstawie wieloletniej obserwacji uczestniczącej chciałbym wysunąć przypuszczenie, że jest to najbardziej fundamentalna, a przy tym pozytywna i najważniejsza właściwość autentycznego i osobistego ustosunkowania się dziecka do sfery Transcendencji lub do tego wymiaru czy aspektu rzeczywistości, który dotyczy bezpośrednio *Sacrum*. Spośród wszystkich fundamentalnych sposobów ujmowania rzeczywistości omawianych w niniejszej pracy (a być może w ogóle w literaturze) tendencja do transcendowania wydaje się dla religijnego rozwoju człowieka czymś najbardziej istotnym.

Już małe dziecko wykazuje tendencję do przesuwania uwagi od powierzchnych, lecz przyciągających ją cech przedmiotów, takich jak barwa czy jasność, do cech bardziej istotnych, takich jak wielkość, niektóre kształty lub ilość. Można by to uważać za początki tendencji do transcendowania.

W miarę rozwoju inteligencji dziecko staje się coraz bardziej zdolne do wyodrębnienia poszczególnych (coraz bardziej istotnych) cech przedmiotów oraz cech czynności lub operacji i odnosi je (owe cechy) do płaszczyzny wyższej, np. znajdując się na poziomie inteligencji sensoryczno-motorycznej, odnosi je do płaszczyzny wyobraźniowo-symbolicznej, a z tej ostatniej – do płaszczyzny pojęciowej. Każda nowa płaszczyzna dodaje coś istotnego do poprzedniej. Rekonstruując wyodrębnione elementy na płaszczyźnie wyższej, dziecko kształtuje nowe struktury relacyjne. (Por. np. Piaget 1981; Opfer, Siegler 2004).

Dziecko stopniowo, dzięki uczestniczeniu w życiu osób dorosłych, a zwłaszcza w ich życiu religijnym, staje się zdolne do przekraczania sfery zjawiskowej i takiego umysłowego jej transformowania, że staje się ona nośnikiem znaczeń religijnych. Zdolność do transcendowania można wykryć łatwo w dziedzinie rozumowania i myślenia przez analogię. Gdy np. 6-letnia dziewczynka, po usłyszeniu w kościele rodowodu Jezusa (Mt 1,1-17), zapytała matkę o wyjaśnienie, wówczas po wysłuchaniu tłumaczenia typu: „Widzisz, ja cię nosiłam pod moim sercem, mnie nosiła pod sercem moja mama, a twoją babcię nosiła pod swoim sercem jej mama i tak było aż od pierwszej matki Ewy” – odrzekła: „Aha, to ja mam coś z twojego serca, mamusi, i coś z serca babci, a nawet troszeczkę z serca Ewy”.

Uaktywnianie się zdolności do transcendowania w dziedzinie religijnej zasadniczo pokrywa się z funkcjonowaniem czynnika aktywności własnej i przejawia się szczególnie u tych dzieci, którym religijnie zaangażowani rodzice udzielają pomocy jedynie wycofującej się. Pomagają więc tylko wtedy, gdy dziecko tego potrzebuje, i tylko tyle, aby pobudzić jego aktywność własną w dziedzinie dalszych poszukiwań osobistej relacji z Transcendencją, rozwijania swojej tęsknoty za czymś dobrym, prawdziwym, pięknym, sprawiedliwym – czyli uaktywniają jego zdolność do transcendowania świata zjawiskowego. Ze strony zaś podmiotowej wszelka aktywność skierowana na zdobywanie informacji, a zwłaszcza operowanie informacją, i to taką, która ma być wykorzystana i wdrożona – wydaje się rozwijać zdolność do transcendowania.

Przenoszenie wyodrębnionych cech może się odbywać nie tylko w kierunku wertykalnym, a więc z płaszczyzny rozwojowo niższej na wyższą, lecz także horyzontalnym, a więc na inną płaszczyznę lub dziedzinę w obrębie tego samego poziomu rozwojowego – np. dziecko usiłuje przełożyć swoją treść na język kogoś innego. Dany przedmiot lub proces, wchodząc w skład nowych operacji i działań, np. kulturowych, nabiera dla człowieka specyficznego znaczenia. Przedmiot ten, np. krzyż, księga, świeca, lub proces, np. słuchanie, wpatrywanie się lub podziwianie, może się stać punktem przecięcia wszelkich możliwych zachowań ujętych w danym kręgu kulturowym i odkrywanych dalej lub wyłaniających się dzięki nowemu poznaniu, doświadczeniu i wydarzeniom. W ten sposób mogą się tworzyć nowe znaczenia i wartości, nowe prawa, struktury i funkcje – nowe struktury hierarchiczne.

Analogicznie można by mówić o zdolności do transcendowania nie tylko w dziedzinie intelektualnej, lecz także uczuciowej, wolitywnej i chyba w każdej sferze aktywności człowieka. Wykraczanie poza egocentryzm byłoby transcendowaniem pośrednim pomiędzy intelektualnym a w pełni emocjonalno-wolitywnym. Wyższym stopniem transcendowania byłoby przeżywanie drugiej osoby jako podmiotu o własnych potrzebach.

Na kolejnych etapach wychodzenia poza krąg egoizmu osobistego, egoizmu we dwoje, egoizmu rodzinnego, grupowego, narodowego – człowiek osiąga coraz wyższe stopnie czy poziomy transcendowania. Któryś z kolejnych kręgów może się jednak zamknąć i zakończyć – przynajmniej czasowo – proces transcendowania. Stąd też dziecko żyjące w rodzinie, która jest otwarta, w otwartej wspólnocie rodzin i grup społecznych, ma większe szanse rozwoju zdolności do wszechstronnego transcendowania.

Wydaje się, iż mechanizmami sterującymi rozwój tendencji do transcendowania są centralne struktury „ja”. Poszczególne jednostki, w miarę swego rozwoju, chyba dzięki własnej zdolności do transcendowania kształtują właściwe danej religii standardy wartości. Są to standardy indywidualne, a jednocześnie grupowe (specyficzne dla wspólnoty osób wierzących), a nawet ogólnoludzkie. Najczulszym jednak wskaźnikiem poziomu transcendowania wydaje się u dziecka stopień spirytylizacji obrazu lub pojęcia Boga (zasadniczo od wieku ok. 6 lat). (Por. np. Hagekull, Hammarberg 2004).

Przedstawione sposoby ujmowania rzeczywistości, a zwłaszcza ich opisy, nie są wyczerpujące, a ich zakresy nie są jasno i wyraźnie od siebie oddzielone. Nie uwzględniono także w ich obrębie zmian rozwojowych. Egocentryzm np. dziecka 4-letniego i 7-letniego może się bardzo różnić, podobnie antropomorfizm, iluzjonizm, nastawienie magiczne itd.

2. ŚWIADOMOŚĆ RELIGIJNA U DZIECI PRZEDSZKOLNYCH

W literaturze (por. np. Szmigiel 1973; Słomińska 1976) można znaleźć liczne opisy badań świadomości religijnej dzieci z omawianego okresu. Badania te jednak dotyczą najczęściej tylko wiadomości, pojęć i rozumienia. Przy tym dane były zbierane z reguły w sytuacjach reaktywnych. Dziecko więc odpowiadało na pytania badacza, interpretowało na jego polecenie obrazy, kończyło opowiadanie itp. Dlatego też wyniki tych badań obejmują najczęściej jedynie werbalną wiedzę dzieci. Są to często zasłyszane i mechanicznie powtarzane frazy, zwroty i wyuczone na pamięć określenia. Jest to więc najczęściej taka wiedza, która nie jest źródłem działania dziecka i z której niewiele dla niego wynika.

Wydaje się, że jedynie indagacja (wywiad eksploracyjny), połączona z obserwacją uczestniczącą, pozwala dotrzeć do głębszych i bardziej centralnych warstw świadomości religijnej dziecka, a więc także do takiej jego wiedzy, która jest regulatorem działania i która to działanie aktywizuje, organizuje i ukierunkowuje. Są to pojęcia, określenia i rozumienie, które dziecko odkrywa, przyswaja i do których dochodzi dzięki zamierzonej pomocy wychowawców lub samo, w toku własnej, często spontanicznej aktywności religijnej. Tego typu wiedza i rozumienie przejawiają się przede wszystkim podczas spontanicznej modlitwy dziecka, w jego zabawach o tematyce religijnej, zadawanych pytaniach i „pouczeniach” udzielanych rówieśnikom, rodzeństwu oraz innym osobom.

W niniejszej części zostanie przedstawiona głównie wiedza religijna i rozumienie, co do których informacje uzyskano w toku badań 120 dzieci w wieku od 4 do 6 lat oraz rodziców tych dzieci – za pomocą wywiadu indagacyjnego oraz obserwacji uczestniczącej (systematyczna obserwacja uczestnicząca dotyczy tylko 4 spośród tych 120 dzieci). Dzieci do badań wybrano w sposób losowy spośród tych rodzin katolickich, które akcentują wychowanie religijne. Badanie dzieci odbywało się za pomocą indagacyjnego wypytywania, które następowało po opowiedzeniu historyjki ilustrowanej obrazkami (były to kolorowe zdjęcia różnych sytuacji religijnych z udziałem dzieci). W rozmowie nawiązującej do treści opowiadania i obrazka stosowano dwojakiego rodzaju pytania: (1) o charakterze projekcyjnym, dotyczące osób, o których była mowa w opowiadaniu lub które były przedstawione na obrazku, oraz (2) bezpośrednie, dotyczące samego dziecka, jego myślenia, intencji i odczuć. Celem tych pytań było zorientowanie się, jak dziecko interpretuje sytuacje religijne, jakie są jego religijne pojęcia i rozumienie treści religijnych, jakie są jego wiadomości i umiejętności, myślowe nawyki, postawy, poglądy itp.

2.1. Wiedza na temat Boga

Największą różnicę jakościową w wypowiedziach dzieci 4-6-letnich o Bogu daje się zauważyć między rocznikiem czwartym i piątym. Różnica między wypowiedziami dzieci 4- i 5-letnich jest zazwyczaj istotna (także ze statystycznego punktu widzenia). Różnica zaś między dziećmi 5 i 6-letnimi jest zazwyczaj nieistotna.

1) Wypowiedzi dzieci dotyczące nieśmiertelności Boga są najczęściej skonstruowane albo z jakiegokolwiek wiedzą o Bogu, np. „Pan Bóg nie umiera, gdyż mieszka w niebie” (5-l.), „Nie umiera, bo jest tak samo jak powietrze, a powietrze nigdy nie umrze” (5-l.), albo z ich wiedzy lub doświadczeniem śmierci, np. „Nie umiera, bo widzi” (4-l.), „Nie umiera, bo jest zdrowy” (4-l.), albo też z egocentryzmem dziecka, np. „Nie umiera, bo my Go lubimy” (4-l.),

„Bóg żyje, ponieważ jest potrzebny” (6-l.). Niektóre dzieci mają już pewne doświadczenie śmierci. Spotkały się z tym zjawiskiem w rodzinie (np. śmierć osoby bliskiej) lub w sytuacji pozarodzinnej (np. przypadkowa obserwacja lub udział w pogrzebie). Wypowiedzi tych dzieci wynikają wtedy z ich przekonań i pojęcia życia, mających jakiś wpływ na zachowanie. Są to np. wypowiedzi typu: „Pan Bóg nigdy nie umiera. Tylko ludzie mówią, że umiera, ale On żyje” (5-l.); „Pan Bóg nigdy nie umiera: On zawsze żyje” (6-l.).

2) Po opowiadaniu o Sławku, który uczynił coś karygodnego (z nudów zepsuł telewizor) wtedy, gdy nikt z ludzi go nie widział i nikt się o tym nie dowiedział – padło pytanie: „Czy Pan Bóg wie, co zrobił Sławek?”. Odpowiedzi badanych dzieci przedszkolnych z reguły wyrażają przekonanie, że Bóg wie wszystko. Fakt Bożej wszechwiedzy nie różnicuje poszczególnych roczników. Różnicuje zaś je sposób uzasadnienia tej wszechwiedzy. Na pytanie więc, dlaczego Bóg wie, co zrobił Sławek, dzieci 4-letnie odpowiadały, że Bóg ma zawsze otwarte oczy: ma tak duże oczy, że wszystko widzi itp. Dzieci 5- i 6-letnie częściej akcentują wszechobecność Boga, np. „Pan Bóg wszędzie, bo jest we wszystkich domach”; „Pan Bóg jest duchem i wszędzie wejdzie, nawet w taką wąską szparkę, gdzie się nie zmieści bakteria”. Wiele dzieci uważa, że Bóg widzi i wie, co się robi w ukryciu, ale „gdy się zasłoni firanki lub zgasi światło, gdy nie ma okna lub drzwi, to już nie widzi”.

U niektórych dzieci fakt wszechobecności i wszechwiedzy Boga wpływa regulująco na ich postępowanie. Dzięki temu bowiem, że „Pan Bóg jest wszędzie, a nie tylko w kościele”, „Można się wszędzie pomodlić”, a dzięki temu, że „Pan Bóg wszystko widzi, nawet wie, co człowiek myśli”, nie wypada zachowywać się „brzydko” i „niegrzecznie”.

3) Odpowiedzi dzieci na pytanie: „Czy można Pana Boga zobaczyć?” świadczą w przeważającej większości (szczególnie u dzieci 5-i 6-letnich) o ujmowaniu pojęcia Boga jako Innego i odmiennego od wszystkiego, co dziecku jest dostępne i znane. Znaczna jednak część (prawie 30%) dzieci 4-letnich oraz niewielka część (10%) dzieci 5- i 6-letnich twierdzi, że Boga można zobaczyć, a nawet utożsamiają Go z symbolami i znakami, które Go reprezentują, np. „Można Boga zobaczyć w kościele, za ołtarzem...” albo po pokonaniu pewnych przeszkód, gdyż jest On daleko i w nieznanym miejscu. Obraz Boga jest wtedy kształtowany według zasad prymitywnego antropomorfizmu, np. Bóg nie tylko: „wygląda” jak człowiek, ale nawet „ma tam łóżko i śpi”. Niektóre dzieci zajmują stanowisko pośrednie, mówiąc, że Bóg jest niewidzialny dlatego, że jest w niebie, „a jakby przyszedł na ziemię, to by Go było widać”.

