

**UNIVERSITÀ PONTIFICIA SALESIANA**

**Facoltà di Teologia**

**Dipartimento di Pastorale Giovanile e Catechetica**

**Tesi di Licenza**

**CONTRIBUTO DEL “PROGETTO DELL’EDUCAZIONE ETICA”  
AL RINNOVAMENTO DELL’INSEGNAMENTO RELIGIOSO  
NELLE SCUOLE SECONDARIE DELLA REPUBBLICA CECA**

**Studente: Jiří PEŠEK**

**Relatore: Prof. Zelindo TRENTI**

**Roma, 2007-2008**

## SIGLE E ABBREVIAZIONI

<i>CD</i>	<i>Christus Dominus</i> , Decreto del Concilio Vaticano II sull'ufficio pastorale dei vescovi, 28 ottobre 1965.
<i>CEC</i>	Conferenza Episcopale Ceca.
<i>CT</i>	<i>Catechesi Tradendae</i> , Esortazione apostolica di Giovanni Paolo II, 16 ottobre 1979.
<i>DCG</i>	<i>Direttorio catechistico generale</i> , Documento della Congregazione per il Clero, 11 aprile 1971.
<i>DGC</i>	<i>Direttorio generale per la catechesi</i> , Documento della Congregazione per il Clero, 15 agosto 1997.
<i>DRE</i>	<i>Dimensione religiosa dell'educazione nella scuola cattolica</i> , Documento della Congregazione per l'Educazione Cattolica, 7 aprile 1988.
<i>EE</i>	Il progetto dell'Educazione Etica.
<i>GE</i>	<i>Gravissimum educationis</i> , Dichiarazione del Concilio Vaticano II sull'educazione cristiana, 28 ottobre 1965.
<i>GS</i>	<i>Gaudium et spes</i> , Costituzione pastorale del Concilio Vaticano II sulla chiesa nel mondo contemporaneo, 7 dicembre 1965.
<i>IR</i>	L'Insegnamento Religioso (La Religione).
<i>LG</i>	<i>Lumen gentium</i> , Costituzione dogmatica del Concilio Vaticano II sulla chiesa, 21 novembre 1964.
<i>SC</i>	<i>La scuola cattolica</i> , Documento della Congregazione per l'Educazione Cattolica, 19 marzo 1977.

## INTRODUZIONE

Il presente lavoro è dedicato al problema pratico del rinnovamento dell'Insegnamento Religioso (IR) nelle scuole secondarie della Repubblica Ceca.

A partire dall'anno 1990 è possibile realizzare l'IR nelle scuole statali come materia facoltativa e nelle scuole ecclesiali come materia obbligatoria oppure facoltativa. Nell'atmosfera del dopo-caduta del regime comunista la chiesa si aspettava un risveglio religioso nel Paese, le ultime ricerche invece non solo non affermano nessun vero risveglio, ma rivelano piuttosto il prevalere dell'orientamento delle persone al consumo. La situazione della società si riflette nella situazione delle scuole e nella pratica dell'IR. L'IR viene offerto solo in poche scuole statali e anche le scuole cattoliche fanno fatica a proporlo a tutti gli alunni perché c'è sempre una parte di non credenti. Ogni scuola risolve la problematica in modo autonomo perché finora non esiste nessuna istruzione dell'episcopato locale circa la realizzazione dell'IR nelle scuole secondarie. La maggiore consapevolezza di questa situazione assieme all'attuale riforma scolastica ci spingono a ripensare la pratica di questa disciplina.

Tra gli insegnanti di orientamento cristiano e umanistico si è recentemente diffusa la conoscenza del "Progetto di Educazione Etica" (EE) che è un adattamento del "Progetto di Educazione alla Prosocialità" elaborato negli anni '90 da Robert Roche Olivar, professore di psicologia dell'Università Autonoma di Barcellona. L'EE è stata approvata dal Ministero dell'Educazione della Gioventù e dello Sport come materia scolastica facoltativa e i corsi formativi per i lettori dell'EE vengono raccomandati ai catechisti da alcuni Centri Catechistici Diocesani. I catechisti che sono formati in questo progetto alle volte adottano gli elementi dell'EE nello svolgimento dell'IR. La domanda è se le integrazioni del genere sono congruenti con la natura e le finalità dell'IR. A nostro avviso occorre dunque analizzare in termini critici l'EE, verificare la plausibilità della sua integrazione con l'IR e proporre una modalità corretta dell'integrazione che contribuirebbe al rinnovamento dell'IR secondo le esigenze dell'attuale riforma scolastica e delle norme del magistero della chiesa. Proprio a questa sfida vogliamo rispondere con il nostro lavoro.

I limiti del lavoro sono dovuti soprattutto dalla mancanza di documentazione pubblicata sulla realizzazione dell'IR e dell'EE. Ogni scuola cattolica e ogni insegnante di religione si occupano di questo tema in base alla situazione, agli orientamenti del magistero universale e alle proprie esperienze e intuizioni, ma una riflessione sistematica condivisa e pubblicata nella nostra regione manca, si trovano solo alcuni articoli isolati. A causa della mancanza di un progetto di base dell'IR, non abbiamo a disposizione neppure un documento locale per il confronto. In questa situazione ricorriamo agli orientamenti del magistero e agli studi sull'IR dell'estero, in particolare a quelli di professore Z. Trenti.

L'obiettivo principale del presente lavoro è quello di proporre una strategia del rinnovamento dell'IR nelle scuole secondarie della Repubblica Ceca, ispirato al progetto dell'EE. In contesto di questo lavoro sono compresi altri due obiettivi particolari: offrire criteri per la costruzione oppure verifica di un progetto dell'IR e dimostrare la relazione tra la dimensione “prosociale” (“etica”) e la dimensione religiosa nell’educazione del cristiano.

La nostra ipotesi di lavoro è che l'EE contiene potenzialità apprezzabili dall'IR e che un'adeguata elaborazione di questo progetto potrebbe porre le basi di un rinnovato IR, più conforme all’attuale riforma scolastica, ai soggetti-adolescenti e alla missione della chiesa cattolica nel Terzo Millennio.

Nel nostro lavoro seguiamo il metodo ermeneutico-prassico con le sue tappe caratteristiche: momento descrittivo (1° e 2° capitolo), momento ermeneutico-critico (3° capitolo) e momento progettuale (4° capitolo). La scelta di questo metodo ci sembra adeguata al tipo di argomento affrontato perché si tratta del rinnovamento di una certa prassi esistente. Il secondo momento è sviluppato solo in maniera limitata per la mancanza della documentazione locale sul tema.

Accenniamo ora alla struttura del lavoro.

Nel primo capitolo descriviamo la situazione attuale degli studenti delle scuole secondarie nel contesto della Repubblica Ceca concentrandoci soprattutto sull'aspetto religioso. In seguito descriviamo le norme e la realizzazione dell'IR nel contesto del sistema delle scuole e della riforma scolastica e nel contesto della pastorale della chiesa. La situazione è piena di sfide, come viene rilevato alla fine del primo capitolo.

Nel secondo capitolo presentiamo il progetto dell'EE dalle sue origini fino alle sue ultime realizzazioni. Non manca la spiegazione dell'obiettivo centrale e la sintesi delle sue singole componenti.

Nel terzo capitolo cerchiamo di rilevare i criteri di valutazione dell'IR sulla base dei documenti del magistero universale. In seguito applichiamo questi criteri al progetto dell'EE per valutare punti simili e differenti con l'IR in vista di un possibile arricchimento.

Nel quarto capitolo offriamo una visione generale della strategia del rinnovamento dell'IR concretizzandola poi attraverso una proposta delle linee per l'integrazione dell'EE nella disciplina dell'IR in vista della costruzione di un progetto unitario.

Per quanto riguarda la struttura usata, per sé il lavoro poteva essere articolato in tre capitoli secondo i tre momenti del metodo ermeneutico-prassico. Visto però che occorre descrivere due cose diverse (la realizzazione dell'IR e il progetto dell'EE) abbiamo preferito dedicare alla descrizione dell'EE un capitolo speciale. I singoli capitoli del lavoro sono così più equilibrati e la struttura dell'opera è più comprensibile.

Crediamo che alla base di quanto accennato è possibile cogliere l'importanza e l'urgenza del problema pratico del rinnovamento dell'IR nella Repubblica Ceca. Non dubitiamo dell'esperienza e dell'intuizione degli insegnanti di religione che cercano vie di soluzione anche attraverso l'EE. D'altra parte non dubitiamo neanche della necessità di proporre le strategie ben ponderate sulla base delle esigenze del magistero, della scuola e soprattutto dei soggetti nel loro contesto.

Speriamo di aver potuto, almeno parzialmente, cogliere il kairos della nostra situazione, presentare un progetto interessante dell'EE e in base agli orientamenti del magistero proporre una strategia originale che potrebbe aiutare i responsabili dell'IR nel discernimento delle vie opportune. Può darsi che i risultati del lavoro possano guidare alcuni passi concreti nel rinnovamento dell'IR nella Repubblica Ceca. In ogni caso questo è un contributo aperto ad approfondimenti e a discussioni ulteriori, soprattutto sulla configurazione migliore dell'IR nella Repubblica Ceca e sul rapporto tra l'educazione alla prosocialità e l'educazione alla fede.

## CAPITOLO I

### Descrizione della situazione circa l'Insegnamento Religioso nella Repubblica Ceca

L'obiettivo del primo capitolo è presentare la situazione attuale circa l'IR nelle scuole secondarie della Repubblica Ceca. Per capire bene la situazione non basta rilevare solo i dati qualitativi e quantitativi di come l'IR viene svolto, ma dobbiamo cercare di vederlo nel contesto della società e della scuola assieme alla situazione nella quale si trovano i soggetti di questa disciplina scolastica.

Il capitolo è dunque ordinato in modo seguente:

*per primo* mi occupo della situazione generale della Repubblica Ceca con un particolare interesse sui valori e sulle credenze degli abitanti

*in seguito* focalizzo gli studenti delle scuole secondarie su alcune loro caratteristiche psicologiche, sui loro valori e sul loro rapporto con la scuola e soprattutto sulla loro religiosità

*poi* concentro la mia attenzione sul mondo della scuola cercando di cogliere i cardini della riforma scolastica. In questo contesto si trova anche la pratica attuale dell'IR che viene descritta per quanto riguarda la cornice legislativa e la sua realizzazione nell'ambito delle scuole secondarie cattoliche e statali

*infine* cerco di vedere questo IR nel contesto della pastorale dei giovani della Repubblica Ceca per avere un quadro più completo su come la chiesa risponde alle esigenze della società circostante. Il capitolo è concluso con le sfide emergenti della situazione descritta per un possibile rinnovamento della pratica dell'IR nelle scuole secondarie.

#### **1. Il contesto: la Repubblica Ceca**

La Repubblica Cecoslovacca (dal 1918) e poi la Repubblica Ceca (dal 1993), un piccolo Stato nel centro dell'Europa, ha sempre partecipato alla storia di questo continente.

Tutti gli influssi che in questo spazio hanno costituito il fenomeno dell'adolescenza come una fase autonoma dello sviluppo dell'individuo sono riscontrabili anche nei nostri adolescenti. Ci sono però anche influssi culturali e storici specifici. Ci soffermiamo un po' su questi.

### ***1.1. Abbozzo della storia recente e del suo impatto sul mondo adolescenziale***

Con l'inizio del regime totalitario comunista nel 1948 è stata promossa una dipendenza dall'autorità impersonale e dai gruppi formali. Il regime ha ristretto il soddisfacimento dei bisogni fondamentali solo a quelli materiali, creando così un'illusione di garanzia e sicurezza. In questo modo si è giunti in grande misura alla distruzione del sistema dei valori, alla perdita del rispetto dell'individuo e all'isolamento dagli avvenimenti del mondo.

Il periodo tra gli anni '70 fino agli anni '90 potrebbe essere descritto con la metafora dello sviluppo ontogenetico dell'individuo. La vita nel regime totalitario era simile alla vita del ragazzo con un'educazione autoritaria. La gente ha avuto un'idea chiara su che cosa si potesse e che cosa no, i meriti e i castighi sono stati chiari e sicuri. È stata promossa la convinzione che la dipendenza da un'autorità forte è non solo necessaria, ma che è anche una soluzione ottima.

Gli anni '90, dopo la caduta del regime nel 1989, sono comparabili all'adolescenza del bambino totalitario che ha perso il legame con l'autorità onnipotente e ha acquistato lo spazio per l'autorealizzazione e per lo sviluppo delle proprie capacità, però con pochi appigli che potrebbero evocare sicurezza. La società "adolescente" ha cominciato a cercare la propria identità in tutti gli ambiti della vita. In questo periodo di trasformazione si è avuta una certa moratoria sociale e hanno persistito alcuni sintomi della psichica totalitaria come la delegazione della responsabilità, la diffidenza nei riguardi di sé e delle istituzioni, la necessità delle certezze sociali, dei criteri semplici di valutazione etc. Dopo le iniziali euforia, speranza e premurosità, è subentrata un'atmosfera caratteristica di ricerca delle

cause esterne dell'insuccesso, di poca identificazione con il ruolo del cittadino e di sospettosità nei riguardi dell'osservanza delle regole morali e dei principi legali.<sup>1</sup>

La società ceca contemporanea è ormai teoricamente adulta, perché completamente libera da un regime totalitario e dai suoi complessi, permane però una grande eredità totalitaria. Ci sono ad esempio una grande ignoranza, confusione e disinformazione nella sfera delle nostre radici storiche e religiose, una quasi assoluta assenza del rispetto della proprietà dell'altro, una profonda sfiducia nello Stato e nelle sue istituzioni. Nelle relazioni interpersonali poi c'è elevata mancanza di buona educazione, di galateo.. Nella sfera dei media si registrano grande provincialismo, imprecisione, superficialità e mancanza di confronto critico. I politici hanno enfatizzato il successo personale, hanno riempito di emulazione la scena politica e concesso solo poco spazio agli intellettuali, alle attività culturali, etc. Su queste basi è molto difficile costruire una società democratica. Una delle speranze del nostro Paese è la generazione dei giovani che non hanno più malcostumi del periodo comunista e hanno libero accesso al resto del mondo. A differenza dei loro genitori non si sono abituati al servilismo e alla ipocrisia.<sup>2</sup>

Gli adolescenti cechi di oggi sono ormai solo poco differenti dai loro coetanei dell'Europa occidentale.<sup>3</sup> La maggior parte delle sfide degli adolescenti europei sarà dunque valida anche per gli adolescenti cechi.

## **1.2. Abbozzo della situazione religiosa della Repubblica Ceca**

Per quanto riguarda la situazione religiosa della Repubblica Ceca, le statistiche ufficiali del 2001 riportano le seguenti percentuali dell'appartenenza religiosa:<sup>4</sup>

- i cattolici ..... 27%
- altri cristiani ..... 3%

---

<sup>1</sup> Cf. P. MACEK, *Adolescence [Adolescenza]*, Praha, Portál, 2003, 86 - 88.

<sup>2</sup> Cf. P. ŠUSTROVÁ, *Útržky deseti českých let cesty k demokracii [Frammenti dei dieci anni cechi della strada alla democrazia]*, in AA.VV., *Desetiletí [Decennio]*, Praha, Periplum, 2003, 113-123.

<sup>3</sup> Cf. MACEK, *Adolescence*, 88.

<sup>4</sup> Cf. ČESKÝ STATISTICKÝ ÚŘAD [UFFICIO STATISTICO CECO], *Věřící podle náboženského vyznání [I credenti secondo la confessione religiosa]*, in <[http://vdb.czso.cz/vdbtab/tabdetail.jsp?cislotab=OB011+%28NUTS2%29&stranka=2&razeni=ta&kapitola\\_id=20](http://vdb.czso.cz/vdbtab/tabdetail.jsp?cislotab=OB011+%28NUTS2%29&stranka=2&razeni=ta&kapitola_id=20)> (7.6.2007).



- le sette e altre religioni ..... 3%
- non appartenenti ..... 67%

Accanto alla maggioranza di non appartenenti a nessuna religione ufficiale c'è un gruppo relativamente grande di battezzati nella chiesa romano-cattolica che si definiscono come cattolici, anche se la loro pratica religiosa ha molte sfumature. La Repubblica Ceca appartiene ai Paesi dell' antica tradizione cristiana e finora conserva tanti segni di questa tradizione senza essere stata notevolmente fermentata da un'altra religione istituzionalizzata.

Le statistiche ufficiali però non descrivono sufficientemente la religiosità reale. Tra le correnti spirituali possiamo notare un prevalente orientamento ateo (oppure agnostico), una stabile minoranza cattolica, una crescente religiosità diffusa specialmente con ispirazioni orientali, e soprattutto una grande evasione di "religione del consumo".<sup>5</sup>

La situazione descritta ha naturalmente le sue radici storiche. I cechi, a differenza dell'Albania e della Mongolia, non si sono proclamati nazione atea, ma la loro religiosità era, durante il regime comunista, bassa e sempre in declino, anche comparandoli con le altre nazioni dell'est europeo. Dall'altra parte un notevole gruppo della società aveva, alla fine degli anni ottanta, una grande aspettativa nei riguardi del cristianesimo, specialmente di quello cattolico. Questo aspettato risveglio della fede, dopo la caduta del regime, si è parzialmente verificato nei primi anni novanta.

Nel 1991 solo il 40% della popolazione si è dichiarato senza alcuna confessione; il 39% si è dichiarato cattolico e il 16% non ha risposto alla domanda (ciò s'interpreta come un segno della religiosità privatizzata, non ecclesiale). Dieci anni dopo però, nel 2001, la situazione era molto diversa. Non si è verificato nessun vero risveglio. Al contrario, la religiosità è declinata (senza confessione 59%, cattolici 27%).

Quali sono le cause di questo sviluppo? Ne possiamo enumerare parecchie: la mortalità dei credenti vecchi, il miglioramento delle informazioni delle chiese (che ha

---

<sup>5</sup> Cf. P. SAK, *Protikladné trendy ve vývoji spirituality a sekularizace české společnosti a mladé generace [Tendenze contrastanti nello sviluppo della spiritualità e secolarizzazione della società ceca e della generazione dei giovani]*, in <[www.insoma.cz/index.php?id=1&n=1&d\\_1=article&d\\_2=sekularita\\_spiritualita](http://www.insoma.cz/index.php?id=1&n=1&d_1=article&d_2=sekularita_spiritualita)> (7.6.2007); P. SAK, *Globalizace a nová spiritualita [Globalizzazione e nuova spiritualità]*, in <[www.insoma.cz/index.php?id=1&n=1&d\\_1=paper&d\\_2=global\\_spirit](http://www.insoma.cz/index.php?id=1&n=1&d_1=paper&d_2=global_spirit)> (7.6.2007).

limitato un'idealizzazione iniziale), i rapporti dello Stato con la chiesa (per es. la domanda della restituzione dei beni), etc. La chiesa cattolica non è riuscita ad approfittare del potenziale della sua popolarità agli inizi degli anni 90'; perdendo questa popolarità ha cominciato ad essere percepita come "settaria" ed antidemocratica.

Il declino della religione tradizionale non significa che i cechi siano meno religiosi, ma che c'è sempre più un altro tipo di religiosità. I cechi non rifiutano la trascendenza come tale, ma piuttosto i sistemi religiosi tradizionali e la religione organizzata in genere. Questa situazione però non è nuova, in una certa misura si è affermata già più di cento anni fa.

Un tipico ceco dunque non è ateo, ma piuttosto uno scettico religioso che si riserva uno spazio per la propria riflessione e che non ha voglia di assoggettare le sue conclusioni ad un'autorità superiore.

L'anticlericalismo ceco influenza finora la forma collettiva e personale della fede ed è ancora rafforzato dallo spostamento dell'Occidente dalla religione alla spiritualità. La spiritualità della maggior parte della popolazione è percepita come la via (spesso considerata più importante del suo fine). Siamo entrati in un supermercato religioso. Persino la gran parte degli appartenenti alle chiese non s'identifica con l'insegnamento della propria chiesa e aderisce anche a credenze estranee.

Questa religiosità privatizzata ha influenzato i comportamenti delle organizzazioni religiose e anche quelle puramente commerciali. Le missioni cristiane sono simili ad una campagna di pubblicità per conquistare i nuovi "consumatori". Persino tutta la sfera imprenditoriale si è orientata alla soddisfazione dei bisogni spirituali degli individui.

Il mercato religioso fiorisce e con alcuni elementi giunge alla maggior parte della società. A differenza però degli altri Paesi, in Cechia questa "merce religiosa" non è perlopiù collegata con nessun tipo di eredità cristiana. Il consumismo ceco è diventato una nuova "religione" popolare.<sup>6</sup>

---

<sup>6</sup> Cf. Z. R. NEŠPOR (ed.), *Jaká víra? Současná česká religiozita/spiritualita v pohledu kvalitativní sociologie náboženství [Quale fede? Religiosità ceca contemporanea vista dalla sociologia qualitativa della religione]*, Sociologický ústav Akademie věd České republiky, Praha, 2004, 11 - 35.

## **2. Caratteristiche degli studenti delle scuole secondarie della Repubblica Ceca**

Gli studenti del piano di studio ordinario delle scuole secondarie sono di solito gli individui tra i 15 e i 19 anni di vita. Essi sono chiamati adolescenti o giovani.

Mentre il concetto di "adolescente" è di solito più ristretto (15-20 anni)<sup>7</sup>, il concetto di "giovane" si usa per le persone dai 15 fino ai 30 anni.<sup>8</sup>

L'inizio dell'adolescenza è legato biologicamente alla piena maturità sessuale e la sua fine alla maturità psicologica, eventualmente sociale e pedagogica. Mentre l'inizio ha la tendenza ad accelerarsi, il termine tende a prolungarsi.<sup>9</sup>

### **2.1. Caratteristiche generali degli adolescenti**

Gli adolescenti sono persone ricche e complesse. In questa breve caratteristica generale ci lasciamo guidare dalla preoccupazione educativa. Ci limitiamo ad accennare ai loro obiettivi evolutivi e ai presupposti per l'apprendimento.

#### **2.1.1. Obiettivi evolutivi dell' adolescenza**

Il compito del periodo dell' adolescenza è quello di offrire all'individuo il tempo e la possibilità di raggiungere le caratteristiche dell'età adulta.<sup>10</sup>

Concretamente gli adolescenti hanno il compito di:

- Accettare il proprio corpo, i cambiamenti fisiologici con la maturità genitale e il ruolo sessuale;
- Acquistare nella vita quotidiana la capacità di usare il potenziale intellettuale con la complessità cognitiva, con la flessibilità e col pensiero astratto;
- Applicare il potenziale emotivo e cognitivo nelle relazioni con i coetanei, sviluppare la capacità di creare e sostenere rapporti con i coetanei dei due sessi;

---

<sup>7</sup> Cf. MACEK, *Adolescence*, 9.

<sup>8</sup> Cf. P. SAK, *Proměny české mládeže. Česká mládež v pohledu sociologických výzkumů [Cambiamenti della gioventù ceca. Gioventù ceca dal punto di vista delle ricerche sociologiche]*, Praha, Petrklíč, 2000, 13.

<sup>9</sup> Cf. MACEK, *Adolescence*, 9-10.

<sup>10</sup> Cf. M. VÁGNEROVÁ, *Vývojová psychologie, Dětství, dospělost, stáří, [Psicologia evolutiva, Infanzia, età adulta, vecchiaia]*, Praha, Portál, 2000, 254.

- Cambiare i rapporti con gli adulti nel senso dell'autonomia oppure del rispetto reciproco e della cooperazione che sostituisce la dipendenza emozionale;
- Acquistare l'idea dell'indipendenza economica con l'indirizzarsi alle garanzie collegate: scelta della professione, raggiungimento della qualificazione professionale di base e chiarificazione dell'idea sulla professione futura;
- Acquisire le esperienze del rapporto erotico, prepararsi alla vita matrimoniale e familiare;
- Sviluppare l'intelletto, l'emozionalità e le competenze interpersonali indirizzate alla comunità e alla società ossia acquisire la capacità di un comportamento socialmente responsabile;
- Far maturare l'idea sulle future priorità riguardanti gli obiettivi personali e il proprio stile di vita;
- Chiarificarsi la gerarchia dei valori, la riflessione e la relazione personale con il mondo e con la vita.

Tutti questi obiettivi hanno nell'adolescenza un momento particolarmente adatto per iniziare l'educazione nei vari campi. Se quel breve periodo è trascurato, è più difficile recuperare l'intervento educativo più tardi.<sup>11</sup>

### **2.1.2. Presupposti soggettivi dell'apprendimento**

Volendo focalizzare la sfera dell'apprendimento dell'adolescente, accenniamo alle cose fondamentali sul suo pensiero e sulle sue motivazioni.

*Come pensa l'adolescente?* L'Adolescente attorno ai 15 anni consegue il pensiero operativo formale che gli permette di costruire sistemi o teorie. Così arriva a capire e a creare principi generali o regole formali per spiegare in astratto molti aspetti dell'esperienza umana. L'istruzione formale ha il compito di sostenerlo in questo sviluppo.<sup>12</sup>

---

<sup>11</sup> Cf. MACEK, *Adolescence*, 17.

<sup>12</sup> Cf. K. S. BERGER, *Lo sviluppo della persona*, Bologna, Zanichelli, 1996, 331-334.

Sono inoltre tipiche dell'adolescenza la flessibilità e la capacità di usare nuovi modi di soluzione e il gusto di sperimentare. Così l'adolescente giunge spesso a soluzioni nuove e originali, ma per mancanza di esperienza non prende in considerazione la globalità della situazione e allora le sue soluzioni possono essere parziali, distorte e inapplicabili. Gli adolescenti preferiscono le soluzioni univoche, radicali e rapide che perseguono la sicurezza. Molteplicità, valenza limitata oppure compromesso sono percepiti come meno buoni e meno auspicabili.<sup>13</sup>

La difficoltà di pensare razionalmente le proprie esperienze immediate causa il cosiddetto egocentrismo adolescenziale che porta l'adolescente a vedersi molto più centrale e significativo davanti agli altri. Questo egocentrismo può portare a diversi tipi di pensiero distorto e non realistico come il sentirsi un eroe invincibile e famoso.

Da una parte dunque possiede la capacità di immaginare molte possibilità logiche e dall'altra parte è capace di negare la realtà quando questa interferisce con le sue speranze e le sue fantasie. Nella tarda adolescenza, tuttavia, sviluppando di più il ragionamento logico diventa gradualmente più sicuro, più realistico e più positivo nella comprensione di se stesso.<sup>14</sup>

*Che cosa motiva ed influenza l'adolescente?* L'adolescente è fortemente motivato dal rendimento in quanto questo è relativo all'importanza sociale. La scuola non lo motiva tanto perché non influenza immediatamente il suo status sociale - non c'è ragione di primeggiare, ma è sufficiente conservare con il minimo dello sforzo un certo standard di rendimento ed evitare problemi con i compagni e con gli adulti; sa però entusiasarsi per un'attività che ha per lui un'importanza soggettiva maggiore.<sup>15</sup>

Il suo giudizio può essere facilmente influenzato dalle emozioni. È capace di entusiasarsi, ma anche di essere deluso sotto la pulsione emozionale. La valutazione

---

<sup>13</sup> Cf. VÁGNEROVÁ, *Vývojová psychologie*, 259.

<sup>14</sup> Cf. K. S. BERGER, *Lo sviluppo della persona*, 334-336.

<sup>15</sup> Cf. VÁGNEROVÁ, *Vývojová psychologie*, 260.

emozionale influenza la sua opinione sui rapporti, sugli eventi e anche su di sé. Non a caso preferisce le esperienze forti che gli permettono di raggiungere il massimo.<sup>16</sup>

In generale possiamo dire che l'adolescente ha un elevato bisogno di certezza e sicurezza emozionale.

Grande importanza per il suo apprendimento e per la costruzione della propria identità hanno le persone con le quali è in contatto. Ci sono soprattutto i modelli conosciuti e proposti che vengono imitati. La sua critica dei genitori non è più così spietata e non esprime più il rigetto, ma piuttosto la ricerca di sé. Grandissima influenza e forza motivazionale hanno la sua appartenenza al gruppo, gli amici e il rapporto intimo.<sup>17</sup>

## **2.2. Alcune caratteristiche particolari degli adolescenti cechi oggi**

Recentemente si verificano i fenomeni che si sono diffusi nell'occidente europeo come giovinezza prolungata, pluralismo radicale, esplosione informatica e cultura cibernetica, accentuazione dell'efficienza, il consumo come scopo di vita, ma anche fioritura dei valori post-materiali.<sup>18</sup> Tutti questi fenomeni portano con sé aspetti positivi, ma anche non pochi rischi che talvolta sfociano in problemi. Mi limito a mostrare alcune conseguenze che l'odierno stile di vita induce nel rapporto degli adolescenti cechi con i valori e con la scuola.

### **2.2.1. Abbozzo dei valori degli adolescenti cechi**

Al primo posto tra i valori degli adolescenti della Cechia è la salute. Dopo seguono valori come l'amore, la libertà, l'amicizia, la pace, la democrazia etc. Dio occupa il

---

<sup>16</sup> Cf. VÁGNEROVÁ, *Vývojová psychologie*, 260-267.

<sup>17</sup> Cf. VÁGNEROVÁ, *Vývojová psychologie*, 263-274. 281-293.

<sup>18</sup> I cosiddetti valori post-materiali si verificano nei Paesi sviluppati dove sono ben soddisfatti i bisogni fondamentali dell'uomo che in seguito si mette in ricerca per soddisfare altri suoi bisogni personali tra quali anche il bisogno di trascendenza. Cf. M. MARTINEK, *Ztracená generace? [La generazione persa?]*, Svitavy, Trinitas, 2006, 22-44.

penultimo posto della scala dei valori. Peggiora è solo l'impegno politico.<sup>19</sup> Infatti solo per il 4% dei giovani cechi la religione è “molto importante”.<sup>20</sup>

Per quanto riguarda le tendenze nello sviluppo dei valori degli adolescenti cechi, all'inizio degli anni '90 una grande importanza era stata attribuita alle relazioni positive con gli altri, al desiderio di essere utile per gli altri e da loro apprezzato. Per la generazione degli adolescenti dell'inizio del secolo ventunesimo è più importante il tempo libero trascorso con gli amici, l'alto livello di istruzione raggiunta e l'intento di guadagnare molti soldi. È invece diminuito il desiderio di avere figli, avere buoni rapporti con gli altri ed essere utile per la patria.<sup>21</sup> Generalmente si può affermare che i giovani tendono a preferire sempre di più i valori del liberalismo, dell'edonismo, dell'individualismo, dell'egoismo e i valori materiali. Questa tendenza è documentabile ad esempio dal loro rapporto con la trascendenza oppure dalla preferenza dei beni materiali a scapito delle idee.<sup>22</sup>

Per quanto riguarda lo sguardo alla propria vita e al suo senso, una percentuale molto alta, rispetto ai giovani europei, afferma che la loro vita vale la pena di essere vissuta e che la vita ha senso.<sup>23</sup> L'accennata fede nel senso della vita come anche l'importanza dell'istruzione, degli amici e dei valori democratici sono risorse da valorizzare nell'educazione scolastica.

### **2.2.2. Abbozzo del rapporto degli adolescenti cechi con la scuola**

In ambito scolastico il rapporto tra gli adolescenti e gli adulti ha una grande rilevanza. Dalle inchieste tra gli adolescenti cechi risulta che gli insegnanti considerano gli studenti molto più come subordinati che come possibili partner del dialogo. Il tentativo degli insegnanti di trasmettere agli studenti quello che considerano importante e occorrente non viene di solito valutato negativamente, ma sembra mancare il rispetto delle opinioni e

---

<sup>19</sup> Cf. P. SAK - K. SAKOVÁ, *Mládež na křižovatce [I giovani sul crocevia]*, Praha, Svoboda Servis, 2004, 10 - 12.

