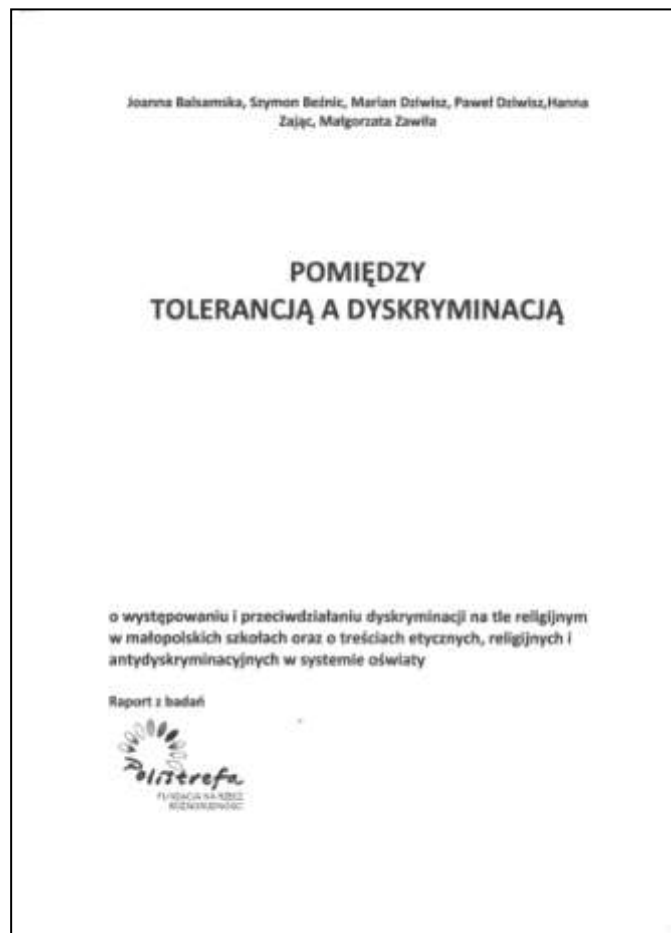


Wnioski z raportu
zamieszczonego na stronie: www.polistrefa.pl



KRAKÓW 2012

Wnioski z raportu
zamieszczonego na stronie: www.polistrefa.pl oraz książce
przygotowanej do druku

Joanna Balsamska, Szymon Beźnic, Marian Dziwisz, Paweł Dziwisz,
Hanna Zając, Małgorzata Zawila

POMIĘDZY TOLERANCJĄ A DyskRYMINACJĄ

o występowaniu i przeciwdziałaniu dyskryminacji na tle religijnym
w małopolskich szkołach oraz o treściach etycznych, religijnych i
antydyskryminacyjnych w systemie oświaty

Raport z badań

Copyright © Fundacja na Rzecz Różnorodności Polistrefa
www.polistrefa.pl
fundacja@polistrefa.pl

Redakcja
Marian Dziwisz

Publikacja nieodpłatna, nie może być sprzedawana.

Wszelkie prawa zastrzeżone. Przedruk, kopiowanie, skracanie, wykorzystanie całości tekstu
lub jego fragmentu może być dokonywane wyłącznie w celach niekomercyjnych, pod warun-
kiem podania źródła.

Publikacja powstała w ramach projektu - o występowaniu i przeciwdziałaniu dyskryminacji na
tle religijnym w małopolskich szkołach oraz o treściach etycznych, religijnych i antydyskrymina-
cyjnych w systemie oświaty, zrealizowanego przez Fundację na Rzecz Różnorodności
Polistrefa finansowanego ze środków Fundacji Batorego. Za treść publikacji w całości
odpowiada Fundacja na Rzecz Różnorodności Polistrefa oraz autorzy. Poglądy na niej
wyrażone nie odzwierciedlają oficjalnego stanowiska Fundacji im. Stefana Batorego