Niektóre spośród tych dzieci, które uznają niewidzialność Boga, podają uzasadnienie byle jakie, z zasięgu świata bajek i baśni, np. „Boga nie można zobaczyć, gdyż ma czapkę niewidkę”. Większość dzieci 5-i 6-letnich mówi o Bogu jako o istocie niewidzialnej, uzasadniając to tym, że mieszka w nie-

bie. Niektóre z nich dodają, że Bóg z nieba obserwuje, jak się zachowujemy, a nawet karze tego, kto „brzydko czyni”. To ostatnie może mieć istotny wpływ na postępowanie dziecka.

4) Odpowiedzi dzieci na pytanie: „Czy Pan Bóg może wszystko zrobić?” świadczą o tym, że raczej niewielki procent dzieci uznaje Boga za istotę wszechmocną. Większość dzieci nie rozumie zagadnienia wszechmocy Bożej. Dzieci często mówią o stwórczym działaniu Boga, np. „Wszystko robi Pan Bóg. Najpierw stworzył ziemię. Potem zwierzęta i ludzi”, ale często kojarzą to z mocą czarodziejską, np. „Bóg robi tak, jakby to robił czarodziej”, akcentując w tym także to, że Bóg stworzył świat słowem.

Wydaje się, że nawet u tych dzieci, które uznają fakt wszechmocy Boga i jakoś to rozumieją – niewiele z tego wynika dla ich codziennego życia. Niektórzy jednak stwierdzają, że skoro Bóg uczynił wszystko, co nas otacza, to może zrobić dla nas jeszcze dużo więcej. „On wszystko potrafi, umie nawet robić cuda” (5-l.). „Bóg jest królem całego świata” (6-l.). Jeżeli do przekonania dziecka, że Bóg potrafi wszystko uczynić, dołączy się przekonanie, że jest ono (dziecko) przez Niego bardzo kochane, to otwiera się droga do głębokiego zaufania i poczucia bezpieczeństwa.

5) Odpowiedzi na pytanie: „Co my mamy od Pana Boga?” wykazały m.in. różnice intelektualne w zakresie formalnym (logicznym) między dziećmi 4- i 5- oraz 6-letnimi. Dzieci 4-letnie bowiem najczęściej wymieniały konkretne przedmioty codziennego użytku, niekiedy także najbliższe osoby. Dzieci 5-letnie wśród darów otrzymanych od Boga wyliczają także sprawy bardziej abstrakcyjne, np. duszę i zdrowie. Dzieci zaś 6-letnie często wymieniają kategorie różnych darów, np. „Chleb, wodę i wszystko, co nas otacza, mamy od Pana Boga”.

W toku obserwacji uczestniczącej udało się stwierdzić występowanie pewnych trudności w pojmowaniu przez dzieci Boga jako Dawcy wszystkiego. Jest bowiem dla nich czymś oczywistym, że Bóg jest dawcą ziemi, wody, roślin, zwierząt, ale jednocześnie wiedzą, że takie przedmioty, jak rowery, mydło, cukierki, pochodzą z zakładów produkcyjnych. Dziecko bowiem rozumie zdanie: „Bóg daje” bardzo antropomorficznie, tak jak zdanie „mama daje” lub „ciocia daje”. Niekiedy zaś rodzice sądzą, że dziecko tak to pojmuje, i stosownie do tego odpowiadają na jego spontaniczne pytania. Jeden np. spośród zdolniejszych 5-letnich chłopców zapytał ojca: „A skąd my mamy cukier?” Ojciec odpowiedział: „Z buraków cukrowych”. Na następne pytanie chłopca: „A skąd mamy buraki cukrowe?” ojciec odpowiedział: „Pan Bóg je stworzył”. Wtedy chłopiec wyraził zdziwienie: „To Pan Bóg zrobił tak, żeby było prędzej, bo nie miał czasu ich posadzić?”.

6) Antropomorfizm prymitywny w pojęciu, obrazie i pojmowaniu Boga jest u dzieci przedszkolnych powszechny. Dlatego też na pytanie: „Do kogo Pan Bóg jest podobny?” dzieci najczęściej podawały fizyczne cechy ludzkie,

zgodne z wyobrażeniami uformowanymi drogą spostrzegania ludzi, obrazów i figur. Porównując Boga do rodziców, dzieci 4-letnie częściej wskazują na matkę, a 5- i 6-letnie – na ojca, powołując się niekiedy na cechy psychiczne i moralne, np.: „Bardziej do taty, bo tatuś jest mądrzejszy od mamy”. Dzieci 6-letnie zaznaczały często, że Pana Boga nie widziały, ale że jest On podobny do ludzi, a szczególnie do ludzi dobrych.

7) Przez pytanie: „Czym można Pana Boga «obrazić»?” usiłowano dotrzeć do poczucia powinności unikania zła moralnego ze względu na relacje dziecka do Boga jako do istoty doskonałej i świętej. Dzieci 4-letnie często nie rozumiały tego pytania. Te zaś, które rozumiały samo pytanie oraz zagadnienie wymagań moralnych wpływających z religii, najczęściej odpowiadały, że Pana Boga można obrazić „niegrzecznością”. Wśród wypowiedzi dzieci 5-letnich, a szczególnie 6-letnich, pojawiały się określenia „zło” i „grzech”, choć pojęcia te były dla nich niejasne. Kilkoro dzieci zaznaczyło, że Bóg jest tak dobry, iż nigdy się nie obraża.

2.2. Wiedza na temat osoby Jezusa Chrystusa

Dla niektórych (szczególnie najmłodszych) dzieci przedszkolnych wyrażenie „Pan Bóg” i „Pan Jezus” są zamienne (prawdopodobnie w wyniku sposobu mówienia osób dorosłych). Dla większości z nich jednak oznaczają one różne treści denotacyjne, a zwłaszcza konotacyjne.

1) Pytanie: „Kto to jest Pan Jezus?” zadawano dzieciom po to, aby wydobyc ich najbardziej podstawową wiedzę o osobie Jezusa Chrystusa. Odpowiedzi większości dzieci miały charakter synkretyczny, a więc jakaś jedna część wiedzy większości dzieci mogła pochodzić z różnych źródeł, np. z przyswojonych elementów organizujących może pochodzących z różnych źródeł, np. z przyswojonych przez dziecko tekstów liturgii mszalnej: „Pan Jezus jest Barankiem Bożym” (6-l.), z tekstów koled: „Pan Jezus to Pan Bóg, gdy był jeszcze mały. To jest mała Bozia” (5-l.) lub „Pan Jezus jest duchem i był także dzieciątkiem” (6-l.).

Niektóre dzieci jednak stwierdzają, że Pan Jezus jest zarówno Bogiem, jak i człowiekiem albo że jest Bogiem lub Synem Bożym, który przyszedł na ziemię, np. „Pan Bóg miał syna i to jest Jezus” (6-l.); „Jezus jest dobrym człowiekiem i Bogiem” (6-l.).

2) Poprzez odpowiedzi na pytanie: „Skąd Pan Jezus przyszedł na ziemię?” badane dzieci mogły się wyrazić wiedzą dotyczącą „miejsca” przebywania Jezusa Chrystusa przed Jego przyjściem na świat. Odpowiedź „Z nieba” może być wynikiem prostego skojarzenia typu: „niebo – ziemia”, a nie wiedzy, że Chrystus jest Bogiem i przyszedł od Ojca.

Odpowiedzi dzieci 4-letnich na pytanie: „Skąd Pan Jezus przyszedł na ziemię?” są często bardzo proste, np. „Od Bozi, a Bozia jest w niebie”,

„Stamtąd, gdzie jest św. Mikołaj”. Odpowiedzi zaś niektórych dzieci 5- i 6-letnich są dość pogłębione i skomplikowane, np.: „Z nieba przyszedł, w niebie się urodził, przyszedł na ziemię, potem był normalnym człowiekiem, poszedł do grobu i Pan Bóg zabrał Go do nieba” (5-l.); „Pan Jezus jest od Boga. Bóg wysłał Go, by nauczać” (6-l.).

3) Zrozumienie celu przyjścia Jezusa Chrystusa na ziemię jest dla dzieci przedszkolnych trudne. Ich wiedza w tym zakresie jest także niewielka. Niektóre jednak dzieci 5- i 6-letnie zdumiewają trafnością wypowiedzi na temat misji Chrystusa i zbawienia człowieka, np. „Pan Jezus przyszedł na ziemię, by ludzie byli grzeczni”, „by ludzie byli dobrzy”, „aby był spokój, by ludzie się nie kłócili, nie bili”. Niektóre dzieci dodają, że ludzie czekali na Zbawiciela jako na kogoś, kto przyniesie im dobro i szczęście. Tego typu wypowiedzi zdarzają się także wśród dzieci 4-letnich, np. „Pan Jezus chce, żeby ludzie byli dobrzy” lub „Pan Jezus chce przychodzić do ludzi, ponieważ ich kocha”. Wśród badanych dzieci 6-letnich były i takie, które zbawczą misję Jezusa Chrystusa wiązały z Jego zwycięstwem nad śmiercią, np. „Jezus przyszedł po to, aby ludzie wstali z martwych”.

4) Rozumienie sensu cierpień i śmierci krzyżowej Chrystusa jest także czymś bardzo trudnym i znacznie przerastającym możliwości poznawcze dzieci przedszkolnych, nawet wrażliwych na treści religijne i poddanych umiętym zabiegom wychowawczym. Dzieci wiedzą, że krzyż jest przedmiotem kultu, wiedzą, że na krzyżu umarł Pan Jezus, ale znaczenia tego wszystkiego z reguły nie rozumieją. Dlatego też w odpowiedzi na pytanie: „Dlaczego Pan Jezus został przybity do krzyża?” często przytaczają fakty znane ze słyszenia lub z tego, co przypadkowo zaobserwowały, np. „Ksiądz przybił Pana Jezusa, aby się modlić” (4-l.).

Dzieci 5- i 6-letnie często kojarzą fakt śmierci Chrystusa na krzyżu ze złem moralnym ludzi – bezpośrednich lub pośrednich sprawców tej śmierci, np. „Żydzi źle robili, tak jak nie trzeba. Pan Jezus chciał być dobrym dla każdego i nic złego nikomu nie robić” (6-l.). Niektóre zaś z nich śmierć Chrystusa spontanicznie i niemal automatycznie kojarzą z Jego zmartwychwstaniem, np. „Grób przywalili ciężkim głazem, ale On trzeciego dnia zmartwychwstał” (6-l.).

5) Dla wielu dzieci przedszkolnych Pan Bóg i Pan Jezus stanowią jedno i to samo. Wiedzą, że Pan Bóg jest wszechmocny, wszechwiedzący, zawsze żyjący itd., dlatego wszelkie pytania dotyczące śmierci Chrystusa są dla nich kłopotliwe. Podobnie jest z pytaniem: „Czy Pan Jezus umarł i już Go nigdzie nie ma?”.

Te dzieci (znaczną część 4-letnich i niektóre 5-letnie), które utożsamiają osobę Jezusa Chrystusa z Jego ikoniczną reprezentacją, nie widzą w postawionym pytaniu problemu i dają odpowiedź typu: „Jest, wisi na krzyżu”. Większość jednak dzieci 5- i 6-letnich twierdzi, że Jezus Chrystus nadal żyje,

np. „Jezus jest teraz w niebie”, „Jezus jest wszędzie”, „Wstał, gdy straż usnęła, poszedł do nieba i teraz jest zdrowy”.

6) Opowiadanie przedstawiające sytuację nawiedzenia kościoła przez chłopca z mamusią kończyła się opisem: „W kościele nie było żadnego człowieka. Było bardzo cicho. Przed ołtarzem paliła się czerwona lampka. Mamusia uklękała i modliła się cicho”. Po czym następowało pytanie: „Czy rzeczywiście nie było nikogo w kościele?”. Odpowiedzi dzieci na to pytanie miały wykazać rozumienie lub brak rozumienia szczególnej obecności eucharystycznej Jezusa Chrystusa, ukrytego pod postacią chleba.

Większość dzieci 4-letnich twierdzi, że jeżeli w kościele nie ma żadnego człowieka, to „jest on pusty” lub „mieszkają tam kapucyni” (dziecko z parafii ojców kapucynów). Kilkoro dzieci 4-letnich dało odpowiedź typu „Pan Jezus jest w każdym sercu i jest też w kościele”, które pozostając w zasadzie poprawne, nie wyrażają obecności eucharystycznej Jezusa Chrystusa.

Dzieci 5-letnie często mówiły o obecności Boga w kościele, ale zamiast nazwy „Bóg” używały imienia „Jezus”, np. „Pan Jezus jest w kościele oraz w niebie”. Dopiero wypowiedzi dzieci 6-letnich mogły świadczyć o rozumieniu obecności eucharystycznej, np. „Pan Jezus jest sam w kościele. On mieszka w tabernakulum”.

7) Pytanie: „Co to jest ten biały opłatek, który ksiądz podnosi do góry?”, które następowało po jednym z opowiadań, ujawniało zagadnienie Eucharystii. Mimo że zasadniczo wszystkie spośród badanych dzieci regularnie lub nierregularnie uczestniczyły we mszy św. niedzielnej, to jednak poziom rozumienia Eucharystii był na ogół niski. Dzieci 4-letnie na przytoczone pytanie odpowiadały najczęściej: „Nie wiem” lub mówiły cokolwiek z tego, co wiedziały. Do ich najbardziej trafnych odpowiedzi należało powiedzenie: „To jest komunія św.”. Na pytanie jednak: „A co to jest komunія św.?” najczęściej odpowiadały „Nie wiem” lub „Taki opłatek do jedzenia”.

Wypowiedzi niemal 50% dzieci 5- i 6-letnich świadczą o jakimś rozumieniu zagadnienia Eucharystii. Niektóre spośród dzieci 5-letnich wskazywały na efekt przeistoczenia, np. „To jest ciało Jezusa”, inne – na szczególną obecność Boga, np. „Ten biały opłatek to hostia. W niej jest Bóg w każdym kawałeczku”, lub Chrystusa, np. „To jest chleb, w tym chlebie jest Pan Jezus”, a jeszcze inne – na fakt komunikowania się człowieka z Bogiem poprzez Eucharystię, np. „Ksiądz podaje opłatki z Panem Bogiem, one idą do serca i wtedy człowiek ma Boga”. Dzieci 6-letnie podają większą liczbą określeń, np. „komunія św.”, „hostia”, „ciało Pana Jezusa”, „Baranek Boży” i dają bardziej złożone wypowiedzi, np. „To jest Pan Jezus; jak dzieci szły do komunii św., to przyjmowały Pana Jezusa”.