<sup>20</sup> Cf. SAK - SAKOVÁ, *Mládež na křižovatce*, 37.

<sup>21</sup> Cf. MACEK, *Adolescence*, 99.

<sup>22</sup> Cf. SAK - SAKOVÁ, *Mládež na křižovatce*, 17.

<sup>23</sup> Cf. M. D. QUESNELL, *Co si myslíme, čemu věříme a kdo jsme [Che cosa pensiamo, che cosa crediamo e chi siamo]*, Praha, Accademia, 2002, 124-125.

delle necessità degli allievi. In comparazione con gli studenti degli altri Paesi quelli cechi percepiscono i loro professori molto meno come partner che sanno ascoltare.<sup>24</sup>

Quasi tutti gli adolescenti cechi sono convinti che riescono ad influenzare sé e il proprio comportamento e che nel presente possono influenzare il proprio indirizzo professionale. Per quanto riguarda però l'ambiente scolastico, la maggior parte non pensa di poter influenzare quello che lì succede. Gli adolescenti di solito accettano questo basso livello di influenza sull'ambiente scolastico. Qui si riflette la generale sfiducia nelle istituzioni e anche l'atteggiamento piuttosto pessimistico nei riguardi della scuola e degli insegnanti.<sup>25</sup>

### **2.3. Religiosità degli adolescenti cechi**

La religiosità è un aspetto di grande rilevanza per il nostro lavoro perciò vi dedichiamo un'attenzione particolare.

#### **2.3.1. La fede dei giovani della Repubblica Ceca**

Quando i giovani tra i 15 e i 30 anni sono stati interrogati sulla loro fede (nel 1997-1998)<sup>26</sup>, hanno espresso le convinzioni seguenti:

- “Sono ateo - materialista, il mondo ha la sostanza materiale, non credo in alcuna causa fuori del mondo materiale.” ..... 20,5%
- “Sono ateo, ma credo nell'esistenza dei fenomeni non spiegabili solo con la materia.” ..... 41,4%
- “Credo in un Dio personale che ha creato il mondo e interviene in esso.” ..... 13,8%
- “Credo in un Dio personale che ha creato il mondo, ma non interviene più in esso, il mondo ha proprie leggi.” ..... 6,3%

---

<sup>24</sup> Cf. MACEK, *Adolescence*, 97.

<sup>25</sup> Cf. MACEK, *Adolescence*, 106 - 107.

<sup>26</sup> Cf. P. SAK, *Anotace výzkumu „Spiritualita a mládež“ [Analisi della ricerca „Spiritualità e giovani“]*, in <[http://www.insoma.cz/index.php?id=1&n=4&d\\_1=research&d\\_2=spirit](http://www.insoma.cz/index.php?id=1&n=4&d_1=research&d_2=spirit)> (7.6.2008).



- “Credo nella sostanza spirituale del mondo, non penso il sommo principio (Dio) come persona. Non c'è nulla fuori di Dio, tutto l'essere è solo in Dio.” ..... 7,3%
- “Ho un'altra opinione” ..... 4,6%
- "Non lo so, non ci ho mai pensato." ..... 6,1%

Le statistiche affermano anzitutto che la gioventù ceca anche nella condizione di libertà religiosa rimane estremamente atea<sup>27</sup> oppure agnostica.

Il più grande gruppo di giovani ha un'opinione paradossale, quasi schizofrenica: si proclama ateo, ma allo stesso tempo crede nell'esistenza di fenomeni inspiegabili con la logica materialista. Un altro gruppo è ateo "conseguente", al terzo posto c'è la posizione che in fondo esprime il cristianesimo. Alcuni condividono l'idea che corrisponde alle correnti spirituali e alle religioni orientali.<sup>28</sup>

Dal punto di vista della storia recente, possiamo dire che dopo un boom degli interessi religiosi negli anni 1990 – 1994, il rapporto della giovane generazione verso tutte le religioni diminuisce costantemente. Qualitativamente possiamo dire che tra le correnti spirituali l'influsso più grande è quello della chiesa cattolica: l'11-20% della giovane generazione tra i 15 e i 30 anni si dichiara cattolico. A seguire si nota il crescente influsso di altre correnti come joga, buddismo e New Age. Più rifiutato è l'islam, ma un atteggiamento negativo esiste anche nei riguardi dell'induismo o del giudaismo.<sup>29</sup>

### **2.3.2. Ricerca di Dio da parte degli adolescenti cechi**

Alcune ricerche del 1997 hanno rilevato indicatori interessanti riguardanti gli adolescenti in ricerca di Dio. Nella risposta sul ruolo del sacerdote come mediatore tra Dio e l'uomo la maggior parte ha risposto che ciascuno deve trovare Dio da solo (25%). Solo un numero minore afferma che il sacerdote è necessario (7%), eventualmente che è importante o necessario in qualche momento della vita (7%).

---

<sup>27</sup> Cf. MARTINEK, *Ztracená generace?*, 58.

<sup>28</sup> Cf. SAK, *Proměny české mládeže*, 104-106.

<sup>29</sup> Cf. SAK - SAKOVÁ, *Mládež na křižovatce*, 33 - 35.

*Dove*, secondo gli adolescenti cechi, è *possibile soprattutto trovare Dio?* Luogo assolutamente primario è l'interiorità personale di ciascuno (31%). Poi ci sono quelli che preferiscono cercarlo nella natura (7%) oppure nella comunione dei credenti (5%). Ancora meno preferito è l'approccio intellettuale attraverso lo studio delle fonti (4%) e quello rituale che cerca Dio nella liturgia (4%). Alcuni ancora lo ricercano nella solitudine e nel silenzio della chiesa (2%).

*E quali forme e tecniche della vita spirituale e religiosa la gioventù preferisce?* Per prima c'è la realizzazione che consegue alla scelta dell'amore e del bene nel pensare e nell'agire. Con una certa distanza seguono: vita e comportamento morale dell'individuo, godimento dell'armonia della natura, preghiera, meditazione, studio della letteratura religiosa, partecipazione alla liturgia, etc. Per quanto riguarda la frequenza, l'8% partecipa settimanalmente ai riti religiosi, il 20% prega regolarmente, per il 10% fa parte della vita spirituale la meditazione e il 13% legge almeno una volta al mese la letteratura religiosa.<sup>30</sup>

### **2.3.3. Rapporto degli adolescenti cechi con la chiesa**

Se vogliamo affrontare il tema dell'appartenenza ecclesiale dei giovani, troviamo un vasto ventaglio di tipi di appartenenza:

- Cattolici attivi che s'impegnano nelle attività della chiesa, spesso come membri dei gruppi e dei movimenti ecclesiali
- Cattolici praticanti che frequentano le celebrazioni liturgiche
- Cattolici non praticanti che non frequentano le liturgie, ma si considerano membri e condividono la sua dottrina
- Cattolici critici che non condividono alcuni punti della dottrina o criticano apertamente alcune pratiche, ma rimangono fedeli alla fede, alla morale e alla spiritualità cristiana (alle volte si discostano dalle attività nella chiesa cattolica adottando l'appartenenza ad uno dei due tipi seguenti )
- Cristiani ecumenici che occasionalmente partecipano alla vita delle varie chiese

---

<sup>30</sup> Cf. SAK, *Proměny české mládeže*, 115-124.

- Cristiani non ecclesiali che si distanziano dalle chiese istituzionali in modo permanente
- Non credenti, ma aperti ai valori spirituali
- Appartenenti alle diverse correnti spirituali con un certo rapporto col cristianesimo
- Indifferenti verso la chiesa e verso la religione in genere
- Atei convinti

La maggioranza dei giovani cechi s'identifica con le ultime categorie, nelle prime sei categorie troviamo il 25-30% di loro. Alcuni giovani possono far parte di più categorie allo stesso tempo.<sup>31</sup>

#### **2.3.4. Difficoltà dell'educazione religiosa degli adolescenti cechi**

In estrema semplificazione possiamo constatare una rottura nella qualità del vissuto dei giovani per quanto riguarda i loro valori, ideali e stili di vita:<sup>32</sup>

Tra gli adolescenti della Repubblica Ceca esiste una grande parte orientata ai valori materiali ed edonistici. Sono atei, agnostici o indifferenti di fronte alle questioni religiose. I loro interessi e scopi sono totalmente differenti, spesso sono concentrati su se stessi e sul proprio profitto. Già la loro scala di valori e le loro opinioni creano un ostacolo per un dialogo. Mancano loro i fondamentali presupposti per un'apertura alla dimensione spirituale della vita e all'esperienza spirituale implicita. Sarebbe un'eccezione se questi giovani s'interessassero ad un dialogo sulle realtà spirituali.

D'altr'onde c'è una parte minore di adolescenti che cerca il senso e la qualità della vita. Loro sono capaci di entusiasinarsi per gli ideali e di sviluppare la dimensione spirituale della vita. Sono credenti o cercano la fede e sono aperti al dialogo spirituale. Nonostante ciò anche presso di loro è possibile riscontrare alcuni ostacoli importanti come:

- rifiuto delle istituzioni,
- convinzione che occorre risolvere tutto democraticamente,
- inadeguata esperienza di vita e di fondamenti teorici,

---

<sup>31</sup> Cf. MARTINEK, *Ztracená generace?*, 66 - 69.

<sup>32</sup> Cf. SAK - SAKOVÁ, *Mládež na křižovatce*, 2004, 37.

- prevalenza del criterio dell'utilità sopra il criterio della verità.<sup>33</sup>

### **3. La scuola e l'Insegnamento Religioso**

In questa parte passiamo alla descrizione della situazione attuale nelle scuole della Repubblica Ceca dove è in atto la riforma scolastica.

#### **3.1. Le scuole secondarie nel contesto del sistema scolastico ceco**

La cornice legislativa delle scuole della Repubblica Ceca è stabilita dalla "Legge sull'istruzione prescolare, primaria, secondaria, superiore e altra" (la "Legge scolastica") approvata il 24 settembre 2004 dal Parlamento della Repubblica Ceca sotto la sigla 561/2004. La legge definisce il sistema scolastico con i suoi compiti promovendo in modo normativo la nuova riforma scolastica.

Secondo la classifica internazionale della educazione (ISCED)<sup>34</sup> ci sono tutti i sette livelli dell'educazione che esplicitiamo in modo semplificato:

- 0) Livello pre-primario: le scuole dell'infanzia.
- 1) Livello primario: primo grado della scuola primaria (1° - 5° classe).
- 2) Livello secondario più basso: secondo grado della scuola primaria (6° - 9° classe) oppure primi anni del ginnasio che dura 6, 7 o 8 anni.
- 3) Livello secondario più alto: ginnasi quadriennali e classi superiori di ginnasi di 6, 7 oppure 8 anni, scuole secondarie professionali e scuole d'apprendistato.
- 4) Livello supplementare: scuole supplementari e corsi di riqualificazione per i licenziandi delle scuole secondarie.
- 5) Primo livello dell'educazione terziaria: educazione universitaria di baccalaureato e di magistero oppure educazione non universitaria terziaria.

---

<sup>33</sup> Cf. MARTINEK, *Ztracená generace?*, 86 - 88.

<sup>34</sup> Cf. ČESKÝ STATISTICKÝ ÚŘAD [ISTITUTO STATISTICO CECO], *Mezinárodní standardní klasifikace vzdělávání - ISCED*, in [http://www.czso.cz/csu/klasifik.nsf/i/mezinarodni\\_standardni\\_klasifikace\\_vzdelavani\\_isced\\_](http://www.czso.cz/csu/klasifik.nsf/i/mezinarodni_standardni_klasifikace_vzdelavani_isced_) (1.4.2008).

6) Secondo livello dell'educazione terziaria: lo studio dottorale.

La frequenza della scuola è gratuita (eccetto le scuole private), è obbligatoria dai 6 anni e dura 9 anni.

Le scuole possono essere fondate e gestite da diversi soggetti:

- lo Stato, le istituzioni statali e regionali,
- le chiese e le società religiose,
- altri soggetti privati.<sup>35</sup>

Nel mio lavoro focalizzo le scuole del livello secondario più alto (ISCED 3) gestite dalle istituzioni pubbliche e dai soggetti della chiesa cattolica.

Per avere un'immagine più realistica riporto una semplice statistica delle scuole secondarie della Repubblica Ceca nell'anno scolastico 2006/2007:<sup>36</sup>

Tipo / Numero	Scuole secondarie		Studenti delle scuole secondarie	
Scuole pubbliche	1122	75,7 %	488 851	84,8 %
Scuole private	324	21,9 %	78 581	13,6 %
Scuole ecclesiali	36	2,4 %	9153	1,6 %
Totale	1482	100 %	576 585	100 %

Per quanto riguarda le scuole ecclesiali, ci sono 19 ginnasi (18 cattolici) e 17 scuole secondarie professionali (13 cattoliche).<sup>37</sup>

<sup>35</sup> Cf. MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY [MINISTERO DELLE SCUOLE, DEI GIOVANI E DELL'EDUCAZIONE FISICA], *Zákon č. 561/2004 o předškolním, základním, středním a vyšším odborném a jiném vzdělávání* [Legge n° 561/2004 dell'istruzione prescolare, primaria, secondaria, superiore e altra], Praha, 2004.

<sup>36</sup> Cf. ÚSTAV PRO INFORMACE VE VZDĚLÁNÍ [ISTITUTO PER LE INFORMAZIONI NELL'ISTRUZIONE], *Vývojová ročenka školství v ČR* [Annuario dello sviluppo delle scuole della Repubblica Ceca], in <[www.uiv.cz/soubor/2788](http://www.uiv.cz/soubor/2788)> (8.4.2008).

<sup>37</sup> Cf. SEKCE CÍRKEVNÍHO ŠKOLSTVÍ ČBK [DIPARTIMENTO DELLE SCUOLE ECCLESIALI DELLA CEC], *Katalog církevních škol* [Catalogo delle scuole ecclesiali], in: <<http://skolstvi.cirkev.cz/index.php?menu=2>> (8.4.2008).

### **3.2. Filosofia della riforma scolastica**

Nell'anno 2001 il Ministero dell'Istruzione, della Gioventù e dell'Educazione Fisica ha pubblicato il Programma nazionale dello sviluppo dell'istruzione della Repubblica Ceca, il cosiddetto Libro Bianco. È il sommo documento curricolare che comprende gli obiettivi dello sviluppo del sistema dell'istruzione e le proposte di carattere economico, politico e pedagogico che vengono man mano realizzati.

Stabilisce i seguenti obiettivi generali dell'istruzione:

- sviluppo dell'individuo in tutte le sue dimensioni,
- trasmissione della cultura storica,
- tutela dell'ambiente in funzione di un continuo sviluppo della società,
- promozione della convivenza sociale (ad es. uguaglianza, diritti umani, multiculturalità),
- promozione della democrazia e della società civile (ad es. educazione mediatica),
- educazione alla vita coniugale, alla collaborazione e solidarietà nell'Europa globalizzata,
- crescita della capacità di concorrenza dell'economia e prosperità della società, crescita dell'occupazione.

Tra i principi della politica democratica circa l'istruzione viene elencata la riforma della scuola tradizionale. La scuola deve impegnarsi affinché lo studio abbia senso e importanza personale per ciascun allievo. Ciò sarà possibile non solo mediante il cambiamento dei contenuti, dei metodi e delle forme dell'istruzione, ma soprattutto tramite la trasformazione del clima e dell'ambiente scolastico:

- nella relazione educativa,
- nell'accento sulla dimensione educativa, interpersonale e sociale della scuola,
- nella maggiore possibilità di attività creativa,
- nella creazione della comunità scolastica quale modello della società democratica.

Così la scuola si apre di più anche alle attività di interesse, di tempo libero e all'offerta dell'istruzione ad altri interessati. Le singole scuole avranno dunque più autonomia e responsabilità per la propria gestione e saranno più aperte alla società circostante.

Il documento stabilisce inoltre le modalità generali della realizzazione della riforma: al livello centrale ci saranno programmi-quadro dell'istruzione di ogni tipo a partire dai quali ogni scuola dovrà elaborare il proprio programma di istruzione che assicurerà il collegamento tra gli obiettivi, i contenuti e le competenze. L'accento sarà posto proprio sulle competenze-chiave:

- saper conoscere,
- saper vivere con gli altri,
- saper essere.

L'ultima competenza-chiave comprende esplicitamente una buona orientazione nei valori e la capacità di percepire la dimensione spirituale della vita.

In seguito vengono specificate le vie per raggiungere gli obiettivi proposti nei vari livelli dell'istruzione, a partire dalla formazione rinnovata degli insegnanti. Nell'ultima parte del Libro Bianco si specificano le principali strategie della politica dell'istruzione:<sup>38</sup>

- realizzazione dell'istruzione permanente,
- accomodamento dei programmi dell'istruzione ai bisogni della vita nella società della conoscenza,
- monitoraggio e valutazione della qualità ed effettività dell'istruzione,
- promozione della trasformazione interna e dell'apertura delle istituzioni dell'istruzione,

---

<sup>38</sup> Cf. MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY [MINISTERO DELLE SCUOLE, DEI GIOVANI E DELL'EDUCAZIONE FISICA], *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice, Bílá kniha [Programma nazionale dello sviluppo dell'istruzione della Repubblica Ceca, Libro Bianco]*, Praha, Ústav pro informace ve vzdělání, 2001.

- trasformazione del ruolo e delle prospettive professionali dei pedagogisti e degli insegnanti,
- passaggio dal sistema centralizzato alla gestione corresponsabile.

### **3.3. Concretizzazione della riforma scolastica**

La citata legge N° 561/2004 sull'istruzione prescolare, primaria, secondaria, superiore e altra concretizza l'intenzione del Libro Bianco. Stabilisce le istruzioni generali per la creazione dei programmi-quadro educativi nazionali come anche per quelli propri delle singole scuole. Al posto dei programmi di studio uguali per tutti studenti dello stesso livello di istruzione ora tutte le scuole devono presentare al pubblico e alle istituzioni superiori i propri programmi di istruzione, conformi alla loro specificazione originale e che allo stesso tempo rispettino le normative dei programmi-quadro. La legge non specifica più i programmi di istruzione, bensì stabilisce norme organizzative per le scuole di ogni tipo.<sup>39</sup>

Mentre i programmi-quadro per l'istruzione primaria sono già in atto, il programma-quadro per i ginnasi è stato approvato dal Ministero solo il 24 luglio 2007. Dopo viene il biennio di sperimentazione e di preparazione dei programmi educativi delle singole scuole secondo i quali sarà organizzata la loro azione educativa al più tardi dal 1° settembre 2009.<sup>40</sup>

I programmi-quadro educativi per i vari tipi di scuole concretizzano la nuova strategia dell'educazione sottolineando le competenze-chiave e il loro legame sia al contenuto dell'istruzione, sia all'applicazione delle conoscenze e delle competenze nella vita concreta. I programmi-chiave s'inseriscono nella cornice dell'educazione permanente, favoriscono l'autonomia educativa delle scuole e la responsabilità degli insegnanti e

---

<sup>39</sup> Cf. MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, *Zákon č. 561/2004*.

<sup>40</sup> Cf. VÝZKUMNÝ ÚSTAV PEDAGOGICKÝ V PRAZE [ISTITUTO DI RICERCA PEDAGOGICA DI PRAGA], *Co pro gymnázia znamená schválení RVP G a RVP GSP? [Quali sono le conseguenze dell'approvazione dei programmi-quadro per i ginnasi?]*, in <<http://www.rvp.cz/sekce/81>> (2. 4. 2008).



stabiliscono il livello di istruzione da raggiungere per tutti i laureati delle singole tappe dell'educazione.<sup>41</sup>

### **3.4. Programma-quadro per i ginnasi**

Il programma-quadro per i ginnasi (3° livello dell'ISCED) riporta tre obiettivi dell'educazione:

- attrezzare gli studenti con le competenze-chiave al livello stabilito,
- attrezzare gli studenti con un ampio fondamento di erudizione al livello stabilito,
- preparare gli studenti all'apprendistato permanente e all'affermazione professionale, civile e personale.

Per raggiungere gli obiettivi elencati occorre creare un ambiente educativo esigente e motivante con tante possibilità di appropriarsi il livello richiesto delle competenze. Il senso dell'educazione non è trasmettere agli studenti una quantità più alta possibile di nozioni particolari, ma fornirli di una sistematica ed equilibrata struttura del sapere, insegnar loro a contestualizzare le informazioni nella prassi vitale e motivarli allo sviluppo permanente delle conoscenze e competenze. Ciò presuppone l'uso dei metodi che favoriscono il pensiero creativo, la disponibilità e l'indipendenza, l'inserire materie integranti, etc.

Le competenze-chiave sono definite come l'insieme delle conoscenze, capacità, abilità, atteggiamenti e valori importanti per lo sviluppo dell'individuo e per il suo futuro impegno nella società. Le competenze stabilite per i ginnasi s'incatenano a quelle della scuola primaria e sono precisamente definite negli ambiti seguenti:

- competenza nello studio,
- competenza nella soluzione dei problemi,
- competenza comunicativa,
- competenza sociale e personale,

---

<sup>41</sup> Cf. VÝZKUMNÝ ÚSTAV PEDAGOGICKÝ V PRAZE [ISTITUTO DI RICERCA PEDAGOGICA DI PRAGA], *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia [Programma-quadro dell'istruzione per i licei]*, Praha, Výzkumný ústav pedagogický, 2007, 8.

- competenza civile,
- competenza lavorativa.

Lo studio viene naturalmente diviso nelle aree di istruzione che accomunano le materie tradizionali. *Le aree di istruzione:*

- la lingua e la comunicazione linguistica,
- la matematica e la sua applicazione,
- l'uomo e la natura,
- l'uomo e la società,
- l'uomo e il mondo del lavoro,
- l'arte e la cultura,
- l'uomo e la salute,
- l'informatica e le tecnologie della comunicazione.

Ogni area di istruzione include la sua caratteristica nel contesto dell'educazione ginnasiale, dei suoi obiettivi e contenuti educativi e anche degli esiti previsti che sono vincolanti per tutti i ginnasi.

Il programma stabilisce inoltre *i temi di profilo* che devono accompagnare tutte le materie in ogni fase dello studio con lo scopo di influenzare gli atteggiamenti, i valori e i comportamenti degli studenti negli ambiti che si rivelano come importanti:

- educazione personale e sociale,
- educazione al ragionamento nel contesto europeo e globale,
- educazione multiculturale,
- educazione ambientale,
- educazione mediatica.

L'inserimento di tutti i temi di profilo nel progetto educativo delle scuole è obbligatorio, ma la profondità, l'ampiezza e le forme della loro realizzazione è nelle competenze delle singole scuole: come parte contenutistica delle materie, attraverso vari corsi, seminari e discussioni oppure tramite una materia specifica.

Il programma-quadro prevede pure l'istruzione degli studenti che sono fisicamente o socialmente handicappati come pure degli studenti particolarmente dotati. Stabilisce le

regole della creazione dei programmi scolastici dell'istruzione che devono nascere in sintonia con la situazione e le esigenze locali.<sup>42</sup>

L'educazione religiosa non è esplicitamente inserita in nessuna parte di questo programma-quadro come area, competenza o tema particolare, anche se il Libro Bianco vi accenna. Ha trovato solo un minimo spazio esplicito nell'area "l'uomo e la società" e implicitamente può essere indicata in alcuni contenuti dei temi di profilo.

## **4. Pratica attuale dell'Insegnamento Religioso**

A partire dai primi anni '90 è stato possibile per la chiesa rinnovare la sua presenza nelle scuole attraverso l'IR. Da una parte lo Stato ha garantito attraverso la legge tale possibilità e dall'altra la chiesa ha cercato di accogliere questa sfida. Ora dunque presentiamo brevemente i documenti normativi attuali che regolano l'IR nelle scuole e guardiamo pure la sua realizzazione concreta, soprattutto nelle scuole secondarie, cattoliche e anche statali.

### **4.1. Documenti normativi**

L'IR è regolato sia dalle norme dello Stato, sia dalle indicazioni della chiesa. Nei paragrafi seguenti descriviamo la situazione circa la documentazione normativa che è veramente particolare.

#### **4.1.1. Norme dello Stato**

Il concordato della Repubblica Ceca con lo Stato del Vaticano ancora non esiste. Nonostante ciò il rapporto della chiesa con lo Stato è in qualche modo regolato attraverso la legge n. 3/2004 che stabilisce la libertà della Professione Religiosa e lo statuto delle Chiese e delle Società Religiose.

L'IR è previsto dal § 15 della legge n. 561/2004 che stabilisce:

- in sintonia con i principi e gli obiettivi dell'istruzione è possibile insegnare la religione;

---

<sup>42</sup> Cf. VÝZKUMNÝ ÚSTAV PEDAGOGICKÝ V PRAZE, *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia*, 10-92.

- tale possibilità è data a tutte le chiese e società religiose alle quali è stato concesso di insegnarlo nelle scuole pubbliche;
- nelle scuole primarie e secondarie si insegna la religione come la materia non obbligatoria a condizione che ci siano almeno 7 allievi interessati (è possibile insegnare insieme agli allievi di classi diverse o scuole diverse fino al numero 30);
- l'insegnante di religione deve essere qualificato a sufficienza pedagogicamente e mandato dall'autorità religiosa.

Nelle scuole ecclesiali la religione può essere inserita tra le materie obbligatorie o tra le opzionali. Nel primo caso il programma di questa materia (gli obiettivi e i contenuti) deve far parte del programma scolastico dell'istruzione. Nelle scuole statali invece non c'è obbligo di inserire le materie non obbligatorie nel programma scolastico; esse fanno solo parte della documentazione della scuola e dell'informazione per i genitori.

#### **4.1.2. Documenti ecclesiali locali**

La situazione dei documenti ecclesiali locali circa l'IR nelle scuole secondarie è finora allarmante: non esiste nessun documento dedicato a questo ambito pastorale a livello della conferenza episcopale e non ho trovato nessun documento neppure a livello diocesano in nessuna diocesi della Repubblica Ceca. Gli insegnanti di Religione delle scuole secondarie sono nel loro compito educativo indirizzati da parte della chiesa solo dai documenti universali.

L'unica menzione esplicita circa l'IR scolastico si trova nell'Istruzione catechetica della Conferenza Episcopale Ceca del 1994 che raccomanda di impostare provvisoriamente questo insegnamento secondo la fisionomia della catechesi parrocchiale.<sup>43</sup> Il documento finale del Sinodo plenario del 2005 ha indicato l'importanza di distinguere la catechesi dalla presentazione scolastica della dottrina della fede. Lo stesso documento in alcuni suoi articoli evidenzia il contributo delle scuole cattoliche all'educazione religiosa dei giovani. Sottolinea inoltre la necessità della formazione professionale e spirituale dei catechisti e

---

<sup>43</sup> Cf. ČESKÁ BISKUPSKÁ KONFERENCE [CEC], *Katechetické směrnice České biskupské konference [Istruzione catechetica della Conferenza Vescovile Ceca]*, Praha, Sekretariát ČBK, 1994.

degli insegnanti di Religione come anche l'impegno di offrire la presentazione della religione cristiana e della chiesa a tutte le scuole.<sup>44</sup>

Esistono programmi nazionali di Religione del 1996 e del 2004, ma si occupano solo dell'istruzione primaria. Poiché si tratta di un unico documento sistematico in questo ambito riporto alcune sue idee-chiave che valgono anche per l'IR nelle scuole secondarie:

Il programma dell'IR è proposto dalla chiesa Romana Cattolica in concordanza con la Carta dei diritti e delle libertà fondamentali, con la Costituzione della Repubblica Ceca e con le altre leggi. Il programma ha carattere confessionale, formulato dalla prospettiva della chiesa cattolica, ma con un grande accento sulla costruzione di rapporti positivi e aperti e sulla tolleranza verso le altre confessioni e religioni.

L'educazione si realizza in accordo con l'istruzione del Ministero del 2003 come materia facoltativa chiamata "Religione" ed è pronta a far parte del Programma educativo generale come una disciplina integrante. L'insegnamento della chiesa cattolica nelle scuole statali è un'espressione del servizio delle chiese cristiane a questa istituzione e vuole contribuire a promuovere le competenze cruciali degli allievi.

Nella giustificazione dell'IR nelle scuole il documento afferma il presupposto fondamentale che la dimensione religiosa fa parte inseparabile della persona umana che deve essere sviluppata assieme alle altre. La fede in Dio è una delle risposte possibili sul senso della vita e allo stesso tempo una motivazione al comportamento altruistico. L'educazione religiosa è una chance, è una via per la crescita del potenziale sociale e culturale di ogni società democratica.

Il programma accenna pure agli obiettivi e agli elementi metodologici: l'uomo che incontra la fede deve imparare ad entrare in rapporto con questa viva tradizione. Ciò avviene nel dialogo tra la propria esperienza e l'esperienza della fede espressa dalla tradizione della chiesa. L'IR favorisce e sviluppa i presupposti fondamentali degli

---

<sup>44</sup> Cf. *Život a poslání křesťanů v církvi a ve světě, Závěrečný dokument Plenárního sněmu katolické církve v ČR [La missione dei Cristiani nella Chiesa e nel mondo, Documento finale del Sinodo plenario della Chiesa Cattolica della Repubblica Ceca]*, Kostelní Vydří, Karmelitánské nakladatelství, 2007, nn. 207.213-217.

atteggiamenti cristiani. Aiuta ad orientarsi in questo mondo e apre l'accesso al messaggio biblico, alla tradizione cristiana e alla vita cristiana.<sup>45</sup>

## **4.2. Realizzazione dell'Insegnamento Religioso**

Come è già stato scritto, nella Repubblica Ceca esistono 31 scuole secondarie cattoliche, di cui 18 ginnasi e 13 scuole secondarie professionali.<sup>46</sup> Queste scuole sono frequentate da circa 8000 studenti. Gli alunni provenienti da famiglie credenti sono circa una metà. In Moravia (parte orientale della Repubblica Ceca) questa percentuale è di circa il 60% degli alunni credenti (verso il 40% quelli non appartenenti ad alcuna religione), in Boemia questa percentuale è al contrario. Di conseguenza in alcune scuole ecclesiali troviamo solo un numero scarso di cristiani tra gli studenti ma anche tra gli insegnanti.<sup>47</sup> Se poi consideriamo le scuole statali e le private, il numero dei credenti è ancora molto più basso. La percentuale degli studenti credenti è uno dei fattori principali che guidano le scelte della modalità della realizzazione dell'IR.

### **4.2.1. Nelle scuole cattoliche**

In tutte le scuole cattoliche si trova in qualche forma l'IR.

Per quanto riguarda l'obbligatorietà della materia, sono presenti soprattutto due modelli:

- obbligatoria per tutti gli studenti, a volte realizzata in due gruppi per rispondere meglio agli studenti di provenienza non religiosa,
- opzionale con l'alternativa di studi religiosi o EE etc.

In un caso particolare troviamo la Religione facoltativa, concepita esclusivamente come catechesi. Per tutti è però obbligatoria un'altra materia chiamata Etica cristiana che

---

<sup>45</sup> Cf. ČESKÁ BISKUPSKÁ KONFERENCE [CEC], *Osnovy k výuce náboženské výchovy římskokatolické církve v 1. – 9. ročníku základní školy [Programma dell'Educazione religiosa della Chiesa Cattolica per il 1° - 9° anno della scuola primaria]*, Praha, Česká biskupská konference, 2005.

<sup>46</sup> Cf. SEKCE CÍRKEVNÍHO ŠKOLSTVÍ ČBK, *Katalog církevních škol*.