Spis Treści

Str. Rodziały

5. **Wstęp (do raportu) – Joanna Balsamska, koordynatorka projektu**
10. **Części I: O występowaniu i przeciwdziałaniu dyskryminacji na tle religijnym w małopolskich szkołach:**
Małgorzata Zawila
Współpraca: Dorota Micek, Przemysław Solecki
Religia i etyka w szkołach publicznych w Małopolsce w opinii dyrektorów szkół, rodziców i uczniów pełnoletnich
Podsumowanie
13. **Szymon Beźnic, Małgorzata Zawila**
O religii w szkole - innym głosem. Religia i etyka w szkołach publicznych w Małopolsce z perspektywy mniejszości wyznaniowych
Nota metodologiczna
15. **Wnioski z raportu jakościowego:**
Strategia postępowania w związku z odmiennością wyznaniową ucznia
16. Reakcja na ujawnione odmienności wyznaniowe
17. Lekcje religii rzymskokatolickiej
19. Rekolekcje wielkopostne
19. Szkolne uroczystości religijne
20. Lekcje etyki
21. Koszty psychologiczne ponoszone przez uczennice i uczniów
23. Podsumowanie
26. **Część II: Demokracja, Tolerancja, Sprawiedliwość i Wolność w systemie oświaty**
Marian Dziwisz
Współpraca: Paweł Dziwisz, Hanna Zajac
O systemie oświaty

27. Uwagi i wnioski z analizy

Uwagi ogólne

29. Wnioski wypływające z 1, 2, 4 i 5 celów badawczych
38. Wnioski wynikające z badań określonych w celu 3
39. Wnioski z badania dokumentów oświatowych, programów nauczania i podręczników ze względu na treści określone w celach 6 i 7

Wstęp (do raportu)

Oddajemy do Państwa rąk raport z badań przeprowadzonych w ramach projektu **o występowaniu i przeciwdziałaniu dyskryminacji na tle religijnym w małopolskich szkołach oraz o treściach etycznych, religijnych i antydyskryminacyjnych w systemie oświaty**, któremu nadano tytuł *Pomiędzy tolerancją a dyskryminacją*, zrealizowanego przez Fundację na Rzecz Różnorodności Polistrefa, finansowanego ze środków Fundacji im. Stefana Batorego.

Celem projektu był monitoring edukacji publicznej pod kątem przestrzegania konstytucyjnych praw wolności sumienia i wyznania oraz prawa rodziców do wychowania dzieci zgodnie ze swoimi przekonaniem (art.53 i art.48 ust 1 Konstytucji RP), realizacji Ustawy z dn. 07.09.1991 o systemie oświaty, Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dn. 14.04.1992 w sprawie warunków i sposobu organizowania nauki religii w publicznych przedszkolach i szkołach oraz występowania i przeciwdziałania w szkołach dyskryminacji, przemocy i mowy nienawiści na tle religijnym.

Inspiracją do realizacji projektu była obserwacja sytuacji w szkolnictwie publicznym w zakresie dostępności do lekcji etyki oraz nieprawidłowości przy organizacji lekcji religii a także liczne doniesienia medialne mówiące między innymi o:

- uchylaniu się szkół od organizacji lekcji etyki;
- odbywaniu się uroczystości religijnych w czasie lekcji;
- włączaniu w uroczystości szkolne uroczystości o charakterze religijnym (np. rozpoczęcie roku szkolnego z mszą w obrządku rzymskokatolickim);
- podpisywaniu przez rodziców oświadczeń o nieuczęszczaniu na katechezę, czy też próśb o zwolnienie z niej;

- trudnościach w organizowaniu zajęć z religii przez mniejszości wyznaniowe; niedookreślona sytuacja uczniów bezwyznaniowych;
- konfliktach wokół obecności symboli religijnych w szkole;
- wpływie treści religijnych na programy i treści nauczania.

Znaczącym impulsem dla podjęcia inicjatywy stało się ogłoszenie wyroku 15 czerwca 2010 roku przez Europejski Trybunał Praw Człowieka w Strasburgu w sprawie Grzelak przeciwko Polsce, w której podnoszono, że pomimo licznych starań, Mateuszowi Grzelakowi nie zapewniono lekcji etyki, a na jego świadectwach w rubryce religia/etyka widniała kreska. W ocenie Państwa Grzelaków taki sposób oznaczenia uczestnictwa w zajęciach stanowi niepożądane ujawnienie przekonań religijnych. Tym samym działanie państwa prowadzi w praktyce do naruszenia art. 14 (zakaz dyskryminacji) w związku z art. 9 (wolność myśli, sumienia i wyznania) Konwencji o ochronie praw człowieka i podstawowych wolności. W stosunku do Mateusza Grzelaka Trybunał podzielił tę opinię. Za sprawą tego orzeczenia temat dostępności zajęć z etyki oraz obecności ocen z religii/etyki na świadectwach szkolnych stał się przedmiotem publicznej debaty. Brakowało natomiast odpowiedzi na pytanie czy orzeczenie zmieniło sytuację uczniów nieuczęszczających na lekcje religii rzymskokatolickiej.