Obserwacja uczestnicząca pozwala przypuszczać, że nawet te dzieci, które dają dość poprawne wypowiedzi na temat Eucharystii, nie mają uformowanej wiary i przekonania adekwatnych do tych wypowiedzi. Ich wiara lub wie-

dza (a niekiedy są to tylko wiadomości) najczęściej nie ma większej mocy regulacyjnej i nie wpływa na zachowanie.

2.3. Wiedza na temat komunikowania się człowieka z Bogiem

Badane dzieci, żyjące w środowiskach akcentujących aspekt religijny zjawisk i wydarzeń, spotykają się z różnymi formami demonstrowania i wyjaśniania komunikowania się ludzi z Bogiem. Doniosłą rolę w tym komunikowaniu się odgrywają symbole oraz znaki i dlatego koniecznym warunkiem życia religijnego jest ich pojmowanie, rozumiejące odbieranie i wyrażanie.

1) Po jednym z opowiadań, przedstawiającym sytuację modlitwy dziecka, następowało pytanie: „Dlaczego Kasia się modli?”. Odpowiedzi badanych dzieci wyrażają ich zrozumienie modlitwy.

Większość badanych dzieci uważa, że Kasia się modli, gdyż pragnie coś od Pana Boga uzyskać. Dla większości z nich bowiem modlitwa przybiera postać prośby.

Niektóre dzieci, szczególnie 4-letnie, zaznaczają, że modlitwa wchodzi w zakres podstawowych czynności lub rytuałów wieczornych dziecka, np. „Kasia modli się, bo idzie spać”. Inne podkreślają, że poprzez modlitwę człowiek staje się miły Bogu i dostaje się do nieba, np. „Kasia się modli, aby Pan Jezus wziął ją do nieba” (4-l.). Wśród dzieci 5- i 6-letnich są i takie, dla których modlitwa jest wyrazem miłości do Pana Boga, np. „Kasia modli się, bo bardzo kocha Pana Jezusa” (5-l.) lub „Kasia modli się, bo bardzo lubi Pana Boga. Ludzie, którzy lubią Boga, modlą się i chodzą do kościoła” (6-l.).

2) Dziecko spostrzega, że zachowanie dorosłych w kościele wyraża powagę i szacunek. Doświadcza także tego, że dorośli polecają, nakazują, a nawet zmuszają dziecko do podobnego zachowania. Pytanie: „Dlaczego w kościele trzeba być grzecznym i uważnym?” stawiane było dzieciom po to, aby wydobyć od nich uzasadnienia wskazujące na rozumienie inności kościoła w stosunku do miejsc „świeckich”, czyli nierzeczywistych.

Dzieci 4-letnie odmienne zachowania się w kościele najczęściej uzasadniają racjami czysto zewnętrznymi, np. tym, że w kościele przemawia ksiądz. Te zaś, które wskazują na Pana Boga, odwołują się do powodów czysto dyscyplinarnych, np. „Nie wolno przeskakać w kościele, bo Pan Bóg się obrazi”. Około jednak 25% dzieci 4-letnich wskazuje na głębsze racje religijne, niekiedy skrajnie błędne, np. „Kto jest niegrzeczny, tego Bóg nie kocha”, a niekiedy ogólnikowe, np. „W kościele trzeba być grzecznym, ponieważ Bóg jest w kościele”.

Dzieci 5-letnie powinny grzecznego zachowania w kościele częściej uzasadniać tym, że jest tam Pan Jezus, który wszystko widzi, i „Gdy dziecko jest niegrzeczne, wtedy Pan Jezus się smuci”. Najczęściej jednak podają racje

czysto zewnętrzne, np. „Nie wolno przeskakać innym ludziom”, lub dyscyplinarne, np. „Pan Bóg może ukarać nawet piekłem”.

Odpowiedzi dzieci 6-letnich są pod względem religijnym i społecznym bardziej dojrzałe. Zaznaczają one często, że w kościele mieszka Pan Jezus (lub: jest tam Bóg), który na wszystkich patrzy, i że ludzie się tam modlą, więc nie wolno im przeskakać. Niekiedy podkreślają obowiązek własnej modlitwy, która wyklucza niegrzeczne zachowanie, np. „W kościele jest Pan Jezus, a my się mamy do niego modlić”.

3) Czerwona „wieczna” lampka przy ołtarzu jest znakiem wiary w eucharystyczną obecność Jezusa Chrystusa. Czy dzieci przedszkolne rozumieją ten znak? Ich odpowiedzi na pytanie: „Dlaczego przy ołtarzu świeci się czerwona lampka?” wskazują na sposób tego rozumienia.

Większość badanych dzieci 4-letnich nie rozumie znaku czerwonej lampki. Ich odpowiedziami, oprócz „Nie wiem”, są konkretyzacje typu: „Przy ołtarzu świeci się czerwona lampka, aby było widno”. Niewielka zaś grupa, bo 26,3% tych dzieci, kojarzy sobie ten znak z obecnością Jezusa Chrystusa i daje odpowiedzi typu: „Tam mieszka Pan Jezus”.

U dzieci 5-letnich – które także często podają wypowiedzi błędne – przeważają odpowiedzi typu: „Ona (czerwona lampka) pokazuje, że tam mieszka Pan Jezus” lub „Tam za «ochronką» (czyli w tabernakulum) mieszka Pan Jezus i dlatego świeci się czerwona lampka”. Wypowiedzi zaś dzieci 6-letnich często wyrażają świadomość znakowego charakteru czerwonej lampki oraz skojarzenie tego typu znaku z Eucharystią, np. „Przy ołtarzu świeci się czerwona lampka, ponieważ w tabernakulum jest opłatek w kielichu. Ten opłatek to ciało Pana Jezusa”.

Na podstawie obserwacji można przypuszczać, że starsze spośród badanych dzieci, rozumiejąc wymowę znaku czerwonej lampki, często odczuwają swoją powinność postępowania odpowiedniego do eucharystycznej obecności Jezusa Chrystusa.

4) Po opowiadaniu przedstawiającym śmierć Marka, który był grzecznym, dobrym chłopcem, zadawano dzieciom pytanie: „Gdzie jest teraz Marek?” – w celu zebrania danych o ich świadomości dotyczącej życia człowieka po śmierci.

Z odpowiedzi dzieci 4-letnich można wnioskować to, że większość z nich nie ma świadomości życia człowieka po śmierci. O Marku, który umarł, nie potrafili powiedzieć nic innego ponad to, że został złożony w grobie. Niektóre jednak dzieci 4-letnie wiedzą, że człowiek dobry idzie do nieba, np. „Marek poszedł do nieba, do Pana Jezusa”.

Większość dzieci 5- i 6-letnich stwierdza, że dobry człowiek po śmierci idzie do nieba, gdzie stale obcuje z Bogiem. Wiele z nich mówi o duszy, choć świadomie nie wie, jak należy ją rozumieć i jaka jest jej relacja do ciała. Oprócz tego wypowiedzi dzieci dotyczą wielu innych elementów i są bardzo

zróznicowane, np. „Marek jest teraz w trumnie, a później pójdzie do nieba. Najpierw jego dusza poszła do nieba, a potem Marek”. Niektóre dzieci mówią, że człowiek po śmierci komunikuje się nie tylko z Bogiem, lecz także z ludźmi żyjącymi na ziemi, np. „Teraz Marek jest w niebie. My się modlimy za tych ludzi, którzy umarli, a ci ludzie modlą się za nas” (6-l.).

5) Pytanie: „Co Marek robi w niebie?” ma na celu poznanie, jaki obraz nieba mają dzieci przedszkolne. Prosty charakter pytania wynika z chęci dostosowania się do sposobu definiowania poprzez czynności i funkcje, który to sposób jest tym dzieciom najbliższy.

Większość dzieci 4-letnich na pytanie: „Co Marek robi w niebie?” przytacza różne słowa i zdania na zasadzie skojarzeń, a wśród nich najczęściej określenie „odpoczywa”, które zapewne pochodzi z przyswojonej modlitwy za zmarłych: „Wieczny odpoczynek racz im dać, Panie...”. Niektóre jednak, poprzez odpowiedź typu „Marek jest u Pana Jezusa” lub „Marek rozmawia z Panem Jezusem”, względnie poprawnie określają istotę rzeczy.

Spśród dzieci 5-letnich niemal połowa mówi o szczęściu wiecznym coś istotnie sensownego i – z punktu widzenia wiary chrześcijańskiej – raczej prawdziwego, np. „Dzieci w niebie są z Bożą, św. Mikołajem i Panem Jezusem”.

Wśród tego typu wypowiedzi zdarzają się wzmianki o dramacie Sądu Ostatecznego, np. „Marek jest u Pana Jezusa. Wstanie, jak wszyscy wstają: trąby niebieskie im pomogą. Na wadze będą grzechy i Bóg będzie odsyłać do nieba i piekła”.

Dzieci 6-letnie podają większą liczbę „funkcji” ludzi pozostających w procesie uszczęśliwiającego komunikowania się z Bogiem i ludźmi. Mówią więc o Marku, że kocha Boga, lubi Pana Jezusa, widzi Ich, rozmawia z Nimi, jest synem Pana Boga, jest dobry, nie odczuwa wysiłku i znużenia, mieszka z Panem Jezusem i Matką Bożą, np. „Marek widzi Boga, ogląda Matkę Bożą i aniołów”, „Marek jest dobry i bardzo lubi Pana Jezusa”.

6) Uszczęśliwiające komunikowanie się z Bogiem, oprócz aspektu łaski darmo danej, zawiera w sobie aspekt zasługi. To ostatnie było przedmiotem pytania: „Co trzeba zrobić, aby pójść do nieba?”.

Te dzieci, które niebo pojmują bardzo konkretnie i materialnie, widzą też konkretne i materialne sposoby dostania się do nieba, np. „Trzeba mieć dużą drabinę, olbrzymią” (4-l.); „Trzeba mieć skrzydła” (5-l.); „Musi się na czymś do nieba podnieść” (6-l.). Większość dzieci jednak mówi o moralnych i religijnych sposobach dostania się do nieba, np. „Trzeba być dobrym człowiekiem” (4-l.), „Trzeba być świętym” (5-l.), „Trzeba być cały czas grzecznym, chodzić do kościoła, kochać Boga i Jego słuchać, a nie szatana” (6-l.). Dzieci mówią także o dobrych uczynkach, modlitwie, uczestniczeniu w zgromadzeniu eucharystycznym, jednoczeniu się z Panem Jezusem, Matką Bożą, aniołami i świętymi oraz o innych „czynnościach”.

7) Odpowiedzi dzieci na pytanie „Czy chciałbyś pójść do nieba? Dlaczego?” dają wgląd w ich motywacje dążenia do uszczęśliwiającego komunikowania się z Bogiem oraz w ich rozumienie pojęcia nieba.

Większość badanych dzieci wyraża ochotę pójścia do nieba, ale z różnych powodów. U dzieci 4-letnich, a częściowo także i 5-letnich, przeważają motywacje hedonistyczne i egoistyczne, powody o charakterze doraźnych korzyści, np. „W niebie jest jak u babci” (4-l.); „Tam wszystko Pan Bóg daje” (4-l.); „Mikołaj jest w niebie” (4-l.); „Tam nie będą chorowała” (4-l.); „Tam mamusia nie będzie kazała mi sprzątać” (4-l.); „Bo w niebie jest dobrze” (5-l.). Wiele dzieci 5-letnich, a szczególnie 6-letnich, podaje motywacje głębsze i bardziej istotne dla zbawienia. Chciałyby one pójść do nieba, aby się zobaczyć z Panem Bogiem, aby Go tam spotkać, z miłości do Boga, Chrystusa, Matki Bożej, ludzi pozostających w przyjaźni z Bogiem, np. „Tak bardzo kocham Boga” (5-l.); „Byłbym z Bogiem i Jezusem. Bóg i Pan Jezus nie odeszliby ode mnie” (6-l.); „Bo w niebie jest życie wieczne” (6-l.). Niektóre nieliczne dzieci, szczególnie te, które niebo pojmują bardzo konkretnie, jako przestrzeń na góry – nie chciałyby pójść do nieba, „bo tam jest wysoko, mógłbym spaść” (4-l.) lub „Ładniej jest tutaj” (5-l.).

2.4. Inne przejawy świadomości religijnej

Głębsze i cenniejsze, z punktu widzenia mocy integracyjnej i regulacyjnej, formy świadomości religijnej dzieci przedszkolnych uwidaczniają się w ich aktywności spontanicznej, w zachowaniach religijnych inicjowanych przez nie same. Należą do nich stawiane przez dzieci pytania, z reguły dotyczące tych zagadnień religijnych, które najbardziej dziecko obchodzą.

Wiele pytań rodzi się pod wpływem pogadańek religijnych, udziału w liturgii, usłyszanych rozmów dorosłych, codziennych zachowań religijnych itd. Po jednej np. z modlitw różańcowych dziecko 6-letnie pyta: „Czy Matka Boska jest żoną Pana Boga?”, a po chwili – ponieważ nikt na to pytanie nie odpowiedział – samo sobie odpowiada: „No przecież tak, bo jest Matką Boską”. Innym razem to samo dziecko, po uczestniczeniu w uroczystościach pogrzebowych, zadaje pytanie: „A jak się idzie do nieba po śmierci?” i czeka na odpowiedź. Ojciec więc wyjaśnia, że po śmierci dobrego człowieka ukazuje mu się Pan Bóg i zaprasza go do siebie. Bóg ukazuje się jako miłość, szczęście i światło, a dobry człowiek, jednocząc się z Bogiem, wchodzi w tę rzeczywistość miłości, szczęścia i światła. Następnie pojawiają się dalsze pytania dziecka o losy ludzi złych, o to, dlaczego dobrzy ludzie umierają itd.

Po jednej spośród sytuacji nieposłuszeństwa dziecka, gdy matka sięgała po argumenty religijne, mówiąc: „Krzysio teraz słucha diabła”, 6-letni brat owego Krzysia podchodzi i pyta matki: „Mama, a jak ciebie diabeł kusi?”.