<sup>47</sup> Cf. SERVIZIO NAZIONALE PER L'INSEGNAMENTO DELLA RELIGIONE CATTOLICA, *Progetto IR in Europa. Report dai paesi europei. Repubblica Ceca*, in <[http://www.chiesacattolica.it/cci\\_new/PagineCCI/index1.jsp?idPagina=3640](http://www.chiesacattolica.it/cci_new/PagineCCI/index1.jsp?idPagina=3640)> (22. 04. 2008).

introduce gli studenti al fatto religioso in modalità propria della scuola.<sup>48</sup> In un'altra scuola di una regione molto atea la Religione non viene realizzata come una materia speciale, ma viene integrata da alcune materie affini come educazione civica, filosofia o lingua latina.<sup>49</sup>

Tra gli obiettivi della materia prevale l'incontro con il cristianesimo e con la sua tradizione come parte del sapere di base di ogni uomo. Con gli studenti praticanti si accentua l'approfondimento delle conoscenze e il sostegno della loro pratica religiosa.

Per quanto riguarda il metodo, prevale la trasmissione delle nozioni a volte arricchito da discussioni e collegamenti con le applicazioni vitali. Con i non credenti alcuni insegnanti hanno la tendenza a preferire il percorso che parte dalla loro esperienza esistenziale.

Per quanto riguarda i contenuti, di solito si punta a presentare i temi principali del Catechismo della chiesa Cattolica, la Bibbia, la storia e la vita attuale della chiesa. Ciò aumenta l'importanza dell'IR soprattutto nelle scuole dove c'è la possibilità di sostenere l'esame di maturità della Religione.

Per quanto riguarda i collegamenti con il progetto educativo della scuola, la Religione è molte volte isolata e persino emarginata. In alcuni casi, al contrario, si inserisce la dimensione religiosa tra le competenze-chiave oppure si fa dell'educazione religiosa uno dei temi di profilo del progetto scolastico.

Presso quasi tutte le scuole secondarie cattoliche è istituito il direttore spirituale, un sacerdote che promuove la pastorale scolastica dove all'IR si collegano altre attività regolari oppure occasionali come celebrazioni liturgiche, momenti di preghiera, ritiri spirituali, accompagnamento spirituale, catechesi dell'iniziazione cristiana, pellegrinaggi, gite e attività del tempo libero, etc.<sup>50</sup>

---

<sup>48</sup> Cf. CÍRKEVNÍ GYMNÁZIUM SVATÉ VOŠILY [GINNASIO ECCLESIALE DI SANTA URSULA], *Charakteristika předmětu Křesťanská etika [Caratteristica della materia Etica cristiana]*, in <<http://www.cgym-kh.cz/krestanska-etika.php?art=792>> (10. 4. 2008).

<sup>49</sup> Cf. GYMNÁZIUM VARNSDORF [GINNASIO VARNSDORF], *O gymnáziu [Del ginnasio]*, in <<http://www.bgv.cz/o-gymnaziu/>> (10. 4. 2008).

<sup>50</sup> Cf. SERVIZIO NAZIONALE PER L'INSEGNAMENTO DELLA RELIGIONE CATTOLICA, *Progetto IR in Europa*.

#### **4.2.2. Nelle scuole statali**

Quando parliamo dell'IR nelle scuole secondarie statali, subito annotiamo che si tratta solo di circa 50 scuole.

La legge stabilisce che può essere insegnato come materia facoltativa con frequenza di un'ora alla settimana. La qualità della lezione è influenzata dalla scarsa partecipazione che alle volte costringe ad insegnare insieme agli allievi di diverse classi o di diverse scuole.

Gli obiettivi, i metodi e i contenuti sono molto diversi e dipendono solo dalla decisione dell'insegnante che prende in considerazione la religiosità del gruppo presente. Alcuni puntano sulla "preevangelizzazione" aprendo così la materia agli studenti in ricerca, altri esplicitano il kerygma avvicinandosi così ai semplici studi teologici oppure alla catechesi. Nella cornice della materia facoltativa molti insegnanti approfittano di una relativa libertà del programma educativo e adattano la loro offerta alle necessità degli studenti: affrontano le questioni discusse nei media oppure propongono un percorso educativo che non si limita alla formazione della dimensione religiosa, ma prende di mira anche altre capacità.<sup>51</sup>

### **5. Il contesto della pastorale dei giovani nella Repubblica Ceca**

Per avere uno sguardo più completo sull'educazione religiosa degli studenti delle scuole secondarie, dobbiamo avere una visione generale sulle attività pastorali della chiesa in favore dei giovani.

Da parte della chiesa della Repubblica Ceca possiamo distinguere due linee della pastorale giovanile. Una che si concentra più sull'animazione dei giovani e un'altra che si concentra sulla catechesi e sull'istruzione dei giovani.

---

<sup>51</sup> Cf. SERVIZIO NAZIONALE PER L'INSEGNAMENTO DELLA RELIGIONE CATTOLICA, *Progetto IR in Europa*.



## **5.1. Animazione dei giovani**

Presso la CEC esiste il Dipartimento per i Giovani, fondato nel 1990. Nel suo Progetto pastorale (2002) troviamo i seguenti obiettivi:

- mediare ai non credenti un'esperienza positiva della chiesa ed eliminare pregiudizi,
- portare i simpatizzanti all'atteggiamento di una ricerca attiva,
- indirizzare coloro che sono in ricerca al catecumenato,
- aiutare i non praticanti a incontrare Cristo, a scoprire la comunione nella chiesa e a cominciare la formazione cristiana,
- portare i praticanti all'approfondimento della fede, alla crescita spirituale, all'accettazione della responsabilità nella chiesa e nella società e aiutarli nel discernimento e nella decisione vocazionale.

Per raggiungere gli obiettivi il Dipartimento ha le seguenti priorità:

- formazione degli animatori dei giovani,
- formazione specialistica dei sacerdoti e laici che si dedicano alla pastorale giovanile,
- miglioramento del contatto dei giovani con i vescovi e del feed-back per i vescovi,
- sostegno dei piccoli gruppi di giovani,
- sviluppo della collaborazione intraecclesiale ed ecumenica nel campo della pastorale giovanile,
- sviluppo dei contatti e della collaborazione internazionale,
- scoperta delle nuove vie della pastorale giovanile in base all'esperienza e alla ricerca,
- costruzione della rete delle informazioni.<sup>52</sup>

La situazione della pastorale giovanile al livello diocesano in molti punti segue la configurazione nazionale. Il Centro Diocesano dei Giovani cerca di incarnare le priorità del Dipartimento in modo più capillare (organizzazione degli incontri dei giovani nelle vicarie e nella diocesi, ricerca e formazione degli animatori, etc.).

---

<sup>52</sup> Cf. *Pastorační plán sekce pro mládež ČBK [Progetto pastorale del Dipartimento per i Giovani della Conferenza Vescovile Ceca]*, Praha, 2002, in <[http://mladez.cirkev.cz/texty/download/pastoracni\\_plan.pdf](http://mladez.cirkev.cz/texty/download/pastoracni_plan.pdf)> (7. 6. 2007).

Per quanto riguarda la pastorale dei giovani nelle parrocchie, la situazione è estremamente diversa. Dipende soprattutto dalla presenza dei giovani dalla misura del loro coinvolgimento nella vita cristiana nel territorio, dal sostegno del parroco e della comunità e da altri fattori.

Tra gli altri soggetti della pastorale giovanile sono più diffusi movimenti come il Rinnovamento carismatico, la Gioventù salesiana, il Movimento dei focolari, Chemin Neuf, Schönstatt, etc. I loro carismi contribuiscono in modo notevole alla vitalità della pastorale giovanile e di tutta la chiesa.

## ***5.2. Catechesi ed educazione religiosa dei giovani***

Presso la conferenza episcopale esiste anche il Dipartimento catechetico che deve curare soprattutto la formazione permanente degli operatori dei centri catechistici diocesani e coordinare le attività di carattere nazionale. Il sinodo plenario ha confermato il compito di elaborare un direttorio catechistico nazionale che finora non esiste.<sup>53</sup> Presso la stessa conferenza episcopale esiste l'Ufficio Scolastico Ecclesiale che si occupa delle scuole cattoliche per quanto riguarda le questioni organizzative, soprattutto nei rapporti con lo Stato.

A livello diocesano funzionano i Centri Catechistici Diocesani che sono molto diversi tra di loro. La loro attività è di solito concentrata sulla catechesi dei ragazzi e sull'IR delle scuole primarie che spesso vengono concepiti come simili o identici. Alcuni di questi centri s'incaricano della catechesi degli adolescenti (soprattutto della preparazione alla cresima), delle attività della prima evangelizzazione e dell'IR nelle scuole secondarie (soprattutto in quelle pubbliche). In alcune diocesi è stato istituito un ufficio specifico per le scuole ecclesiali.

A livello delle parrocchie e dei gruppi giovanili s'intrecciano diverse vie del servizio della Parola secondo le possibilità, le capacità e i bisogni pastorali mettendo insieme gli elementi di animazione, istruzione e catechesi.

---

<sup>53</sup> Cf. *Život a poslání křesťanů v církvi a ve světě*, n. 212.

Già dalla modalità della distribuzione dei compiti si può intuire che la catechesi è molte volte identificata con l'IR nelle scuole, soprattutto nelle scuole primarie. Nelle scuole secondarie si nota una distinzione più decisa che permette un rapporto di complementarità tra la catechesi e l'IR. Questa impostazione diversificata non solo corrisponde ai documenti della chiesa, ma permette anche di articolare l'IR secondo le reali esigenze della scuola e degli studenti aprendolo in modo adeguato anche ai non appartenenti che sono in ricerca del senso della vita (aspetto della prima evangelizzazione).

## **6. Le sfide emergenti della situazione descritta**

Dopo la descrizione della situazione attuale dell'IR nel contesto della Repubblica Ceca ci permettiamo di riassumere le sfide più pertinenti per il futuro dell'IR nelle scuole secondarie.

Nell'ambiente della Repubblica Ceca gli allievi che frequentano l'IR sono quasi tutti cristiani cattolici, immersi però in un ambiente che continuamente mette in dubbio il cristianesimo in nome del razionalismo scientifico.<sup>54</sup> Poi ci sono molti altri, potenziali destinatari dell'IR, che sono in ricerca del senso della vita.<sup>55</sup> Nella cultura della Repubblica Ceca si afferma la mancanza di valori solidi nella società causata dal comunismo e una forte orientazione al profitto individualistico e al consumo come stile di vita al punto che non si avverte la mancanza della religione. La religione cristiana e la società contemporanea sembrano due mondi molto diversi e distanti.

In questo contesto è caratteristica una grande ignoranza religiosa, persino tra i cattolici stessi. Molti concetti ed espressioni usate nel linguaggio religioso sono incomprensibili o sono capite in un modo ben diverso nel contesto secolarizzato. La maggior parte dei giovani non è motivata a conoscere bene la religione cristiana e le altre, probabilmente perché non attribuisce ad esse nessuna importanza per la propria vita.

La riforma scolastica ha spostato l'accento dell'educazione dalla preoccupazione per le conoscenze alla promozione delle competenze e alla loro applicazione nella vita

---

<sup>54</sup> Cf. O. MATOUŠEK, *Dospívání chlapců v Čechách a na Moravě [Maturazione dei ragazzi nella Boemia e nella Moravia]*, Praha, Portál, 1997, 127.

<sup>55</sup> Cf. QUESNELL, *Co si myslíme, čemu věříme a kdo jsme*, 124-125.

concreta, affinché lo studio avesse senso e importanza personale per lo studente. La strategia è connessa alla cura dell'ambiente educativo esigente e motivante e all'uso dei metodi che coinvolgono gli allievi nel processo di apprendimento. Delegando quasi tutta la responsabilità dell'istruzione alle singole scuole, che hanno possibilità di avere i propri progetti educativi, è potenzialmente offerto un grande spazio all'attività e creatività degli insegnanti cristiani come ai responsabili della chiesa nel proporre l'IR oppure un altro progetto che corrisponda alla missione della chiesa e allo stesso tempo risponda ai bisogni della società.

La chiesa ha finora approfittato della situazione dopo la caduta del regime comunista per fondare non poche scuole primarie e secondarie. Ma anche dopo quasi 20 anni di libertà manca una cura conseguente e permanente che si concretizzerebbe ad esempio in una programmazione condivisa, soprattutto nell'ambito delle scuole secondarie. Solo pochissimo viene sfruttata la possibilità di realizzare l'IR nelle scuole secondarie statali come materia facoltativa. Sembra che la chiesa sia molto preoccupata di assicurare, anche se in maniera poco organizzata, gli spazi che già occupa impegnandosi a costruire il proprio interno. L'IR che si insegna non ha chiari gli obiettivi e solo con fatica riesce a rispondere alle esigenze della riforma scolastica perché spesso supplisce alla catechesi. Così rimane chiuso per gli studenti che non sono credenti praticanti. Sembra che la chiesa non riesca a rispondere bene alle sfide della società, della scuola e neanche proporre un programma attraente e significativo per gli alunni stessi. Alcune attività di "preparazione evangelica" hanno un relativo successo, ma sono piuttosto tentativi sparsi e isolati. La situazione nella chiesa caratterizzata dalla carenza della comunicazione sia "ad intra" che "ad extra" non aiuta la soluzione.

In questa situazione ci troviamo non solo di fronte all'urgenza di ripensare la realizzazione dell'IR, ma anche tutto il quadro del servizio della chiesa in favore della società.

Ci poniamo alcune domande: Da dove ricominciare? Nel campo delle scuole che cosa possiamo fare? Per dare risposta a queste domande torniamo nel 4° capitolo.

## **CAPITOLO II**

### **Presentazione del "Progetto dell'Educazione Etica"**

L'obiettivo del secondo capitolo è quello di presentare il progetto di EE perché abbiamo scelto come tema del nostro lavoro proprio questo progetto per verificare il suo possibile contributo al rinnovamento dell'IR nella Repubblica Ceca.

Ci soffermiamo dunque sulle sue origini che risalgono alla Spagna e alla Slovacchia degli anni '80 e '90 del secolo scorso. In seguito presentiamo l'obiettivo del progetto che consiste nella prosocialità. Continuiamo con la descrizione delle altre componenti del progetto come il programma educativo, il suo stile, i metodi usati e le esigenze all'educatore dell'EE. Verso la fine del capitolo accenniamo alle realizzazioni del progetto nella Repubblica Ceca e l'eco che hanno avuto da parte della scuola e da parte della chiesa.

#### **1. Origine del Progetto**

Il Progetto dell'EE è un progetto educativo particolare diffuso negli ultimi anni tra gli insegnanti e tra i catechisti della Repubblica Slovacca e della Repubblica Ceca. Le sue origini però sono in Spagna, nell'Educación para la Prosocialidad di Robert Roche Olivar. Prima di descrivere i singoli componenti del progetto, presentiamo in breve la sua evoluzione.

##### ***1.1. L'Educazione alla Prosocialità***

Per prima cosa ci permettiamo di presentare l'autore di questo progetto educativo. Robert Roche Olivar (\*1940) è docente di Psicologia dello sviluppo e di Psicologia della coppia e delle relazioni familiari all'Università Autonoma di Barcellona. Lavora anche come psicoterapeuta familiare e della coppia e si occupa di consulenza, supervisione e formazione in questo ambito. Dal 1981 è ricercatore nel campo dei comportamenti

prosociale, specialmente dal punto di vista applicativo, e dirige numerose équipes per lo sviluppo e la realizzazione di programmi che li promuovono.<sup>56</sup>

Nella sua riflessione sulla prosocialità (prosocial behavior) è stato influenzato soprattutto dagli psicologi americani come E. Staub, P. Mussen e N. Eisenberg.<sup>57</sup> Nelle ricerche empiriche continua in linea con il progetto del Child Development Program di D. Solomon, D. Watson e V. Battistich. Proprio nelle ricerche empiriche R. Roche rileva la prosocialità come fattore decisivo per lo sviluppo positivo del carattere dell'uomo. Se il bambino si appropria degli atteggiamenti prosociali, con grande probabilità maturerà una personalità di carattere; diversamente il risultato dell'educazione è problematico.

La ricerca successiva ha cercato di rispondere alle due domande: Quali fattori del comportamento degli adulti condizionano e rinforzano lo sviluppo spontaneo della condotta prosociale? Quali fattori riguardanti altri atteggiamenti e comportamenti dei bambini condizionano la loro condotta sociale? La risposta a tali domande ha permesso di creare un modello teorico che è servito come una base solida del Progetto dell'Educazione alla Prosocialità. Dai risultati statistici delle sue ricerche tra 300 studenti tra i 13 e i 16 anni sono stati rilevati 15 fattori che sono diventati la base del modello teorico.<sup>58</sup>

Fattori che riguardano gli studenti e che nel progetto vengono sviluppati con gli alunni in sessioni specifiche e integrate:

- 1° dignità e valore della persona: stima per se stessi e per gli altri, l' "Io", l'altro, il "tu", l'ambiente, la collettività, la società;
- 2° atteggiamenti e abilità di relazione interpersonale: l'ascolto, il sorriso e il linguaggio non verbale, i saluti, la domanda, il ringraziare, lo scusarsi;
- 3° valutazione positiva del comportamento altrui;
- 4° creatività e iniziativa prosociali: risoluzione dei problemi, analisi prosociale delle alternative, presa di decisioni personali e partecipazione a quelle collettive;

---

<sup>56</sup> Cf. R. ROCHE OLIVAR, *L'intelligenza prosociale, Imparare a comprendere i sentimenti e le emozioni*, Gardolo – Trento, Edizioni Erickson, 2002, 4.

<sup>57</sup> Cf. ROCHE, *L'intelligenza prosociale*, 16.

<sup>58</sup> Cf. R. ROCHE OLIVAR, *Etická výchova [Educazione Etica]*, Bratislava, Orbis Pictus Istropolitana, 1992, 5-6.

- 5° comunicazione: espressione di sentimenti, conversazione;
- 6° empatia interpersonale e sociale;
- 7° assertività prosociale: autocontrollo e superamento dell'aggressività;
- 8° modelli prosociali reali e di finzione;
- 9° azioni prosociali: aiuto, servizio, dare, condividere, responsabilità e cura nei confronti degli altri, cooperazione, reciprocità, amicizia;
- 10° prosocialità collettiva e complessa: solidarietà, affrontare difficoltà sociali, denuncia sociale, disobbedienza civile, non violenza.

Fattori che riguardano gli educatori e che come principi educativi guidano l'azione dell'insegnante:

- 11° Manifestare accettazione e affetto
- 12° Diffondere la prosocialità
- 13° Disciplina positiva
- 14° Incoraggiare la prosocialità
- 15° Rinforzare la prosocialità

Il modello teorico non si basa su alcuna ideologia specifica, per cui può essere applicato a ogni tipo di contesto, poiché fonda idee e azioni su valori universali. Attraverso la sperimentazione nelle scuole pubbliche di diversi Paesi, è stato dimostrato che questo approccio può fornire all'educazione solide basi centrate su valori condivisibili da tutti gli insegnanti e favorire il dialogo e la stima fra tutti.<sup>59</sup>

Il tema della prosocialità non si esaurisce con gli apporti della psicologia. Una solida base epistemologica e metodologica può nascere solo dalla dinamica prosociale con altre scienze come la filosofia, la pedagogia, la sociologia, la comunicazione sociale, la politica e l'economia. Ciò significa che la prosocialità dovrà costituire non solo un oggetto comune dello studio, ma che essa stessa sarà il metodo per eccellenza della interdisciplinarietà.<sup>60</sup>

---

<sup>59</sup> Cf. ROCHE, *L'intelligenza prosociale*, 14-15.

<sup>60</sup> Cf. R. ROCHE OLIVAR., *Psicología y Educación para la Prosocialidad*, Barcelona, Bellaterra, 1995, 19.

Fin qui abbiamo esposto come si è arrivati alla base dell'Educazione alla Prosocialità. Il professor Roche con i suoi collaboratori propone questo progetto educativo per vari tipi di scuole. Il progetto può essere introdotto nella scuola come programma integrato che coinvolge praticamente tutte le materie oppure come programma di base per un'applicazione intensiva e non troppo estesa nel tempo attorno a due o tre materie che forniscono spunti per la promozione della prosocialità.<sup>61</sup> L'Educazione alla Prosocialità dunque non è una materia speciale, bensì un tema di profilo che può contribuire all'attenzione personale e morale dell'allievo nell'ambito delle materie i cui insegnanti hanno aderito a questo progetto. R. Roche propone pure una programmazione delle attività prosociali nei diversi ambiti disciplinari come Educazione socioaffettiva, Educazione fisica e sport, Lingua materna e straniera, Matematica, Scienze naturali, Studi sociali, Tecnologia ed Educazione artistica.<sup>62</sup>

## **1.2. L'Educazione Etica**

Gli inizi del progetto dell'Educazione Etica (EE) risalgono all'anno 1990 in Slovacchia nella commissione nata presso il Ministero dell'Educazione, Gioventù e Sport della Repubblica Slovacca. La commissione era guidata da Prof. Ladislav Lencz e si è occupata della costruzione di una nuova materia per promuovere l'altruismo e i rapporti armonici nella famiglia e tra i vari gruppi sociali. La proposta ha trovato le simpatie degli esperti come anche presso l'opinione pubblica e in seguito sono cominciate la ricerca teorica, la sperimentazione pratica e la preparazione degli insegnanti e dei materiali metodologici.

Per l'elaborazione della concezione dell'EE è stata fondamentale la scoperta del progetto dell'Educazione alla Prosocialità di R. Roche. Questo progetto è stato accettato per il suo accento sui valori prosociali e sulla pedagogia umanistica, molto vicina alle idee degli autori slovacchi. Inoltre si poteva realizzare senza grandi modificazioni di tutto il

---

<sup>61</sup> Cf. ROCHE, *L'intelligenza prosociale*, 58-59.

<sup>62</sup> Cf. ROCHE, *L'intelligenza prosociale*, 107-299.



sistema scolastico. R. Roche stesso ha messo a disposizione i risultati delle sue ricerche e altri materiali e ha aiutato anche personalmente attraverso dei seminari.

Dal settembre 1990 si è sperimentata l'EE su 20 scuole slovacche con dei risultati eccellenti. Gli allievi hanno acquistato più grande fiducia nell'insegnante, sono scomparsi o si sono ridotti i litigi tra gli allievi, gli allievi hanno imparato ad accettare compagni meno favoriti e differenti, nelle lezioni si è creato un rinfrescante clima di amicizia e condivisione, si è potuta trovare la soluzione per alcuni casi educativi difficili, etc.

Dall'anno scolastico 1991-1992 l'EE è stata introdotta come materia facoltativa. Nonostante molte difficoltà connesse alla sua diffusione in tutte le scuole della Repubblica Slovacca, nell'anno 1993-1994 l'EE diventa l'alternativa opzionale all'IR.<sup>63</sup>

Occorre ancora spiegare in che cosa l'EE differisce dall'Educazione alla Prosocialità. La differenza principale ci spiega pure la ragione del suo nuovo nome.

Tra l'etica e la prosocialità c'è un nesso stretto, ma il concetto di etica è più vasto. Si può dire che il comportamento etico è l'applicazione degli atteggiamenti prosociali nei vari campi della vita. Infatti la differenza sostanziale sta nell'aggiunta di temi detti applicativi che comprendono i problemi etici più importanti. Mentre il progetto di R. Roche sottolinea la promozione delle competenze sociali, il progetto modificato da L. Lencz dà più importanza all'aspetto etico nella presentazione del programma educativo.

Un'altra differenza sta nella metodologia che è modificata sostanzialmente, approfittando delle tradizioni nazionali ed estere. Il ventaglio delle tecniche è diventato più ricco e più corrispondente alla situazione locale.<sup>64</sup>

Una domanda che può sorgere a questo punto riguarda l'etica: esiste un'etica per persone che credono in cose diverse? Il progetto di L. Lencz risponde a questa pluralità di

---

<sup>63</sup> Cf. AA.VV., *Na cestě s etickou výchovou, Sborník přednášek semináře, Kroměříž 2004, [In cammino con l'Educazione Etica, Atti del seminario a Kromeriz 2004]*, Praha, Luxpress, 2005, 59-61.

<sup>64</sup> Cf. L. LENCZ, *Etická výchova pre cirkevné školy, 1. časť [Educazione etica per le scuole ecclesiali, parte prima]*, Bratislava, Metodické centrum v Bratislave, 1997, 14-15.

posizioni dando importanza non alle regole, ma ai valori, non all'adesione a qualche filosofia oppure a credenze religiose, ma alla costruzione dell'etica su modelli positivi.<sup>65</sup>

L'EE nel contesto delle scuole della Slovacchia è realizzata come una materia autonoma, pari alle altre discipline, mentre l'Educazione alla Prosocialità è destinata ad arricchire varie materie o persino tutto il progetto educativo della scuola.

## **2. Obiettivo**

L'obiettivo del Progetto di Educazione Prosociale come quello dell'EE è il comportamento prosociale. Tutti gli elementi dei progetti sono subordinati a questo scopo principale. Per esplicitare tale obiettivo riporto prima la definizione di prosocialità. In seguito la distinguo dai concetti affini, poi la concretizzo elencando vari tipi di azioni prosociali e infine ne mostro il valore descrivendo gli effetti caratteristici della condotta prosociale.

### **2.1. Definizione della prosocialità**

Il termine "prosociale" (prosocial behavior) fu introdotto nella psicologia nel 1972 da L. G. Wispe per designare un significato opposto al concetto del termine antisociale.<sup>66</sup>

Il comportamento prosociale è definito comunemente come un comportamento volontario che ha lo scopo di aiutare gli altri e promuovere il benessere.<sup>67</sup>

R. Roche però propone una definizione più ampia: "Comportamenti che, senza ricercare gratificazioni estrinseche o materiali, favoriscono altre persone o gruppi (secondo i criteri propri di questi) o il raggiungimento di obiettivi sociali positivi e aumentano la probabilità di dare inizio a una reciprocità positiva e solidale nelle relazioni interpersonali conseguenti, salvaguardando l'identità, la creatività e l'iniziativa delle persone o dei gruppi coinvolti."

---

<sup>65</sup> Cf. L. LENCZ, *Educazione Prosociale nella Repubblica Slovacca*, in R. ROCHE-OLIVAR (a cura di), *La condotta prosociale. Basi teoriche e metodologie d'intervento*, Roma, Bulzoni, 1997, 64.

<sup>66</sup> Cf. L.G. WISPE, *Positive forms of social behavior: an overview*, in "Journal of Social Issues" 28(1972)3, 1-19.

<sup>67</sup> Cf. G. V. CAPRARA - S. BONINO (a cura di), *Il comportamento prosociale. Aspetti individuali, familiari e sociali*, Trento, Erickson, 2006, 79.

La definizione classica dell'azione prosociale ammette per il suo autore soltanto gratificazioni intrinseche o immateriali rinunciando a previste ricompense esteriori. La nuova definizione di R. Roche evidenzia inoltre il ruolo del destinatario come criterio di validità ed efficacia dell'azione prosociale: chi la riceve deve accettarla, approvarla ed esserne soddisfatto.<sup>68</sup>

## **2.2. Distinzione della prosocialità dai concetti affini**

Rendiamo più chiaro il concetto se lo distinguiamo dai termini affini quali la cooperazione, l'altruismo e l'amore del prossimo.

Tra le strategie educative cresce l'importanza dei metodi che adoperano collaborazione e cooperazione, così uno aiuta l'altro perché "insieme riusciamo di più", nella logica del "io faccio se tu fai". L'educazione prosociale va oltre: non ha bisogno di aspettare che altri attuino il medesimo comportamento né che l'altra persona vi corrisponda.

La potenza del comportamento prosociale sta proprio in questa capacità di suscitare l'iniziativa. L'aiuto, il servizio, il conforto e la condivisione hanno bisogno di iniziatori. A volte le persone che hanno iniziativa sono viste come deboli oppure come sottomesse. È invece il segno della personalità propositiva, creativa e attiva. Il soggetto però deve sapere quando e come intervenire in favore dell'altro conservando la propria e l'altrui libertà.

D'altra parte nella definizione della prosocialità è insita la sua potenza di generare la reciprocità. Così, paradossalmente, la cooperazione diviene il vertice di un'ipotetica gerarchia qualitativa della prosocialità, come la prosocialità più alta.

Per quanto riguarda l'altruismo, esso si concentra soprattutto in chi ne è l'autore mentre si tiene in poca considerazione la risposta e i risultati nel ricettore o nella relazione reciproca che ne risulta. Tale comportamento potrebbe significare inconveniente intrusione e produrre dipendenza. Per qualificare l'attività altruistica come autenticamente prosociale, il suo autore in qualche modo deve armonizzarsi con lo stato finale del destinatario. Ciò a volte significa astenersi dall'attività programmata.

---

<sup>68</sup> Cf. ROCHE, *L'intelligenza prosociale*, 24.

Solamente tenendo conto di tutti gli aspetti della definizione possiamo evitare risultati inconvenienti di comportamenti falsamente considerati altruisti o prosociali: diminuzione dell'autostima del destinatario, senso di inferiorità, generazione di dipendenza o crescita di autostima dell'autore a costo di aumento del dominio sopra il destinatario. Questi fenomeni si affermano spesso nella società competitiva come è quella attuale, mentre qui si mira ad una società autenticamente prosociale e reciproca.<sup>69</sup>

Per quanto riguarda il rapporto tra la prosocialità e l'amore del prossimo, è evidente che si tratta di concetti affini. L'amore però evidenzia la relazione, mentre la prosocialità sottolinea piuttosto la disponibilità a un certo tipo di comportamento. L'EE preferisce il termine di prosocialità come concetto scientifico con una definizione precisa che invece manca nel caso dell'amore: infatti questo termine viene usato per svariati tipi di rapporti che spesso hanno poco a che fare con l'amore nel senso filosofico o teologico.

C'è inoltre la cosiddetta "regola d'oro": "(Non) fare agli altri quello che (non) vuoi che sia fatto a te." La realizzazione di questa regola presuppone la prosocialità. Se uno non è prosociale, non sarà capace o disponibile a fare al prossimo quello che vorrebbe che sia fatto a lui stesso.<sup>70</sup>

### **2.3. Categorie delle azioni prosociali**

Ogni persona ha la capacità di vivere la prosocialità e perlopiù la mette in pratica in molte occasioni. Il professor Roche distingue vari tipi di prosocialità secondo il seguente elenco di categorie di azione prosociale:

- 1° Aiuto fisico: comportamento non verbale con il quale si dà assistenza ad altre persone, con il loro consenso, per il raggiungimento di un determinato obiettivo.
- 2° Servizio: comportamento che elimina la necessità, da parte dei destinatari, di agire nell'esecuzione di un compito e che ottiene la loro approvazione o soddisfazione.
- 3° Dare/donare: cedere beni ad altri perdendone la proprietà o l'uso.

---

<sup>69</sup> Cf. ROCHE, *Psicología y Educación para la Prosocialidad*, 21-23.

<sup>70</sup> Cf. LENCZ, *Etická výchova pre cirkevné školy, 1. časť*, 10.