Brak jednego, spójnego i aktualnego opracowania opisującego rzeczywistą sytuację nauczania religii i etyki oraz zawierającego obserwacje przejawów dyskryminacji na tle religijnym w szkolnictwie publicznym w Polsce, wskazywały na konieczność rzetelnego, pogłębionego zbadania tego zagadnienia, przedstawienia wyników opinii publicznej oraz zaproponowania zmian praktyki prawnej i społecznej w systemie oświaty.

Badania zostały przeprowadzone w województwie małopolskim. Objęły organy prowadzące i nadzorujące szkoły, dyrektorów szkół,

rodziców i pełnoletnich uczniów. Aby otrzymać pełny obraz badanej przez nas problematyki przeprowadzona została analiza podstawy programowej, programów nauczania i podręczników z języka polskiego, historii i biologii na różnym poziomie nauczania, pod kątem obecności w nich treści o tematyce etycznej, religijnej i antydyskryminacyjnej.

W pierwszej części raportu: ***O występowaniu i przeciwdziałaniu dyskryminacji na tle religijnym w małopolskich szkołach*** przedstawione zostały omówione: **1)** niektóre regulacje prawne dotyczące organizowania lekcji religii i etyki oraz wynikające z nich kontrowersje; **2)** wyniki badań ilościowych, w ramach których przeprowadzono wywiady telefoniczne z dyrektorami szkół oraz wywiady audytoryjne z rodzicami i pełnoletnimi uczniami, które dotyczą m.in.:

- organizacji nauki religii i etyki w szkołach;
- dobrowolnego charakteru uczestnictwa w tych zajęciach;
- sytuacji mniejszości wyznaniowej;
- stosunku rodziców i uczniów pełnoletnich do obecności symboli religijnych w szkołach;
- różnego rodzaju niejasności związanych z nauczaniem religii prowadzących do niezgody, konfliktów światopoglądowych i zachowań dyskryminacyjnych.

W rozdziale ***O religii w szkole - innym głosem. Religia i etyka w szkołach publicznych w Małopolsce z perspektywy mniejszości wyznaniowych*** znajdują Państwo wyniki badań jakościowych. W ramach tych badań przeprowadzono serię pogłębionych wywiadów indywidualnych oraz zogniskowanych wywiadów grupowych z przedstawicielami mniejszości religijnych oraz osobami bezwyznaniowymi.

W części drugiej raportu: ***Demokracja, tolerancja, sprawiedliwość i wolność w systemie oświaty*** przedstawiono wyniki z badań dokumentów Ministerstwa Edukacji Narodowej oraz zatwierdzonych

czania i materiałów dydaktycznych w zakresie języka polskiego, historii i biologii zwracając uwagę m. in. na:

1. Przestrzeganie konstytucyjnych praw wolności sumienia i wyznania; oraz prawa rodziców do wychowania młodzieży zgodnie z własnymi przekonaniem (Art. 53 i art. 48 ust 1 Konstytucji RP);

2. Przeciwdziałanie w szkołach dyskryminacji, przemocy i mowy nienawiści na tle religijnym;

3. Stopień realizacji Rekomendacji Zgromadzenia Plenarnego Rady Europy Nr 1202(1993)w sprawie Tolerancji Religijnej w Demokratycznych Społeczeństwach, w myśl której szkoły powinny zapoznać uczniów z poszczególnymi religiami podczas lekcji;

4. Ustalenie czy istnieją zależności polskiego systemu oświaty od Kościoła Katolickiego poprzez sprawdzenie korelacji jaka zachodzi pomiędzy *Podstawą programową katechezy Kościoła Katolickiego w Polsce* a *Podstawą programową* nauczania w gimnazjach i szkołach ponadgimnazjalnych, programami nauczania; treściami zawartymi w podręcznikach szczególnie do nauczania języka polskiego, historii i biologii oraz tzw. obudowie dydaktycznej (podręczniki nauczyciela) w zakresie treści o tematyce etyczno-religijnej;

5. Sprawdzenie jaki charakter posiadają treści etyczne w dokumentach oświatowych, programach nauczania i podręcznikach, w tym obecności treści etycznych wpływających z etyk niekonfesyjnych np. stoicyzm, epikureizm, renesansowy humanizm, oświeceniowy humanizm, pozytywistyczny utylitaryzm, egzystencjalizm.