Matka wyjaśnia: „No, na przykład tak: Nie rozmawiaj z Panem Bogiem, nie pomagaj biednej sąsiadce. Ukradnij coś, oszukaj.” Dziecko odpowiada z przejęciem: „Aha”, co prawdopodobnie oznacza zrozumienie, iż działa tu ten sam proces, którego samo doświadczyło.

Niektóre pytania dziecka 6-letniego, a nawet 5-letniego, są dla rodziców bardzo trudne, np.: „Tata, co jest największym złem?” Ojciec odpowiada: „Grzech”. Dziecko pyta dalej: „A jaki grzech?”. Ojciec milczy, gdyż nie wie, jak odpowiedzieć. Niekiedy w takich sytuacjach dziecko nie ponawia pytania i cała sprawa ucicha, ale niekiedy domaga się natychmiastowej odpowiedzi.

Niekiedy dziecko piętny problemy poprzez stawianie kolejnych pytań, jak gdyby dla zabawy, aby zobaczyć, co z tego wyniknie, jak na to dorosły odpowie, np. w dzień Wielkanocy w czasie powrotu z liturgii mszalnej do domu ojciec tłumaczy 6-letniemu dziecku zagadnienie zmartwychwstania ciał. Po krótkiej przerwie dziecko pyta: „Tata, a jeżeli człowieka zje wilk, a tego wilka zje rekin, to jak ten człowiek zmartwychwstanie?”.

Dziecko niekiedy wymyśla trudne pytania dotyczące zagadnień religijnych, gdyż wie, że zyska tym szczególną aprobatę rodziców, ich podziw, zainteresowanie, a nawet „ulgi” w „grzecznym” zachowaniu się przed zasypianiem. Dziewczynka np. w wieku nieco powyżej 6 lat przedstawia przed zasnianiem wieczornym następujący problem: „Skoro Pan Bóg jest wszechmocny, to nie musi być, bo powie, żeby Go nie było, i już”. Matka wzywa wtedy na pomoc ojca. Ojciec wyjaśnia reguły istnienia wszelkich bytów, a dziewczynka kończy triumfalnie: „Aha, to jak gdyby ziemię spod kwiatka usunąć, to kwiatek zniknie”.

Interesujące informacje można uzyskać przez przytaczanie dziecku znajdującemu się na wyższym poziomie rozwoju świadomości religijnej spontanicznych pytań, wypowiedzi i odpowiedzi na pytania standardowe dziecka z niższego poziomu rozwoju, np.: „Pawełku, jeden chłopiec, Zbyszek, powiedział, że chciałby iść do nieba, bo tam jest tak dobrze jak u babci. Jak myślisz, czy on dobrze powiedział?”. „Nie – odrzekł Pawełek – on źle powiedział, bo tam jest tak dobrze, jak nigdzie”. Albo: „Pawełku, Agnieszka powiedziała, że skoro Pan Bóg jest wszechmocny, to nie musi być, bo powie, żeby Go nie było, i już. Jak myślisz, czy ona powiedziała mądrze?”. „Nie – powiedział Pawełek – bo tylko w bajce są takie czary, że raz coś jest, a raz nie jest. A Pan Bóg zawsze jest. Jak On może nie być?”. Dziecko przedszkolne, zwłaszcza młodsze, często nie przestrzega zasady niesprzeczności i wówczas w jego świadomości ta sama rzecz może jednocześnie być i nie być, może coś posiadać, a zarazem nie posiadać.

Świadomość religijna dziecka przejawia się także w jego modlitwie (ale o tym będzie mowa w następnym podrozdziale), w zabawach, zwłaszcza tematycznych o treści religijnej, licznych preferencjach, przede wszystkim artystycznych, i w wielu innych zachowaniach. Przy malowaniu np. dziecko do-

biera barwę czerwoną i uzasadnia: „Pan Jezus lubi taki kolor, bo swoją krew dał dla ludzi”.

Dziecko umiejętnie wychowywane odkrywa religijny sens niektórych wydarzeń oraz umowy charakter wielu znaków i symboli. Cieszy się bardzo, gdy dzięki pomocy dorosłych dokona jakiegoś odkrycia w dziedzinie zrozumienia prawdy religijnej.

Dziecko w tym wieku jest wrażliwe na tajemnicę i lubi otaczać tajemnicą różne religijne zachowania, np. cieszy się, gdy własne dobre uczynki może nazwać dziełem „niewidzialnej ręki”.

Przedstawiony obraz świadomości religijnej dzieci przedszkolnych uzupełniają mistrzowie życia wewnętrznego, poprzez retrospekcyjną analizę własnej religijności z tego okresu. Niekiedy z nich zaznaczali, że już w wieku 4 lat dokonywali odkrycia doniosłego znaczenia pewnych wydarzeń i prawd religijnych. U dziewczynki np. 4-letniej, która często uczestniczyła z rodzicami we mszy św., a jej matka zawsze przystępowała do komunii św., rodzi się silne pragnienie „przyjęcia Pana Jezusa”. Podchodziła do księdza zbierającego pieniądze na tacę i pytała: „Czy już dzisiaj mogę przyjąć Pana Jezusa?”. Wielu mistrzów wspomina, że od wieku 5 lat rozpoczynali regularne lekcje religii i mieli częsty kontakt z Biblią, co wywarło poważny wpływ na kształtowanie ich świadomości religijnej i jej mocy regulacyjnej.

Wielu z nich zaznacza, że od wieku 5 lat przebiegał u nich intensywny proces kształtowania się obrazu Boga. W obrazie tym niekiedy dominowały rysy srogiego i karzącego pana, to znów cechy kogoś bardzo dobrego i bezgranicznie kochającego. Wielu z nich dodawało, że obraz Boga oraz inne elementy ich świadomości religijnej coraz bardziej przenikały do świadomości moralnej.

3. MODLITWA DZIECI PRZEDSZKOLNYCH

Wydaje się, iż dla życia religijnego człowieka czymś najbardziej zasadniczym jest jego komunikowanie się z Bogiem przez modlitwę. R. Spaemann (1982, s. 32) zaznacza, że właśnie w modlitwie człowiek wyraża swój stosunek do Boga. Dopiero jednak całość jego aktywności pokazuje, czy ta modlitwa jest rzeczywiście modlitwą, czy może tylko aktem wzruszenia lub czynem po-dobnym.

Różne problemy swojej egzystencji – m.in. poczucie uzależnienia swego istnienia od innych, poczucie niespełnienia swoich pragnień i wrażliwość na tajemnicę – człowiek wierzący wyraża w modlitwie. (Por. np. Godin 1965; Beit-Hallahmi 1973).

3.1. Modlitwa w świadomości dzieci przedszkolnych

Można być spokojnym o pomyślny rozwój religijności tego dziecka, które chce się modlić. Czynniki motywacyjne bowiem są o wiele ważniejsze niż sprawnościowe. Dlatego też w badaniach własnych wypytywano dzieci przede wszystkim o motywy ich modlitwy. Podane przez dzieci motywy zebrane zostały w skrótovej formie w tabeli 25.

Tabela 25. Procentowy rozkład podanych przez dzieci przedszkolne motywów modlitwy, według kategorii i wieku

Kategoria motywów	Wiek (w latach)			Średnio
	4	5	6	
by sprawić radość Panu Bogu	0,0	5,0	1,6	2,0
bo dziecko kocha Pana Boga	4,5	7,3	11,7	8,3
bo dziecko wierzy w Pana Boga	0,0	2,4	0,0	0,7
bo Bóg wszystko może i jest dobry	2,3	2,4	5,0	3,5
potrzeba rozmowy z Bogiem	0,0	0,0	3,4	1,4
by Bóg wysłuchał modlitwy błagalnej	54,6	56,0	53,3	54,5
by Pan Bóg pomagał w różnych potrzebach	4,5	9,8	13,3	9,7
konieczność i nakaz rodziców	18,2	9,8	6,7	11,0
brak uzasadnienia	15,9	7,3	5,0	9,0
Suma procentu	100,0	100,0	100,0	100,0
Liczba reakcji	44	41	60	145

W 65,5% motywem modlitwy dzieci są ich własne duchowe i materialne potrzeby, wyrażające się w błaganiu Boga o pomoc i o różne rzeczy. W 14,5% wypowiedzi dzieci przewijają się motywy bezinteresowne: dziecko modli się ze względu na samego Boga, a 11% wypowiedzi wskazuje na konieczność, wynikającą z ustalonego porządku dnia lub nakazu rodziców, np. „Jak się idzie spać, to trzeba się pomodlić”, „Bo mi mamusia karze”. Dla niektórych dzieci modlitwa wieczorna jest tak ściśle włączona w ceremoniał zajęć wieczornych, że jedno z nich po telewizyjnej dobranocce, która kończyła się ułożeniem się misia Uszatka do snu, zapytało: „Mamo, a dlaczego misio się nie pomodlił?”.

Ponieważ modlitwa dziecka jest najczęściej skierowaną do Boga prośbą, czymś interesującym jest poznanie, o co dzieci proszą. Odpowiednie dane zostały zabrane w tabeli 26.

Spśród określonych i sformułowanych dziecięcych prośb 25,9% dotyczy potrzeb własnych, a 40,7% – potrzeb innych osób. Niektóre prośby dotyczące własnych potrzeb dziecka mają także charakter altruistyczny, np. „Modlę

Tabela 26. Procentowy rozkład modlitewnych prośb dzieci przedszkolnych, według kategorii i wieku

Kategoria prośby	Wiek (w latach)			Średnio
	4	5	6	
za innych ludzi w ogóle	5,1	2,3	5,8	4,4
o zdrowie dla innych	20,5	38,6	42,3	34,8
za zmarłych	0,0	2,3	1,9	1,5
by pójść do nieba	2,6	0,0	1,9	1,5
by Bóg dziecku pomagał	0,0	0,0	1,9	0,6
by być grzecznym	2,6	4,5	9,7	5,9
o pożywienie	5,1	2,3	0,0	2,2
o zdrowie dla siebie	17,9	22,7	7,7	15,6
inne	46,2	27,3	28,8	33,4
Suma procentu	100,0	100,0	100,0	100,0
Liczba dzieci	39	44	52	135

się o to, żeby Pan Bóg był ze mną, bym za bardzo nie robił tatusiowi i mamie złego”. Dzieci 4-letnie modlą się niekiedy o powodzenie w zabawie i o techniczną sprawność zabawek, np. „Żeby mi się nie przewracało budowanie z klocków”. Dzieci 5- i 6-letnie modlą się także o sprawy bardzo konkretne i niekiedy oczekują natychmiastowego spełnienia swych prośb, np. jedno z badanych dzieci 5-letnich z przejęciem modli się przed obiadem: „Żebyśmy zawsze mieli co jeść i żeby mi dzisiaj smakowało”, po czym po namyśle dodaje: „Dobry Boże, żebym długo żył, żebym późno umarł, żebym poszedł do nieba i żebym długo był w niebie”. A po spożyciu kilku łyżek zupy dziecko stwierdza ze smutkiem: „Modliłem się i znów nie smakuje!”.

Na pytanie po jednym z opowiadań: „Czy Pan Bóg może spełnić to, o co Kasia prosi?” niemal wszystkie badane dzieci (96,7%) odpowiedziały „tak” i podały uzasadnienia zebrane w tabeli 27.

Dane przedstawione w tej tabeli wskazują, że więcej niż połowa badanych dzieci (wśród nich jest najwięcej dzieci 4-letnich) wyraża wiarę w skuteczność modlitwy, ale tej wiary uzasadnić nie potrafi. Inne zaś dzieci, uzasadniając skuteczność modlitwy, najczęściej wskazują na przymioty Boga. Niemal 10% dzieci 5-letnich oraz 6-letnich wskazuje także na przymioty modlącego się człowieka. Dzieci uważają, że wszechmocny, święty, dobry Bóg kocha człowieka, a zwłaszcza dobrego.

Wiele spośród dzieci przedszkolnych ma przeświadczenie, że Bóg wszędzie ko widzi, słyszy, wie i jeżeli człowiek uczyni coś złego, to może Go przebłagać modlitwą. Istnieją, według nich, także inne sposoby przeproszenia Pana Boga.

Tabela 27. Procentowy rozkład uzasadnień wysłuchania modlitwy u dzieci przedszkolnych, według kategorii i wieku

Kategoria uzasadnień	Wiek (w latach)			Średnio
	4	5	6	
Bóg jest święty	0,0	0,0	4,3	1,6
Bóg jest dobry i nas kocha	5,4	5,6	15,2	9,2
Bóg jest wszechmocny	13,0	16,6	24,0	18,3
Bóg jest silny	0,0	2,8	2,2	1,6
Bóg wszystko widzi, słyszy i zawsze wysłuchuje modlitwy	0,0	5,6	2,2	2,5
Bóg jest ojcem	0,0	2,8	2,2	1,6
Bóg kieruje człowiekiem	0,0	2,8	0,0	0,9
Bóg jest duchem	0,0	5,6	4,3	3,4
Człowiek zasługuje na wysłuchanie przez modlitwę i dobre zachowanie	0,0	8,3	8,7	6,8
odpowiedzi pozytywne z brakiem uzasadnienia	73,7	47,2	36,9	51,7
odpowiedzi negatywne z uzasadnieniem	2,6	0,0	0,0	0,9
odpowiedzi negatywne bez uzasadnienia	5,3	2,7	0,0	2,5
Suma procentu	100,0	100,0	100,0	100,0
Liczba dzieci	38	36	46	120

Z obserwacji wiadomo, że dzieci rzadko w swoich modlitwach spontanicznie przepraszają Boga. Rzadko Mu także dziękują. Często jednak rodzice, katecheta oraz inne osoby podpowiadają dzieciom intencje, kierując ich myśli ku uwielbieniu, dziękczynieniu i przepraszaniu.

3.2. Przejawy modlitwy w postępowaniu dzieci przedszkolnych

Informacje o przejawach modlitwy w postępowaniu dziecka uzyskiwano głównie od rodziców. Rodzice też najczęściej przypominają mu o modlitwie i zachęcają do niej. I dlatego głównie od nich zależy sposób i częstotliwość modlitwy dziecka. Częstotliwość tę przedstawia w tabeli 28 część A.

1) Dane zebrane w części A tabeli wskazują na to, że większość badanych dzieci modli się dwa razy dziennie: rano i wieczorem. Wiele dzieci (20%) modli się tylko raz dziennie, najczęściej wieczorem, gdyż rano wszystkie czynności, łącznie z wyjściem do pracy i do przedszkola, odbywają się zazwyczaj w pośpiechu.