- 4° Aiuto verbale: spiegazione, istruzione verbale, condivisione di idee o di esperienze utili e desiderabili per altre persone o gruppi per il raggiungimento di un obiettivo.
- 5° Conforto verbale: espressioni verbali per ridurre la tristezza di persone abbattute e dare loro sollievo.
- 6° Conferma e valutazione positiva dell'altro/valorizzazione: espressioni verbali di conferma del valore di un'altra persona o di rafforzamento della sua autostima, anche davanti a terzi (interpretare positivamente i suoi comportamenti, valorizzandoli attraverso parole di simpatia o elogio).
- 7° Ascolto profondo: comportamenti metaverbali e di attenzione che esprimono accettazione e interesse per i contenuti espressi dall'interlocutore.
- 8° Empatia: comportamenti verbali che, partendo da un temporaneo accantonamento dei propri pensieri, manifestano comprensione dei pensieri dell'interlocutore o condivisione dei suoi sentimenti.
- 9° Solidarietà: comportamenti fisici o verbali che esprimono la disponibilità a condividere le conseguenze, soprattutto negative, della situazione di altri.
- 10° Presenza positiva e unità: presenza personale che manifesta vicinanza, attenzione, ascolto profondo, empatia, disponibilità al servizio, all'aiuto e alla solidarietà nei confronti di altre persone e che contribuisce a un clima psicologico di benessere, pace, reciprocità e unità in un gruppo di due o più persone.

È importante che nei programmi di intervento della scuola si favorisca l'emergere e lo svilupparsi dei "punti di forza" della prosocialità degli alunni, senza trascurare, chiaramente, il rafforzamento dei loro "punti deboli".<sup>71</sup>

#### **2.4. Effetti caratteristici della condotta prosociale**

L'esperienza educativa orientata ai comportamenti prosociali si è rivelata come uno dei percorsi più potenti per curare la salute mentale degli individui come pure per diminuire l'aggressività e la violenza e migliorare sensibilmente le relazioni sociali. Nelle

---

<sup>71</sup> Cf. ROCHE, *L'intelligenza prosociale*, 25.

relazioni interpersonali la condotta prosociale fa riscontrare concretamente i seguenti effetti caratteristici:

- Previene ed estingue antagonismi e violenze fino ad essere incompatibile con essi.
- Promuove la reciprocità positiva di qualità e la solidarietà tra le persone e nel gruppo.
- Suppone la valorizzazione e l'attribuzione positiva interpersonale.
- Incrementa l'autostima e l'identità delle persone o dei gruppi coinvolti.
- Alimenta l'empatia interpersonale e sociale.
- Grazie all'attitudine empatica aumenta la flessibilità ed evita il dogmatismo.
- Stimola le attitudini e le abilità per la comunicazione migliorando la loro qualità.
- Aumenta la sensibilità rispetto alla complessità dell'altro e del gruppo.
- Dota di salute mentale la persona egocentrica.
- Probabilmente migliora la percezione delle persone con le tendenze pessimistiche.
- Stimola la creatività e l'iniziativa.
- Modera le tendenze alla dipendenza.
- Rafforza l'autocontrollo del desiderio di dominare sopra gli altri.

Tutti gli effetti aumentano in intensità quando le azioni prosociali diventano parte delle interazioni reciproche. Il comportamento prosociale ha dunque un grande potenziale interno per la sua incisività nei cambiamenti ottimizzanti anche nella vita extrascolastica e sociale.<sup>72</sup>

Alla luce dell'obiettivo della prosocialità possiamo capire che il progetto dell'EE non propone un sistema di regole formali, come potremmo forse aspettarci, bensì influenza positivamente gli atteggiamenti e i comportamenti degli alunni, guidandoli all'elaborazione ed interiorizzazione del sistema personalizzato di valori.<sup>73</sup>

---

<sup>72</sup> Cf. ROCHE, *Psicología y Educación para la Prosocialidad*, 18 - 19.

<sup>73</sup> Cf. M. NOVÁKOVÁ et al., *Učíme etickou výchovu. Manuál etické výchovy pro základní a střední školy [Realizziamo l'Educazione Etica. Manuale di Educazione Etica]*, Praha, Luxpress, 2006, 11.

### 3. Componenti del "Progetto dell'Educazione Etica"

Ora presentiamo i quattro componenti del progetto di EE che concorrono al raggiungimento dell'obiettivo principale, cioè la promozione della prosocialità: programma educativo, stile educativo, metodo educativo e personalità dell'insegnante che assicura la promozione globale della prosocialità.

#### 3.1. Programma educativo

Il programma educativo di EE è composto da 10 temi di base e da alcuni temi applicativi sul campo etico.

##### 3.1.1. Programma di base

I temi di base sono ordinati in una scala che evidenzia la gradualità e l'interconnessione del percorso educativo:<sup>74</sup>



<sup>74</sup> Cf. AA.VV., *Na cestě s etickou výchovou*, 62.

Nella presentazione del programma mi limito ad accennare agli obiettivi dei singoli passi.

- *Comunicazione* - Il tema della comunicazione costituisce il primo e fondamentale elemento di tutto il programma perché pone i presupposti della comunione educativa.<sup>75</sup> Obiettivo è l'acquisizione da parte degli alunni di alcuni atteggiamenti e abilità basilari di relazione e di comunicazione nel rapporto con i propri compagni e con le altre persone. L'attenzione si concentra specialmente sul linguaggio non verbale, cioè l'ascolto, il sorriso, i saluti, la gentilezza, il saper ringraziare e scusarsi, il formulare domande adeguate, ma anche sulla problematica della verità, sull'apertura e sulla premurosità nella comunicazione<sup>76</sup>.

- *Dignità della persona, stima di sé* - Obiettivo del secondo tema<sup>77</sup> è saper valutare e promuovere gli atteggiamenti nel gruppo che riguardano i valori, specialmente quelli di dignità e di stima per se stessi e per gli altri. Le attività e i compiti si concentrano sulla dignità della persona (essere, diritti umani, razzismo), autostima (conoscere meglio sé stessi, valutarsi più oggettivamente, essere indirizzati all'autocontrollo) stima per gli altri (estendere la propria serenità e autostima anche d'altri gruppi come stranieri, disabili, anziani, etc.).<sup>78</sup>

- *Valutazione positiva degli altri* - Obiettivo è infondere nei soggetti un atteggiamento positivo verso gli altri che si manifesta nella capacità di riconoscere tutto ciò che vi è di buono e di bello nelle azioni di tutte le persone. Tra i compiti particolari troviamo: saper diffondere positività, superare antipatie e invidie, esprimere critiche in

---

<sup>75</sup> Cf. NOVÁKOVÁ, *Učíme etickou výchovu*, 28.

<sup>76</sup> Cf. L. LENCZ, *Etická výchova pre cirkevné školy. 2. časť [Educazione etica per le scuole ecclesiali. Parte seconda]*, Bratislava, Metodické centrum, 1997, 18.

<sup>77</sup> Nel programma originale del Prof. Roche questo tema è affrontato per primo (Cf. ROCHE, *L'intelligenza prosociale*, 41), nell'adattamento slovacco viene in un secondo momento, dopo la promozione della comunicazione (Cf. LENCZ, *Etická výchova pre cirkevné školy. 1. časť*, 18).

<sup>78</sup> Cf. ROCHE, *L'intelligenza prosociale*, 41-43.



modo appropriato,<sup>79</sup> valutare positivamente anche in condizioni difficili, saper cogliere le situazioni negative come sfida.<sup>80</sup>

- *Creatività e iniziativa* - Obiettivo del quarto tema è sviluppare nei soggetti una “riflessione attiva” che faciliti e stimoli la loro creatività e iniziativa, specialmente nella risoluzione di problemi personali e nella partecipazione attiva alla risoluzione di quelli collettivi.<sup>81</sup>

- *Espressione delle emozioni* - Obiettivi di questa unità sono: identificare i sentimenti suscitati nelle varie situazioni della vita, comunicare i sentimenti positivi e fare in modo che i sentimenti negativi non influiscano negativamente sugli altri. Dare un nome a quello che si è sentito è il primo passo per poterlo controllare; comunicare i propri sentimenti in modo opportuno e in forme creative migliora i nostri rapporti; far spazio all’espressione dei sentimenti di gratitudine o di soddisfazione e moderare la manifestazione dei nostri dispiaceri o disappunti ci permette di non ferire ma di sostenere l’altro.<sup>82</sup>

- *Empatia* - Tra gli obiettivi di questo tema troviamo l’apprendimento delle abilità di empatia cognitiva ed emozionale, il “mettersi nei panni dell’altro” ed esercitarsi in questi atteggiamenti nelle relazioni quotidiane. Caratteristiche specifiche degli atteggiamenti e comportamenti empatici sono: l’accoglienza spontanea, il vivere il presente pienamente e lo svuotarsi per accogliere totalmente l’altro.<sup>83</sup>

- *Assertività* - In quest’unità tematica si mira a sviluppare l’assertività e l’autocontrollo; ridurre il più possibile l’aggressività e la competitività, attraverso l’acquisizione di comportamenti e abilità di risoluzione di conflitti interpersonali e sociali.<sup>84</sup> Si tratta da una parte di capire le cause che portano al conflitto (esteriore o

---

<sup>79</sup> Cf. ROCHE, *L’intelligenza prosociale*, 45.

<sup>80</sup> Cf. L. LENCZ, O. KRÍŽOVÁ, *Etická výchova. Metodický materiál 1 [Educazione etica. Sussidio 1]*, Praha, Nakladatelství Luxpress s. r. o., 2000, 51.

<sup>81</sup> Cf. ROCHE, *L’intelligenza prosociale*, 41-46.

<sup>82</sup> Cf. *Ibid.*, 47-48.

<sup>83</sup> Cf. *Ibid.*, 49.

<sup>84</sup> Cf. *Ibid.*, 50.

interiore) e dall'altra di sviluppare le abilità per gestire i conflitti o qualsiasi situazione difficile, in maniera appropriata dal punto di vista sociale.

- *Modelli reali e di finzione* - In questo tema si cerca di individuare e conoscere persone reali o di finzione (letteratura, cinema, etc.) da prendere come modello per un'identificazione positiva, facilitando così l'apprendimento di atteggiamenti e comportamenti prosociali. Inoltre si punta ad acquisire capacità critica verso i messaggi dei mezzi di comunicazione di massa, in particolare quello televisivo, evitando di esserne condizionati passivamente. In questo modo si evidenziano i valori di ognuno e si crea un'occasione di conoscenza e di rispetto reciproci per identificare i criteri di partenza con cui esaminare i contenuti proposti dai mezzi di comunicazione.<sup>85</sup> L'alunno è pure guidato a prendere coscienza della responsabilità di essere modello per gli altri.<sup>86</sup>

- *Aiuto, amicizia e collaborazione* - Obiettivo di questo punto del programma è sviluppare atteggiamenti e comportamenti prosociali come l'aiuto, il servizio, il dare, il condividere, la responsabilità e la cura nei confronti degli altri, la cooperazione, la reciprocità, l'amicizia, l'unità. E' importante prendere sempre in considerazione, come possibili destinatari di questi atteggiamenti e comportamenti, tutte le persone senza distinzione, soprattutto quelle antipatiche, disabili, anziane o di altre razze. Ci troviamo di fronte al fattore più rilevante dell'intero programma che si basa sul raggiungimento degli obiettivi precedenti.<sup>87</sup>

- *Prosocialità complessa* - Puntare alla prosocialità collettiva e complessa significa aiutare i soggetti a comprendere la complessità delle azioni umane e le possibilità di azioni collettive come la solidarietà, l'affrontare le difficoltà sociali, la denuncia sociale, la disobbedienza civile, la non violenza.<sup>88</sup>

---

<sup>85</sup> Cf. ROCHE, *L'intelligenza prosociale*, 51-52.

<sup>86</sup> Cf. L. LENCZ, *Etická výchova pre cirkevné školy*, 2. čiast', 67.

<sup>87</sup> Cf. ROCHE, *L'intelligenza prosociale*, 52.

<sup>88</sup> Cf. *Ibid.*, 52-53.

### 3.1.2. Programma dei temi applicativi

La seconda parte del programma educativo è costituita dai temi applicativi che vengono affrontati in base alla prosocialità raggiunta nella tappa precedente concretizzandola nei principali campi dell'etica. Il numero, il nome e l'elaborazione di questi temi sono in continua evoluzione essendo aperti ai problemi attuali.

Gli ultimi sussidi metodologici in lingua ceca<sup>89</sup> affrontano sei temi applicativi:

- La famiglia in cui vivo;
- L'educazione alla salute sessuale e alla vita familiare;
- Gli aspetti etici della protezione della natura;
- L'etica;
- I valori umani;
- I valori economici.

I sussidi in lingua slovacca<sup>90</sup> comprendono anche altri temi come:

- La religione e il concetto del mondo;
- I culti distruttivi e le sette;
- La verità e la veracità;
- La padronanza di sé.

È interessante notare che nell'ambito della Repubblica Ceca il tema della religione sia incluso nel tema dei "valori umani". Si può intuire che l'inserimento esplicito di questo tema nel contesto ceco può risultare ambiguo per non pochi pregiudizi diffusi nella società.

Per quanto riguarda la realizzazione di questo programma nella forma della disciplina scolastica chiamata EE, il prof. Lencz suggerisce di dedicare due anni ai 10 temi di base e altri due anni ai temi applicativi. In ogni ciclo scolastico questo programma viene affrontato di nuovo con più esigenze e con maggiore ampiezza in modo corrispondente alla

---

<sup>89</sup> Cf. L. LENCZ - E. IVANOVÁ, *Etická výchova. Metodický materiál 3 [Educazione etica. Sussidio metodologico 3]*, Praha, Luxpress, 2003; L. LENCZ et al., *Etická výchova. Metodický materiál 2 [Educazione etica. Sussidio metodologico 2]*, Praha, Luxpress, 2005.

<sup>90</sup> Cf. L. LENCZ, *Etická výchova pre cirkevné školy. 3. časť [Educazione etica per le scuole ecclesiali. Parte terza]*, Bratislava, Metodické centrum, 2002; L. LENCZ, *Metodický materiál II k predmetu etická výchova [Sussidio metodologico II per la materia di Educazione etica]*, Bratislava, Metodické centrum, 1995.

maturazione degli allievi. Così la prosocialità diventa fondamento dell'EE. Attraverso questo approccio si risolve il problema chiave dell'etica, avere cioè la capacità di superare i limiti del proprio io e di valorizzare gli interessi degli altri e della società in un comportamento gratuito. Inoltre senza l'esperienza pratica degli atteggiamenti e dei comportamenti proposti nel programma di base non è possibile affrontare in modo sensato i concreti problemi dell'etica.<sup>91</sup>

### **3.2. Stile educativo**

Lo stile educativo indica alcune regole prioritarie che devono guidare l'azione educativa dell'insegnante:

- Creare della classe una "comunità educativa";
- Accettare l'alunno così come è, manifestargli affetto;
- Attribuire agli alunni le caratteristiche positive, soprattutto la prosocialità;
- Formulare chiare regole del gioco;
- Risolvere i fenomeni negativi con la disciplina induttiva;
- Incoraggiare e rinforzare;
- Adoperare con prudenza ricompense e castighi;
- Coinvolgere i genitori;
- Essere portatori di gioia.<sup>92</sup>

R. Roche presenta alcune caratteristiche da assicurare nella realizzazione del programma:

- la partecipazione è libera;
- si favorisce il coinvolgimento e l'iniziativa;
- gli alunni sono protagonisti;
- la metodologia viene scelta e sviluppata assieme agli alunni;
- si opera una distinzione chiara tra stile educativo e didattico, in base alle discipline;

---

<sup>91</sup> Cf. L. LENCZ, *Úvod [Introduzione]*, in ROCHE, *Etická výchova*, 9-10.

<sup>92</sup> Cf. L. LENCZ, *Pedagogika etické výchovy, Výchova k prosociálnosti [Pedagogia dell'educazione etica, Educazione alla prosocialità]*, Bratislava, Metodické centrum, 1998, 12-28.

- orizzontalità totale delle relazioni;
- si considera la globalità dell'alunno come persona;
- le persone coinvolte sono consapevoli della loro responsabilità come modelli;
- partecipazione delle famiglie;
- applicazione alla vita reale.<sup>93</sup>

### **3.3. Metodi educativi**

Il metodo proposto da R. Roche è diretto all'applicazione immediata e comprende semplicemente solo tre passi. Dopo la presentazione teorica di ogni tema si propongono varie attività di approfondimento su uno dei tre livelli:

- Per la sensibilizzazione cognitiva si usano le seguenti tecniche: relazione, definizione degli obiettivi, lezione frontale, lettura, proiezione dei filmati, storie, racconti, discussioni.
- Per la pratica si utilizzano: temi, esercizi, condivisione, drammatizzazione, cartelloni, analisi di alternative e risoluzione dei problemi.
- Per l'applicazione alla vita reale si usano tecniche come: attività da svolgere a casa, lettura e ritaglio di notizie, diari, interviste e visione di programmi televisivi in famiglia.<sup>94</sup>

L. Lencz, ispirandosi al metodo "vedere - giudicare - agire", raccomanda lo svolgimento della lezione in quattro fasi:

- Percezione oppure sensibilizzazione;
- Riflessione valoriale;
- Allenamento nelle condizioni della classe;
- Esperienza reale.

Inserendo la fase della riflessione si tenta di approfondire le impressioni delle esperienze affinché gli alunni diventino realmente consapevoli nei loro atteggiamenti e

---

<sup>93</sup> Cf. ROCHE, *L'intelligenza prosociale*, 16.

<sup>94</sup> Cf. ROCHE, *L'intelligenza prosociale*, 40.

comportamenti. L'allenamento in classe e nelle condizioni quotidiane hanno la stessa intenzione: passare dalla conoscenza alla giusta condotta nella vita.<sup>95</sup>

Per quanto riguarda le tecniche educative, il progetto è aperto a tutte le tecniche efficaci che ben coinvolgono gli alunni e promuovono gli obiettivi educativi in sintonia con il programma. A questi scopi sembra corrispondere meglio l'apprendimento a base di esperienza.

Tra le tecniche raccomandate ci sono cooperative learning, lavoro nel circolo, discussione, brainstorming, mappe concettuali, role playing, modellamento della situazione, scala delle opinioni, apprendimento per progetti, etc.<sup>96</sup>

L. Lencz raccomanda i metodi di B. Grom<sup>97</sup> quali l'apprendimento secondo il modello, l'apprendimento attraverso il rinforzo di un'altra persona, l'apprendimento attraverso il rinforzo di sé e l'apprendimento attraverso una disciplina. Quest'ultimo tipo di apprendimento comporta interventi che limitano, ammoniscono e persino puniscono aiutando ad evitare comportamenti antisociali, in qualche modo controbilancia gli altri metodi "positivi". L'uso sapiente della "disciplina" rinforza il libero autocontrollo e l'interiorizzazione dei valori e delle regole.<sup>98</sup>

### **3.4. Personalità dell'educatore**

L'EE può essere effettiva solo se l'insegnante si identifica con l'ideale della personalità e della società prosociale, se i suoi atteggiamenti e comportamenti corrispondono al programma dell'EE, se si è appropriato del suo stile educativo e adopera creativamente i suoi metodi.<sup>99</sup>

L'insegnante concretamente:

- Ascolta attivamente e comunica apertamente e secondo verità.
- Accetta se stesso, conosce le proprie luci e ombre.

---

<sup>95</sup> Cf. LENCZ, *Etická výchova pre cirkevné školy, 1. časť*, 19-21.

<sup>96</sup> Cf. NOVÁKOVÁ, *Učíme etickou výchovu*, 44.

<sup>97</sup> Cf. B. GROM, *Nábožensko-pedagogická psychológia*, Trnava, SSV, 1992, 218-235.

<sup>98</sup> Cf. LENCZ, *Etická výchova pre cirkevné školy, 1. časť*, 28-29.

<sup>99</sup> Cf. *Ibid.*, 32.

- Valuta positivamente gli altri, esprime riconoscimenti e lodi.
- Risolve i problemi in modo creativo e sapendosi consigliare.
- Esprime le proprie emozioni e opinioni apertamente, ma rispettosamente.
- Sa immedesimarsi col pensiero e con le emozioni degli altri.
- Supera le reazioni passive e anche aggressive reagendo in modo assertivo.
- Sceglie i modelli di vita positivi.
- Offre volentieri aiuto fisico e servizio, dona, condivide, consiglia, consola.
- È sensibile ai bisogni della società, si impegna per gli obiettivi superiori.<sup>100</sup>
- È aperto alla formazione permanente del nuovo stile educativo.
- Aiuta anche i colleghi a diventare prosociali.

La formazione iniziale degli insegnanti dell'EE si svolge in un percorso specialistico che oltre che i fondamenti teorici del progetto dell'EE e della psicopedagogia presenta tutti gli elementi del programma in forma esperienziale attivando così la trasformazione personale nel senso della prosocialità. Gli educatori stessi dunque prima sperimentano quello che dovranno poi proporre in modo appropriato nelle lezioni. Possiamo dire che questo tipo di preparazione non si occupa solo dell'area del sapere e del saper fare, ma mira soprattutto a promuovere l'area dell'essere e del vivere insieme. Non si rimane nella teoria, ma si fanno subito le prime esperienze pratiche. Sembra questo un modo molto efficace per la preparazione degli insegnanti-educatori.

#### **4. Realizzazioni del progetto nella Repubblica Ceca**

Nella presentazione delle origini dell'EE abbiamo descritto come si è cominciato a sviluppare il progetto nella Repubblica Slovacca nei primi anni '90. Come è continuato questo sviluppo nella Repubblica Ceca e quali frutti ha portato?

##### **4.1. L'Educazione Etica sotto le ali del Forum Etico**

Nel 1999 è stata fondata un'associazione civile chiamata Foro Etico della Repubblica Ceca che ha lo scopo di reagire ai bisogni della società contemporanea nella

---

<sup>100</sup> Cf. LENČZ, *Etická výchova pre cirkevné školy, 1. časť*, 13.

ricerca di nuovi atteggiamenti e sistemi valoriali che permettano lo sviluppo della democrazia, evitino l'indifferenza tra le persone e rinforzino la giovane generazione permettendole di maturare come vere personalità, garanzia di un futuro consolante. Il Foro Etico vuole contribuire al cambiamento del clima etico della società non attraverso atteggiamenti moraleggianti, ma offrendo un aiuto metodologico attraverso conferenze, seminari e cicli educativi come anche attraverso la collaborazione con vari enti dell'amministrazione statale e della sfera imprenditoriale. Come progetto-chiave ha accettato appunto il progetto dell'EE del quale è diventato garante. Nell'anno 2000 il Ministero dell'Istruzione della Repubblica Ceca ha accreditato il Foro Etico nel sistema della istruzione come coordinatore dei corsi postgraduali per i lettori e gli insegnanti dell'EE nelle scuole primarie e secondarie. Nel campo della realizzazione e nello sviluppo ulteriore del progetto dell'EE è stata attivata la collaborazione con alcune università e soprattutto con molte scuole primarie e secondarie che hanno accolto l'EE nei loro progetti educativi. Nelle varie regioni si organizzano corsi per gli insegnanti di EE ai quali partecipano ogni anno più di 200 insegnanti. Per il loro aggiornamento e per la formazione permanente si organizzano seminari annuali. Il progetto gode di stima e di promozione da parte di alcuni politici e dell'aiuto finanziario da parte di alcuni fondi pubblici e privati, non solo della Repubblica Ceca.<sup>101</sup>

#### **4.2. L'Educazione Etica nelle scuole**

Il progetto di EE è dunque approvato come la disciplina che può essere inserita come opzionale nei programmi educativi delle scuole primarie. Realmente è stata inserita in decine di scuole della Repubblica Ceca, almeno in alcuni classi, con la dotazione di un'ora alla settimana. In alcune scuole approfittano dei suoi elementi nella contesto di educazione civica, etc.

Ultimamente, nella cornice della riforma scolastica, l'EE è stata approvata come una delle aree complementari dell'istruzione nei ginnasi. Non fa parte del programma quadro obbligatorio, ma è possibile che i singoli ginnasi la inseriscano nel progetto

---

<sup>101</sup> Cf. OBČANSKÉ SDRUŽENÍ ETICKÉ FÓRUM [ASSOCIAZIONE CIVICA FORUM ETICO], *Kdo jsme [Chi siamo]*, in <http://www.eticforumcr.cz/> (3.5.2008).



educativo della scuola come disciplina obbligatoria. In questo modo l'EE aiuta anche a promuovere la riforma scolastica perché si collega col tema di profilo "Educazione personale e sociale" e nelle sue singole tematiche si collega anche con tutti gli altri temi di profilo.<sup>102</sup>

Il Forum Etico continua a promuovere la diffusione dell'EE in tutti i tipi di scuola, sia attraverso trattative con il Ministero sia attraverso contatti personali con i direttori e con gli insegnanti interessati.

### **4.3. L'Educazione Etica e la chiesa**

Senza scendere nella questione delle motivazioni accenniamo all'atteggiamento della chiesa nei riguardi dell'EE.

Si può affermare che da molti l'EE viene valutata positivamente ed è percepita come una forma di preevangelizzazione. Questa valutazione si può dedurre dal fatto che molte scuole cattoliche hanno inserito l'EE all'interno dei loro progetti educativi. Alcune secondo la modalità slovacca come alternativa opzionale all'IR, altre lo hanno combinato proprio con l'IR. Alcuni centri catechistici diocesani nell'organizzazione e nella promozione del corso per i lettori presentano l'EE: anche l'alta partecipazione dei catechisti a questi corsi mostra che il progetto è visto come un contributo significativo alla modalità della realizzazione della catechesi e dell'IR.

Alcuni anni fa c'era persino la discussione all'interno della Commissione catechetica nazionale circa questo progetto se la chiesa avrebbe dovuto chiedere l'introduzione dell'EE nel sistema scolastico come materia alternativa all'IR o chiedere la sua obbligatorietà per tutti gli alunni. La discussione non è stata conclusa con una decisione concreta, forse per paura di abbandonare le posizioni già acquisite.<sup>103</sup> Nonostante ciò, questo fatto ci mostra il valore che la chiesa attribuisce all'EE.

---

<sup>102</sup> Cf. VÝZKUMNÝ ÚSTAV PEDAGOGICKÝ V PRAZE, *Etická výchova*, in <<http://www.vuppraha.cz/clanek/280>> (3.5.2008).

<sup>103</sup> Cf. L. MUCHOVÁ, *Výuka náboženství v českých zemích: pro Evropu ještě realita nebo již dějiny? [L'insegnamento religioso nei Paesi cechi: per l'Europa ancora realtà oppure ormai storia?]*, in "Studia Theologica" V (2003) 4, 82-83.

## **CAPITOLO III**

### **Valutazione del “Progetto dell'Educazione Etica”**

Nel presente capitolo si tratta di rileggere i documenti del Magistero ecclesiale riguardanti l'educazione cristiana, specialmente nell'ambito scolastico e di trarne alcuni orientamenti-base per ogni IR. In base a tali orientamenti si cercherà di interpretare il progetto di EE. Al termine di questo capitolo dovrebbe essere chiaro se questo progetto potrà ispirare il rinnovamento dell'IR e in che cosa potrebbe esserlo concretamente.

Ci permettiamo ancora una precisazione metodologica. Qui vogliamo tentare di valutare con i criteri ecclesiali un progetto che non è ecclesiale. Questo non sarebbe legittimo se volessimo decidere sulla sua "ortodossia". Se invece ci poniamo in un atteggiamento di dialogo da parte della chiesa con le realtà secolari, potremo scoprire le sintonie come anche i punti divergenti. Le sintonie oltre che motivo di simpatia possono essere causa di arricchimento reciproco, soprattutto nelle situazioni in cui una delle due parti riesce ad avere successo, mentre l'altra si trova in difficoltà. La nostra valutazione è dunque un tentativo di dialogo interdisciplinare.

#### **1. Elaborazione degli orientamenti del Magistero**

Per avere uno sguardo globale sul pensiero del Magistero circa l'educazione cristiana partiamo dal Concilio Vaticano II per continuare in ordine cronologico con alcuni documenti dei Papi e delle congregazioni vaticane riguardanti l'educazione scolastica. Dopo la rassegna "mirata" delle indicazioni riguardanti l'IR e le sue condizioni, ci concentriamo nell'enucleare i principi-guida del cambiamento degli ultimi anni e nello stabilire una certa griglia che in modo ordinato e sintetico riassume gli orientamenti essenziali.

##### ***1.1. Rassegna dei documenti della chiesa pertinenti al tema***

Il Concilio Vaticano II è stato cosciente dell'estrema importanza e incidenza dell'educazione, come si vede nei suoi vari documenti. Noi ci limitiamo a presentare solo

la dichiarazione dedicata proprio all'educazione cristiana che propone alcuni principi fondamentali dell'educazione, soprattutto di quella scolastica.

### **1.1.1. Gravissimum educationis**

Il documento parte dall'affermazione generale che tutti gli uomini hanno diritto all'educazione<sup>104</sup>, i battezzati poi all'educazione cristiana.<sup>105</sup> Questa viene assicurata dalle tre "agenzie educative": la famiglia, la società e la chiesa. Quest'ultima si impegna a penetrare tutta la vita dei suoi figli con lo Spirito di Cristo promuovendo la perfezione integrale della persona umana.<sup>106</sup> La chiesa nell'assolvere il suo ruolo educativo utilizza l'istruzione catechetica, le scuole, gli strumenti della comunicazione sociale, le società culturali e sportive e le associazioni giovanili.<sup>107</sup>

Il documento ricorda la missione della scuola che sussiste nella cura costante della maturazione delle doti intellettuali degli alunni, nello sviluppo della loro capacità di giudizio, nella messa a contatto col patrimonio culturale, nella promozione del senso dei valori, nella preparazione alla vita professionale e nella generazione del rapporto di amicizia tra gli alunni favorendo la comprensione reciproca.<sup>108</sup>

La chiesa deve rendersi presente nelle scuole non cattoliche attraverso la testimonianza degli insegnanti e dei discepoli e soprattutto attraverso il ministero dei sacerdoti e dei laici, che insegnano la dottrina della salvezza, con metodo adeguato all'età ed alle altre circostanze, affinché gli alunni in armonia con la formazione profana progrediscono in quella cristiana.<sup>109</sup>

Per quanto riguarda le scuole cattoliche, il loro elemento caratteristico è di dar vita ad un ambiente comunitario scolastico, permeato dallo spirito evangelico di libertà e carità. Queste scuole devono inoltre aiutare gli adolescenti a sviluppare la propria personalità secondo quella nuova creatura, che in essi ha realizzato il battesimo, e coordinare l'insieme

---

<sup>104</sup> Cf. *GE* 1.

<sup>105</sup> Cf. *GE* 2.

<sup>106</sup> Cf. *GE* 3.

<sup>107</sup> Cf. *GE* 4.

<sup>108</sup> Cf. *GE* 5.

<sup>109</sup> Cf. *GE* 7.

della cultura umana con il messaggio di salvezza, sicché le conoscenze acquistate siano illuminate dalla fede.<sup>110</sup>

A questo proposito viene sottolineata la missione degli insegnanti che devono essere esperti nell'arte pedagogica, aggiornata con le scoperte del progresso contemporaneo, e allo stesso tempo testimoni di Cristo con la vita e con l'insegnamento. Tutto ciò in collaborazione con i genitori e nel vincolo della carità con gli alunni.<sup>111</sup>

### **1.1.2. Il Direttorio catechistico generale**

Nel 1971 come risposta all'istruzione del Concilio Vaticano II<sup>112</sup> la Sacra Congregazione per il Clero pubblica il Direttorio catechistico generale che è un complesso di principi e norme di natura teologica e metodologico-pastorale con la funzione di coordinare l'azione pastorale della chiesa nel campo della catechesi.<sup>113</sup>

- *L'IR è la catechesi in scuola*

Dopo un'analisi della situazione del mondo contemporaneo e della chiesa, il Direttorio mostra come il ministero della Parola assume forme diverse. Accanto alla predicazione missionaria, alla forma liturgica e alla forma teologica viene elencata la catechesi che ha lo scopo di ravvivare tra gli uomini la fede e di renderla cosciente e operosa per mezzo di un'opportuna istruzione.<sup>114</sup> Viene constatato che nei paesi di antica tradizione cristiana la catechesi si presenta spesso come forma scolastica o extrascolastica di IR per i fanciulli e gli adolescenti.<sup>115</sup>

- *Principi per la presentazione del contenuto*

Viene presentato il principio della doppia fedeltà: a Dio e all'uomo.<sup>116</sup> Il Direttorio stabilisce i criteri della presentazione dei contenuti che hanno validità analoga pure per

---

<sup>110</sup> Cf. *GE* 8.