Publikacja raportu i realizacja projektu *Pomiędzy tolerancją a dyskryminacją* - o występowaniu i przeciwdziałaniu dyskryminacji

na tle religijnym w małopolskich szkołach oraz o treściach etycznych, religijnych i antydyskryminacyjnych w systemie oświaty była możliwa dzięki wsparciu Fundacji im. Stefana Batorego, za które bardzo dziękujemy.

Joanna Balsamska
koordynatorka projektu

Części I: O występowaniu i przeciwdziałaniu dyskryminacji na tle religijnym w małopolskich szkołach:

Małgorzata Zawila

Współpraca: Dorota Micek, Przemysław Solecki

Religia i etyka w szkołach publicznych w Małopolsce w opinii dyrektorów szkół, rodziców i uczniów pełnoletnich

Podsumowanie

Podsumowując wyniki badań ilościowych przeprowadzonych wśród władz szkół publicznych w Małopolsce oraz rodziców uczniów i uczniów pełnoletnich do nich uczęszczających należałoby przedstawić szereg zjawisk godnych podkreślenia. Dla porządku spróbujemy je uszeregować w kilka kategorii.

Pierwszą z nich, a zarazem najbardziej uderzającą byłyby praktyki jawnie naruszające prawo ustanowione w Polsce dotyczące organizacji lekcji religii i innych kwestii wyznaniowych w szkołach publicznych, do drugiej kategorii zaliczylibyśmy niejasności i wątpliwości wynikające być może z braku pewnych prawnych uściśleń, do kolejnej grupy zaś niezbyt częste acz budzące zastanowienie praktyki uczniów rozbieżne z ich deklaracjami wiary wskazujące na niekonsekwencję wierzeń, przynależności i działań, a ostatnie dotyczyłyby prawnie nie rozwiązanych kwestii przenikania przestrzeni religijnej do życia szkolnego i przestrzeni szkolnych.

1. Do kategorii działań dotyczących kwestii wyznania, lekcji religii i etyki naruszających odpowiednie ustawy i rozporządzenia zaliczyć należy:
 - a. praktykę delegowania do opieki nad uczniami uczestniczącymi w rekolekcjach wielkopostnych nauczycieli niebędących

- katechetami - na co wskazało 75% dyrektorów poddanych badaniu,
- b. praktykę stosowania oświadczeń o nie uczęszczaniu ucznia na lekcje religii jako podstawę „zwolnienia” ucznia z zajęć – na co wskazało 71% nie uczęszczających na lekcje religii i 86% dyrektorów szkół, w których są uczniowie nie chodzący na lekcje religii,
 - c. zaniechanie stosowania deklaracji rodziców lub uczniów pełnoletnich o woli uczestniczenia w lekcjach religii lub etyki – na co wskazało blisko 30% zarówno dyrektorów jak i rodziców i uczniów pełnoletnich,
 - d. traktowanie innych poza zapotrzebowaniem wyrażonym w oświadczeniach podstaw organizowania lekcji religii lub etyki – na deklaracje woli uczestniczenia w lekcjach religii jako podstawie wpisania lekcji w program szkoły wskazało 18%, a etyki 29% dyrektorów.
2. Do niejasności, wynikających być może z braków lub luk prawnych, zaliczyć możemy przede wszystkim:
 - a. Kwestię wpływania katechety na treści programowe przedmiotów innych niż religia – na co wskazało 17% dyrektorów badanych szkół
 3. Niekonsekwencje deklaracji przynależności do Kościoła lub związku wyznaniowego z praktyką szkolną, przejawiające się w¹:
 - a. uczestniczeniu na lekcje religii rzymskokatolickiej przez osoby innego wyznania lub niewierzące,

¹ Zagadnienie uczęszczania na lekcje religii rzymskokatolickiej uczniów innych wyznań i niewierzących i motywacji takiego działania jest szerzej poruszane w części raportu prezentującej wyniki badań jakościowych przeprowadzonych wśród przedstawicieli mniejszości religijnych i światopoglądowych.