Na podstawie wywiadu i obserwacji można się przekonać, że niektórzy rodzice rygorystycznie przestrzegają „odmówienia” przez dzieci „pacierza” porannego i wieczornego, tak że modlitwa, a raczej jej „odmawianie”, staje

Tabela 28. Procentowy rozkład charakterystycznych cech modlitwy dzieci przedszkolnych, według kategorii (charakterystyki) i wieku

Charakterystyka	Wiek (w latach)			Średnio
	4	5	6	
A. Częstotliwość modlitwy w ciągu dnia				
3 razy dziennie (rano, wieczór i inna pora dnia) lub częściej	5,3	5,6	17,4	10,0
2 razy dziennie (rano i wieczór)	71,0	72,2	65,2	69,1
1 raz dziennie (rano lub wieczór)	21,1	21,2	17,4	20,0
brak określenia	2,6	0,0	0,0	0,9
Suma procentu części A	100,0	100,0	100,0	100,0
B. Formy modlitwy				
samodzielnie na pamięć	15,9	16,7	30,4	21,7
na pamięć, a potem swoimi słowami	34,1	55,6	52,2	47,4
samodzielnie na pamięć, a potem powtarzanie za kimś starszym	34,2	22,2	17,4	24,2
inne	15,8	5,5	0,0	6,7
Suma procentu części B	100,0	100,0	100,0	100,0
C. Przyswojone na pamięć teksty modlitw				
Ojciec nasz	81,6	97,2	100,0	93,3
Zdrowaś Maryjo	65,8	88,9	93,9	83,3
Aniele Boży	81,6	91,7	89,1	87,5
inne	23,7	38,9	41,3	35,0
D. Czy dziecko modli się własnymi słowami?				
tak	76,3	88,9	91,4	85,8
nie	23,7	11,1	8,6	14,2
Suma procentu części D	100,0	100,0	100,0	100,0
E. Czy modlitwa dziecka jest inna w czasie choroby?				
tak	21,0	25,0	28,3	25,0
nie	79,0	75,0	71,7	75,0
Suma procentu części E	100,0	100,0	100,0	100,0
F. Czy dziecko modli się samodzielnie?				
Chętnie się modli i samo pamięta o modlitwie	29,0	30,6	52,2	38,3
Zwykle trzeba dziecku o modlitwie przypominać i do niej zachęcać	71,0	69,4	47,8	61,7
Suma procentu części F	100,0	100,0	100,0	100,0
Ogólna liczba dzieci	38	36	46	120

się nieodłączną częścią dziennych zajęć dziecka, do tego stopnia, że dziwi się ono, iż np. misio z dobranocki nie pomodlił się przed snem. Inni zaś akcentują przede wszystkim akt modlitwy, a więc osobisty, świadomy i wolny kontakt dziecka z Bogiem, i dlatego zostawiają mu w tym zakresie większą swobodę. Dziecko jest zachęcane do modlitwy własnymi słowami, może opisać tę lub inną formułę, a nawet całą modlitwę. Niektórzy spośród tych rodziców starają się nie zmarnować żadnej okazji do modlitwy, a więc żadnej sytuacji, w której dziecko przejawia spontaniczną lub przez kogoś wzbudzoną ochotę do rozmowy z Bogiem. Są to szczególnie sytuacje życiowe bardziej doniosłe (przynajmniej dla dziecka). Gdy np. rodzina z dwójgiem badanych dzieci z wielkim pośpiechem usiłowała zdążyć na pociąg i autobus w kierunku dworca uciekł, a taksówki złapać się nie udało, tak że wszystko „wisiało na włosku”, ale jakoś dojechali i w ostatniej chwili wpadli do wagonu – gdy pociąg już ruszył, dzieci modliły się z przejęciem, tak że odmówiły wszystkie znane teksty, a później modliły się własnymi słowami. Podobnie gdy młodszy brat zapadał się w mule w zdradliwym zakątku Wisły – po wyratowaniu go przez mamę starszy brat uklęknął w płytkiej wodzie (tam, gdzie stał) i spon-tanicznie się modlił. A gdy w drodze powrotnej pociąg, mimo że był opóźniony, nie ruszał z miejsca – gdy wreszcie ruszył, dzieci modliły się z przejęciem.

Niektóre dzieci wiązały modlitwę osobistą nie tylko z określoną porą dnia (rano, wieczór), lecz także z określonym miejscem (w pokoju, gdzie się sypia), a nawet z towarzystwem (najbliżsi). Normalnie nie przyjdzie im np. ochota modlić się na łące, w przedszkolu, w pociągu. Inne zaś dzieci preferują jedynie pewne pory, miejsca lub towarzystwo, ale gotowe są do modlitwy w różnych innych okolicznościach.

2) Także formy modlitwy u większości dzieci są stale takie same, np. „odmawianie” na pamięć, a u innych – nieco zależne od sytuacji. Stosowane formy modlitwy w ostatnich tygodniach badań przedstawia część B tabeli 28.

3) Część C tabeli 28. wskazuje na to, że przeważająca większość badanych dzieci przyswoiła sobie na pamięć teksty co najmniej trzech modlitw: *Ojcie nasz, Zdrowaś Maryjo* i *Aniele Boży*. Niektóre dzieci znają także modlitwę za zmarłych, modlitwę przed Najświętszym Sakramentem, *Chwała Ojcu* i krótkie teksty typu „Chrystus Pan Zmartwychwstał. Alleluja, Alleluja”, *Któryś za nas cierpiął rany*, „Dziękujemy Ci, Panie Boże, Królu nieba i ziemi” oraz od jednej do czterech pieśni religijnych. Owe krótkie teksty, umiejętnie wprowadzone do modlitwy dziecka, oraz pieśni religijne stopniowo uświadamiają dziecku różną atmosferę poszczególnych okresów roku liturgicznego. Obserwacja wskazała, iż przyswojone na pamięć teksty modlitw dziecko niekiedy odmawia beznamiętnie i mechanicznie. Dlatego też niektórzy rodzice starają się o to, aby w porannych i wieczornych modlitwach przeplatały się fragmenty powtarzane za dorosłymi z tekstami pamięciowymi i sytuacyjnymi

modlitwami komponowanymi przez dziecko (modlitwa własnymi słowami). Ojciec np. rozpoczynając powtarzaną przez dzieci modlitwę do Ducha Świętego: „Duchu Święty, przyjdź i naucz nas modlić się”. Po czym następuje podziękowanie: „Dziękujemy Ci, Panie Boże, Królu nieba i ziemi, za...”. Dzieci wymieniają to, za co chcą Panu Bogu podziękować. Podobnie jest z przepraszeniem i prośbą. Lista prośb bywa najdłuższa, np. dziecko modli się o zdrowie dla... i tu wymienia wszystkich ludzi, których zna z nazwiska, imienia lub jakiegoś tytułu, np. „O zdrowie dla dziadka Jana, pana Adasia, papieża” itd. Tu także dziecko może wpaść w schematy, które je zwalniają od myślenia i tworzenia. Po wymienionych przez dziecko prośbach następuje kilka modlitw pamięciowych, np. *Ojcie nasz, Zdrowaś, Któryś za nas cierpiął rany...* (w okresie wielkiego postu) i na zakończenie powtarzanie za ojcem: „Dobry Ojciec, w ręce Twoje składam ten dzień dzisiejszy (przy modlitwie porannej) i całe moje życie”. Zegnanie się – jak kłama – otwiera i zamyka dany cykl, np. modlitwę poranną lub wieczorną, a niekiedy nawet go zastępuje. Na przykład ojciec już poszedł do pracy, a matka krząta się w pośpiechu i wtedy mówi: „A teraz, dzieci, tylko się przeżegnamy i pójdziemy się myć”.

4) Część D tabeli 28. wskazuje na to, że wiele dzieci nawet 6-letnich w ogóle nie modli się swoimi słowami. Prawdopodobnie w domach tych dzieci modlitwa poranna i wieczorna sprowadza się do „odmawiania” czegoś przyswojonego na pamięć. Prawdopodobnie w tych właśnie domach zrutowinowanego ceremoniału modlitwy porannej lub wieczornej nie zmieniają nawet takie wydarzenia, jak choroba dziecka (por. cz. E tab. 28). Przeciwnie jednak 25% dzieci w czasie choroby swojej lub kogoś spośród najbliższych modli się inaczej. Niektóre dzieci modlą się wtedy z większą koncentracją (w większym skupieniu), z większym zaangażowaniem, dłużej, zanoszą więcej prośb o zdrowie, proszą o przebaczenie, np. „Dobry Boże, nie gniewaj się, już będziemy dobrzy”. Niektóre pragną poprzez dobre zachowanie zasłużyć na względy u Pana Boga, a przez to odzyskać zdrowie. Wiele dzieci wykazuje w swojej modlitwie i całym zachowaniu pragną one nie tylko ingerować w swoje modlitwy i „grzeczne” zachowanie pragną one nie tylko ingerować w Boże działanie i wpływać na decyzję Boga, lecz także jakby zmusić Go do czegoś.

5) Dane zebrane w części F tabeli 28. mówią o tym, że więcej niż połowa (61,7%) badanych dzieci nie przejawia ochoty do modlitwy. Jest to dla nich zajęcie nieatrakcyjne i nudne, szczególnie wtedy, gdy ogranicza się do „odmawiania”. Taki stan rzeczy wydaje się naturalny. Zadziwia raczej to, że ok. 30% dzieci 4- i 5-letnich oraz przeszło 50% dzieci 6-letnich chętnie się modli.

Przejawianie przez dziecko chęci lub niechęci do modlitwy jest swoistym procesem, który należałoby odrębnie przebadać. Proces ten bowiem u niektórych dzieci wykazuje dużą zmienność, uwarunkowaną czynnikami zarówno

rudną formą liturgii. Pełny w niej udział wymaga nie tylko odpowiedniego poznania wypływającego z wiary, psychicznego zaangażowania, lecz także odpowiednich form organizacyjnych (m.in. ważne jest to, aby dzieci mogły w niej uczestniczyć razem z rodzicami). W większości kościołów dziecko przedszkolne w czasie mszy św. dla dorosłych bardzo się nudzi. W najlepszym wypadku oddaje się aktywności marzeniowej, zachowując zewnętrzne pozorzy „grzeczności”.

Zdarzają się jednak i takie dni, gdy dziecko „odkrywa” zgromadzenie eucharystyczne i usiłuje dostosować swoje zachowanie do przyjętych tam reguł. Uzewewnętrznia się to w próbach naśladowania członków (najczęściej dorosłych) tego zgromadzenia, włączania się w aklamację, *Ojcze nasz* i pieśni oraz w postawie koncentracji i modlitewnego skupienia.

Niektórzy rodzice wszystkie niedziele i święta organizują tak, aby umożliwić swoim dzieciom uczestniczenie we mszy św. do nich przystosowanej. Równowaga jednak uzyskana na dobrze prowadzonej mszy św. dla przedszkolaków jest chwiejna (ze względu na niedojrzałość jej uczestników i specyficzną organizację samych dzieci).

Dzieci przedszkolne, nawet dość zaangażowane w liturgię eucharystyczną, zasadniczo nie są zdolne do dłuższej koncentracji uwagi. Dlatego też dojrze prowadzone msze dla przedszkolaków są znacznie krótsze niż msze dla dorosłych. Obserwacja jednak całonocnej liturgii wielkosobotniej (trwającej wykład od około 23.00 do ok. 5.00) we wspólnocie neokatechumenalnej pozwala stwierdzić, że także dzieci 5-6-letnie – w podniosłej atmosferze ogólnej zaangażowania i przy odpowiednio zorganizowanej ich aktywności – porażą godzinami uczestniczyć w liturgii w sposób sensowny i zintegrowany.

Dziecko przedszkolne, szczególnie nieco starsze (5-6-letnie), przy odpowiednim poziomie motywacji, w czasie liturgii mszalnej włącza się we wspólne modlitwy, np. *Ojcze nasz*, *Panie, nie jestem godzien*, w śpiewy, wspólnie innymi klęką, wstaje, żegna się, trzyma ręce złożone itd. W celu poznania tej motywacji proszono dzieci o podanie uzasadnień uczęszczania do kościoła. Zebrane one zostały w tabeli 29.

Dzieci w podawanych uzasadnieniach uczęszczania do kościoła najczęściej mówią o potrzebie kontaktu z Bogiem, np. w odpowiedzi na pytania sformułowane po opowiadaniach mówią: „Ludzie chodzą do kościoła, żeby porozmawiać z Panem Bogiem”, „Iwanka i Krzysio poszli do kościoła, bo kochają bardzo Pana Boga”, „Adaś poszedł do kościoła, bo chciał się dowiedzieć o Pana Boga”. Niektóre dzieci podają sformułowania zaczerpnięte z poglądów religijnych, np. „Bo kościół jest święty”, „Bo tam jest Pan Jezus”. Motywację wyrażony jest w wypowiedziach typu: „Bo Pan Bóg kazał”, „Bo mama mi kazała”.

Dziecko przedszkolne uczestniczy w sposób bardziej skoncentrowany zaangażowan w takiej liturgii, w której bierze udział no raz ni razu no

Tabela 29. Rozkład procentowy podanych przez dzieci uzasadnień uczęszczania do kościoła, według kategorii uzasadnienia i wieku

Uzasadnienie	Wiek (w latach)			Średnio
	4	5	6	
by się modlić do Boga	47,7	47,2	36,9	43,3
by spotkać się z Bogiem	0,0	2,8	15,2	6,5
bo dziecko kocha Pana Boga i Pana Jezusa	2,6	5,6	4,3	4,2
bo dziecko wierzy w Pana Boga	0,0	2,8	0,0	0,9
bo kościół jest domem Bożym	0,0	2,8	10,9	5,0
by modlić się w różnych potrzebach	13,2	8,3	8,7	10,0
by być na mszy św.	0,0	0,0	2,2	0,9
by nie zagniewać Boga	0,0	0,0	2,2	0,9
by uczyć się modlić	0,0	2,8	0,0	0,9
by dowiedzieć się czegoś o Bogu	10,5	0,0	8,7	6,5
by Bóg kochał człowieka	2,6	0,0	0,0	0,9
ponieważ jest święto (niedziela)	7,9	11,1	6,5	8,3
bo tak trzeba (konieczność)	10,5	13,8	2,2	8,3
brak uzasadnienia	5,3	2,8	2,2	3,4
Suma procentu	100,0	100,0	100,0	100,0
Liczba dzieci	38	36	46	120

w liturgii pogrzebowej, w liturgii chrztu św., w liturgicznym nawiedzeniu cmentarza w uroczystość Wszystkich Świętych. Później w swoich zabawach tematycznych naśladuje zaobserwowane czynności, ceremonie i gesty liturgiczne, np. chłopiec 4-letni bawi się ze swoim starszym bratem w odprawianiu mszy św., przy czym chleb i wino zastępowane są przez kromkę chleba i szklankę z herbatą; 6-letnia dziewczynka bawi się ze swoją rówieśnicą w udzielanie chrztu lali; po uczestniczeniu w liturgii pogrzebowej chłopiec 5-letni najpierw zadawał ojcu pytania typu: „A gdzie jest teraz ten pan, co umarł?”, „Od czego się umiera?”, a następnie ze swoim o rok młodszym bratem bawił się w pogrzeb: z większych klocków zbudowali grób, małe klocki były „ziemią”, a pluszowy miś „panem” z pogrzebu.