<sup>111</sup> Cf. *GE* 8.

<sup>112</sup> Cf. *CD* 44.

<sup>113</sup> Cf. J. GEVAERT (a cura di), *Dizionario di catechetica*, Leumann (Torino), Elle Di Ci, 1987, 221-222.

<sup>114</sup> Cf. *DCG* 17.

<sup>115</sup> Cf. *DCG* 19.

<sup>116</sup> Cf. *DCG* 34.

l'IR: integrità e organicità del contenuto, cristocentrismo, teocentrismo trinitario, antropocentrismo, rispetto della gerarchia delle verità, etc.<sup>117</sup>

- *Principi di metodologia*

Per quanto riguarda la metodologia, tra l'altro viene affermata la complementarietà del metodo induttivo e deduttivo e valorizzata l'esperienza della vita umana come un oggetto da interpretare e illuminare.<sup>118</sup> Un'attenzione particolare è dedicata ai destinatari secondo l'età: fanciulli, preadolescenti, adolescenti, giovani e adulti.<sup>119</sup> Infine si offrono orientamenti generali per la progettazione e l'organizzazione catechistica.<sup>120</sup>

Tra le intuizioni più significative del Direttorio c'è l'accento sulla dimensione evangelizzatrice e sulla dimensione educativa della catechesi come anche l'accettazione della sua istanza antropologica.<sup>121</sup>

### **1.1.3. La scuola cattolica**

Nel 1977 la Sacra Congregazione per l'Educazione Cattolica ha elaborato il documento dedicato propriamente alle scuole cattoliche. Alla luce del Concilio affronta le questioni generali sulla scuola "cattolica" per lasciare alle chiese locali il compito di configurare le proprie scuole secondo le esigenze del loro contesto socio-culturale.<sup>122</sup>

- *Importanza delle scuole cattoliche*

La scuola cattolica partecipa alla missione evangelizzatrice della chiesa, particolarmente nell'esigenza di educare alla fede. Nel contesto del pluralismo culturale assicura la presenza del pensiero cristiano impegnandosi a formare personalità forti e coerenti e a promuovere autentiche comunità cristiane capaci di contribuire, in atteggiamento di dialogo, alla costruzione del mondo.<sup>123</sup>

- *Caratteristiche della scuola*

---

<sup>117</sup> Cf. DCG 37-46.

<sup>118</sup> Cf. DCG 72. 74.

<sup>119</sup> Cf. DCG 77-97.

<sup>120</sup> Cf. DCG 98-134.

<sup>121</sup> Cf. GEVAERT, *Dizionario di catechetica*, 222.

<sup>122</sup> Cf. SC 2.

<sup>123</sup> Cf. SC 5-15.

Per la scuola cattolica vale quanto è valido per la scuola in genere: essere luogo di formazione integrale attraverso l'assimilazione sistematica e critica della cultura. Tale incontro deve avvenire sotto forma di elaborazione, confrontando i valori perenni nel contesto attuale, non offrendo delle elaborazioni prefabbricate. Si istruisce per educare, cioè per costruire l'uomo dal di dentro, per liberarlo dai condizionamenti che impediscono di vivere pienamente da uomo. La scuola come istituzione educativa deve rilevare la dimensione etica e religiosa allo scopo di attivare il dinamismo spirituale del soggetto e aiutarlo a raggiungere la libertà etica che presuppone e perfeziona quella psicologica.<sup>124</sup>

- *Specificità cattolica*

La specificità "cattolica" della scuola si riferisce alla concezione della realtà il cui centro è Cristo. Se Egli diventa il fondamento del progetto educativo della scuola, i principi evangelici diventano in essa norme educative, motivazioni interiori e insieme mete finali.<sup>125</sup>

La scuola cattolica aiuta gli alunni a realizzare la sintesi tra fede e cultura attraverso l'insegnamento che presenta non soltanto un sapere da acquisire, ma anche valori da assimilare e in particolare verità da scoprire poiché la scoperta e il riconoscimento della verità orienta l'uomo alla ricerca della verità totale. La sintesi tra cultura e fede è mediata dalla sintesi tra fede e vita nella persona degli educatori, non solo con la parola ma anche con ogni loro gesto e comportamento. Tutto l'insegnamento tende, infatti, a realizzare nell'alunno una personale sintesi tra fede e vita.<sup>126</sup>

- *L'IR: equivalente alla catechesi*

Nella promozione della duplice sintesi (tra cultura e fede e tra fede e vita) ha un'importanza insostituibile l'IR cattolico. Tale insegnamento, pur non esaurendosi nei "corsi di religione", deve essere impartito nella scuola in maniera esplicita e sistematica per non generare squilibrio tra cultura generale e quella religiosa. Questo insegnamento non ha

---

<sup>124</sup> Cf. SC 25-30.

<sup>125</sup> Cf. SC 33-34.

<sup>126</sup> Cf. SC 38-48.

come fine solo la semplice adesione dell'intelletto alle verità religiose, ma l'adesione di tutto l'essere alla persona del Cristo.<sup>127</sup>

- *Importanza dell'ambiente scolastico*

L'incontro con la viva e autentica comunità educativa cristiana influenza la nascita e la crescita della fede, fa fare esperienza della propria dignità, fa capire la cultura come mezzo di comunione e il sapere come dovere di servizio e di responsabilità verso gli altri. Nel clima che favorisce l'incontro e la collaborazione nel segno della fratellanza vengono rispettati modi di pensare e di vivere degli alunni come anche la libera adesione di tutti coloro che partecipano ad un progetto educativo.<sup>128</sup>

- *Linee operative*

Nelle linee operative il documento ribadisce la necessità di coordinare la scuola con altre opere di apostolato sotto la guida del vescovo che deve vigilare sull'ortodossia dell'IR e sull'osservanza della morale. Gli insegnanti con la loro azione e testimonianza e con la collaborazione attiva dei genitori assicurano un carattere specifico all'ambiente dell'educazione cristiana.<sup>129</sup>

#### **1.1.4. Dimensione religiosa dell'educazione nella scuola cattolica**

Un altro documento della Congregazione per l'Educazione Cattolica del 1988 offre alle scuole cattoliche lineamenti per la riflessione e la revisione della dimensione religiosa dell'educazione.

Cominciando con la riflessione sui giovani e la loro relazione con la dimensione religiosa della vita, il documento dà un esempio di come deve iniziare il processo educativo: dalla conoscenza dei soggetti. Nella seconda parte viene sviluppato il tema della dimensione religiosa dell'ambiente educativo e si giunge a definire la scuola cattolica come la comunità aperta. La terza parte è dedicata alla dimensione religiosa della vita e del lavoro scolastico. La quarta parte intera si occupa dell'IR scolastico e la quinta parte

---

<sup>127</sup> Cf. SC 49-50.

<sup>128</sup> Cf. SC 53-61.

<sup>129</sup> Cf. SC 69-80.

sintetizza la presenza della dimensione religiosa nel processo educativo. Nella nostra presentazione ci limitiamo a enucleare le idee-chiave delle ultime due parti del documento.

- *L'IR esplicito, distinto dalla catechesi*

Citando l'esortazione apostolica "Catechesi Tradendae"<sup>130</sup> il presente documento riafferma che l'IR nelle scuole cattoliche non può essere dato solo implicitamente o in maniera indiretta.

Questo insegnamento è distinto dalla catechesi: questa presuppone una conversione vitale e un tempo più lungo di quello della scuola, mira a promuovere la maturazione spirituale, liturgica, sacramentale, apostolica, che si realizza soprattutto nella comunità ecclesiale locale integrando così l'IR scolastico. La scuola da parte sua prendendo in considerazione gli stessi elementi del messaggio cristiano mira a far conoscere l'identità del cristianesimo e le sue implicazioni per la vita dei cristiani. L'IR si caratterizza in riferimento agli obiettivi e ai criteri propri di una struttura scolastica moderna. Solo così può occupare un posto dignitoso tra gli altri insegnamenti, ricercare utili rapporti interdisciplinari, promuovere, assieme alle altre materie, la cultura degli alunni, avvalersi dei migliori metodi didattici ed eventualmente esprimere valutazioni di profitto come in altre materie. Questo insegnamento sottolinea l'aspetto di razionalità dell'esperienza religiosa dell'uomo e della scelta cristiana del credente favorendo così una educazione alla fede.<sup>131</sup>

- *Personalità dell'insegnante di religione*

Presupposto fondamentale della riuscita dell'IR nel contesto spesso indifferente e insensibile è la personalità e l'atteggiamento dell'insegnante che con le sue qualità umane, adeguata preparazione e doni di grazia dà la testimonianza di vita. Lui sa accogliere gli alunni con simpatia e carità accettandoli così come sono e li invita amichevolmente a cercare e a scoprire insieme il messaggio evangelico. Per sintonizzarsi con loro favorisce un'atmosfera di confidenza e cordialità dove tutti possono parlare e dove possono affiorare questioni serie, che intralciano un sereno studio della fede. L'insegnante di religione

---

<sup>130</sup> Cf. CT 69.

<sup>131</sup> Cf. DRE 68-70.



risponde alle domande con pazienza e umiltà mettendo al servizio dei giovani la sua preparazione culturale.<sup>132</sup>

- *Lineamenti per una presentazione organica dei contenuti*

In attesa di un catechismo universale, il documento presenta come esempio uno schema che propone contenuti completi e fedeli al messaggio evangelico in forma organica:

All'inizio si raccomanda di guidare gli alunni alla ricerca e alla scoperta della persona di Gesù Cristo attraverso il confronto con le fonti della rivelazione per poi risalire al mistero di Dio Padre e della divina Trinità. Si continua scoprendo l'enigma dell'uomo, le origini e la realtà storica della chiesa, il valore dei sacramenti e la fede nelle ultime realtà sulla linea dei "simboli" della fede. Tutte queste verità di fede sono offerte con particolare attenzione alla loro dimensione educativa per contribuire alla maturazione umana e cristiana.<sup>133</sup>

- *Lineamenti per una presentazione organica della vita cristiana*

Inoltre vengono proposti i lineamenti per la presentazione sistematica dell'etica cristiana a partire dalla scoperta dei collegamenti tra le verità di fede e la vita. L'insegnante aiuta gli alunni ad aprirsi confidenzialmente a Dio attraverso la preghiera e fa conoscere il quadro positivo dell'etica personale cristiana che coltiva l'intelligenza e le altre doti spirituali, cura il proprio corpo e la salute, custodisce l'integrità sessuale e soprattutto si esprime nell'amore cristiano che non si riduce a semplice senso umanitario. Sottolinea la novità della legge cristiana che si oppone all'egoismo e agli altri vizi.

L'insegnamento dell'etica cristiana guida gli alunni alla comprensione e alla attuazione del piccolo mondo della famiglia e della scuola (affetto, rispetto, obbedienza, gratitudine, gentilezza, bontà, aiuto, servizio, esempio) e del grande mondo della chiesa (amore per tutti, preghiera per tutti, collaborazione nell'apostolato, preferenza per i meno fortunati, carità ecclesiale). Uno spazio dignitoso deve avere la preparazione alla vita familiare e la presentazione dell'etica sociale cristiana con i grandi temi della giustizia,

---

<sup>132</sup> Cf. DRE 71-72, 96-97.

<sup>133</sup> Cf. DRE 73-81.

della libertà, della pace e del benessere mondiale. Nel complesso, questo insegnamento invita gli alunni a concepire il cristianesimo con mentalità nuova e matura che collega realismo con ottimismo: da una parte non va ignorata la realtà del male e del peccato e dall'altra viene presentata la chiamata all'ideale della perfezione cristiana. Nella vita degli studenti è importante il passaggio dalla conoscenza teorica all'esperienza vitale delle virtù cristiane.<sup>134</sup>

- *Processo educativo cristiano*

Il processo educativo cristiano è un insieme organico di fattori volti a promuovere una graduale evoluzione di tutte le capacità dell'alunno in modo che possa conseguire una educazione integrale nella cornice della dimensione religiosa cristiana, con l'ausilio della grazia. Non si tratta di due percorsi diversi o paralleli (umano e cristiano), ma di una concordanza dei fattori educativi, uniti nell'intenzione degli educatori e nella libera cooperazione degli alunni.<sup>135</sup>

Ogni progetto educativo della scuola cattolica si ispira ad alcuni criteri generali: la fedeltà al vangelo, il rigore della ricerca culturale e della fondazione critica, la gradualità e l'adattamento della proposta educativa e la corresponsabilità ecclesiale. Non si dimentica la periodica verifica del progetto da parte degli educatori, degli alunni e delle famiglie.<sup>136</sup>

La dimensione religiosa dell'ambiente potenzia la qualità del processo educativo, quando si verificano alcune condizioni: se alunni non sono spettatori, ma diventano protagonisti prendendo parte alla definizione del progetto; se tra di loro funzionano i rapporti interpersonali della carità e della libertà cristiana e la testimonianza evangelica reciproca; se questo ambiente è costantemente aperto alle famiglie, inserito nella comunità ecclesiale e aperto alla società civile. I valori e i motivi religiosi vengono offerti nel corso di ogni insegnamento e in vari altri interventi e l'esperienza religiosa dell'insegnante aiuta

---

<sup>134</sup> Cf. *DRE* 82-95.

<sup>135</sup> Cf. *DRE* 98-99.

<sup>136</sup> Cf. *DRE* 100-102.

gli alunni affinché la verità religiosa, insegnata e appresa, diventi anche amata. Quando la verità amata diventa valore anche per l'alunno, diventa motivo della sua azione.<sup>137</sup>

#### **1.1.5. Il Direttorio generale per la catechesi**

Il Direttorio generale per la catechesi del 1997, a differenza di quello precedente, conferma il rapporto di distinzione e di complementarità tra l'IR e la catechesi. L'IR deve penetrare nell'ambito della cultura e relazionarsi con gli altri saperi e allo stesso tempo far presente il Vangelo nel processo di assimilazione, sistematica e critica, della cultura. È necessario che appaia come disciplina scolastica, con la stessa esigenza di sistematicità e rigore che hanno le altre discipline. Accanto alle altre discipline si colloca in un necessario dialogo interdisciplinare, soprattutto al livello formativo di ogni disciplina. Attraverso questo dialogo fonda, potenzia, sviluppa e completa l'azione educativa della scuola.<sup>138</sup>

Secondo il presente direttorio l'IR scolastico non può essere ridotto ad un'unica forma perché bisogna prendere in considerazione la varietà dei contesti. Nella scuola cattolica è parte indispensabile del suo compito pedagogico e fondamento della sua esistenza. Nel quadro della scuola statale e di quella non confessionale invece avrà un carattere più ecumenico e di conoscenza interreligiosa comune. In altre occasioni ancora potrà avere un carattere piuttosto culturale, indirizzato alla conoscenza delle religioni, presentando con il dovuto rilievo la religione cattolica. Impartito da un professore sinceramente rispettoso, l'IR mantiene una dimensione di vera "preparazione evangelica".<sup>139</sup>

Occorre inoltre tener conto del notevole e continuo cambiamento degli alunni e delle loro situazioni di vita. L'IR aiuta gli alunni credenti a comprendere meglio il messaggio cristiano in relazione ai grandi problemi esistenziali comuni alle religioni e caratteristici di ogni essere umano, alle visioni della vita maggiormente presenti nella cultura e ai principali problemi morali odierni dell'umanità. Gli alunni in ricerca o nei dubbi potranno scoprire che cos'è esattamente la fede in Gesù Cristo e quali sono le

---

<sup>137</sup> Cf. *DRE* 103-107.

<sup>138</sup> Cf. *DGC* 73.

<sup>139</sup> Cf. *DGC* 74.

risposte della chiesa ai loro interrogativi. Gli alunni non credenti incontrano un annuncio missionario del Vangelo in ordine a una decisione di fede che la catechesi poi farà crescere e maturare.

### **1.1.6. Altri documenti**

Nella nostra presentazione dei documenti ecclesiali ci siamo limitati solo a quelli che hanno maggior importanza per il nostro argomento. In una rassegna completa sull'argomento dell'IR nelle scuole non dovrebbero mancare i seguenti documenti:

- Il laico cattolico testimone della fede nella scuola<sup>140</sup>
- La scuola cattolica alle soglie del Terzo Millennio<sup>141</sup>
- Le persone consacrate e la loro missione nella scuola<sup>142</sup>
- Educare insieme nella scuola cattolica missione condivisa di persone consacrate e fedeli laici<sup>143</sup>

## **1.2. Bozza interpretativa dei documenti del magistero**

Nella rassegna dei documenti del magistero abbiamo visto che non tutti i pronunciamenti del magistero sull'IR scolastica hanno la stessa validità. In relazione ai cambiamenti della società e della scuola le indicazioni pastorali del magistero hanno la loro evoluzione.

Una profonda evoluzione nella concezione della scuola cattolica è fondata ormai sulla dichiarazione *Gravissimum educationis*. Dalla tradizionale concezione dell'educazione scolastica come un processo fondamentalmente impositivo, conservatore e

---

<sup>140</sup> Cf. SACRA CONGREGAZIONE PER L'EDUCAZIONE CATTOLICA, *Il laico cattolico testimone della fede nella scuola*, 15 ottobre 1982, in *Enchiridion Vaticanum. 8. Documenti Ufficiali della Santa Sede 1982-1983*, Bologna, Edizioni Dehoniane, 1984, nn. 298-385.

<sup>141</sup> Cf. CONGREGAZIONE PER L'EDUCAZIONE CATTOLICA, *La scuola cattolica alle soglie del Terzo Millennio*, 28 dicembre 1997, in *Enchiridion Vaticanum. 16. Documenti Ufficiali della Santa Sede 1997*, Bologna, Edizioni Dehoniane, 1999, nn. 1842-1862.

<sup>142</sup> Cf. CONGREGAZIONE PER L'EDUCAZIONE CATTOLICA, *Le persone consacrate e la loro missione nella scuola*, 28 ottobre 2002, in *Enchiridion Vaticanum. 21. Documenti Ufficiali della Santa Sede 2002*, Bologna, Edizioni Dehoniane, 2005, nn. 1268-1355.

<sup>143</sup> Cf. CONGREGAZIONE PER L'EDUCAZIONE CATTOLICA, *Educare insieme nella scuola cattolica missione condivisa di persone consacrate e fedeli laici*, 8 settembre 2007, Città del Vaticano, Libreria Editrice Vaticana, 2007.

integrativo che mirava ad adattare i giovani al sistema sociale così come era, viene ora posta come alternativa l'educazione liberatrice ponendo l'educando come soggetto del proprio sviluppo. È un'educazione umanizzante e personalizzante, aperta al dialogo e alle aspirazioni più profonde dell'uomo. Gli alunni vengono formati alla ricerca della verità, alla riflessione critica e al sapere scientifico secondo le dimensioni dell'organicità e della sistematicità. Notevole è pure il passaggio dalla scuola-istituzione alla scuola-comunione dove la comunità educante costituisce l'elemento centrale.

L'evoluzione continua quando il documento "La scuola cattolica" (1977) afferma la necessità del progetto scolastico. La pedagogia del progetto favorisce il passaggio dall'attuale approccio individualistico e disintegrato alle proposte unitarie qualificanti di istituto e di classe che permettono di adeguare in termini reali l'offerta formativa alla domanda sociale in continuo cambiamento.<sup>144</sup>

I documenti del magistero a livello universale sono abbastanza generali e non impongono un unico modello dell'IR. Anzi sempre più accentuano l'impegno delle chiese locali a fare una programmazione secondo il contesto particolare.

Forse il passaggio più significativo nel campo dell'IR è la sua liberazione dal compito di realizzare la catechesi a scuola. La chiara distinzione tra l'IR scolastico e la catechesi, per prima volta affermata dall'esortazione apostolica *Catechesi tradendae*<sup>145</sup> (1979), viene rispettata e sviluppata nei documenti seguenti.

Questo passaggio ha grandi ripercussioni su tutta l'impostazione dell'IR e permettono la legittimazione della sua esistenza all'interno del progetto scolastico: quali obiettivi, quali contenuti, quali metodi, quali rapporti con le altre discipline, quali insegnanti, etc.

A proposito della nuova sensibilità ecclesiale nel proporre la fede ai giovani di oggi, un contributo particolarmente illuminante è proposto dai Vescovi del Quebec articolandolo in due passaggi fondamentali:

---

<sup>144</sup> Cf. A. V. ZANI, *Formare l'uomo europeo, Sfide educative e politiche culturali*, Roma, Città Nuova Editrice, 2005, 372-375.

<sup>145</sup> Cf. CT 60.

“Dal fiume alla sorgente”: è importante salire là dove la fede ha la sua sorgente, cioè, al centro dell’esperienza della gente, nei momenti essenziali della loro vita. Questa sorgente è al punto di partenza di ogni itinerario.

“Dai corsi ai percorsi”: si suggerisce di abbandonare la prassi della trasmissione della fede nello stile di lezioni sulla dottrina cristiana che fanno temere la ripetizione e l’indottrinamento per far posto alla persona, alla sua autonomia e al suo cammino e passare da una verità appresa a una verità sperimentata perché così diventa una convinzione personale.<sup>146</sup>

Come si può intuire, si tratta di una serie di cambiamenti paradigmatici. L’educazione centrata esclusivamente sul dato rivelato risulta, nella pluralità delle proposte, parziale e inaffidabile. Oggi c’è l’esigenza di dimostrare la valenza esistenziale e storica della proposta cristiana. L’educazione cristiana che prima era orientata ad imparare la dottrina, ora si orienta verso la competenza nel progettare con la fede.

La logica intrinseca del progetto tradizionale era affermare Dio attraverso una dimostrazione razionale. Da qui scaturiva l’adesione religiosa obbligatoria. Ora si cerca di dar senso all’esistenza dell’uomo attraverso l’interpretazione dell’esperienza, con l’obiettivo dell’incontro maturo con Dio, fatto di affidamento a lui con un’adesione libera, gratuita e totale.<sup>147</sup>

In estrema sintesi possiamo affermare i seguenti passaggi significativi:

- Dall'insegnamento all'apprendimento
- Dall'istituzione alla comunione
- Dalla proposta disintegrata alla proposta unitaria
- Dalla programmazione centrale alla responsabilità locale
- Dalla catechesi scolastica all'IR autonomo
- Dal fiume alla sorgente
- Dai corsi ai percorsi

---

<sup>146</sup> Cf. I VESCOVI DI QUEBEC, *Proporre la fede ai giovani di oggi. Una forza per vivere*, Leumann (Torino), Ellenici, 2001, 13-17.

<sup>147</sup> Cf. Z. TRENTI, *La fede dei giovani*, Leumann (Torino), Elledici, 2003, 105-111.

- Dalla validità della verità in sé alla sua valenza esistenziale e storica
- Dalla memorizzazione della dottrina alla progettazione con la fede
- Dalla dimostrazione deduttiva all'interpretazione dell'esperienza

I passaggi accennati naturalmente non significano annullamento del primo concetto in favore del secondo, bensì un'accentuazione che si è progressivamente verificata nel rinnovamento conciliare e postconciliare del concetto di scuola cattolica e di IR scolastico.

### **1.3. Sintesi degli orientamenti circa l'IR**

Alla base della rassegna e della riflessione sui documenti più pertinenti circa l'IR scolastico ora proponiamo una loro sintesi, articolata in sei ambiti: gli obiettivi, i contenuti, i metodi, il rapporto con la scuola, il rapporto con la chiesa e infine la personalità dell'insegnante.

Dato che l'IR non può essere ridotto ad un unico modello abbiamo cercato di rimanere molto aperti nelle formulazioni e di indicare solo gli elementi che, pur essendo "ideali", non dovrebbero mancare in nessun progetto dell'IR scolastico.

#### **1.3.1. Area degli obiettivi**

L'obiettivo principale è quello di contribuire alla maturazione umana e cristiana dell'alunno attraverso l'istruzione, l'educazione e l'evangelizzazione secondo le modalità proprie della scuola. In concreto:

- Informare sul fenomeno religioso;
- Formare alla libera e matura scelta in campo religioso;
- Educare alla convivenza pacifica e dialogante.<sup>148</sup>

#### **1.3.2. Area dei contenuti**

Per una presentazione equilibrata dei contenuti è fondamentale la legge della doppia fedeltà:

---

<sup>148</sup> Cf. E. ALBERICH, *La catechesi oggi. Manuale di catechetica fondamentale*, Leumann (Torino), Elle Di Ci, 2001, 244-245.

- Fedeltà a Dio: Compito fondamentale dell'IR è far conoscere l'identità del messaggio cristiano e le sue implicazioni per la vita dei cristiani. Questi temi vengono presentati secondo criteri di sistematicità, organicità e gradualità come anche del cristocentrismo trinitario, ecclesiocentrismo e antropocentrismo.
- Fedeltà all'uomo: Tenendo conto del contesto pluralistico e della situazione dei soggetti occorre cercare collegamenti con le altre discipline, con le altre confessioni e religioni e soprattutto con il vissuto personale degli alunni, affinché sia favorita la loro personale sintesi tra cultura e fede e tra fede e vita.

### **1.3.3. Area dei metodi e stili educativi**

Occorre trovare metodi adeguati all'età ed alle altre circostanze avvalendosi dei migliori metodi didattici.

- Apprendimento: Non si offrono delle elaborazioni prefabbricate, ma gli alunni sono guidati alla elaborazione personale diventando loro stessi protagonisti del loro apprendimento per abilitarsi a fare il passaggio dalla conoscenza teorica all'esperienza vitale.
- Procedimento: Si può preferire sia la via induttiva, sia quella deduttiva sapendo che sono complementari e che solo nella loro sintesi si arriva alla conoscenza integrale.
- Stile educativo: Grande importanza viene data al rapporto educativo con l'insegnante e all'ambiente educativo di classe caratterizzato da relazioni di carità e di collaborazione.

### **1.3.4. Rapporto con "il mondo della scuola"**

L'IR si caratterizza in riferimento agli obiettivi e ai criteri propri di una struttura scolastica moderna:

- Fa parte del progetto scolastico. (Nel caso della scuola cattolica è naturale, nel caso delle altre scuole deve legittimare la sua presenza nel loro progetto educativo.)
- Appare come disciplina scolastica con la stessa esigenza di sistematicità e rigore che hanno le altre discipline.



- Con le altre discipline promuove il dialogo interdisciplinare, soprattutto a livello formativo.

### **1.3.5. Rapporto con "il mondo della chiesa"**

L'IR è una delle espressioni della missione evangelizzatrice della chiesa, perciò:

- Si svolge nell'ambiente comunitario scolastico, permeato dallo spirito evangelico di libertà e carità. (Nelle scuole non ecclesiali si cerca di instaurare il clima della comunità cristiana almeno nelle lezioni e nelle attività dell'IR.)
- Si curano i rapporti con le famiglie e con la comunità cristiana più larga.
- La catechesi ha con l'IR il rapporto della complementarietà e distinzione.

### **1.3.6. Personalità dell'insegnante di religione**

La personalità e il comportamento dell'insegnante è presupposto fondamentale dell'IR. Il magistero ha nei suoi riguardi non poche esigenze:

- Area dell'essere: modello e testimone della fede e vita cristiana
- Area del sapere: sufficiente preparazione teologica e culturale
- Area del saper fare: sufficiente preparazione pedagogica, psicologica e didattica
- Area del saper vivere insieme: sufficiente capacità relazionale e collaborativa
- Formalmente: Livello di istruzione richiesto dallo Stato e mandato della chiesa

## **2. Valutazione del progetto in base agli orientamenti ecclesiastici**

A questo punto cominciamo a valutare il progetto dell'EE in base agli orientamenti del magistero ecclesiastico circa l'IR scolastico. Attraverso questa valutazione critica vogliamo rilevare gli elementi comuni e quelli differenti. Lo scopo è quello di rilevare se dal punto di vista del magistero il progetto contiene potenzialità usufruibili nel campo dell'IR.

Nella valutazione percorriamo i singoli ambiti della griglia di valutazione offerta nella precedente sintesi.

### **2.3.1. Area degli obiettivi**

Possiamo affermare che l'obiettivo generale dell'EE è quello di contribuire alla maturazione umana. Lo fa attraverso l'obiettivo specifico che è la promozione del comportamento prosociale. Non è esplicita la maturazione cristiana, che pur essendo strettamente collegata a quella umana, la trascende, la completa e la perfeziona.

L'aspetto dell'istruzione è subordinato a quello dell'educazione. L'evangelizzazione in senso stretto manca completamente. Su questo punto troviamo la corrispondenza soprattutto con la dimensione educativa dell'IR, che è educare alla convivenza pacifica e dialogante.

A livello globale l'EE per sé non intende informare sul fenomeno religioso e formare alla libera e matura scelta in campo religioso. Gli obiettivi mancanti sono parzialmente contenuti solo in due segmenti dei temi applicativi dell'EE che affrontano la tematica dei valori umani e della religione proprio per informare e per far maturare le scelte su questo campo.

Constatiamo dunque che gli obiettivi dell'IR e dell'EE sono differenti. L'obiettivo principale dell'EE però fa parte degli obiettivi dell'IR. L'obiettivo dell'EE è da questo punto di vista più ristretto perché punta all'educazione di un solo un aspetto (prosocialità). Questa sua focalizzazione però le permette di approfondirlo di più, anche se principalmente solo a livello della formazione umana (non specificamente cristiana).

Dall'altra parte possiamo dire che l'obiettivo della prosocialità è più universale rispetto agli obiettivi dell'IR, perché raggiunge i soggetti senza alcuna particolare esigenza di istruzione o di indirizzo alla fede.

Dal punto di vista degli obiettivi concludiamo che l'EE nella sua forma attuale non potrebbe sostituire l'IR perché le mancano alcuni obiettivi importanti che sono richiesti per l'IR come tale.

C'è comunque qualcosa nell'EE che potrebbe contribuire alla ottimizzazione dell'IR?

Crediamo che il rinnovamento dell'IR potrebbe ispirarsi all'EE a livello degli obiettivi quali:

- l'universalità della proposta,

- l'enfasi sull'aspetto dell'educazione,
- la maturazione a livello umano,
- e soprattutto il suo obiettivo centrale che è la prosocialità.

L'obiettivo della prosocialità potrebbe essere dunque opportunamente inserito in modo esplicito tra gli obiettivi dell'IR dove si affermano le lacune nell'universalità della proposta, dove è carente l'aspetto dell'educazione o dove manca un adeguato livello di maturazione umana che è presupposto per quella cristiana.

Approfondiremo ancora il tema dell'obiettivo della prosocialità nel 4° capitolo, perché sembra che potrebbe dare un contributo originale all'educazione alla fede in quanto questa è strettamente collegata all'educazione umana.

### **2.3.2. Area dei contenuti**

Quando percorriamo il programma dell'EE, nel ciclo di base troviamo i temi configurati attorno al tema centrale della prosocialità. La proposta dei contenuti è graduale, guidata dai principi della psicopedagogia. Nel secondo ciclo si affrontano temi di etica più importanti. Se studiamo i loro contenuti più da vicino, potremo dietro ad essi scoprire una filosofia umanistica cristiana. Il messaggio cristiano è presentato in forma molto sintetica all'interno di un tema applicativo che si occupa della dimensione religiosa dell'uomo ed è presentato accanto alle altre religioni. Naturalmente, nell'ambito dei temi applicativi, gli allievi si confrontano anche sulla posizione della chiesa nei riguardi alle varie problematiche etiche. In pratica dipende soprattutto dall'insegnante in quanto riesce a far presente il pensiero cristiano che fa parte della nostra cultura. Anche i temi del primo ciclo, che sono più universali, sono aperti al messaggio cristiano e alle sue implicazioni per la vita, ad esempio il tema della dignità umana o il tema dei modelli di vita.