- b. uczestniczeniu przez takie osoby w rekolekcjach, pielgrzymkach,
- c. uczestniczeniu przez nie w uroczystościach religijnych będących częścią życia szkolnego.

Należy przy tym pamiętać, że są to sytuacje mogące wskazywać na obecność takich praktyk w szkołach i wybory do jakich zmuszeni są uczniowie i rodzice będący przedstawicielami mniejszości wyznaniowych lub bezwyznaniowych oraz presję społeczną uczestniczenia w tych praktykach wraz z przedstawicielami większości dominującej.

4. Wkraczanie elementów religii w praktykę i przestrzeń życia szkolnego, które przejawiają się najczęściej:
 - a. W organizowaniu w 85% szkół akademiach i występach z okazji świąt religijnych - (w 97% badanych gimnazjów i 90% szkół podstawowych), najczęściej z okazji Świąt Bożego Narodzenia, Świąt Wielkanocnych i innych
 - b. W organizowaniu wyjazdów religijnych i pielgrzymek przez szkoły – na co wskazało 70% dyrektorów, (85% dyrektorów szkół ponadgimnazjalnych).

Powyższa lista to wskazania zagadnień szczególnie godnych uwagi kiedy mowa o sytuacji mniejszości wyznaniowych w szkołach publicznych. Lista ta ważna jest przede wszystkim dlatego, że ukształtowana ona została na podstawie praktyki i doświadczeń wielu osób, które zgodziły się nimi podzielić być może przynajmniej w części z nadzieją na poprawę standardów i praktyki społecznej w tym zakresie.

Szymon Beźnic, Małgorzata Zawila

O religii w szkole - innym głosem. Religia i etyka w szkołach publicznych w Małopolsce z perspektywy mniejszości wyznaniowych

Nota metodologiczna

W ramach projektu badawczego przeprowadzono serię pogłębianych wywiadów indywidualnych oraz zogniskowanych wywiadów grupowych z przedstawicielami mniejszości religijnych. Ogółem w tej części procesu badawczego uczestniczyło 39 rodziców posiadających dzieci w wieku szkolnym oraz 9 ekspertów. W sumie w badaniu wzięło udział 45 respondentów.

Respondenci reprezentowali następujące cztery tradycje religijne:

- buddyzm
- chrześcijaństwo
- hinduizm
- judaizm

Wywiady zrealizowano z osobami reprezentującymi rodziny laickie oraz będącymi przedstawicielami następujących mniejszości wyznaniowych:

- buddyzm (brak identyfikacji z konkretną grupą wyznaniową)
- Wspólnota Dzogchen w Polsce
- Buddyjski Związek Diamentowej Drogi Linii Karma Kagyu

- chrześcijanie ewangeliczni (kościóły miejscowe oraz brak identyfikacji z konkretną grupą wyznaniową)
- Instytut Wiedzy o Tożsamości „Misja Czaitanii”
- Kościół Adwentystów Dnia Siódmego
- Kościół Chrześcijan Baptystów
- Kościół Ewangelicko-Augsburski
- Kościół Jezusa Chrystusa
- Kościół Zielonoświątkowy
- Polski Autokefaliczny Kościół Prawosławny
- Strażnica – Towarzystwo Biblijne i Traktatowe. Zarejestrowany Związek Wyznania Świadców Jehowy
- Zrzeszenie Wolnych Badaczy Pisma Świętego
- Związek Gmin Wyznaniowych Żydowskich oraz osoby nie identyfikujące się z konkretną grupą wyznaniową.

Zrealizowano także wywiady z ekspertami, do których zakwalifikowano nauczycieli, w tym nauczycieli etyki, duchownych – przedstawicieli mniejszości wyznaniowych będących zarazem rodzicami dzieci w wieku szkolnym oraz nauczycieli akademickich.

Badania zrealizowano w następujących miejscowościach województwa małopolskiego: Brzesko Okocim, Bukowno, Gorlice, Kraków, Nowy Sącz, Rabka.