W spontanicznych pytaniach i w swojej zabawie dziecko niekiedy wykazuje się takimi wiadomościami, iż zadziwia nawet swoich rodziców. Sądzi oni bowiem, że dziecko, np. w czasie mszy św., było tak roztagonione, iż nic z niej nie wyniosło, co potwierdził brak odpowiedzi na pytania rodziców zadawane tuż po wyjściu z kościoła.

3.4. Wpływ modlitwy dzieci przedszkolnych na ich zachowanie się

Moc regulacyjna modlitwy obecnej w psychicznej reprezentacji oraz wyrażonej w postępowaniu dziecka, m.in. w jego uczestniczeniu w liturgii, jest najczęściej niska, a więc w słabym stopniu wpływa na jego zachowanie. Skrajną ilustracją tego może być następujący przykład: chłopiec 5-letni w czasie odmawiania *Ojciec nasz*, niemal przy słowach „I odpuść nam nasze winy, jako i my odpuszczamy naszym winowajcom”, uderzył w plecy o rok starszego brata, gdyż ten ukląkł i modlił się na jego (brata młodszego) „teren”. Podobnie liturgia słowa na mszy św. często ma niewielki wpływ na życie dziecka przedszkolnego.

Zdarzają się jednak wypadki, że słowa liturgii, przystosowane do jego mentalności, poruszają go głęboko i spowodują zmianę w zachowaniu. Niekiedy także własna modlitwa wpływa pozytywnie w sposób widoczny na postępowanie dziecka.

Obserwacja wykazuje, iż niekiedy rodzice posługują się modlitwą dziecka w sposób instrumentalny. Może to zilustrować następujący przykład: chłopiec 5-letni zaatakował swego o rok starszego brata, aby odebrać mu zabawkę, którą uważał za swoją własność. Przy wzajemnym wydzieraniu sobie zabawki doszło do bójki. Wtedy matka zawołała: „Dzieci, teraz grzeszycie i Pan Jezus się smuci! Kłękamy do modlitwy i prosimy o przebaczenie!”. Chłopcy uklękli posłusznie obok klęczącej matki i powtarzali za nią tekst modlitwy. Na zakończenie modlitwy matka zwróciła się do chłopców: „A teraz wzajemnie sobie przebaczamy i na znak przebaczenia całujemy się”. Młodszy brat ucałował z przejęciem starszego i w zgodzie przystąpił do wspólnej zabawy.

Przykład ten ilustruje doraźny efekt modlitwy, choć nie można tu wykluczyć także skutku głębszego. Najważniejsze jednak dla życia religijnego wydaje się to, aby w strumieniu aktywności dziecka pojawiały się momenty modlitwy spontanicznej i autentycznej.

4. INNE DZIEDZINY RELIGIJNOŚCI DZIECI PRZEDSZKOLNYCH

W literaturze niemalże w ogóle brak danych na temat decyzji religijnych, doświadczeń religijnych oraz form wyznania wiary u dzieci przedszkolnych. Najwięcej danych można znaleźć na temat praktyk religijnych. Informacje zaś dotyczące więzi dziecka przedszkolnego ze wspólnotą osób wierzących oraz jego moralności religijnej są jedynie towarzyszące, przy okazji rozważania innych aspektów religijnego rozwoju.

4.1. Uczucia religijne

Dziecko 4-, 5- i 6-letnie przejawia różnorodne sposoby przeżywania treści religijnych, co decyduje o kategoriach uczuć religijnych i rodzajach ich ekspresji. Występują u niego specyficznie religijne typy różnych form miłości (a w tym miłosterdzia i litości), uwielbienia i podziwu, wdzięczności, radości i szczęścia, zafascynowania, dumy (np. przeżycie godności dziecka Bożego), nadziei i ufności, ale też bojaźni, lęku, udręki, smutku, żalu, współczucia z cierpiącym Jezusem, „świętego” gniewu, zgrozy i strachu oraz uczuć ambiwalentnych, jak np. szacunku z komponentami błogostanu i trwogi. Niektóre z tych uczuć mają skomplikowaną strukturę wzajemnego przenikania i podporządkowania o układzie spiralnym. Odzwierciedlają one świat wewnętrzny dziecka i ułatwiają mu orientowanie się w otaczającej rzeczywistości. Re prezentacje zdarzeń zaś mają tendencje do grupowania się według uczuć, z którymi są związane. Dzieci przedszkolne wykazują też skłonność do spójnego strzegania zdarzeń, które pasują do aktualnie przeżywanych przez nie uczuć. Oprócz tego uczucia religijne stanowią czynnik gotowości do aktywności religijnej: do procesów religijnej świadomości, preferencji, więzi ze wspólnotą osób wierzących, praktyk, doświadczeń i innych.

Ekspresja uczuć religijnych przez dziecko przedszkolne, np. wyrażanie werbalne, często zachodzi w formie niespecyficznej, a nie tylko w formie specyficznej i nazwanej, np. dziecko powie: „Jest mi dobrze przy żłóbku”, a innym razem: „Czuję radość przy żłóbku”, lub raz mówi: „Maryja przytula Dzieciątko”, a innym razem: „Maryja kocha Dzieciątko”. Także komunikowanie uczuć może być pośrednie albo bezpośrednie.

Wraz z wiekiem, szczególnie od 5 lat, rośnie u dziecka umiejętność nazywania uczuć, zwłaszcza pozytywnych, a najbardziej uczuć radości i miłości. Uczucia zaś negatywne, które łączą się z większym zaangażowaniem i ze sprawnościami obronnymi oraz zachowawczymi, sprawiają dziecku więcej trudności w ich werbalnym wyrażeniu i komunikowaniu. Trzeba przy tym zaznaczyć, że uczucia religijne, zarówno pozytywne, jak i negatywne, pomagają w kształtowaniu właściwej relacji do Boga. Nazywamy je jednak pozytywnymi lub negatywnymi ze względu na przyjemne lub przykre doznania w trakcie przeżywania tych uczuć. U dzieci 5- i 6-letnich, a także starszych, występuje większe zróżnicowanie uczuć oraz większa płynność werbalna, co ułatwia słowną ekspresję uczuć. Taką ekspresję ułatwia również rosnąca u dziecka umiejętność przyjmowania perspektywy drugiej osoby.

Empiryczne badania uczuć dzieci przedszkolnych, przeprowadzone przez Małgorzatę Tatałę i opublikowane w książce *Rozwój uczuć religijnych u dzieci przedszkolnych* (Lublin 2000), wykazały, że przełom rozwojowy w tej dziedzinie zachodzi między dziećmi 4- i 5-letnimi. Dziecko 5-letnie bowiem jest już wyuczone w zakresie kształtowania niezmienników, klasyfikowania, szere-

gowania i zachowań społecznych; czyni szybkie postępy w komunikacji językowej, przyswajają pojęcia moralne, a to wszystko ma wpływ na przeżywanie uczuć oraz ich ekspresję. Autorka stwierdza, że uczucia pozytywne wymagają większego niż negatywne poziomu rozwoju różnych zdolności (np. komunikacyjnych). Uczucia zaś negatywne, np. gniewu, strachu czy smutku, wiążą się z większym zaangażowaniem i bazują głównie na potencjale energetycznym oraz sprawnościach obronnych. Od wieku 5 lat dzieci potrafią nazwać swoje i cudze uczucia (zwłaszcza pozytywne), wyrazić je werbalnie (słowna ekspresja uczuć) i adekwatnie zakomunikować.

Przy określaniu uczuć innych ludzi dzieci 5-letnie i starsze często opierają się na zasadach empatii, przypuszczeń, logicznego wnioskowania, przyjmowania perspektywy drugiej osoby, koncentrowania się na sprawach bardziej istotnych i zasadniczych, a jednocześnie mniej narzucających się i zmysłowych. Autorka podkreśla też brak różnic płci w omawianej dziedzinie, gdyż uczucia religijne należą raczej do cech typowo ludzkich i charakterystycznych dla funkcjonowania człowieka.

Według badań M. Tatały charakterystyka merytoryczno-treściowa poszczególnych kategorii uczuć religijnych pozwala ustalić kolejność średniej liczby występowania tych uczuć u dzieci 4-6-letnich: 1) radość (wskaźnik 88), 2) ciekawość (85), 3) zaufanie (82), 4) smutek (60), 5) bunt (43), 6) współczucie (38), 7) strach (20) i 8) miłość (18). U dzieci 5- i 6-letnich kolejność jest taka sama, a u 4-letnich inna, a mianowicie: (1) zaufanie, (2) radość, (3) ciekawość, (4) smutek, (5) bunt, (6) współczucie, (7) miłość i (8) strach. Miłość przenika wiele innych uczuć, ale wyodrębniona i nazwana – znalazła się na dalekim miejscu (są to zawilości mierzenia uczuć dziecka przedszkolnego).

Logika przeżywania uczuć negatywnych, np. smutku, jest inna niż w wypadku uczuć pozytywnych, np. radości. Występuje większa różnorodność przeżyć zaliczanych do smutku – ma on wiele odmian. Częstość przeżywania smutku religijnego, rejestrowana według wypowiedzi matek, wzrasta dość regularnie w przedziale wieku od 4 do 6 lat. Częstość zaś przeżywania strachu ma rozkład odwrotnego V: w przedziale wieku od 4 do 5 lat rośnie częstość przeżywania strachu, a w przedziale od 5 do 6 lat maleje.

Dlaczego kształtuje się taki rozkład? Dzieci bowiem do lat 5 coraz lepiej rozumieją sytuacje zagrażające, ale od wieku 6 lat ujmują także czynniki zapewniające bezpieczeństwo, które zmniejszają, a nawet znoszą przeżycia strachu. Częstość miłości zaś przeżywania współczucia utrzymuje się na równym poziomie w przedziale od 4 do 6 lat, a pod koniec tego przedziału nieco spada. Dlaczego tak się dzieje? Dzieci oswajają się z różnymi sytuacjami wzbu- dzającymi współczucie, zwłaszcza w kontaktach z mass mediami. Oprócz tego, dzięki rozwojowi poznawczemu, dzieci 6-letnie potrafią sobie wyobrazić różne sytuacje umożliwiające wyjście z trudności oraz ocenić czynniki sprzyjające pomocy.

Przeżywanie przez dzieci radości jest określone przez ich zachwyt, optymistyczną perspektywę, odczuwanie żywej obecności Boga, poczucie więzi ze wspólnotą osób wierzących, wzrost zapału i entuzjazmu, które pobudzają do większej aktywności zewnętrznej i wewnętrznej, w tym także religijnej, np. do nasilenia wdzięczności Bogu za świat, za rodziców, za wysłuchanie modlitw, do większej spontaniczności i gorliwości w praktykach religijnych itd. Wraz z wiekiem przeżywanie przez dziecko radości staje się coraz bardziej świadome i poddane samokontroli. Oprócz tego różne formy oddziaływania wspólnoty osób wierzących kształtują podatność dziecka na przeżycia radości.

Przy analizowaniu religijnych uczuć miłości dziecka należy wyodrębnić jego miłość do Boga i do innych ludzi, a także miłość Boga do dziecka. Miłość religijna dziecka wyraża się w jego modlitwie, w pomaganiu innym ze względu na Boga. Do ukształtowania i przeżywania religijnych uczuć miłości istotne są różne formy podzielenia ze znaczącymi osobami religijnymi. Dziecko np. stwierdza: „Kocham pana Adasia, bo razem się modlimy i razem idziemy do Pana Boga”.

Wraz z wiekiem dziecka zmienia się nie tylko rozkład występowania i ekspresji omawianych uczuć, lecz także ich struktura, jakość i modalność. Chciałoby się powiedzieć, że zmianie ulega struktura ontyczna uczuć. Uczucie np. strachu religijnego maleje w swoich przejawach zewnętrznych, gdyż strach przenika do wnętrza, a głównie do wyobraźni dziecka, i ujawnia się w wyimaginowanych sytuacjach. Coraz większa umiejętności nazywania tego strachu, wiara w obecność Pana Jezusa i inne czynniki powodują zmniejszenie tego uczucia.

W dziedzinie uczuć religijnych dziecko więcej czuje, niż wyraża, a ich ekspresja werbalna na ogół nie podlega logice czy (ustalonym) zasadom komunikacji, lecz ma swoisty charakter sytuacyjny. Istotne przejście do wyższego poziomu ekspresji werbalnej uczuć religijnych następuje w wieku 5 lat. Zmienia się wówczas sposób werbalnego wyrażania uczuć religijnych poprzez coraz trafniejsze ich nazywanie, wzrost złożoności wypowiedzi oraz ich większą logiczność i adekwatność. U dzieci jednak 5-letnich i starszych występuje zjawisko względnej nieopisywalności uczuć religijnych. Zdolności doznawania i wyrażania tych uczuć są za małe, gdyż umiejętności myślenia oraz posługiwania się metaforą i zasobem znaków czy symboli, a także kompetencje językowe – znajdują się na zbyt niskim poziomie rozwoju. Na to wszystko zaś nakłada się jeszcze labilność i pobudliwość emocjonalna dziecka.