Se vogliamo valutare l'EE alla luce degli orientamenti per l'IR, dobbiamo constatare che il progetto è "molto fedele all'uomo" e "poco fedele a Dio". Ciò vale sia per la centralità assoluta dell'uomo che per la marginalità dell'esplicito riferimento a Dio. Questo squilibrio ci fa affermare che neppure dal punto di vista dei contenuti l'EE è scambiabile con l'IR che vuol essere considerato cattolico.

Nonostante ciò ci potrebbe essere qualcosa che potrebbe ispirare il nostro IR?

L'EE fornisce conoscenze, atteggiamenti e comportamenti prosociali scoperti e verificati nell'esperienza quotidiana dell'uomo che potrebbero facilitare la comprensione dei contenuti del messaggio cristiano, anche di quelli che superano il campo umano verificando la loro significatività e veracità. Molto più facilmente si potrebbe pervenire pure alla comprensione e alla pratica delle implicazioni del messaggio cristiano per la vita. Infatti l'antropocentrismo dell'EE è un antropocentrismo che si trascende: attraverso l'educazione alla prosocialità apre l'uomo all'altro, lo decentra. I contenuti presentati in questa maniera guidano gli allievi all'atteggiamento della ricerca, anche religiosa. In questo senso possiamo dire che essendo veramente "fedeli all'uomo" si arriva anche alla "fedeltà a Dio". Ma questo è ormai questione metodologica che sarà affrontata più avanti.

Tornando alla presentazione dei contenuti, è esemplare la gradualità, l'organicità e la sistematicità con la quale si arriva a presentare la prosocialità. La loro scelta veramente prepara gli alunni ad affrontare le sfide della convivenza pluralistica e multireligiosa e a trovare le soluzioni ai personali problemi quotidiani come anche a quelli globali. È impressionante pure la cura della sintesi operativa tra le conoscenze e la vita.

Riassumendo, l'EE potrebbe ispirare l'IR ovunque i suoi soggetti si trovino in difficoltà a capire il messaggio cristiano in base alle proprie conoscenze ed esperienze, quando fanno fatica a porre sintesi tra la fede e la vita o tra le due culture diverse (cristiana e secolarizzata), quando manca l'atteggiamento di ricerca o la capacità di gestire il dialogo con persone di opinione, cultura o religione diversa.

### **2.3.3. Area dei metodi e stili educativi**

Il campo dello stile educativo è un punto forte dell'EE. Molta cura si ha ad esempio del rapporto educativo e del clima in classe, quasi a promuovere lo spirito di carità e libertà evangelica. Senza altri commenti possiamo affermare che tale stile potrebbe essere accettabile anche per l'IR.

Per quanto riguarda la metodologia, la pedagogia esperienziale ha come effetto che non si costruisce un sistema di sapere fine a se stesso, ma tutto il sapere è permeato dall'esperienza vitale e conduce al cambiamento personale e sociale. Nel procedimento si combinano gli elementi induttivi e deduttivi: dopo il confronto con i dati oggettivi si passa alle implicazioni per la vita; realizzando nella vita reale quanto si è capito e allenato in

classe, si perviene ad una sintesi personale che integra in sé conoscenza teorica, atteggiamento e comportamento. In quello che vuole raggiungere il metodo usato è molto efficace. Se il magistero consiglia di avvalersi dei migliori metodi didattici, grazie all'EE la nostra scelta è più ricca.

D'altra parte possiamo vedere anche i limiti di questo metodo. Il progetto originale di R. Roche offre solo le nozioni di base, necessarie per il cambiamento del comportamento, e nello sviluppo del tema manca persino la fase della riflessione. Si potrebbe obiettare che non si tratta dell'istruzione sistematica e sufficientemente riflessa. Infatti il progetto vuole essere in primo luogo formativo e per lo più complementare, dando così spazio alla didattica propria di qualunque materia con la quale viene associato.

L. Lencz nella sua EE ricupera nel procedimento la fase della riflessione valoriale e aggiungendo i temi applicativi fornisce anche i principali temi dell'universo etico. Nonostante ciò gli esiti, soprattutto della prima parte di questa materia, sono solo difficilmente quantificabili nelle conoscenze oggettive. L'enfasi sulle competenze è in sintonia con la riforma scolastica, ma certa carenza nel campo di un sapere sistematico è evidente.

La difficoltà principale dell'EE è quella che già abbiamo riscontrato nell'area degli obiettivi. Se il carattere dell'IR deve essere soprattutto informativo, i metodi esperienziali non sono sufficienti. Se invece si vuole recuperare l'aspetto formativo dell'IR, tali metodi saranno molto opportuni e anche efficaci, ma dovranno essere in qualche modo integrati da altri metodi.

Nella sintesi degli orientamenti abbiamo riassunto quanto dice il magistero sull'apprendimento nell'IR: Non si offrono delle elaborazioni prefabbricate, ma gli alunni sono guidati alla elaborazione personale diventando loro stessi protagonisti del loro apprendimento per abilitarsi a fare il passaggio dalla conoscenza teorica all'esperienza vitale.

L'EE enfatizza sia il protagonismo degli alunni sia il passaggio dalla teoria alla pratica. Da quanto è stato detto sembra che la proposta metodologica potrebbe essere valorizzata nella costruzione del metodo rinnovato dell'IR. Su questa sfida torneremo ancora nel 4° capitolo.

#### **2.3.4. Rapporto con "il mondo della scuola"**

Dovunque l'EE viene accettata dalla direzione della scuola, entra a far parte del progetto scolastico. Nell'organizzazione scolastica l'EE è pari alle altre discipline, ma nella sua carica formativa le supera. In alcuni casi diventa un fattore del rinnovamento del clima educativo di tutta la scuola.

Per lo più è anche in piena sintonia con le intenzioni della riforma scolastica, come è stato del resto confermato quando è stata costituita a livello statale come un'area complementare dell'istruzione nei ginnasi che si collega praticamente con tutti i temi di profilo. Così l'EE si fa in qualche modo anche promotrice della nuova concezione dell'istruzione.

Essere una disciplina moderna di prestigio che rinnova il clima della scuola: a questo anela pure l'IR. Anche in questo campo l'IR può trovare alcuni suggerimenti concreti.

Per quanto riguarda il dialogo interdisciplinare, il programma dell'EE è stato costruito sulla base di ricerche nel campo della psicologia con l'apporto delle altre scienze. Ispirarsi, anche parzialmente, a questo programma significa per l'IR prendere in considerazione l'apporto di altre discipline (in questo caso soprattutto della psicologia, delle scienze dell'educazione e della comunicazione) e avviare così un dialogo interdisciplinare quale è raccomandato dal magistero.

#### **2.3.5. Rapporto con "il mondo della chiesa"**

Il rapporto esplicito e ufficiale dell'EE con la chiesa non esiste, ma le caratteristiche del progetto e l'adesione di molti insegnanti cristiani e di non poche istituzioni educative ecclesiastiche confermano il nesso implicito tra la missione della chiesa e questo progetto.

Gli insegnanti cristiani sono attraverso l'EE facilitati nel creare il clima della comunità cristiana e nel coinvolgere la comunità cristiana locale e i genitori degli alunni. Corroborando le facoltà umane (prosociali) degli alunni cristiani si pone in rapporto complementare con la catechesi.

Nel caso di insegnanti e di alunni non credenti l'EE può funzionare come "preparazione evangelica".

L'IR naturalmente deve avere un rapporto chiaro con la chiesa e compiere la sua missione in modo esplicito e trasparente. Negli ambienti poco cristiani l'EE potrebbe costituire "il ponte" tra la scuola e la chiesa o meglio tra l'educazione scolastica e l'eredità cristiana. Forse anche attraverso una nuova impostazione dell'IR, ispirata all'EE.

A questo proposito però potremmo riscontrare un problema di un altro ordine. Si capisce che la relazione della chiesa con le istituzioni educative laiche è una questione delicata. L'EE non dovrebbe mai diventare piattaforma del proselitismo o dell'indottrinamento manipolativo, come non lo dovrebbe essere neppure l'IR. Sembra che l'EE stessa educhi ai meccanismi che rifiuterebbero tale abuso da parte di una ideologia promuovendo allo stesso tempo lo spirito critico e dialogico. Relazioni corrette e mature all'interno della chiesa e tra la chiesa e il mondo, ecco un altro contributo possibile dell'EE.

### **2.3.6. Personalità dell'insegnante di religione**

L'EE è cosciente che l'insegnante è la persona chiave per la riuscita del programma e che senza il suo esempio la proposta viene compromessa. Se l'IR vuole anche educare, la figura dell'insegnante non ha un'importanza minore. Nella valutazione dell'insegnante possiamo riassumere pregi e lacune che abbiamo già descritto nei paragrafi precedenti, ci limitiamo solo al campo della sua formazione.

La formazione degli insegnanti dell'EE ha una parte teorica e una pratica dove loro stessi sperimentano quello che dovranno poi proporre nelle lezioni. Questa è una formazione integrale e trasformante perché comprende non solo l'area del sapere e del saper fare, ma anche l'area dell'essere e del vivere insieme. Una formazione equilibrata è pure l'ideale della formazione degli insegnanti dell'IR. La complessità, i metodi e i contenuti della formazione iniziale dell'EE potrebbero integrare la formazione degli insegnanti dell'IR.

### **3. Risultati della valutazione dell'Educazione Etica alla luce del magistero**

Alla fine del terzo capitolo dobbiamo esprimere un giudizio sulla possibilità e plausibilità del contributo del progetto dell'EE alla pratica dell'IR nelle scuole secondarie della Repubblica Ceca.

In base al confronto con gli orientamenti della chiesa possiamo dire che l'ispirazione dell'IR al progetto dell'EE è possibile e potrebbe portare frutti in tutte le aree esaminate. L'affinità e allo stesso tempo la diversità dei due progetti danno occasione di un arricchimento reciproco. Le differenze però tra l'EE e l'IR dovranno essere ancora ben ponderate per fare una proposta legittima e ragionevole.

Abbiamo dunque a disposizione quanto abbiamo affrontato finora: uno sguardo generale sulla situazione degli studenti e delle scuole e su quanto la chiesa riesce a proporre loro (1° capitolo), poi un progetto (2° capitolo) e la sua valutazione alla luce di quanto la chiesa vuole proporre (3° capitolo) il che non è poco. In base a questa analisi interpretativa possiamo ora alla proposta delle strategie di intervento.



## **CAPITOLO IV**

### **Proposta dell'Insegnamento Religioso ispirato all'Educazione Etica**

Obiettivo del quarto capitolo è rispondere almeno parzialmente alle sfide costituite dalla situazione religiosa della Repubblica Ceca, in particolare dalla situazione degli studenti delle scuole secondarie. L'IR è una delle vie per raggiungerli con il messaggio cristiano. La sua forma attuale, come abbiamo documentato, è molto carente ed esige un ripensamento. Nel presente capitolo affrontiamo per prime le questioni generali del rinnovamento dell'IR.

Già all'inizio del nostro lavoro abbiamo ipotizzato come l'EE potrebbe contribuire al rinnovamento dell'IR. Abbiamo pure analizzato le affinità dei due progetti alla luce degli orientamenti del magistero. Nella seconda parte del presente capitolo si tratta di spiegare la logica dei punti più decisivi dell'integrazione dell'EE all'interno dell'IR.

Infine cerchiamo di offrire in forma più sistematica gli apporti dell'integrazione nelle varie aree dell'IR per concludere con le prospettive più ampie del rinnovamento che potrebbe essere messo in atto grazie al contributo dell'EE.

#### **1. Linee di un nuovo progetto**

Nel terzo capitolo abbiamo esposto e sintetizzato gli orientamenti del magistero circa l'IR realizzato non solo nelle scuole cattoliche, ma anche nelle scuole pubbliche. Se ora vogliamo pensare alla creazione di un nuovo progetto dell'IR nella Repubblica Ceca, dobbiamo ispirarci proprio a queste indicazioni e cercare di valorizzare la loro attualità nel nostro contesto. Affrontiamo per prima dunque la questione degli elementi essenziali di questo rinnovamento.

## **1.1. Elementi essenziali di un progetto**

Nessun rinnovamento può avvenire senza un progetto. Tale progetto dovrebbe essere proposto anche in più versioni con una libertà simile a quella che il magistero universale concede alla realizzazione dell'IR.

La progettazione deve tener conto sia delle esigenze della scuola sia di quelle della chiesa. Nel nostro contesto secolarizzato e pluralistico non sarà mai scontata la questione della sua legittimità nella scuola. Il progetto dovrebbe dunque legittimare la sua presenza all'interno della scuola statale e anche verificare il suo ruolo nella scuola cattolica. In concreto l'IR in sintonia con le finalità della scuola dovrebbe contribuire alla maturazione integrale degli alunni e configurarsi secondo le indicazioni della riforma scolastica. Ciò significa tra l'altro rivalutare i metodi preferiti finora e privilegiare la metodologia dell'apprendimento.

Allo stesso tempo dovrebbe seguire le linee del magistero della chiesa universale e delle eventuali istruzioni dei vescovi locali. Può essere concepito più come formativo oppure più come informativo, a seconda del progetto delle singole scuole, comunque sempre nel contesto della missione evangelizzatrice della chiesa. La sua configurazione dovrebbe essere diversa dalla catechesi per permettergli di avere un ruolo complementare e presentare il messaggio cristiano secondo le modalità proprie. Liberato dalla supplenza del compito catechistico, l'IR potrebbe essere di conseguenza proponibile a tutti, anche ai non credenti o almeno ad una cerchia più larga di allievi.<sup>149</sup>

L'IR configurato in questo modo potrebbe rispondere alle esigenze e alle emergenze degli alunni nel loro contesto sociale diventando per loro una disciplina sensata e desiderabile. Quest'ultimo aspetto non è da sottovalutare, anzi forse in esso si nasconde la sfida più grande.

### *In sintesi*

La priorità per il rinnovamento dell'IR nelle scuole secondarie della Repubblica Ceca è la costruzione di un progetto condiviso dell'IR (anche in più forme) che

---

<sup>149</sup> Cf. L. DRÍMAL, *Katecheze a výuka náboženství - odlišnosti a komplementarita [La catechesi e l'IR - le differenze e la complementarità]*, in AA. VV., *Katecheze. Realita a vize [La catechesi. La realtà e la visione]*, Katechetická sekce České biskupské konference, Praha, 2007, 9-17.

- legittimerebbe la sua presenza nella scuola
  - contribuendo alla maturazione integrale degli alunni
  - configurandosi in sintonia con la riforma scolastica
- corrisponderebbe alle esigenze della chiesa
  - compiendo il triplice compito di informare, educare ed evangelizzare
  - essendo distinto dalla catechesi e diventando complementare ad essa
  - essendo universalmente proponibile
  - rispondendo alle esigenze ed emergenze dei soggetti nel contesto della società
  - essendo percepito da parte dei soggetti come sensato e desiderabile

In base alla documentazione consultata crediamo che queste linee potrebbero essere largamente accettate e condivise e dunque stare alla base della proposta del rinnovamento della prassi dell'IR (non solo) nelle scuole secondarie della Repubblica Ceca.

## **1.2. Legittimazione dell'Insegnamento Religioso nella scuola**

Tra i compiti particolarmente impegnativi dell'IR è la legittimazione della sua presenza nella scuola pubblica. Alla base della legittimazione sta soprattutto la condivisione delle finalità e dei metodi con il progetto della scuola. Una volta legittimato l'IR è obbligato ad articolarsi in sintonia con l'istituzione scolastica a partire dagli obiettivi espliciti fino al metodo attraverso il quale l'IR viene realizzato.

### **1.2.1. Contributo alla maturazione integrale**

La riforma scolastica nella Repubblica Ceca stabilisce nuovi obiettivi dell'istruzione, non più esclusivamente legati alle conoscenze e vuole educare in vista dello sviluppo dell'individuo in tutte le sue dimensioni per renderlo competente nella riuscita personale e professionale e anche nella convivenza sociale democratica.<sup>150</sup> Per legittimare la sua presenza nell'ambito della scuola statale l'IR deve dimostrare il suo contributo alla promozione integrale degli alunni.

---

<sup>150</sup> Cf. MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY, *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice. Bílá kniha*, 13-15.

Anche se i documenti del magistero affermano la stessa esigenza, in realtà non è una cosa scontata. Purtroppo la religione è esposta alle strumentalizzazioni nei rapporti interpersonali e collettivi: da una parte si presta agli abusi per la sua costitutiva esigenza di totalità e di radicalità e dall'altra avendo la tendenza a garantire stabilità e sicurezza con la fedeltà al passato può diventare spinta alla conservazione e resistenza al processo storico.<sup>151</sup>

La funzione della religione nella maturazione della personalità va dunque verificata.

Secondo H. Bergson ci sono due tipi di religione. La prima è la religione statica che è "una reazione difensiva della natura contro il potere disgregatore dell'intelligenza."<sup>152</sup> L'altra invece riguarda la tendenza dinamica, esplorata nel misticismo, che guarda invece l'aspetto alternativo, di spinta al rinnovamento e di tensione al futuro: "Il grande mistico è una individualità che cerca i limiti assegnati alla specie dalla sua materialità e che è in grado di continuare e di prolungare in tal modo l'azione divina."<sup>153</sup>

La religione statica rappresentata dalla chiesa istituzionale ha funzione equilibratrice e conservatrice, una funzione cioè importante per l'individuo e per la società. "Ma il vero apporto alla personalità in formazione è dato dalla religione dinamica: proprio lì dove richiede di trascendere i limiti, ... dove sollecita la persona a tendere costantemente oltre e con ciò a superarsi sempre e instancabilmente. Sotto questo aspetto è il richiamo alla risorsa dinamica che qualifica la religione per l'apporto educativo che offre soprattutto nel periodo dell'adolescenza."<sup>154</sup> L'IR scolastico dunque nella società attuale dovrebbe impegnarsi a presentare la religione dinamica tirando fuori tutte le sue potenzialità educative per la promozione integrale degli alunni. In questo modo potrà legittimare la sua presenza nell'ambito della scuola statale.

---

<sup>151</sup> Cf. Z. TRENTI - R. ROMIO, *Pedagogia dell'apprendimento nell'orizzonte ermeneutico*, Leumann (Torino), ELLEDICI, 2006.

<sup>152</sup> H. BERGSON, *Le due fonti della morale e della religione*, Milano, Edizioni di comunità, 1973, 104.

<sup>153</sup> *Ibid.*, 187.

<sup>154</sup> TRENTI, *La fede dei giovani*, 50.

### 1.2.2. Configurazione in sintonia con la riforma scolastica

I programmi educativi delle scuole europee a metà del secolo scorso hanno avuto l'obiettivo di trasmettere in modo adeguato una quantità delle nozioni di certi ambiti. In questa logica è stato composto anche il programma dell'IR per le scuole primarie della Repubblica Ceca nell'anno 1996. Negli anni '70 del secolo scorso però comincia una corrente didattica chiamata "teoria curricolare". Questa teoria ha sottolineato gli obiettivi da raggiungere anziché i contenuti da trasmettere e il processo dell'educazione nel senso di apprendere ad apprendere. Nel programma curricolare sono in stretto legame tra loro gli obiettivi, il metodo, i mezzi e la verifica dell'educazione per promuovere gli alunni in modo integrale: la sfera cognitiva, l'affettività e la capacità operativa.<sup>155</sup>

La riforma scolastica ceca ha aderito a questa teoria curricolare. La strategia alla quale punta è la trasformazione del clima e dell'ambiente scolastico e l'insegnamento non più solo trasmissivo, ma ordinato nella logica dell'apprendimento che favorisce la capacità della costestualizzazione del sapere nella prassi vitale.<sup>156</sup>

Il programma dell'IR all'inizio del 21° secolo dovrebbe essere configurato nella forma adeguata. Devono avere il primato gli obiettivi ben formulati, dedotti sia dalle necessità della società sia dal contenuto della fede della chiesa nel contesto contemporaneo. La questione da risolvere è dunque come formulare gli obiettivi, i contenuti e i metodi rispondenti alle necessità attuali della scuola, della società, dell'alunno e della chiesa.<sup>157</sup>

Per quanto riguarda il metodo, la riforma scolastica non stabilisce nessun metodo preferito. Lascia una grande libertà ai singoli insegnanti di usare i metodi che considerano adeguati agli alunni tenendo conto dei principi generali della riforma.<sup>158</sup>

---

<sup>155</sup> Cf. L. MUCHOVÁ, *Osnovy náboženství na českých státních školách v současnosti [Programma della Religione nelle scuole statali ceche nel presente]*, in "Studia Theologica" VI (2004) 1, 74-76.

<sup>156</sup> Cf. MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY, *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice. Bílá kniha.*

<sup>157</sup> Cf. MUCHOVÁ, *Osnovy náboženství na českých státních školách v současnosti*, 81.

<sup>158</sup> Cf. AA. VV., *Manuál pro tvorbu školních programů na gymnáziích [Manuale per la costruzione dei programmi scolari ai licei]*, Praha, Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007, 100-101.

L'IR potrebbe cogliere la sfida della riforma aderendo ai metodi esperienziali. In questo modo l'IR acquista la struttura dialogica in un processo interpersonale. Gli alunni sono accettati nella loro individualità e partecipano all'educazione con le loro opinioni e questioni. Loro stessi e la loro vita diventano uno dei due centri dell'ellisse, accanto alla fede della chiesa.<sup>159</sup> Un ben instaurato procedimento che possiamo chiamare ermeneutico è garante di un accostamento corretto sia agli alunni sia al contenuto della disciplina. Lo studio di Z. Trenti<sup>160</sup> precisa le condizioni del metodo ermeneutico che si fa strada nel mondo della pedagogia, anche di quella religiosa.

In questo metodo si tratta di interpretare il progetto storico-esistenziale degli alunni e guidarli nell'elaborazione del senso. La tradizione offre indicazioni preziose e criteri importanti per questa elaborazione: non è un deposito di verità da trasmettere, ma costituisce piuttosto un cantiere ricco da cui attingere per la realizzazione di un progetto. Il primato sta nella domanda che lascia intravedere uno spazio non ancora esplorato e che fa intuire la direzione lungo la quale cercare la risposta.<sup>161</sup> Al punto di partenza del processo didattico ermeneutico esistenziale si pone l'esistenza che si interroga, nel momento intermedio l'esistenza che si incontra con la verità della tradizione e nella fase conclusiva troviamo l'esistenza che nuovamente torna ad interrogarsi per ravviare il processo ermeneutico circolare. Un coerente procedimento ermeneutico percorre ha le tappe seguenti:<sup>162</sup>

- *La situazione concreta* vissuta dalla persona o dal gruppo è il punto di partenza. Questa situazione fa parte del progetto storico-esistenziale che ogni persona persegue. Attraverso diversi strumenti di analisi si colgono i punti d'interesse e di curiosità presenti dai quali affiorano il problema e gli interrogativi.
- Nella *formulazione degli interrogativi* trova espressione quel margine di oscurità e di ignoranza che c'è in ogni situazione esistenziale concreta. Si tratta di dare voce

---

<sup>159</sup> Cf. MUCHOVÁ, *Osnovy náboženství na českých státních školách v současnosti*, 76-77.

<sup>160</sup> Cf. Una trattazione sistematica: TRENTI - ROMIO, *Pedagogia dell'apprendimento nell'orizzonte ermeneutico*.

<sup>161</sup> Cf. TRENTI - ROMIO, *Pedagogia dell'apprendimento nell'orizzonte ermeneutico*, 98-101.

<sup>162</sup> Cf. *Ibid.*, 195-196.

alle attese profonde che se correttamente perseguite potranno rendere autentica l'esistenza.

- *Porre la domanda mirata* è il compito arduo dell'educatore per indicare la direzione in cui cercare.
- *Ricerca sulle fonti* che danno voce al patrimonio di verità contenuto nella tradizione. L'educatore deve fare una selezione delle fonti proporzionata ai soggetti e accompagnarli nell'accostamento e nella scelta dei contributi significativi.
- *Scelta dei contributi significativi* è misurata sulla loro capacità di fare chiarezza sulle proprie attese e di interpretare il senso del progetto personale. Il testo viene esplorato attraverso una esegesi corretta.
- *Confronto con le istanze attuali* significa misurare il nostro interesse e il nostro punto di vista con la verità custodita nelle cose.
- *Elaborazione della risposta*: nella sensibilità maturata nell'incontro con la tradizione ciascuno deve trovare le sue espressioni, la sua risposta originale.
- *Interpretazione finale (l'ipotesi di soluzione)* rivela il cammino percorso, il cambiamento avvenuto e la nuova situazione esistenziale.

Questo è un esempio del metodo che corrisponde a tutta la gamma delle esigenze dell'IR. Possiamo comunque dire che dove l'IR sa privilegiare correttamente le metodologie proprie dell'apprendimento può situarsi nella scuola con piena legittimità.<sup>163</sup>

## **2. L'Educazione Etica all'interno dell'Insegnamento Religioso: un contributo gradito?**

Nella configurazione dell'IR nelle scuole della Repubblica Ceca sembra che prima occorra cercare le strade che aprono l'uomo alla dimensione religiosa della sua esistenza e solo in seguito possiamo offrire la profondità cristiana di una tale spiritualità. Cercare le strade non significa che per forza dobbiamo costruirle da soli, ma che possiamo collaborare

---

<sup>163</sup> Cf. TRENTI - ROMIO, *Pedagogia dell'apprendimento nell'orizzonte ermeneutico*, 79.

a quelle che si rivelano come vie dello sviluppo della spiritualità. Una di queste strade nel nostro contesto è l'EE.<sup>164</sup>

L'EE vuole soprattutto sviluppare la personalità integrale risvegliando negli alunni le migliori risorse umanizzanti attraverso l'obiettivo centrale della prosocialità e attraverso i metodi esperienziali che permettono efficacia alla sintesi educativa fra le conoscenze, gli atteggiamenti e i comportamenti. È convinzione diffusa che l'EE dia un contributo valido per orientare gli alunni ai valori che tradizionalmente fanno parte dell'eredità cristiana e che si stanno perdendo.<sup>165</sup> L'EE viene dunque nel nostro contesto considerata come la materia affine all'IR, quasi un IR laico. Infatti alcune scuole cattoliche propongono l'EE agli alunni non credenti come alternativa all'IR. Capita così che gli alunni non credenti partecipano a questo programma edificante e coinvolgente, mentre l'IR rimane spesso configurato nella logica della trasmissione della quantità delle conoscenze.

In questa situazione viene naturale chiedersi se i pregi dell'EE potrebbero dare un contributo effettivo anche al rinnovamento della pratica dell'IR.

## **2.1. L'Educazione Etica e l'orizzonte religioso**

L'EE, come abbiamo potuto constatare, promuove la maturazione umana degli allievi. Questa maturazione contiene anche la dimensione religiosa. Nelle riflessioni seguenti cerchiamo di rilevare in che modo questa dimensione viene coltivata.

### **2.1.1. Nuovo modo di incontrare l'altro... e l'Altro**

La prosocialità, alla quale educa l'EE, significa un nuovo atteggiamento relazionale, in una nuova disponibilità del comportamento che allo stesso tempo corrisponde alla natura dell'uomo che si dispiega nella relazione con l'altro. L'uomo prosociale è quello nel quale l'uomo si decentra gratuitamente dal proprio io verso l'altro, risponde ai bisogni dell'altro portandosi all'altezza della sua attesa. Possiamo dire con M. Buber che un incontro può

---

<sup>164</sup> Cf. MUCHOVÁ, *Osnovy náboženství na českých státních školách v současnosti*, 82.

<sup>165</sup> Cf. OBČANSKÉ SDRUŽENÍ ETICKÉ FÓRUM, *Kdo jsme*.



riempire un'esistenza proprio perché le propone uno stile nuovo di percepirsi e di impiegarsi.<sup>166</sup>

"Nel rapporto interpersonale l'uomo sente la forza decisiva di sollecitazioni che lo trascendono, eppure gli parlano. Lo liberano risvegliando in lui risorse latenti o sopite e le mettono in gioco. Il rapporto all'altro è uno dei luoghi rivelativi della verità dell'uomo."<sup>167</sup>

La gratuità del comportamento prosociale apre l'uomo all'interiorità, la disponibilità all'incontro lo apre alla spiritualità. "Un rapporto liberato e liberante apre una traccia alla riflessione religiosa: il rapporto di Dio con l'uomo e dell'uomo con Dio può venir elaborato sullo sfondo della reciproca accoglienza che rispetta l'alterità."<sup>168</sup>

L'incontro con l'altro porta anche l'esperienza della limitatezza della relazione umana che è il mezzo necessario per giungere a ciò che non è limitato.<sup>169</sup> Così si apre un itinerario alternativo: Dio non è cercato per riempire un vuoto o per soddisfare un gioco, ma per instaurare un rapporto di reciproca disponibilità. "L'uomo può fare un rifiuto totale senza giustificazione, ma può anche dire di sì con la stessa radicalità: non per ragioni, ma per pura disponibilità."<sup>170</sup>

### **2.1.2. L'esperienza etica apre la dimensione del divino**

L'EE porta dunque gli alunni a fare l'esperienza etica di cui nocciolo è la inevitabile e insuperabile esperienza di essere responsabile di fronte all'altro, di dover riconoscere l'altro come essere umano. Questa esperienza sta radicalmente in contrasto con l'affermazione egocentrica del proprio io. L'altro va riconosciuto, accolto, confermato e promosso non già in funzione dei miei interessi, ma in funzione della sua dignità di essere umano. L'esigenza del riconoscimento dell'altro è incondizionata: anche in caso di rifiuto sono segnato dalla responsabilità.<sup>171</sup>

---

<sup>166</sup> Cf. M. BUBER, *Il principio dialogico e altri saggi*, Cinisello Balsamo (Milano), San Paolo, 42004, 64.

<sup>167</sup> Z. TRENTI, *Opzione religiosa e dignità umana*, Roma, Armando, 2001, 69.

<sup>168</sup> *Ibid.* 74.

<sup>169</sup> Cf. G. MILAN, *Educare all'incontro. La pedagogia di Martin Buber*, Roma, Città Nuova, 1994, 43.

<sup>170</sup> TRENTI, *Opzione religiosa e dignità umana*, 75.

<sup>171</sup> Cf. J. GEVAERT, *La dimensione esperienziale della catechesi*, Leumann (Torino), Elle Di Ci, 1984, 126.