Wnioski z raportu jakościowego:

Strategia postępowania w związku z odmiennością wyznaniową ucznia

Zaobserwowano trzy podstawowe typy strategii podejmowanych przez rodziców i pełnoletnich uczniów – przedstawicieli mniejszości wyznaniowych i niewierzących w kwestii upubliczniania ich przynależności religijnej i światopoglądu w środowisku szkolnym.

- Strategia otwartości
- Strategia częściowego ukrywania odmienności wyznaniowej
- Strategia całkowitego ukrywania odmienności wyznaniowej

Realizacja poszczególnych strategii przez jednostki może być stymulowana przez związek religijny, może mieć charakter ciągły, niezmienny lub zmieniać się w czasie. Sposoby i formy realizacji strategii przebiegają w sposób indywidualny zależny od wielu czynników.

Istnienie wypracowanej przez związek religijny strategii ułatwiającej rodzicom upublicznienie przynależności religijnej swojego dziecka oraz przedstawienie różnic i podobieństw z dominującą większością niewątpliwie zwiększa szanse harmonijnego współistnienia w przestrzeni szkolnej mniejszości i dominującej większości religijnej. Co najważniejsze, jest działaniem prowadzącym do wzrostu potencjału wiedzy i osłabiania siły stereotypu.

Reakcja na ujawnione odmienności wyznaniowe

Rodzice i dzieci – przedstawiciele mniejszości wyznaniowych po przekazaniu informacji o swojej przynależności mogą się spotkać z reakcjami wszystkich osób zaangażowanych w życie społeczności szkolnej:

- innych uczniów
- innych rodziców
- nauczycieli/wychowawców
- katechetów

Reakcje wszystkich tych osób mogą mieć charakter:

- pozytywny
- negatywny
- neutralny, akceptujący

Często przedstawiciele mniejszości religijnych mają zarówno pozytywne i neutralne, jak i negatywne doświadczenia. Do reakcji uznanych przez respondentów za negatywne zaliczyć możemy:

- wykluczenie z uczestnictwa w aktywnościach szkolnych,
- obrażanie, używanie pejoratywnie nacechowanych określeń, wyśmiewanie,
- nawracanie na religię rzymskokatolicką,
- przymuszanie do uczestnictwa w lekcjach religii rzymskokatolickiej lub w rytuałach religijnych.

Do reakcji pozytywnych zaliczyć możemy:

- Zawijazywanie się bliskich relacji pomimo odmienności wyznaniowej,
- Obrona przedstawicieli mniejszości wyznaniowych w trudnych dla nich sytuacjach,
- Prezentacja wyznania ucznia lub umożliwienie mu takiej prezentacji

Przedstawiciele mniejszości w odpowiedzi na negatywne zachowania i działania, których doświadczają ze strony przedstawicieli większości decydują się podejmować działania naprawcze lub podejmują decyzję o ich zaniechaniu.

Zaobserwowano, że obecność w klasie większej liczby dzieci – przedstawicieli mniejszości wpływa pozytywnie na ich sytuację.

Optymizmem mogą napawać wskazywane przez respondentów zmiany reakcji na odmienną wyznaniową, które zaszły od czasów ich dzieciństwa. Te zostały uznane za pozytywne i zmierzające w kierunku większej tolerancji i akceptacji.

Lekcje religii rzymskokatolickiej

Dwie kwestie – jeżeli chodzi o zawartość lekcji religii rzymskokatolickiej – dla respondentów okazały się najważniejsze:

- Krytycznie oceniane było traktowanie uczestnictwa w rytuałach religijnych (głównie we Mszy św.) jako jednego z kryterium oceniania uczniów na lekcjach religii
 - Podkreślano potrzebę przekazywania w szkole informacji o różnych religiach i wyznaniach w taki sposób, by miało to pozytywny wpływ na kształtowanie postaw tolerancyjnych u uczniów. Aktualnie w polskiej szkole występują trzy rodzaje sytuacji:
 - pomijanie treści o innych wyznaniach
 - negatywna informacja o innych religiach
- pozytywna lub neutralna informacja o innych religiach

Praktyka rozwiązująca kwestię uczestnictwa lub nieuczestnictwa w lekcjach religii jest realizowana w różny sposób, niekiedy NIEGODNY Z ISTNIEJĄCYMI ROZWIĄZANAMI PRAWNYMI jako oczekiwanie ze strony władz szkół lub nauczycieli

napisania oświadczenia o NIEUCZESTNICZENIU w lekcjach religii.