4.2. Decyzje religijne

Badania empiryczne (por. np. Biela, Chlewiński, Walesa 1978) wykazują zasadniczą niezdolność dziecka przedszkolnego do podejmowania popraw-

nych decyzji. Nie potrafi ono w tej dziedzinie wykorzystać dostępnych obiektywnie informacji i dlatego nie jest w stanie oszacować ani własnych możliwości działania, ani stanów świata oraz prawdopodobieństwa ich wystąpienia, ani też przewidzieć konsekwencji swoich wyborów. Potrafi jednak preferować przedstawione mu warianty, a to, stanowiąc sedno użyteczności, może konstytuować decyzję.

Dziecko przedszkolne zdolne jest również do prostych metadecyzji, dzięki temu, że już ujmuje perspektywę czasową i jest skłonne do odraczania gratyfikacji. (Por. np. Nisan 1976).

Owe metadecyzje to sięgające w niedaleką przyszłość plany i postanowienia. Dziecko np. 6-letnie (lub nawet młodsze), odpowiednio zachęcane przez rodziców, księdza lub siostrę katechetkę, „zbiera dobre uczynki” w czasie adwentu, wielkiego postu lub na określoną uroczystość rodzinną, przy czym uczynki te symbolicznie zaznacza, wklejając np. wycinane kwiatki do zeszytu.

W sytuacjach narażających dziecko na określone straty jego decyzje mogą się łączyć z poważnym wahaniem i rozterką. Gdy np. wyjeżdżając z rodzicami na wczasy, dziecko może wziąć ze sobą (z braku miejsca) tylko dwie małe zabawki, wówczas niekiedy kilkakrotnie powraca i zmienia decyzję, gdyż ta zabawka, której nie wybrało, wydaje mu się po chwili bardziej atrakcyjna.

O cechach decyzji religijnych dzieci przedszkolnych można wnioskować na podstawie istniejących badań empirycznych ich decyzji niereligijnych (por. np. obie wyżej przytoczone pozycje bibliograficzne). Z badań tych wynika, iż podstawowym mankamentem decyzji dziecka jest jego nieumiejętność wydobycia i wykorzystywania informacji, zwłaszcza negatywnych. Dziecko ze swoimi fundamentalnymi charakterystykami ujmowania rzeczywistości, także w dziedzinie decyzyjnej, nie traktuje spraw według obiektywnych wymogów otaczającego i wewnętrznego (psychicznego) świata, ale raczej według tego, „jak się wydaje”. Niemniej przejawia już i w tej dziedzinie elementarne zasady racjonalnego działania, które często mają charakter intuicyjny i niezwerbalizowany.

Wyodrębniają się także fazy procesu decyzyjnego: przeddecyzyjna (elementarne procesy diagnostyczne), decyzyjna (strategia wyboru) i postdecyzyjna (procesy akceptacji lub odrzucenia wybranej możliwości). Zaznaczają się także indywidualne różnice w przebiegu tych faz (style decyzyjne).

4.3. Wiąż ze wspólnotą osób wierzących

Sporo jest na ten temat badań psychologiczno-socjologicznych, które można by włączyć do zakresu psychologii wychowawczej (por. np. Słomińska 1981). Badania te akcentują nie tyle więź dziecka z poszczególnymi oso-

bami w rodzinie, ile raczej kontakty wychowawcze rodziców oraz dorosłych członków rodziny, a niekiedy także przyjaciół rodziny. Również w badaniach własnych wypytywano rodziców o ich kontakty wychowawcze z dzieckiem w dziedzinie religijnej. Odpowiednie dane zebrano w tabeli 30.

Tabela 30. Procentowy rozkład osób biorących udział w religijnym wychowaniu dziecka, według kategorii (osób) i wieku

Osoba	Wiek (w latach)		Średnio
	4	5	
matka	94,7	100,0	96,7
ojciec	65,8	69,4	63,3
babcia	26,3	38,9	25,8
inna osoba	10,5	11,1	8,1
Brak odpowiedzi	5,3	2,8	3,3
Liczba dzieci	38	36	46
			120

Relacja wychowawcza, szczególnie w dziedzinie religijnej, jest relacją zwrotną. Dlatego też dane przedstawione w tabeli 32 wskazują nie tylko na częstość kontaktów o charakterze religijnym określonych osób dorosłych z dzieckiem, lecz także dziecka z tymi właśnie osobami.

Bardziej podstawowa jest więź dziecka z całą wspólnotą rodzinną jako ze wspólnotą osób religijnych (wierzących). Więź ta realizuje się przede wszystkim w rodzinie, podczas wspólnych modlitw, chrześcijańskiego spędzania niedziel i świąt, uroczystości rodzinnych i w podobnych sytuacjach. Przeciąga się także poza rodziną – podczas wspólnego uczestniczenia w liturgii i towarzyszenia dziecku w jego lekcjach religii, w jego nabożeństwach itp. Dziecko utrzymujące głębszą więź z daną osobą wierzącą często przez swoje pytania o sprawy religijne oraz przez inne formy aktywności własnej inicjuje z tą osobą rozmowy na tematy religijne. Osoby takie z reguły korzystają z każdej nadarzającej się okazji, aby poinformować dziecko o tych sprawach religijnych, które wydają się same w sobie szczególnie doniosłe, potrzebne dziecku lub są przedmiotem jego aktualnego zainteresowania, o czym świadczą np. jego pytania. Okazji do rozmów na tematy religijne dostarczają różne wydarzenia rozbudzające zainteresowania dziecka, codzienne życie religijnych członków rodziny, droga na mszę św., powrót do domu z kościoła itp. Szczególnie przed snem dziecko – wyciszone i uspokojone – bywa skłonne do słuchania i wypowiadania się na tematy religijne. Dziewczynka np. 6-letnia, po ułożeniu się do snu, zwraca się do matki: „Chodź, mamusi, chcę ci opowiedzieć, co wiem o Bogu. Chodź, zrobimy sobie taką małą religię”. Po czym zadaje pytania i słucha cierpliwie wyjaśnień. Nawet te dzieci, które w ciągu dnia bywają nadpobudliwe, rozproszone i niezdolne do głębszej koncentracji,

przed pójściem spać stają się podatne na dialog z najbliższymi. Dialog ten zazwyczaj odbywa się w atmosferze serdeczności i wzajemnego zaufania.

Czynnikami zwiększającym częstość rozmowy i wzmagającym aktywność własną dziecka w ogóle jest okazywana dziecku (i przez nie dostrzeżona) akceptacja ze strony osób najbliższych. Z kolei rozmowy zacieśniają wzajemną więź uczuciową dziecka z najbliższymi. Uczucia pozytywne dziecka obejmują także przedmiot tych rozmów, a więc również sprawy religijne. Dzięki temu treść konotacyjna (dotycząca różnych skojarzeń) kształtowanych pojęć religijnych sprzyja rozbudzaniu uczuć wyższych, które ożywiają religijność dziecka.

Jakość i częstość kontaktów dziecka ze wspólnotą osób wierzących – chodzi tu głównie o rodzinę – a zwłaszcza z matką i ojcem, zależy oczywiście od wielu czynników, a głównie od tego, czy matka i ojciec jawią się dziecku w codziennym jego doświadczeniu jako osoby „najlepsze”, będące źródłem poczucia bezpieczeństwa i pozytywnych uczuć wyższych. (Por. na ten temat Godin 1963; Godin, Hallez 1964; Deonchy 1967; Nelson 1971).

Wielu badaczy, np. R. Vianello (1976) bądź też A. Vergote i A. Tamayo (1980), akcentuje szczególną doniosłość kontaktów dziecka z ojcem – nie tyle jako z osobą wierzącą, ile jako z osobą, która jest właśnie ojcem. Konтакты te współwarunkują kształtowanie się obrazu ojca, na którego wzór kształtuje się obraz Boga.

Wielu mistrzów życia wewnętrznego wspomina o rozszerzeniu się od wieku 6 lat swojej społecznej aktywności religijnej, np. w służbie liturgicznej czy w chórze kościelnym. Coraz częściej występowało przyjmowanie określonych ról, np. roli ministranta lub chórzysty. Kształtowało to formy odpowiedzialności związane z przyjmowaniem i odgrywaniem tych ról.

4.4. Praktyki religijne

Najważniejsza spośród praktyk religijnych, mianowicie modlitwa dziecka, została już omówiona w podrozdziale 3.

Badacze (por. np. Vianello 1976, s. 41) stwierdzają, iż praktyki religijne dziecka przedszkolnego są naśladowcze i rytualistyczne. Nawet wtedy jednak, gdy owe praktyki (i w ogóle religijność dziecka) redukuje się do powtarzania zdań lub wyuczonych gestów, ujawnia się powaga religijnego zaangażowania dziecka. Zależnie od sposobu lub stopnia jego partycypacji w życiu religijnym osób dorosłych – praktyki te mogą wpływać z religijności mniej lub bardziej głębokiej.

Dorośli, wprowadzając dziecko przedszkolne w zasady praktyk religijnych, najczęściej starają się to czynić w sposób dla niego przyjemny. Dlatego też wiele typowo dziecięcych praktyk ma cechy zabawy, a zwłaszcza cechy radości i przyjemności. Głównie poprzez praktyki dziecko przyjmuje dzie-

dzictwo pokoleń w dziedzinie religijnej i wykazuje otwartość na różne przejawy życia religijnego – na coraz to nowe problemy, niejasności i konflikty w dziedzinie religijnej, otwartość wobec inności oraz wobec tego wszystkiego, co z tymi zmianami idzie w parze. Dzięki temu rozwija w sobie zdolność do ujmowania kierunku zmian zachodzących w otoczeniu, w sobie samym, w relacji między sobą a światem lub sobą a Transcendencją, oraz tendencję do wykraczania (transcendowania) poza to, co bezpośrednio dane, i do hierarchizowania zjawisk według ich związku z życiem religijnym.

Mistrzowie życia wewnętrznego, mówiąc o praktykach religijnych z tego okresu, najczęściej wspominają swój udział w modlitwie rodzinnej i w różnych nabożeństwach kościelnych, np.: „Pamiętam dobrze wspólną modlitwę wieczorną, kiedy wszyscy na czele z rodzicami klękaliśmy do pacierza. Rano po przebudzeniu i umyciu się pierwsza była modlitwa, a dopiero potem śniadanie. Nie pamiętam też niedzieli, abym nie była na mszy św. z rodzicami”. Niektórzy też wspominają o swoim udziale w nabożeństwach majowych, czerwcowych, październikowych, w gorzkich żalach, drodze krzyżowej i roratach, dodając, że często towarzyszyła temu modlitwa spontaniczna.

4.5. Moralność religijna

Dziecko pochodzące z rodziny akcentującej wychowanie religijne kształtuje taką moralność, w której kryteria dobra i zła, motywy spełniania czynów dobrych oraz uzasadnienia swego postępowania stopniowo coraz bardziej czerpie z dziedziny religijnej.

J. Piaget (1967), a za nim inni badacze, wskazuje na naturalistyczną wiarę dziecka przedszkolnego w sprawiedliwość „immanentną”, w myśl której sankcja emanuje jakby z samej rzeczy i polega na przywróceniu stanu słusznego i autorytetu reguły. Dziecko bez wahania podaje tu różne interpretacje mające uzasadnić przekonanie, iż natura, jako współniczka ludzi dorosłych, w sposób niemal automatyczny stosuje różne sankcje, głównie ekspiacyjne i przez odwzajemnienie, które zresztą odnoszą się jedynie do bezpośrednich i materialnych skutków występków. Przenosząc na rzeczy odczucia nabyte pod wpływem przymusu ze strony dorosłych, dziecko wierzy, iż w naturę są wpisane nie tylko prawa przyrodnicze, lecz również moralne, które według antropomorficznych i egocentrycznych poglądów dziecka mają dla dobra człowieka zagwarantować w świecie sprawiedliwość. Stąd wierzy ono w to, że istnieją sankcje automatyczne, ale nie interesuje go, w jaki sposób są one stosowane. Wiara ta jest konsekwencją stosowanego przez dorosłych przymusu i nacisku wychowawczego w kierunku kształtowania w nim zasad moralnych.

R. Vianello (1976, s. 142-159) zmodyfikował (nie tylko on zresztą) poglądy J. Piageta, wskazując na co najmniej dwie różnice: (1) naturalistyczna

wiara w sprawiedliwość immanentną, jeśli w ogóle nie zanika, to staje się od wieku ok. 6 lat przekonaniem bardziej złożonym, uwzględniającym różne uwarunkowania; (2) u dziecka wychowywanego religijnie łączy się ono z wiarą religijną, tworząc jedną całość, w której Bóg jest gwarantem sprawiedliwości poprzez naturę albo sam osobiście wynagradza czyny dobre, a za czyny złe wymierza kary.

Według badań R. Vianella i jego współpracowników od wieku ok. 6 lat zmniejsza się istotnie liczba wypowiedzi wskazujących bezpośrednio na sprawiedliwość immanentną. W wypowiedziach tych jest dużo elementów religijnych. Dziecko bowiem wychowywane religijnie po swoim nieposłuszeństwie prowadzącym np. do upadku ma okazję usłyszeć od swych rodziców nie tylko: „Dobrze ci tak” lub „Masz za karę”, lecz także powiedzenia typu: „Tego chciał Bóg” — wskazujące na sankcje dotyczące wykroczenia moralnego. Pod wpływem takiego nacisku wychowawczego dziecko uznaje władzę, która egzekwuje konsekwencje i stosuje sankcje dotyczące postępowania moralnego, a szczególnie wykroczeń. Interesujące jest to, że np. historyjkę z uciekającym złodziejem zasadniczo wszystkim dzieci przedszkolne kończą jego ukaraniem. Niektóre z nich wskazują na samą naturę, niektóre zaś także na Boga jako gwaranta niezawodnego jej funkcjonowania lub tylko na Boga, który sam bezpośrednio interweniuje w działania ludzi, stosując nagrody i kary (Vianello 1976, s. 151). Należałoby tu chyba mówić o asymilacji pojęć religijnych do wcześniejszych schematów wiary w sprawiedliwość immanentną. Można jednak spotkać i takie dzieci, w których jedno i drugie kształtuje się równolegle – tworząc jednolitą strukturę moralności religijnej. Potwierdza to obserwacja uczestnicząca.