E. Levinas a questo proposito parla del volto umano che è il simbolo dell'immediata presenza dell'altro: "La dimensione del divino si apre a partire dal volto umano... Dio si innalza alla suprema ed ultima presenza come correlativo della giustizia resa agli uomini."<sup>172</sup>

La tradizione ebraico-cristiana giudica questa esperienza etica come il luogo dove si rivela con maggiore forza e concretezza il mistero della trascendenza dell'uomo. L'importante non è giungere subito a una formulazione della prova razionale di Dio. Nessun ragionamento è in grado di neutralizzare l'esperienza della responsabilità di fronte all'altro per il solo fatto che io e l'altro siamo esseri umani. È una vera esperienza della trascendenza e del mistero dell'uomo.<sup>173</sup>

### **2.1.3. Il comportamento morale come risposta all'appello di Dio**

Finora abbiamo guardato il rapporto del comportamento prosociale con la dimensione spirituale dal punto di vista filosofico. Ora proviamo a interpretare la stessa problematica dal punto di vista teologico. Il comportamento morale è nel senso religioso la risposta all'appello di Dio sia ad un appello diretto, come la vocazione di Abramo, sia a quello indiretto che viene a tutti gli uomini attraverso la natura, il corpo, i desideri profondi e soprattutto viene dal nostro prossimo che per noi rappresenta un imperativo vincolante ed assoluto. Nel senso biblico il comportamento morale significa dire di sì a Dio in ogni momento della vita.<sup>174</sup>

Questo certamente vale per i credenti. Ma come funziona nel caso dei non credenti? Possono anche loro rispondere alla vocazione di Dio senza avere la fede? A questo proposito troviamo un'affermazione preziosa del Concilio Vaticano II: "Quelli che senza colpa ignorano il Vangelo di Cristo e la sua Chiesa ma che tuttavia cercano sinceramente Dio e coll'aiuto della grazia si sforzano di compiere con le opere la volontà di lui, conosciuta attraverso il dettame della coscienza, possono conseguire la salvezza eterna. Né la divina Provvidenza nega gli aiuti necessari alla salvezza a coloro che non sono ancora

---

<sup>172</sup> Cf. E. LÉVINAS, *Totalità e infinito. Saggio sull'interiorità*, Milano, Jaca Book, 1980, 76.

<sup>173</sup> Cf. GEVAERT, *La dimensione esperienziale della catechesi*, 127.

<sup>174</sup> Cf. LENCZ, *Etická výchova pre cirkevné školy. 1. časť*, 34.

arrivati alla chiara cognizione e riconoscimento di Dio, ma si sforzano, non senza la grazia divina, di condurre una vita retta. Poiché tutto ciò che di buono e di vero si trova in loro è ritenuto dalla Chiesa come una preparazione ad accogliere il Vangelo e come dato da colui che illumina ogni uomo, affinché abbia finalmente la vita."<sup>175</sup> Insomma nei cuori di tutti gli uomini di buona volontà "lavora invisibilmente la grazia".<sup>176</sup> In quanto gli atei mediante la voce della coscienza possono compiere la volontà di Dio, possono essere salvati. Dato che Cristo è morto per tutti, il Concilio ritiene che "lo Spirito Santo dia a tutti la possibilità di venire a contatto, nel modo che Dio conosce, col mistero pasquale."<sup>177</sup> Illuminante è al riguardo quanto dice la Scrittura: "L'amore è da Dio: chiunque ama è generato da Dio e conosce Dio."<sup>178</sup> Sorprendente è anche il discorso di Gesù sul giudizio finale<sup>179</sup> che possiamo chiamare come il vangelo della condotta prosociale: il criterio della salvezza e della condanna consiste in un aiuto concreto alle persone in necessità senza aspettare alcuna ricompensa esterna. In questa luce l'EE acquista l'importanza salvifica perché prepara la strada al vangelo.<sup>180</sup>

Sembra dunque che già l'iniziale decentramento dell'uomo e la sua attenzione all'altro sia una forma della trascendenza naturale di sé. È proprio in questa direzione che si può presagire e cercare un'altra Trascendenza, che supera il nostro mondo delle persone e delle cose.

La dimensione religiosa dunque è presente nell'EE in modo implicito. Per questo motivo consideriamo legittima la possibilità di collegare l'EE con l'IR.

## **2.2. L'Educazione Etica e l'apprendimento religioso**

Abbiamo già accennato alla logica dell'apprendimento religioso nel contesto della riforma scolastica. Abbiamo pure constatato che la metodologia ermeneutica<sup>181</sup> sembra una

---

<sup>175</sup> LG 16.

<sup>176</sup> GS 22.

<sup>177</sup> *Ibid.*

<sup>178</sup> IGv 4,7.

<sup>179</sup> Cf. Mt 25,31-46.

<sup>180</sup> Cf. LENCZ, *Etická výchova pre cirkevné školy. 1. časť*, 35.

<sup>181</sup> Cf. TRENTI - ROMIO, *Pedagogia dell'apprendimento nell'orizzonte ermeneutico*, 195-196.

delle più convenienti da perseguire nell'IR perché si accosta in modo corretto sia al soggetto sia alla tradizione instaurando un circolo di comprensione sempre più profonda. La concreta esperienza esistenziale dei soggetti costituisce sempre il punto di partenza: è indispensabile per la riuscita di tutto il processo. I soggetti esplorano il loro vissuto rendendolo almeno parzialmente cosciente. Poi interpretano questo vissuto in base alla loro storia passata e in base alle provocazioni attuali che li sollecitano. La riflessione che ne segue e la verifica critica sbocciano nella domanda. Le risposte vengono cercate ed elaborate nel confronto con i dati oggettivi della tradizione per tornare a modificare, dilatare e rinnovare l'esperienza dei soggetti. L'esperienza dei soggetti si sviluppa così in modo dialettico fino all'orizzonte della finitudine, del limite che non è valicabile, perciò va accettato ponendo il tema della trascendenza.<sup>182</sup>

In che modo l'EE può contribuire alla riuscita di questo procedimento metodologico? Crediamo che sia proprio l'inizio del processo ermeneutico, l'esperienza concreta dei soggetti, che potrebbe creare un problema, come anche il loro orizzonte interpretativo. Infatti l'esperienza dei singoli è oggi sempre più diversificata, non è identica per tutti. Per lo più solo poche esperienze dei giovani di oggi consentono di essere un valido punto di partenza per l'interpretazione religiosa sia per la diversità del mondo odierno dal mondo religioso sia per il loro modo di interpretarlo.

Se non vogliamo tornare alla metodologia della trasmissione diviene urgente dedicare una cura particolare all'esperienza di partenza, affinché sia garantita la sua pertinenza per il processo ermeneutico e affinché sia sollecitante e condivisa da tutti. In questo senso l'EE potrebbe dare un contributo decisivo per la qualità e la profondità della cura dei presupposti che motivano lo sviluppo della dimensione religiosa, come è già stato documentato. L'esperienza della condotta prosociale è in fondo un'esperienza della pratica dell'amore evangelico. Proprio per questo orienta e in qualche modo anche "risana" l'orizzonte interpretativo degli alunni rendendolo più congruente ai valori più profondi insiti nella loro esistenza personale che corrispondono a quelli del vangelo. In qualche modo contribuisce all'atteggiamento della ricerca, motiva l' "andare oltre" quello che già si

---

<sup>182</sup> Cf. TRENTI - ROMIO, *Pedagogia dell'apprendimento nell'orizzonte ermeneutico*, 2006, 86-88.

conosce. Lo stile educativo dell'EE poi garantisce bene le condizioni che sono indispensabili per un procedimento del genere.

Ragionevolmente possiamo dunque affermare che l'EE è capace di favorire la metodologia dell'apprendimento religioso.

### **2.3. L'Educazione Etica e il rapporto tra la fede e la vita**

Abbiamo già esplorato le due ragioni della pertinenza dell'EE per l'IR: coltivazione implicita della dimensione spirituale assieme alle altre dimensioni della persona umana e l'apporto al processo ermeneutico che porta a ripensare l'esperienza religiosa a partire dall'esistenza. C'è però ancora una terza acquisizione che è possibile riprendere dall'EE e che possiamo chiamare come "il compimento e la verifica". L'EE nella sua impostazione metodologica originaria è rivolta a una continua applicazione di quanto appreso sia attraverso gli esercizi in classe sia attraverso la modificazione adeguata delle esperienze della vita quotidiana.

Questo approccio è molto formativo e nel campo dell'educazione religiosa potrebbe essere percepito come vicino alla dinamica "di conversione" della catechesi o del catecumenato e perciò non più pertinente ad una metodologia scolastica. Vorrei però ricordare che sia la riforma scolastica sia i documenti del magistero continuamente parlano sulla necessità di promuovere le competenze che hanno un legame sia al contenuto dell'educazione sia all'applicazione nella vita concreta o, come dice il magistero, che favoriscano la sintesi personale tra fede e vita.

Credo che proprio nella traduzione pratica il processo di apprendimento abbia il suo compimento. È allo stesso tempo anche verifica della sua autenticità ed efficienza. Questo aspetto non va sottovalutato, perché tra l'altro serve a un continuo ripensamento delle proposte educative da parte della scuola. In questo modo l'alunno diventa veramente competente in quello che studia.

Ecco allora i tre contributi principali dell'EE per il rinnovamento dell'IR:

- contributo alla coltivazione dei presupposti dell'IR attraverso l'educazione della religiosità in senso largo,

- contributo alla realizzazione del processo dell'apprendimento religioso attraverso la coltivazione dell'esperienza di partenza,
- contributo al compimento e alla verifica dell'IR attraverso l'esperienza vitale rinnovata.

Sembra che in questo modo l'IR potrebbe coniugare insieme le svariate esigenze come: essere per tutti; essere significativo; non solo insegnare, ma anche educare; appropriarsi delle logiche della riforma scolastica etc.

Dopo questa spiegazione dei cardini della proposta esplicitiamola in concreto.

### 3. Concretizzazione della proposta

Finora ci siamo concentrati sulla giustificazione della proposta dell'integrazione dell'EE all'interno di un progetto rinnovato dell'IR. Dopo questa spiegazione dei punti più decisivi passiamo a una presentazione più complessa di quanto proponiamo.

R. Roche nel programma di base del progetto di Educazione alla Prosocialità ha scelto la strategia di un'appendice che può essere assunta da qualsiasi materia e con grande economia di tempo e di risorse da parte dell'insegnante che vuol promuovere un'educazione più completa degli alunni.<sup>183</sup> L. Lencz sotto il nome di EE ha delineato una disciplina indipendente. Ha approfittato della potenzialità del comportamento prosociale e ha sviluppato su questa base una nuova modalità di presentare l'etica nella scuola.<sup>184</sup>

La nostra proposta è ancora un po' diversa. Alla base del progetto di L. Lencz c'è stata l'intuizione dello stretto rapporto tra la prosocialità e l'etica. La nostra proposta si basa sull'intuizione del nesso tra la prosocialità e la fede cristiana, come è già stato accennato.

Non è intenzione del lavoro presente elaborare un progetto intero. Ci limitiamo a proporre le linee-guida di un possibile progetto. Affrontiamo queste linee secondo la griglia in sei aree già precedentemente applicata.

---

<sup>183</sup> Cf. ROCHE, *L'intelligenza prosociale*, 58-59.

<sup>184</sup> Cf. LENCZ, *Etická výchova pre cirkevné školy, 1. časť*, 3-4.

### **3.1. La prosocialità tra gli obiettivi dell'Insegnamento Religioso**

Abbiamo scritto che l'obiettivo principale dell'IR è quello di contribuire alla maturazione umana e cristiana dell'alunno attraverso l'istruzione, l'educazione e l'evangelizzazione secondo le modalità proprie della scuola. In concreto: informare sul fenomeno religioso; formare alla scelta libera e matura in campo religioso; educare alla convivenza pacifica e dialogante.<sup>185</sup> L'articolazione concreta dell'IR però deve rispettare la situazione degli allievi e del loro ambiente.<sup>186</sup>

Se vogliamo fare una proposta dell'IR più universale di quanto si era soliti fare, dovremo affrontare prima di tutto il compito di comprensione tra gli alunni e il mondo della religione che vogliamo esplorare. Sembra però che manchino negli alunni contemporanei alcuni atteggiamenti di fondo che dovrebbero far parte della maturazione umana: questi atteggiamenti dovrebbero essere educati o almeno messi più a fuoco per poter fare una proposta dell'IR comprensibile e sensata, altrimenti tutto il progetto sarebbe sin dall'inizio esposto al rischio di insignificanza e inefficacia. Questo è importante soprattutto per gli alunni non credenti e in ricerca, ma anche per quelli che partecipano alle pratiche religiose per aiutarli a rifondare la loro fede in questo periodo di transizione verso una fede basata sulla conversione personale.

Guardiamo all'EE: essa propone un unico obiettivo centrale: la prosocialità. Mentre nella prima parte del progetto tutto si orienta all'apprendimento di questo comportamento nelle varie sfere della vita come una virtù centrale, nella seconda parte si cerca di svilupparlo attraverso la sua applicazione nei vari ambiti dell'etica.

Abbiamo già spiegato che il comportamento prosociale corrisponde alla pratica dell'amore evangelico e attraverso questa via apre l'uomo allo sviluppo esplicito della dimensione spirituale. In questo senso è evidente che la prosocialità fa parte degli obiettivi dell'IR. Può essere considerata come un obiettivo funzionale per raggiungere altri obiettivi che fanno scoprire più a fondo le motivazioni cristiane della condotta prosociale e dunque la ragione dell'essere cristiano.

---

<sup>185</sup> Cf. ALBERICH, *La catechesi oggi*, 244-245.

<sup>186</sup> Cf. *DGC* 73-75.

L'obiettivo della prosocialità è significativo perché offre l'occasione concreta di ripensare il cristianesimo attraverso un approccio alternativo, verificando la sua valenza esistenziale per la vita personale degli alunni. Tale approccio corrisponde non solo alle modalità proprie della scuola odierna, ma contribuisce anche al conseguimento degli obiettivi che abbiamo enucleato dai documenti del magistero: il comportamento prosociale facilita la sintesi tra la maturità umana e quella cristiana, promuove la convivenza pacifica e dialogica, abilita alla libera e matura scelta nelle decisive questioni della vita e fornisce presupposti per la comprensione del fenomeno religioso.

In altre parole la prosocialità potrebbe aiutare la religione a riscoprire tutta la sua risorsa umanizzante che del resto legittima la sua presenza nella scuola.

### **3.2. Comprendere la religione in chiave di prosocialità**

L'IR, come abbiamo già scritto, ha il compito di far conoscere l'identità del messaggio del cristianesimo e le sue implicazioni per la vita dei cristiani. Questi temi vengono presentati secondo criteri di sistematicità, organicità e gradualità secondo la prospettiva del cristocentrismo trinitario, dell'ecclesiocentrismo e dell'antropocentrismo. Tenendo conto del contesto pluralistico e della situazione dei soggetti occorre cercare collegamenti con le altre discipline, con le altre confessioni e religioni e soprattutto con il vissuto personale degli alunni affinché sia favorita la loro personale sintesi tra cultura e fede e tra fede e vita.

L'esperienza e la pratica della prosocialità permette di presentare Dio e Cristo non solo come verità da credere, ma soprattutto come “persone” da incontrare. Il modo di comprendere le persone e di relazionarsi con loro è sempre diverso dal modo con il quale l'uomo si rapporta con le cose o con le verità astratte. L'esperienza vitale qui gioca un ruolo importante per la comprensione dei contenuti.<sup>187</sup> In quanto la prosocialità corrisponde al comandamento dell'amore al prossimo in tanto apre l'accesso anche alla comprensione della sostanza del messaggio cristiano. La luce dell'esperienza dell'amore evangelico

---

<sup>187</sup> Cf. TRENTI, *La fede dei giovani*, 114-118.



permette di cominciare a conoscere Dio<sup>188</sup> che si è rivelato in modo supremo in Cristo. La verità presentata in questo modo non rimane solo "informativa" nel senso di una comunicazione di cose che si possono sapere, ma diventa "performativa" nel senso che produce fatti e cambia la vita.<sup>189</sup>

A livello di contenuti dunque la prosocialità si propone come una chiave per un approccio nuovo, al servizio degli alunni ossia nella "fedeltà all'uomo". Naturalmente dovranno essere rispettate pure le esigenze di contenuto espresse dal principio della "fedeltà a Dio" per non rischiare poca sistematicità e organicità o la perdita della dimensione cristocentrica ed ecclesiocentrica. L'integrità del contenuto va comunque elaborata sulla base dei criteri di progressività e di intensità che permettono di concentrarsi sul nucleo essenziale e, attraverso la comprensione della valenza esistenziale del messaggio cristiano, introducono gli alunni in un processo di formazione permanente.<sup>190</sup>

Nel contesto pluralistico si impone l'importanza del confronto qualificato con la realtà delle altre religioni. L'EE fornisce gli strumenti per l'atteggiamento di tolleranza e per attivare un dialogo interreligioso attraverso il riconoscimento della dignità e dei valori positivi dell'altra persona. Questo atteggiamento senz'altro aiuta a non rimanere al livello di una pura teoria che non incide sulla vita.

In un mondo complesso è necessario instaurare il dialogo con le altre discipline e con la cultura. L'EE, oltre che abilitare al dialogo e alla collaborazione interdisciplinare, già in sé porta un contributo significativo della psicologia, delle scienze della comunicazione e dell'educazione per contribuire alla comprensione della religione.

Quando parliamo dei contenuti, possiamo tentare di suggerire alcuni possibili collegamenti tra i temi del programma di base dell'EE, il messaggio cristiano e gli atteggiamenti della ricerca esistenziale che stanno alla base del procedimento induttivo:

---

<sup>188</sup> Cf. 1 Gv 4,7.

<sup>189</sup> Cf. BENEDETTO XVI., Lettera enciclica *Spe Salvi*, 30 novembre 2007, Città del Vaticano, Libreria Editrice Vaticana, 2007, 2.

<sup>190</sup> Cf. TRENTI, *La fede dei giovani*, 105-106.

<i>Tema del programma affrontato nell'ottica prosociale</i>	<i>Possibile interpretazione e applicazione cristiana</i>	<i>Esempio di piste di sviluppo per un itinerario induttivo</i>
Comunicazione	Comunicare nella verità e nell'amore	Ascolto, osservazione
Dignità della persona, stima di sé	L'uomo ad immagine di Dio	Chi sono?
Valutazione positiva degli altri	Amare il prossimo come se stesso	Chi sei?
Creatività e iniziativa	Uomo con-creatore	Stupore
Espressione delle emozioni	Fiducia	Aspirazione interiore
Empatia	Il mistero dell'uomo	Presagio
Assertività	Resistere al male	Limite
Modelli reali e di finzione	Cristo e i santi	Progetto di vita
Aiuto, amicizia e collaborazione	Amore concreto Amore reciproco	Disponibilità e gratuità
Prosocialità complessa	Fraternità universale	Esigenza di totalità

Questa tabella non vuol essere una guida all'ordine di presentazione dei contenuti vuole solo accennare, a mo' di esempio, ad alcune possibilità di interconnessione tra il programma di EE e quello dell'IR senza aspirare a proporre un sistema completo.<sup>191</sup>

Riassumendo, l'EE potrebbe ispirare l'IR a passare dalla presentazione delle "conoscenze morte" all'abilitazione all'incontro con la persona di Cristo e all'apprendimento delle verità che incidono sulla vita. Così si passa dalla preoccupazione

---

<sup>191</sup> Un quadro complessivo di elaborazione dei contenuti a partire dall'esperienza degli alunni riporta ad esempio F. Pajer in Z. TRENTI et alii, *Religio. Enciclopedia tematica della educazione religiosa*, Piemme, Casale Monferrato, 1998, 580-581.

per l'integrità estensiva del contenuto all'integrità intensiva e progressiva a servizio della comprensione della significatività della proposta cristiana.<sup>192</sup>

### **3.3. Metodo e stile educativo prosociale come risorsa e garanzia**

L'IR, come abbiamo scritto, deve trovare metodi adeguati all'età ed alle altre circostanze avvalendosi dei migliori mezzi didattici. I documenti del magistero stessi favoriscono l'apprendimento che significa che non si offrono delle elaborazioni prefabbricate, ma gli alunni sono guidati alla elaborazione personale diventando loro stessi protagonisti del loro apprendimento per abilitarsi a fare il passaggio dalla conoscenza teorica all'esperienza vitale. Per quanto riguarda il procedimento, si può preferire sia la via induttiva sia quella deduttiva sapendo che sono complementari e che solo nella loro sintesi si arriva alla conoscenza integrale.

Nella questione del metodo riassumiamo le acquisizioni che abbiamo già esplicitato precedentemente. L'EE potrebbe arricchire ogni metodo che parte dall'esperienza esistenziale dei soggetti perché fa fare un'esperienza condivisa e sollecitante e attraverso il suo percorso prepara un orizzonte interpretativo illuminato dalla pratica prosociale e aperto agli approfondimenti ulteriori. Dall'altra parte nell'EE è ben sistemato il collegamento tra il sapere e la vita concreta. Questo meccanismo potrebbe permettere la verifica della verità appresa attraverso la vita quotidiana e facilitare così la sintesi personale tra la fede e la vita. Il metodo dell'EE potrebbe dunque contribuire sia ad iniziare sia a concludere ogni metodo più complesso ed esigente come quello ermeneutico.

Abbiamo scritto che nell'IR una grande importanza deve essere data al rapporto educativo con l'insegnante e all'ambiente educativo di classe caratterizzato da relazioni di carità e di collaborazione.

Richiamiamo qui alcune caratteristiche dello stile dell'EE<sup>193</sup> e colleghiamole con le motivazioni cristiane dell'insegnante dell'IR in quanto si ispira all'amore di Dio:

---

<sup>192</sup> Cf. TRENTI, *La fede dei giovani*, 105-106.

<sup>193</sup> Cf. L. LENCZ, *Pedagogika etické výchovy*, 12-28; Cf. ROCHE, *L'intelligenza prosociale*, 16.

- creare una "comunità educativa" - Dio ci convoca;
- accettare l'alunno così come è - Dio è misericordioso;
- manifestargli affetto - Dio ci ama;
- formulare chiare regole del gioco - Dio dà ordine al mondo;
- incoraggiare e rinforzare - Dio è buon pastore;
- risolvere fenomeni negativi con la disciplina induttiva - Dio è paziente;
- essere portatori di gioia - Dio è felicità eterna;
- la partecipazione libera - Dio dà libertà;
- orizzontalità delle relazioni - Dio è diventato uno di noi.

Valutiamo lo stile educativo dell'EE come un punto forte, interamente rispondente alle esigenze della riforma scolastica e a quelle del magistero. Nel sistema scolastico finora abbastanza tradizionale è valutato come innovativo ed efficace.<sup>194</sup> La coscienza dell'importanza dello stile educativo è oggi messa molto a fuoco da vari studi sulla meta-comunicazione<sup>195</sup>, sulla relazione educativa<sup>196</sup> o sul curriculum "nascosto" della scuola.<sup>197</sup> L'importanza di questo aspetto dell'educazione viene evidenziata anche dal magistero recente<sup>198</sup> in termini molto simili al progetto dell'EE.

Riteniamo perciò molto opportuno per l'IR ispirarsi allo stile educativo dell'EE. Nello stile educativo positivo e coinvolgente ogni metodo trova le condizioni indispensabili e allo stesso tempo la garanzia della sua riuscita proprio perché risponde ai bisogni e alle esigenze degli studenti adolescenti.

---

<sup>194</sup> Cf. LENCZ, *Etická výchova pre cirkevné školy. 1. časť*, 4.

<sup>195</sup> Cf. P. WATZLAWICK - J. H. BEAVIN - D. D. JACKSON, *Pragmatica della comunicazione umana*, Roma, Astrolabio, 1997, 41-63.

<sup>196</sup> Cf. H. FRANTA, *Atteggiamenti dell'educatore. Teoria e training per la prassi educativa*, Roma, LAS, 1988.

<sup>197</sup> Cf. R. HAVLÍK - J. KOŤA, *Sociologie výchovy a školy [Sociologia dell'educazione e della scuola]*, Praha, Portál, 2007, 112-115.

<sup>198</sup> Cf. CONGREGAZIONE PER L'EDUCAZIONE CATTOLICA, *Educare insieme nella scuola cattolica missione condivisa di persone consacrate e fedeli laici*, 8 settembre 2007, Città del Vaticano, Libreria Editrice Vaticana, 2007, 38-39.

### **3.4. Nuovo rapporto con "il mondo della scuola"**

L'IR, come abbiamo scritto, si caratterizza in riferimento agli obiettivi e ai criteri propri di una struttura scolastica moderna: fa parte del progetto scolastico, deve apparire come disciplina scolastica e promuove con le altre discipline un dialogo interdisciplinare.

Per far parte del progetto scolastico occorre una legittimazione. Le motivazioni condivise della legittimazione dell'IR sono di tipo culturale (l'ignoranza religiosa è un handicap) e di tipo civile (l'approccio critico alla religione è un freno all'intolleranza e favorisce la convivenza democratica). La nuova impostazione potrebbe permettere un'altra giustificazione particolare: l'educazione del desiderio. La religione è una risorsa per la costruzione dei soggetti attraverso l'emergere del desiderio.<sup>199</sup> L'IR che esplica la potenzialità umanizzante della religione a servizio della promozione dell'individuo e della società diventa socialmente desiderabile e dunque anche apprezzabile da parte dell'istituzione scolastica. Questa motivazione acquista rilevanza in quanto la scuola percepisce l'urgenza di sottrarsi all'utilitarismo scolastico che promuove apprendimento sotto la minaccia e decide di motivare l'apprendimento a partire dal desiderio di imparare e di comprendere.<sup>200</sup>

L'EE, come già abbiamo accennato, è stata riconosciuta nell'ambito della riforma scolastica come un'area complementare dell'istruzione nei ginnasi che si connette con tutti i temi di profilo. L'IR però non appare in questa riforma né come un'area né come un tema di profilo. Gli insegnanti che singolarmente elaborano il programma dell'IR per poter inserirlo nel progetto educativo della loro scuola potranno godere dell'apporto di una disciplina già approvata. L'IR rinnovato grazie al contributo dell'EE potrebbe diventare una disciplina stimata e rispettata che promuove la realizzazione della riforma scolastica nella realtà concreta delle scuole di oggi. In questo modo potrebbe incidere molto più sulla formazione non solo degli alunni iscritti, ma anche di tutto l'ambiente scolastico. Così si

---

<sup>199</sup> Cf. A. FOSSION, *Rendre le christianisme désirable. Un défi pour l'enseignement religieux*, in D. JOIN-LAMBERT (a cura di), *Enseignement de la religion et expérience spirituelle*, Bruxelles, Lumen Vitae, 2007, 18-22.

<sup>200</sup> Cf. M. BENASAYAG - G. SCHMIT, *L'epoca delle passioni tristi*, Milano, Feltrinelli, <sup>3</sup>2007, 39-44.

potrebbero aprire anche le porte ad un dialogo interdisciplinare, spesso chiuse per i pregiudizi diffusi nella società e anche per un'impostazione dell'IR chiusa in sé stessa.

### **3.5. Nuovo rapporto con "il mondo della chiesa"**

L'IR, come abbiamo scritto, è una delle espressioni della missione evangelizzatrice della Chiesa, perciò si svolge nell'ambiente comunitario, permeato dallo spirito evangelico di libertà e di carità e cura i rapporti con le famiglie e con la comunità cristiana più larga. La catechesi ha nei riguardi dell'IR un rapporto di complementarità nella distinzione.

Il problema più evidente in questo campo è quello di distinguere l'IR dalla catechesi. Il rinnovamento dell'IR guidato dall'EE potrebbe dare l'occasione per una distinzione più evidente. La distinzione riguarda soprattutto i presupposti nei soggetti: l'IR non presuppone la fede, mentre la catechesi è il suo approfondimento. Inoltre sono diverse la finalità e la modalità dell'approccio. Nella materia scolastica dell'IR si tratta soprattutto di far conoscere e verificare la validità della proposta cristiana con i metodi tipici della scuola e così educare l'atteggiamento responsabile di fronte al fenomeno religioso. La catechesi ha invece compito di far maturare la fede attraverso l'approfondimento del rapporto intimo con Cristo e attraverso le sue diverse espressioni nella vita personale e nella comunità cristiana.<sup>201</sup>

Credo che la nostra proposta potrebbe rispondere alle esigenze di un IR autentico: agli alunni credenti potrebbe far comprendere il messaggio cristiano in relazione ai problemi attuali della vita sociale e rispondere ai loro interrogativi personali; agli alunni non credenti potrebbe preparare la strada per una decisione di fede che la catechesi farebbe poi crescere e maturare.<sup>202</sup>

Tra le opzioni dell'EE c'è il coinvolgimento delle famiglie degli allievi nel processo educativo. Il modo con il quale lo fa potrebbe ispirare l'IR che anela alla stessa cosa.

Il programma di EE promuove inoltre le capacità di comunicazione, di stima di sé e dell'altro, di creatività, di empatia ed assertività come anche la capacità di collaborare,

---

<sup>201</sup> Cf. DŘÍMAL, *Katecheze a výuka náboženství - odlišnosti a komplementarita*, 13-16.

<sup>202</sup> Cf. DGC 75.

servire e promuovere l'unità tra gli uomini. Queste competenze sono molto importanti per la vita dei cristiani nella comunione della chiesa e allo stesso tempo in mezzo al mondo. Alla base della documentazione raccolta sembra che lo sviluppo di queste capacità non sia sufficientemente garantito dagli approcci che finora sono in atto nelle varie sfere della formazione giovanile, sia da parte della scuola sia da parte della chiesa.

Credo che l'integrazione del programma e dello stile educativo dell'EE all'interno dell'IR potrebbe essere per gli alunni credenti un impulso importante per migliorare le relazioni all'interno della comunità cristiana locale e con le persone che non appartengono alla chiesa abilitandoli ad un'efficace testimonianza cristiana. Negli alunni non credenti potrebbe favorire fiducia e apertura più grande verso la comunità cristiana.

### **3.6. L'insegnante di religione come personalità prosociale**

La personalità e l'atteggiamento dell'insegnante, come dice il magistero, sono presupposti fondamentali per la riuscita dell'IR. Con le sue qualità umane, un'adeguata preparazione e con i doni di grazia deve dare la testimonianza della vita.<sup>203</sup>

La scelta di comportarsi in modo prosociale, secondo R. Roche, incrementa l'autostima e l'identità delle persone, alimenta l'empatia e la flessibilità ed evita il dogmatismo, stimola le attitudini e le abilità per la comunicazione, stimola la creatività e l'iniziativa, rafforza l'autocontrollo del desiderio di dominare gli altri, etc.<sup>204</sup> Tutte queste caratteristiche sono consigliabili ad ogni insegnante e in modo speciale all'insegnante di una materia così impegnativa e importante per la vita degli alunni come è la Religione.

La formazione dell'EE non comporta solo la parte teorica ma anche quella pratica dove gli insegnanti stessi sperimentano quello che dovranno poi proporre nelle lezioni. Questa è una formazione integrale e trasformante perché comprende non solo l'area del sapere e del saper fare, ma anche l'area dell'essere e del vivere insieme. Anche la formazione dell'insegnante di religione dovrebbe essere globale, contenere la profondità

---

<sup>203</sup> Cf. DRE 71.

<sup>204</sup> Cf. ROCHE, *Psicología y Educación para la Prosocialidad*, 18 - 19.

teologica e la professionalità pratica, permettere di collegare la fede, le conoscenze e la vita.

La nostra proposta è dunque quella di aggiungere alla formazione tradizionale dell'insegnante di religione il corso di formazione dell'insegnante dell'EE. Tale formazione dovrebbe però essere ben integrata, fare cioè lo spazio:

- per una fruttuosa sintesi personale tra la spiritualità personale e il comportamento prosociale (area dell'essere),
- per un ripensamento del contenuto dell'IR in chiave di prosocialità facendo emergere la risorsa umanizzante della religione (area del sapere),
- per un apprendimento dei metodi dell'EE integrati con i migliori metodi dell'apprendimento religioso come il metodo ermeneutico (area del saper fare),
- per sperimentare e interiorizzare lo stile di vita cristiano - prosociale (area del vivere insieme).