Niejasna i niejednorodna jest praktyka składania bądź nie oświadczeń o wzięciu przez rodziców odpowiedzialności za ucznia w sytuacji nie uczęszczania na lekcje religii odbywające się na końcu lub początku zajęć lekcyjnych.

Gdy lekcje religii odbywają się między innymi zajęciami lekcyjnymi dzieci nie uczęszczające na lekcje religii przebywają:

- w świetlicy
- w bibliotece
- na korytarzu
- lub w innym miejscu np. w kawiarni lub sklepiku szkolnym.

Dwie ostatnie praktyki są niezgodne z prawem wskazującym na konieczność opieki nad uczniem podczas przebywania w szkole.

Respondenci – przedstawiciele mniejszości wyznaniowych krytycznie odnoszą się również wobec:

- umieszczania lekcji religii między innymi lekcjami
- umieszczania oceny z religii na świadectwie (zwłaszcza gdy szkoła nie proponuje alternatywnych zajęć np. z etyki)

Zdarza się, że uczniowie – przedstawiciele mniejszości religijnych uczęszczają na lekcje religii

- w sposób ciągły
- tymczasowo
- „na próbę”

Taka praktyka powodowana jest różnymi motywami, najczęstszymi są:

- chęć przebywania w trakcie lekcji z innymi uczniami
- zmniejszenie kosztów psychologicznych i społecznych

- zainteresowanie inną kulturą, tradycją, ciekawość

Rekolekcje wielkopostne

Dużym problemem dla uczniów, ale i dla nauczycieli niereligijnych lub przedstawicieli innego wyznania są rekolekcje wielkopostne.

- Dla rodziców są one problemem przede wszystkim ze względu na brak opieki ze strony szkoły nad dziećmi nie biorącymi udziału w rekolekcjach.
- Dla nauczycieli są problemem ponieważ wbrew istniejącym regulacjom prawnym oczekuje się od nich sprawowania opieki nad dziećmi w kościele. Za szczególnie naganne nauczyciele uznawali wyznaczanie ich do opieki nad uczniami bez pytania, czy zgadzają się na to.
- Warto podkreślić, że praktyka delegowania nauczycieli do opieki nad uczniami w czasie rekolekcji jest niezgodna z prawem – nauczyciel nie ma obowiązku sprawowania opieki nad uczniami w tym czasie, po drugie nauczycieli – przedstawicieli mniejszości wyznaniowych zmusza się w ten sposób do uczestnictwa w rytuałach religijnych gwałcąc tym samym ich prawa wyznaniowe.

Szkolne uroczystości religijne

Wielu respondentów wskazało na szereg wydarzeń z życia szkolnego, które zamiast wyłącznie świeckiej oprawy mają także religijną. Generalnie obecność elementów religijnych w postaci symboli i rytuałów w przestrzeni szkolnej respondenci oceniali negatywnie.

Obecność ta może być traktowana jako „punkt zapalny” dla przedstawicieli wielu mniejszości wyznaniowych oraz niewierzących, a przejawia się ona poprzez:

- Organizowanie Mszy Świętej z okazji inauguracji i zakończenia roku szkolnego, która nie odbywa się niezależnie od uroczystości świeckich
- Organizowanie szkolnych uroczystości religijnych takich jak święto patrona szkoły, uroczystości 3 maja, dzień papieski etc.
- Obecność w szkole symboli religijnych
- Organizowanie szkolnych wycieczek o charakterze religijnym – wyjazdów do miejsc kultu
- Organizacja w szkole wydarzeń związanych ze świętami rzymskokatolickimi takimi jak jasełka, szkolna wigilia, wielkanocne jajeczko
- Ślubowanie pierwszoklasistów podczas Mszy Świętej w Kościele Rzymskokatolickim
- Poświęcanie obiektów szkolnych przez duchownych rzymskokatolickich.

Lekcje etyki

Napięcie wokół lekcji etyki w szkole związane jest z traktowaniem tego przedmiotu jako opozycyjnego wobec lekcji religii.

Istotnym problemem utrudniającym organizację takich lekcji w szkole bywa także niewielka liczba uczniów zainteresowanych uczestnictwem w takich lekcjach. Dla takich uczniów lekcje etyki organizowane są dopiero po lekcjach, co znacząco zmniejsza zainteresowanie tym przedmiotem.