U dziecka przedszkolnego zaczyna się zarysowywać, w formie jakby załkowej, cała złożona problematyka sumienia oraz odpowiedzialność za siebie i innych. Wielu mistrzów życia wewnętrznego stwierdza, że w wieku 4 lat przejawiali oni początki moralności religijnej np. w formie wstydu w relacji do Boga. W wieku zaś 6 lat byli często świadomi tego, że niektóre ich wykroczenia miały charakter grzechu, a więc obrażały Boga. Wielki wpływ na moralność religijną miał ukształtowany obraz Boga. Jedną spośród badanych mówiła: „Gdy w wieku 6 lat zbroiłam, to miałam wyrzuty sumienia, bo powiedziałam, że Bóg o tym wie”.

4.6. Doświadczenia religijne

Brak jest na ten temat danych w dostępnej literaturze przedmiotu. Po przeprowadzeniu jednak wywiadów z mistrzami życia wewnętrznego można się przekonać, że niektórzy z nich przeżywali doświadczenia religijne już w wieku przedszkolnym. Jedną z osób zaliczonych do grupy mistrzów życia

wewnętrzne (50 lat) stwierdziła, że jako 6-letnia dziewczynka przeżyła doświadczenie nieśmiertelności duszy, inny zaś (35 lat), także jako 6-letni chłopiec, przeżył doświadczenie przygodności bytów, a w tym – przygodności własnego istnienia. Osoby te podkreślały, iż doświadczenia religijne, zachodzące najczęściej w sytuacji różnych potrzeb, chorób, niebezpieczeństw, śmierci najbliższych, są bardzo głębokie i przeobrażające. Pamięta się o nich bardzo długo – być może, przez całe życie.

Również obserwacja uczestnicząca dzieci pozwala stwierdzić niektóre niezwykle formy zachowania. Dziecko np. nagle i spontanicznie zaczyna poszukiwać w określonej dziedzinie informacji poprzez natarczywe pytania. Na podstawie tego można się domyslać, że w tej dziedzinie doznało ono nadzwyczajnego doświadczenia. Niekiedy towarzyszą temu szczególne zmiany w zachowaniu, np. dziecko zaczyna się spontanicznie modlić – długo i w niezwykły dla niego sposób. Zachowanie takie może zaniepokoić również wierzących rodziców. Doświadczenie religijne bowiem – nawet dla obserwatorów dziecka, które je przeżyło – odstania jakąś tajemnicę.

Mistrzowie życia wewnętrznego wspominają o swoich licznych doświadczeniach religijnych w tym okresie. Już w wieku 4 lat niektórzy wczuwali się w położenie ludzi nieszczęśliwych, np. „Miałam chęć zaproszenia wszystkich nieszczęśliwych na Wigilię” i/lub w cierpienia oraz mękę Chrystusa, np. „Byłam autentycznie przejęta liturgią Wielkiego Piątku”. Niektórzy mówią też o swoich doświadczeniach Boga w wieku od 4 lat na tle piękna i dostojności przyrody.

W wieku od 5 lat zdarzają się – według relacji mistrzów życia wewnętrznego – przeżycia typu wglądu intelektualnego, dotyczące wszechmocy, dobroci i wielkości Boga oraz innych spraw religijnych. W wieku zaś 6 lat zdarzają się doświadczenia religijne dotyczące konsekwencji swoich grzechów, polegające na postawieniu się w sytuacji potępienia, jako wielkiego nieszczęścia. Niekiedy zaś dziecko, doznając intensywnych przeżyć, stawia się w sytuacji świętych lub cierpień krzyżowych Chrystusa. Jedną z badanych mówiła: „Bar-dzo mi Go było żal i sama na sobie sprawdzałam gwoździemi, jak to boli, gdy przybijają ręce. Próbowałam, ale nie zrobiłam. Za mocno bolało. Aż płakałam, patrząc na to, jak to mocno boli, że Go tak zbili, przegwoździli i ta korona była tak okropna”.

W okresie tym występują również doświadczenia religijne w kontekście niezwykłych wydarzeń. Jeden np. z mistrzów życia wewnętrznego powiedział: „Przeszedłem bardzo skomplikowaną operację i utknęło mi bardzo w pamięci, że rodzice potraktowali to jako cud. Miało to wpływ na dokonywane późniejsze wybory, na wierność wierze, na wybór kierunku pracy. To poczucie wdzięczności miałem cały czas aż do dzisiaj. Cały czas pamiętałem o tym cudownym uzdrowieniu. Miałem przekonanie i ufność, że Bóg chyba chciał, abym żył, że moje życie jest w rękach Boga”.

* * *

Religijność dzieci przedszkolnych jest najczęściej mało ustrukturyzowana i trudno pisać o niektórych jej aspektach. Tak jest np. z dziedziną form wyznania wiary, choć i w tej sferze można przytoczyć wydarzenia zdumiewające. Dziecko np. 6-, a nawet 5-letnie – uczestnicząc w misji rodzin – głosi Dobrą Nowinę miejscowym dzieciom podczas wspólnych zabaw i różnych z nimi spotkań. Biorąc zaś udział w zajęciach miejscowego przedszkola – daje spontanicznie świadectwo swojej wiary, narażając się świadomie na przykre konsekwencje.

5. OGÓLNA CHARAKTERYSTYKA ROZWOJU RELIGIJNOŚCI DZIECKA PRZEDSZKOLNEGO

Lata 3,5 – 6,5 są szczególnie ważne dla rozwoju religijności człowieka, gdyż kształtują się wtedy struktury religijne o charakterze całościowym oraz sposoby całościowego ujmowania rzeczywistości religijnej i niereligijnej. Uwidacznia się to zwłaszcza w poznawczo-orientującym aspekcie religijności.

Zaprezentowany okres religijnego rozwoju nie jest jednolity. Zaznaczają się w nim wyraźnie dwie fazy: (1) poniżej 5. r. ż. i (2) powyżej 5. r. ż. Badania własne wykazały (Walesa 1980), że religijność dzieci 4-letnich różni się w sposób bardzo wyraźny od religijności dzieci 5-letnich i starszych. Jest to chyba najbardziej uchwytne w sposobie rozumienia oraz ujmowania treści religijnych.

Jak się przedstawia ogólna charakterystyka religijności dziecka przedszkolnego w świetle badań własnych oraz informacji zaczerpniętych z literatury? Otóż dziecko w tym wieku, wychowywane religijnie, zazwyczaj orientuje się wystarczająco w sprawach religijnych, a działań tego typu na ogół nie traktuje ludycznie. Jego świadomość religijna, a więc składające się na nią wiadomości, pojęcia i rozumienie, bywa wyraźnie ustrukturyzowana, wykazując dużą moc regulacyjną, dzięki czemu dziecko może w dużym stopniu aktywizować, ukierunkowywać i organizować działania nie tylko ściśle religijne. Stosunkowo najwyższą moc regulacyjną przejawiają te formy świadomości – głównie pojęcia i rozumienie – do których dziecko dochodzi samo i które samo kształtuje, przy pomocy wychowawców, w toku własnej aktywności religijnej, zwłaszcza spontanicznej. Tego typu świadomość o istotnej mocy regulacyjnej przejawia się przede wszystkim w spontanicznej modlitwie dziecka, w jego zabawach tematycznych o treści religijnej, zadawanych pytaniach, udzielanych „pouczeniach”, preferencjach, twórczości artystycznej i w wielu innych zachowaniach.

Wiedza religijna dzieci 5-letnich i starszych może być obszerna i głęboko ugruntowana, zasadniczo kompletna w wąskim zakresie i wystarczająca

do objęcia regulacją całego życia dziecka – zwłaszcza w takich dziedzinach centralnych dla religijności, jak pojęcie czy obraz Boga i Jezusa Chrystusa, problematyka ustosunkowania się człowieka do Boga i do innych ludzi, konsekwencje przestrzegania zasad życia religijnego itp. Według badanych dzieci (zasadniczo jednak 5-letnich i starszych) Bóg – jako istota doskonała i święta, a dla człowieka niewidzialna – jest Stwórcą wszystkiego, a wobec istot żywych, zwłaszcza wobec człowieka, jest także Dawcą wszystkiego. Dzieci przypisują Mu takie atrybuty, jak nieśmiertelność, wszechwiedza, wszechmoc, o cechach antropomorficznych. Jezus Chrystus jest Bogiem, który przyszedł na ziemię i stał się człowiekiem, aby spełnić zbawczą misję, a zwłaszcza ponieść grzech i śmierć oraz zaprowadzić ludzi do nieba. W tym celu cierpiał i umarł na krzyżu. O Jego eucharystycznej obecności w kościele i w czasie mszy św. dzieci mają wiedzę raczej mętną, ale niektóre (zwłaszcza spośród 6-letnich) są bardzo przejęte, mimo że jeszcze nie uczestniczyły w przygotowaniu do pierwszej komunii.

Wychowywane religijnie dzieci przedszkolne często mają żywe wyobrażenie życia pośmiertnego i na swój sposób – zasadniczo prawdziwy, z punktu widzenia religii chrześcijańskiej – ujmują istotę uszczęśliwiającego komunikowania się człowieka z Bogiem oraz innymi ludźmi w niebie. Dostanie się do nieba ujmują one raczej moralistycznie (człowiek musi sobie niebo wyśłużyć przez dobre uczynki), a samo szczęście przebywania w niebie – hedonistycznie, o zabarwieniu egoistycznym.

Wiek przedszkolny dla dzieci wychowywanych religijnie (zwłaszcza 5-letnich i starszych) jest okresem pytań metafizyczno-religijnych. Badani rodzice stwierdzali, że ich dzieci (głównie 5-letnie i starsze) stawiają bardzo dużo pytań o tak zasadnicze i trudne sprawy religijne, że oni (rodzice) niekiedy nie potrafią na nie odpowiedzieć. Forma oraz treść pytań dostosowane są do poziomu religijnego oraz rozwoju intelektualnego, co można stwierdzić przez przytaczanie pytań dziecka z niższego poziomu rozwoju dziecka, które już przeszło na wyższy poziom.

Od 5. roku życia u wielu dzieci przebiega intensywny proces kształtowania się obrazu Boga. W obrazie tym niekiedy dominują cechy srogiego i karzącego pana, to znów przymioty kogoś bardzo dobrego i bezgranicznie kochającego. Obraz Boga oraz inne elementy świadomości religijnej coraz bardziej przenikają do świadomości moralnej.

Dziecko przedszkolne, umiętnie wychowywane religijnie, samo odkrywa religijne znaczenie niektórych zdarzeń oraz sens religijnych znaków i symboli, dzięki czemu jego pojęcia religijne nabierają coraz większej mocy regulacyjnej. Staje się ono coraz bardziej wrażliwe na tajemnicę i lubi włączyć w dziedziny religijnej tajemnicy niektóre formy własnego zachowania.

Modlitwa dziecka przedszkolnego staje się coraz bardziej samodzielna i twórcza. Niekiedy dzieci traktują ją jako obowiązek. Motywy modlitwy

(a one chyba najwięcej mogą powiedzieć o jej jakości) jednak są najczęściej egoistyczne. Zdarzają się także (w badaniach własnych przeszło 14%) motywy bezinteresowne. W modlitwach przeważają różne prośby – najczęściej o zdrowie i rzeczy materialne. Ogół aktywności badanych dzieci wskazuje na to, że ich modlitwa może być naprawdę modlitwą w chrześcijańskim sensie tego słowa. Niektóre zjawiska z tej dziedziny, np. przejawianie przez dziecko chęci lub niechęci do modlitwy, zachowanie twórcze lub zrutyinizowane, działania spontaniczne bądź też reaktywne, wymagają odrębnych, pogłębiających badań.

Wydaje się, na podstawie obserwacji oraz literatury, że dzieci przedszkolne, mając ustalone niektóre preferencje, zdolne są do mało ustrukturyzowanych decyzji i metadecyzji religijnych. Więź dziecka ze wspólnotą osób wierzących przejawia się przede wszystkim na terenie rodziny, a także w sytuacjach pozadomowych, głównie w czasie liturgii eucharystycznej, różnych nabożeństw, lekcji religii itp. W praktykach religijnych dziecka – nawet gdy są one naśladowcze i rytualistyczne – najczęściej przejawia się powaga religijnego zaangażowania.

Naturalistyczna wiara dziecka przedszkolnego w sprawiedliwość „immanentną”, w myśl której sankcja emanuje jakby z samej rzeczy i polega na przywróceniu stanu słusznego oraz autorytetu reguły, łączy się z jego wiarą w to, że Bóg jest gwarantem sprawiedliwości, a więc poprzez naturę albo sam osobiście wynagradza czyny dobre, a za złe wymierza kary. W tym okresie także kształtuje się struktura sumienia oraz poczucie odpowiedzialności za siebie i drugih. Dziecko staje się zdolne do zrozumienia grzechu oraz przeżywania poczucia winy i skruchy o charakterze heteronomicznym. Niektóre dzieci przedszkolne przeżywają także niezwykle doświadczenia religijne. Są to np. odczucia cierpień i miłości Chrystusa, doświadczenia Boga na tle piękna przyrody, przeżycia typu wglądu intelektualnego, dotyczące wszechmocy, dobroci i wielkości Boga, konsekwencji grzechów itp., intensywne doznania w związku z wczuwaniem się w położenie świętych, doświadczenia religijne w sytuacji niezwykłych wydarzeń życiowych i inne. Informacje na temat wielu innych zagadnień ich religijnego rozwoju, np. form wyznania wiary, są trudno dostępne lub w ogóle nieosiągalne.

Rozwój wyższych form zachowania jest chyba najłatwiej dostrzegalny w modlitwie dziecka i jego sensownym, a więc celowym i kontrolowanym uczestnictwie w różnych formach liturgii i ceremoniach religijnych w domu i w kościele, a także we wzrastającej wrażliwości na istnienie, działania i potrzeby innych ludzi – wyrażonej w intencjach modlitw.

Dziecko przedszkolne kształtuje swoją religijność głównie poprzez uczestnictwo w aktywności religijnej własnej rodziny oraz dzięki zamierzonemu i niezamierzonemu wprowadzaniu przez osoby dorosłe, a zwłaszcza rodziców, w ich życie religijne.

KATOLICKI UNIWERSYTET LUBELSKI
WYDZIAŁ NAUK SPOŁECZNYCH
Instytut Psychologii
Katedra Psychologii Rozwojowej

Czesław Walesa

ROZWÓJ RELIGIJNOŚCI CZŁOWIEKA

Tom I
Dziecko



Wydawnictwo KUL
Lublin 2005