La formazione dell'insegnante di religione potrebbe in questo modo acquistare una nuova dinamica e anche globalità. L'insegnante di religione sarebbe in questo modo non solo esperto in teologia, ma anche una personalità cristiana (e dunque prosociale). Così potrebbe incidere veramente sulla formazione degli allievi perché un rimedio efficace all'ateismo, caratteristico del nostro ambiente, si deve attendere non solo dalla conveniente esposizione della dottrina cristiana, ma anche dalla testimonianza di una fede viva e matura dei cristiani.<sup>205</sup>

---

<sup>205</sup> Cf. GS 21.



## CONCLUSIONE

L'obiettivo principale del presente lavoro è stato quello di proporre una strategia del rinnovamento dell'IR nelle scuole secondarie della Repubblica Ceca, ispirato al progetto dell'EE. Per arrivare alla nostra proposta abbiamo fatto un percorso descrittivo e valutativo.

Nel primo capitolo abbiamo abbozzato la situazione attuale degli studenti delle scuole secondarie nel contesto della Repubblica Ceca concentrandoci soprattutto sull'aspetto religioso. In seguito abbiamo presentato come viene realizzato l'IR nelle scuole secondarie. Per comprendere bene la situazione è stato utile dedicarci anche al contesto della riforma scolastica e al contesto della pastorale della chiesa. Abbiamo visto che la situazione è piena di difficoltà che nella nostra ottica si trasformano in sfide.

Nel secondo capitolo abbiamo presentato la genesi e la struttura del progetto dell'EE. Abbiamo informato pure sullo stato attuale della sua realizzazione nella Repubblica Ceca.

Nel terzo capitolo abbiamo fatto una breve rassegna dei documenti della chiesa circa l'IR e costruito una griglia di valutazione articolata in sei aree. In seguito abbiamo applicato questa griglia al progetto dell'EE per rilevare in che cosa corrisponde alle esigenze del magistero e in che cosa è differente dall'IR. Alla base di questa interpretazione abbiamo potuto constatare che per molti aspetti l'EE corrisponde all'IR, anzi alcuni aspetti sono elaborati molto bene e possono offrire un contributo. Alcuni aspetti però sono diversi e il loro rapporto dovrebbe essere chiarito se si vuole fare un progetto integrato.

Nel quarto capitolo abbiamo offerto in base agli studi precedenti una visione generale della strategia del rinnovamento dell'IR. Per concretizzare la nostra proposta abbiamo cercato di chiarire il suo nocciolo: la plausibilità dell'integrazione dell'EE all'interno dell'IR. A questo punto abbiamo cercato di spiegare come l'obiettivo dell'EE, il comportamento prosociale, risveglia la dimensione religiosa dell'uomo e in che modo potrebbe contribuire ad un'effettiva configurazione del metodo basato sull'esperienza. Infine abbiamo riassunto le implicazioni principali dell'integrazione dell'IR con l'EE nella forma delle linee di orientamento per un futuro progetto unitario nel quale sarebbero integrati gli obiettivi, i metodi e anche i contenuti dei due progetti. L'originalità di questa

proposta sta proprio nella profonda integrazione. Naturalmente, per poter chiamare “disciplina” l'IR a pieno titolo, i suoi obiettivi e contenuti propri sono primari rispetto a quelli dell'EE. In questo senso l'EE non si mette in contrapposizione all'IR, bensì al suo servizio.

Crediamo di aver potuto fare una proposta corretta dal punto di vista del magistero e allo stesso tempo adeguata alla situazione degli studenti delle scuole secondarie nel contesto delle scuole e della società della Repubblica Ceca.

Ci sono anche alcuni limiti e rischi del rinnovamento proposto. Uno dei rischi dell'impostazione metodologica basata sull'esperienza è quello di unilateralità. Se da una parte possiamo considerare superato il modello dell'IR esclusivamente informativo perché la realtà religiosa non è mai riducibile a un puro dato obiettivo e neutrale, dall'altra è insufficiente il modello esperienziale che si esaurirebbe nella trattazione episodica della sola problematica esistenziale, in quanto non garantisce un accesso sistematico e un apprendimento significativo delle fonti e delle espressioni della religione.<sup>206</sup> Il rischio sarebbe molto reale se non ci fosse un'elaborazione corretta degli obiettivi e dei metodi dell'IR, necessariamente con l'aiuto degli esperti nel campo della pedagogia religiosa e delle altre scienze. Consideriamo un contributo particolarmente significativo al riguardo il già accennato metodo ermeneutico ben articolato da Z. Trenti.<sup>207</sup>

Un altro possibile limite è connesso con la realizzazione di un progetto costruito sulla base delle linee proposte. Nelle scuole secondarie, soprattutto nei ginnasi, permane un'elevata esigenza di trasmettere una grande quantità di conoscenze agli allievi. Qui è in gioco l'equilibrio tra la risorsa informativa e formativa dell'IR nel contesto di un'integrale educazione che la scuola, soprattutto quella cattolica, è chiamata a offrire. La soluzione dovrebbe essere cercata nella configurazione complessa del progetto della scuola secondo le sue priorità e possibilità. Se l'IR deve adempiere le esigenze elevate sia dell'aspetto informativo che di quello formativo, è evidente che non basta un'ora alla settimana, ma che bisognerebbe trovare ancora altri tempi e spazi per raggiungere le aspettative.

---

<sup>206</sup> Cf. GEVAERT, *Dizionario di catechetica*, 351.

<sup>207</sup> Cf. TRENTI - ROMIO, *Pedagogia dell'apprendimento nell'orizzonte ermeneutico*, 2006

Il terzo limite è dato dalla situazione attuale nel campo della pedagogia religiosa degli adolescenti. Nella situazione odierna l'IR spesso supplisce ad una catechesi parrocchiale sistematica e allora diventa praticamente impossibile passare ad un'altra impostazione dell'IR. La soluzione dovrebbe essere cercata nel rinnovamento di tutto il sistema di trasmissione della fede non solo ai cattolici, ma anche ai non appartenenti alla chiesa.

Per quanto riguarda le prospettive, ci sembra particolarmente illuminante la proposta di R. Roche che considera la prosocialità non solo come tema di un lavoro interdisciplinare, ma anche come metodo per eccellenza della interdisciplinarietà.<sup>208</sup>

Se pensiamo alla modalità della realizzazione del rinnovamento proposto, crediamo che una delle migliori risorse che abbiamo a disposizione è la logica della prosocialità: offrire il nostro contributo al rinnovamento dell'IR come aiuto gratuito alla missione che la chiesa svolge in favore degli studenti. Nella preparazione e diffusione del progetto non possiamo prescindere dai comportamenti che ci insegna la stessa EE: migliorare la nostra comunicazione e collaborazione, saper apprezzare l'altro e il suo lavoro, ottimizzare la nostra empatia per capire gli studenti e la società circostante, fortificarsi con l'assertività per affrontare le difficoltà, essere creativi nelle proposte e soprattutto avere come modello Gesù stesso con i santi che ancora ci ispirano.

Crediamo che questo lavoro potrebbe essere un impulso per la riflessione interdisciplinare sulla configurazione migliore dell'IR nella Repubblica Ceca e anche un'ispirazione per l'approfondimento del tema del rapporto tra l'educazione alla prosocialità e l'educazione alla fede.

C'è però ancora un'altra prospettiva più grande. Se pensiamo in generale all'apporto dell'IR, ispirato all'EE, per la chiesa - sia attraverso la formazione degli insegnanti che attraverso l'educazione degli allievi - crediamo che potrebbe dare un contributo importante alla realizzazione di una chiesa postconciliare. Quella che vuol diventare comunione e allo stesso tempo anche servizio per il mondo.

---

<sup>208</sup> Cf. ROCHE, *Psicología y Educación para la Prosocialidad*, 19.

# BIBLIOGRAFIA

## 1. Fonti

### 1.1. Documenti della Chiesa Universale

CONCILIO ECUMENICO VATICANO II, Costituzione dogmatica sulla chiesa *Lumen gentium*, 21 novembre 1964, in *Enchiridion Vaticanum 1. Documenti del Concilio Vaticano II*, Bologna, Edizioni Dehoniane, <sup>13</sup>1985, nn. 284-456.

CONCILIO ECUMENICO VATICANO II, Decreto sull'ufficio pastorale dei vescovi *Christus Dominus*, 28 ottobre 1965, in *Enchiridion Vaticanum 1. Documenti del Concilio Vaticano II*, Bologna, Edizioni Dehoniane, <sup>13</sup>1985, nn. 573-701.

CONCILIO ECUMENICO VATICANO II, Dichiarazione sull'educazione cristiana *Gravissimum educationis*, 28 ottobre 1965, in *Enchiridion Vaticanum 1. Documenti del Concilio Vaticano II*, Bologna, Edizioni Dehoniane, <sup>13</sup>1985, nn. 819-852.

CONCILIO ECUMENICO VATICANO II, Costituzione pastorale sulla chiesa nel mondo contemporaneo *Gaudium et spes*, 7 dicembre 1965, in *Enchiridion Vaticanum 1. Documenti del Concilio Vaticano II*, Bologna, Edizioni Dehoniane, <sup>13</sup>1985, nn. 1319-1644.

SACRA CONGREGAZIONE PER IL CLERO, *Direttorio catechistico generale*, 11 aprile 1971, in *Enchiridion Vaticanum 4. Documenti Ufficiali della Santa Sede 1971-1973*, Bologna, Edizioni Dehoniane, <sup>10</sup>1978, nn. 453-654.

SACRA CONGREGAZIONE PER L'EDUCAZIONE CATTOLICA, *La scuola cattolica*, 19 marzo 1977, in *Enchiridion Vaticanum 6. Documenti Ufficiali della Santa Sede 1977-1979*, Bologna, Edizioni Dehoniane, 1980, nn. 57-151.

GIOVANNI PAOLO II, Esortazione apostolica *Catechesi Tradendae*, 16 ottobre 1979, in *Enchiridion Vaticanum 6. Documenti Ufficiali della Santa Sede 1980*, Bologna, Edizioni Dehoniane, 1999, nn. 1764-1939.

SACRA CONGREGAZIONE PER L'EDUCAZIONE CATTOLICA, *Il laico cattolico testimone della fede nella scuola*, 15 ottobre 1982, in *Enchiridion Vaticanum 8. Documenti Ufficiali della Santa Sede 1982-1983*, Bologna, Edizioni Dehoniane, 1984, nn. 298-385.

CONGREGAZIONE PER L'EDUCAZIONE CATTOLICA, *Dimensione religiosa dell'educazione nella scuola cattolica*, 7 aprile 1988, in *Enchiridion Vaticanum 11. Documenti Ufficiali della Santa Sede 1988-1989*, Bologna, Edizioni Dehoniane, <sup>2</sup>1992, nn. 398-534.

CONGREGAZIONE PER IL CLERO, *Direttorio generale per la catechesi*, 15 agosto 1997, in *Enchiridion Vaticanum. 16. Documenti Ufficiali della Santa Sede 1997*, Bologna, Edizioni Dehoniane, 1999, nn. 741-1127.

CONGREGAZIONE PER L'EDUCAZIONE CATTOLICA, *La scuola cattolica alle soglie del Terzo Millennio*, 28 dicembre 1997, in *Enchiridion Vaticanum 16. Documenti Ufficiali della Santa Sede 1997*, Bologna, Edizioni Dehoniane, 1999, nn. 1842-1862.

CONGREGAZIONE PER L'EDUCAZIONE CATTOLICA, *Le persone consacrate e la loro missione nella scuola*, 28 ottobre 2002, in *Enchiridion Vaticanum 21. Documenti Ufficiali della Santa Sede 2002*, Bologna, Edizioni Dehoniane, 2005, nn. 1268-1355.

CONGREGAZIONE PER L'EDUCAZIONE CATTOLICA, *Educare insieme nella scuola cattolica missione condivisa di persone consacrate e fedeli laici*, 8 settembre 2007, Città del Vaticano, Libreria Editrice Vaticana, 2007.

BENEDETTO XVI., Lettera enciclica *Spe Salvi*, 30 novembre 2007, Città del Vaticano, Libreria Editrice Vaticana, 2007.

## **1.2. Documenti delle Conferenze Episcopali**

ČESKÁ BISKUPSKÁ KONFERENCE [CEC], *Katechetické směrnice České biskupské konference [Istruzione Catechetica della CEC]*, Praha, Sekretariát ČBK, 1994.

I VESCOVI DEL QUEBEC, *Proporre la fede ai giovani di oggi. Una forza per vivere*, Leumann (Torino), Elledici, 2001.

*Pastorační plán sekce pro mládež ČBK [Progetto pastorale del Dipartimento per i Giovani della Conferenza Episcopale Ceca]*, Praha, 2002, in [http://mladez.cirkev.cz/texty/download/pastoracni\\_plan.pdf](http://mladez.cirkev.cz/texty/download/pastoracni_plan.pdf) (1.12.2007).

ČESKÁ BISKUPSKÁ KONFERENCE [CEC], *Osnovy k výuce náboženské výchovy římskokatolické církve v I. – 9. ročníku základní školy [Programma dell'Educazione religiosa della Chiesa Cattolica per il 1° - 9° anno della scuola primaria]*, Praha, Česká biskupská konference, 2005.

*Život a poslání křesťanů v církvi a ve světě. Závěrečný dokument Plenárního sněmu katolické církve v ČR [La missione dei Cristiani nella chiesa e nel mondo. Documento finale del Sinodo plenario della chiesa Cattolica della Repubblica Ceca]*, Kostelní Vydří, Karmelitánské nakladatelství, 2007.

### **1.3. Norme dello Stato riguardanti l'istruzione scolastica**

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY [MINISTERO DELLE SCUOLE, DEI GIOVANI E DELL'EDUCAZIONE FISICA], *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice, Bílá kniha [Programma nazionale dello sviluppo dell'istruzione della Repubblica Ceca, Il Libro Bianco]*, Praha, Ústav pro informace ve vzdělání, 2001.

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY [MINISTERO DELLE SCUOLE, DEI GIOVANI E DELL'EDUCAZIONE FISICA], *Zákon č. 561/2004 o předškolním, základním, středním a vyšším odborném a jiném vzdělávání [Legge n.º 561/2004 dell'istruzione prescolare, primaria, secondaria, superiore e altra]*, Praha, 2004.

VÝZKUMNÝ ÚSTAV PEDAGOGICKÝ V PRAZE [ISTITUTO DI RICERCA PEDAGOGICA DI PRAGA], *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia [Il programma cornice dell'istruzione per i licei]*, Praha, Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007.

### **1.4. Fonti del "Progetto dell'Educazione Etica"**

ROCHE OLIVAR R., *Etická výchova [EE]*, Bratislava, Orbis Pictus Istropolitana, 1992.

ROCHE OLIVAR R., *Psicología y Educación para la Prosocialidad*, Barcelona, Bellaterra, 1995.

LENCZ L., *Metodický materiál II k predmetu etická výchova [Sussidio metodologico II per la materia EE]*, Bratislava, Metodické centrum v Bratislave, 1995.

LENCZ L., *Etická výchova pre cirkevné školy, 1. časť [EE per le scuole ecclesiali. Parte prima]*, Bratislava, Metodické centrum v Bratislave, 1997.

LENCZ L., *Etická výchova pre cirkevné školy, 2. časť [EE per le scuole ecclesiali. Parte seconda]*, Bratislava, Metodické centrum v Bratislave, 1997.

LENCZ L., *Pedagogika etické výchovy, Výchova k prosociálnosti [Pedagogia dell'EE, Educazione alla prosocialità]*, Bratislava, Metodické centrum v Bratislave, 1998.

LENCZ L., *Educazione Prosociale nella Repubblica Slovaca*, in R. ROCHE-OLIVAR (a cura di), *La condotta prosociale. Basi teoriche e metodologie d'intervento*, Roma, Bulzoni, 1997.

LENCZ L. - O. KRIŽOVÁ, *Etická výchova, Metodický materiál 1 [EE. Sussidio metodologico I]*, Praha, Luxpress, 2000.

ROCHE OLIVAR R., *L'intelligenza prosociale, Imparare a comprendere i sentimenti e le emozioni*, Gardolo – Trento, Edizioni Erickson, 2002.

LENCZ L., *Etická výchova pre cirkevné školy, 3. čiast' [EE per le scuole ecclesiali. Parte terza]*, Bratislava, Metodické centrum v Bratislave, 2002.

LENCZ L. - E. IVANOVÁ, *Etická výchova, Metodický materiál 3 [EE. Sussidio metodologico 3]*, Praha, Luxpress, 2003.

LENCZ L. et al., *Etická výchova, Metodický materiál 2 [EE. Sussidio metodologico 2]*, Praha, Luxpress, 2005.

AA.VV., *Na cestě s etickou výchovou, Sborník přednášek semináře, Kroměříž 2004, [In cammino con l'EE. Atti del seminario a Kroměříž 2004]*, Praha, Luxpress, 2005.

NOVÁKOVÁ M. et alii, *Učíme etickou výchovu. Manuál etické výchovy pro základní a střední školy [Realizziamo l'EE. Manuale dell'EE]*, Praha, Luxpress, 2006.

## 2. Studi

AA. VV., *Manuál pro tvorbu školních programů na gymnáziích [Manuale per la costruzione dei programmi scolari ai licei]*, Praha, Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007.

ALBERICH E., *La catechesi oggi, Manuale di catechetica fondamentale*, Leumann (Torino), Elledici, 2001.

BENASAYAG M. - G. SCHMIT, *L'epoca delle passioni tristi*, Milano, Feltrinelli, 2007.

BERGER K. S., *Lo sviluppo della persona*, Bologna, Zanichelli, 1996.

BERGSON H., *Le due fonti della morale e della religione*, Milano, Edizioni di comunità, 1973.

BUBER M., *Il principio dialogico e altri saggi*, Cinisello Balsamo (Milano), San Paolo, 2004.

CAPRARA G. V. - S. BONINO (a cura di), *Il comportamento prosociale. Aspetti individuali, familiari e sociali*, Trento, Erickson, 2006.

ČESKÝ STATISTICKÝ ÚŘAD [ISTITUTO STATISTICO CECO], *Mezinárodní standardní klasifikace vzdělávání - ISCED*, in [http://www.czso.cz/csu/klasifik.nsf/i/mezinarodni\\_standardni\\_klasifikace\\_vzdelavani\\_isced](http://www.czso.cz/csu/klasifik.nsf/i/mezinarodni_standardni_klasifikace_vzdelavani_isced) (1.4.2008).

ČESKÝ STATISTICKÝ ÚŘAD [UFFICIO STATISTICO CECO], *Věřící podle náboženského vyznání [I credenti secondo la confessione religiosa]*, in <[http://vdb.czso.cz/vdbtab/tabdetail.jsp?cislotab=OB011+%28NUTS2%29&stranka=2&razeni=ta&kapitola\\_id=20](http://vdb.czso.cz/vdbtab/tabdetail.jsp?cislotab=OB011+%28NUTS2%29&stranka=2&razeni=ta&kapitola_id=20)> (7.6.2007).

CÍRKEVNÍ GYMNÁZIUM SVATÉ VOŠILY [GINNASIO ECCLESIALE DI SANTA URSULA], *Charakteristika předmětu Křesťanská etika [Caratteristica della materia Etica cristiana]*, in <<http://www.cgym-kh.cz/krestanska-etika.php?art=792>> (10. 4. 2008).

DŘÍMAL L., *Katecheze a výuka náboženství - odlišnosti a komplementarita [La catechesi e l'IR - le differenze e la complementarità]*, in AA. VV., *Katecheze. Realita a vize [La catechesi. La realtà e la visione]*, Katechetická sekce České biskupské konference, Praha, 2007.

FOSSION A., *Rendre le christianisme désirable. Un défi pour l'enseignement religieux*, in D. JOIN-LAMBERT (a cura di), *Enseignement de la religion et expérience spirituelle*, Bruxelles, Lumen Vitae, 2007.

FRANTA H., *Atteggiamenti dell'educatore. Teoria e training per la prassi educativa*, Roma, LAS, 1988.

GEVAERT J. (a cura di), *Dizionario di catechetica*, Leumann (Torino), Elledici, 1987.

GEVAERT J., *La dimensione esperienziale della catechesi*, Leumann (Torino), Elledici, 1984.

GROM B., *Nábožensko-pedagogická psychológia*, Trnava, SSV, 1992.

GYMNÁZIUM VARNSDORF [GINNASIO VARNSDORF], *O gymnáziu [Del ginnasio]*, in <<http://www.bgv.cz/o-gymnaziu/>> (10. 4. 2008).

HAVLÍK R. - J. KOŤA, *Sociologie výchovy a školy [Sociologia dell'educazione e della scuola]*, Praha, Portál, 2007.

LÉVINAS E., *Totalità e infinito. Saggio sull'interiorità*, Milano, Jaca Book, 1980.

MACEK P., *Adolescence [Adolescenza]*, Praha, Portál, 2003.

MARTINEK M., *Ztracená generace? [La generazione persa?]*, Svitavy, Trinitas, 2006.

MATOUŠEK O., *Dospívání chlapců v Čechách a na Moravě [Maturazione dei ragazzi nella Boemia e nella Moravia]*, Praha, Portál, 1997.

MILAN G., *Educare all'incontro. La pedagogia di Martin Buber*, Roma, Città Nuova, 1994.



MUCHOVÁ L., *Osnovy náboženství na českých státních školách v současnosti [Programma della Religione nelle scuole statali ceche nel presente]*, in "Studia Theologica" VI (2004) 1, 74-76.

MUCHOVÁ L., *Výuka náboženství v českých zemích: pro Evropu ještě realita nebo již dějiny? [L'insegnamento religioso nei Paesi cechi: per l'Europa ancora realtà oppure ormai storia?]*, in "Studia Theologica" V (2003) 4, 82-83.

NEŠPOR Z. R. (ed.), *Jaká víra? Současná česká religiozita/spiritualita v pohledu kvalitativní sociologie náboženství [Quale fede? Religiosità ceca contemporanea vista dalla sociologia qualitativa della religione]*, Sociologický ústav Akademie věd České republiky, Praha, 2004.

OBČANSKÉ SDRUŽENÍ ETICKÉ FÓRUM [ASSOCIAZIONE CIVICA FORUM ETICO], *Kdo jsme [Chi siamo]*, in <http://www.etickeforumcr.cz/> (3.5.2008).

QUESNELL M. D., *Co si myslíme, čemu věříme a kdo jsme [Che cosa pensiamo, che cosa crediamo e chi siamo]*, Praha, Accademia, 2002.

SAK P. - K. SAKOVÁ, *Mládež na křižovatce [I giovani sul crocevia]*, Praha, Svoboda Servis, 2004.

SAK P., *Anotace výzkumu „Spiritualita a mládež“ [Analisi della ricerca „Spiritualità e giovani“]*, in [http://www.insoma.cz/index.php?id=1&n=4&d\\_1=research&d\\_2=spirit](http://www.insoma.cz/index.php?id=1&n=4&d_1=research&d_2=spirit) (7.6.2008).

SAK P., *Globalizace a nová spiritualita [Globalizzazione e nuova spiritualità]*, in [www.insoma.cz/index.php?id=1&n=1&d\\_1=paper&d\\_2=global\\_spirit](http://www.insoma.cz/index.php?id=1&n=1&d_1=paper&d_2=global_spirit) (7.6.2007).

SAK P., *Proměny české mládeže. Česká mládež v pohledu sociologických výzkumů [Cambiamenti della gioventù ceca. Gioventù ceca dal punto di vista delle ricerche sociologiche]*, Praha, Petrklíč, 2000.

SAK P., *Protikladné trendy ve vývoji spirituality a sekularizace české společnosti a mladé generace [Tendenze contrastanti nello sviluppo della spiritualità e secolarizzazione della società ceca e della generazione dei giovani]*, in [www.insoma.cz/index.php?id=1&n=1&d\\_1=article&d\\_2=sekularita\\_spiritualita](http://www.insoma.cz/index.php?id=1&n=1&d_1=article&d_2=sekularita_spiritualita) (7.6.2007).

SEKCE CÍRKEVNÍHO ŠKOLSTVÍ ČBK [DIPARTIMENTO DELLE SCUOLE ECCLESIALI DELLA CEC], *Katalog církevních škol [Catalogo delle scuole ecclesiali]*, in: <http://skolstvi.cirkev.cz/index.php?menu=2> (8.4.2008).

SERVIZIO NAZIONALE PER L'INSEGNAMENTO DELLA RELIGIONE CATTOLICA, *Progetto IR in Europa. Report dai paesi europei. Repubblica Ceca*, in [http://www.chiesacattolica.it/cc\\_i\\_new/PagineCCI/index1.jsp?idPagina=3640](http://www.chiesacattolica.it/cc_i_new/PagineCCI/index1.jsp?idPagina=3640) (22. 04. 2008).

ŠUSTROVÁ P., *Útržky deseti českých let cesty k demokracii [Frammenti dei dieci anni cechi della strada alla democrazia]*, in AA.VV., *Desetiletí [Decennio]*, Praha, Periplum, 2003.

TRENTI Z. - R. ROMIO, *Pedagogia dell'apprendimento nell'orizzonte ermeneutico*, Leumann (Torino), Elledici, 2006.

TRENTI Z. et alii, *Religio. Enciclopedia tematica della educazione religiosa*, Piemme, Casale Monferrato, 1998.

TRENTI Z., *La fede dei giovani*, Leumann (Torino), Elledici, 2003.

TRENTI Z., *Opzione religiosa e dignità umana*, Roma, Armando, 2001.

ÚSTAV PRO INFORMACE VE VZDĚLÁNÍ [ISTITUTO PER LE INFORMAZIONI NELL'ISTRUZIONE], *Vývojová ročenka školství v ČR [Annuario dello sviluppo delle scuole della Repubblica Ceca]*, in <[www.uiv.cz/soubor/2788](http://www.uiv.cz/soubor/2788)> (8.4.2008).

VÁGNEROVÁ M., *Vývojová psychologie, Dětství, dospělost, stáří, [Psicologia evolutiva, Infanzia, età adulta, vecchiaia]*, Praha, Portál, 2000.

VÝZKUMNÝ ÚSTAV PEDAGOGICKÝ V PRAZE [ISTITUTO DI RICERCA PEDAGOGICA DI PRAGA], *Co pro gymnázia znamená schválení RVP G a RVP GSP? [Quali sono le conseguenze dell'approvazione dei programmi-quadro per i ginnasi?]*, in <<http://www.rvp.cz/sekce/81>> (2. 4. 2008).

VÝZKUMNÝ ÚSTAV PEDAGOGICKÝ V PRAZE, *Etická výchova*, in <<http://www.vuppraha.cz/clanek/280>> (3.5.2008).

WATZLAWICK P. - J. H. BEAVIN - D. D. JACKSON, *Pragmatica della comunicazione umana*, Roma, Astrolabio, 1997.

## INDICE

<b>SIGLE E ABBREVIAZIONI.....</b>	<b>2</b>
<b>INTRODUZIONE.....</b>	<b>3</b>
<b>CAPITOLO I</b>	
<b>Descrizione della situazione circa l'Insegnamento Religioso nella Repubblica Ceca....</b>	<b>6</b>
<i>1. Il contesto: la Repubblica Ceca.....</i>	<i>6</i>
1.1. Abbozzo della storia recente e del suo impatto sul mondo adolescenziale ..	7
1.2. Abbozzo della situazione religiosa della Repubblica Ceca .....	8
<i>2. Caratteristiche degli studenti delle scuole secondarie della Repubblica Ceca.....</i>	<i>11</i>
2.1. Caratteristiche generali degli adolescenti .....	11
2.2. Alcune caratteristiche particolari degli adolescenti cechi oggi .....	14
2.3. Religiosità degli adolescenti cechi.....	16
<i>3. La scuola e l'Insegnamento Religioso .....</i>	<i>20</i>
3.1. Le scuole secondarie nel contesto del sistema scolastico ceco.....	20
3.2. Filosofia della riforma scolastica.....	22
3.3. Concretizzazione della riforma scolastica .....	24
3.4. Programma-quadro per i ginnasi.....	25
<i>4. Pratica attuale dell'Insegnamento Religioso.....</i>	<i>27</i>
4.1. Documenti normativi .....	27
4.2. Realizzazione dell'Insegnamento Religioso .....	30
<i>5. Il contesto della pastorale dei giovani nella Repubblica Ceca .....</i>	<i>32</i>
5.1. Animazione dei giovani.....	33
5.2. Catechesi ed educazione religiosa dei giovani .....	34
<i>6. Le sfide emergenti della situazione descritta.....</i>	<i>35</i>
<b>CAPITOLO II</b>	
<b>Presentazione del "Progetto dell'Educazione Etica" .....</b>	<b>37</b>
<i>1. Origine del Progetto .....</i>	<i>37</i>
1.1. L'Educazione alla Prosocialità.....	37
1.2. L'Educazione Etica .....	40

2. <i>Obiettivo</i> .....	42
2.1. Definizione della prosocialità .....	42
2.2. Distinzione della prosocialità dai concetti affini .....	43
2.3. Categorie delle azioni prosociali.....	44
2.4. Effetti caratteristici della condotta prosociale .....	45
3. <i>Componenti del "Progetto dell'Educazione Etica"</i> .....	47
3.1. Programma educativo .....	47
3.2. Stile educativo .....	52
3.3. Metodi educativi .....	53
3.4. Personalità dell'educatore.....	54
4. <i>Realizzazioni del progetto nella Repubblica Ceca</i> .....	55
4.1. L'Educazione Etica sotto le ali del Forum Etico.....	55
4.2. L'Educazione Etica nelle scuole .....	56
4.3. L'Educazione Etica e la chiesa.....	57
<b>CAPITOLO III</b>	
<b>Valutazione del "Progetto dell'Educazione Etica"</b> .....	<b>58</b>
1. <i>Elaborazione degli orientamenti del Magistero</i> .....	58
1.1. Rassegna dei documenti della chiesa pertinenti al tema.....	58
1.2. Bozza interpretativa dei documenti del magistero.....	68
1.3. Sintesi degli orientamenti circa l'IR.....	71
2. <i>Valutazione del progetto in base agli orientamenti ecclesiastici</i> .....	73
3. <i>Risultati della valutazione dell'Educazione Etica alla luce del magistero</i> .....	80
<b>CAPITOLO IV</b>	
<b>Proposta dell'Insegnamento Religioso ispirato all'Educazione Etica</b> .....	<b>81</b>
1. <i>Linee di un nuovo progetto</i> .....	81
1.1. Elementi essenziali di un progetto .....	82
1.2. Legittimazione dell'Insegnamento Religioso nella scuola.....	83
2. <i>L'Educazione Etica all'interno dell'Insegnamento Religioso: un contributo gradito?</i> .....	87
2.1. L'Educazione Etica e l'orizzonte religioso .....	88

2.2. L'Educazione Etica e l'apprendimento religioso.....	91
2.3. L'Educazione Etica e il rapporto tra la fede e la vita .....	93
3. <i>Concretizzazione della proposta</i> .....	94
3.1. La prosocialità tra gli obiettivi dell'Insegnamento Religioso .....	95
3.2. Comprendere la religione in chiave di prosocialità .....	96
3.3. Metodo e stile educativo prosociale come risorsa e garanzia.....	99
3.4. Nuovo rapporto con "il mondo della scuola" .....	101
3.5. Nuovo rapporto con "il mondo della chiesa" .....	102
3.6. L'insegnante di religione come personalità prosociale .....	103
<b>CONCLUSIONE</b> .....	<b>105</b>
<b>BIBLIOGRAFIA</b> .....	<b>108</b>
1. <i>Fonti</i> .....	108
1.1. Documenti della Chiesa Universale.....	108
1.2. Documenti delle Conferenze Episcopali.....	109
1.3. Norme dello Stato riguardanti l'istruzione scolastica .....	110
1.4. Fonti del "Progetto dell'Educazione Etica" .....	110
2. <i>Studi</i> .....	111
<b>INDICE</b> .....	<b>115</b>