Niekiedy osobom nieuczęszczającym na lekcje religii proponowany jest udział w lekcjach etyki, ale prowadzonych przez księdza lub świeckiego katechetę. Przedstawiciele mniejszości wyznaniowych zwykle uznają takie lekcje za próbę propagowania światopoglądu katolickiego.

Dla osób nieuczęszczających na lekcje religii – dla osób niereligijnych i przedstawicieli mniejszości wyznaniowych ważnymi zagadnieniami związanymi z organizacją lekcji etyki w szkole są:

- Dostępność lekcji etyki, czego szkoły – z różnych powodów – często nie są w stanie zaoferować
- Prowadzenie lekcji etyki przez świeckiego specjalistę,
- Prowadzenie lekcji religioznawstwa lub przekazywanie wiedzy o różnych religiach i wyznaniach.

Koszty psychologiczne ponoszone przez uczennice i uczniów

Koszty ponoszone przez uczniów będącymi przedstawicielami mniejszości wydają się być większe i trudniejsze do pokonania w sytuacji osób niewierzących, nie związanych z żadnym Kościołem czy związkiem wyznaniowym, aniżeli w przypadku przedstawicieli mniejszości religijnych. Widoczny jest tu brak wsparcia zorganizowanej grupy i wypracowanych w doświadczeniu praktyk współpracy przedstawicieli środowisk. Taka sytuacja może być spowodowana innym charakterem i strukturą organizacji religijnych i środowisk bezwyznaniowych w Polsce.

Jak wynika z badań z przedstawicielami mniejszości wyznaniowych i osobami niewierzącymi, ich dzieci ponoszą szereg kosztów psychologicznych związanych z faktem bycia przedstawicielem takiej mniejszości. Jest to związane z następującymi sytuacjami:

- Koniecznością dokonywania wyborów o charakterze moralnym lub religijnym, których nie muszą dokonywać przedstawiciele większości
- Doświadczeniu skutków braku wrażliwości, niedelikatności ze strony przedstawicieli większości – nauczycieli i uczniów
- Wykluczenia z pewnych aktywności, które są udziałem dominującej większości
- Odrzucenia przez grupę rówieśniczą z powodu wyznawanego światopoglądu lub doświadczenie lęku przed takim odrzuceniem

Powyższe koszty zminimalizować można – według respondentów – przez stosowanie działań osławających większość wyznaniową z charakterem i treściami religii mniejszościowych oraz przekonaniami osób niewierzących. Działania te mogą polegać na:

- Bieżącym reagowaniu przez nauczycieli na przejawy dyskryminacji, uprzedzeń lub wykluczenia
- Wprowadzeniu do procesu dydaktycznego działań i lekcji informujących o mniejszościowym wyznaniu. Mogą one być prowadzone przez nauczyciela, ucznia lub innego przedstawiciela mniejszości, np. księdza lub pastora
- Zaproszenie do udziału w rytuale lub uroczystości religijnej religii mniejszościowej
- Wizyta w świątyni mniejszościowego związku wyznaniowego

- Przekazanie informacji o religii mniejszościowej w gazetce szkolnej - w formie wystawy
- Przekazanie informacji o religii mniejszościowej w ramach swobodnej lub przygotowanej wypowiedzi ucznia
- Współpracę kapłanów różnych wyznań (mniejszościowego i większościowego)

Podsumowanie

Wprowadzenie nauki religii do szkół publicznych, początkowo w 1990 roku instrukcją Ministra Edukacji Narodowej z dnia 3 sierpnia, a następnie rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 kwietnia 1992 r. w sprawie warunków i sposobu organizowania nauki religii w publicznych przedszkolach i szkołach (Dz. U. Nr 36, poz. 155, z późn. zm.) jako przedmiotu fakultatywnego (dobrowolnego wyboru), spowodowało konieczność dostosowania się do tej sytuacji wszystkich zaangażowanych w system edukacji, wypracowania sposobów realizowania wytycznych prawnych, praktyk w obrębie realizacji prawa do nauczania religii, etyki i poszanowania różnicowania religijnego i światopoglądowego występującego w środowisku szkolnym. Powyższa część raportu miała na celu przedstawienie obrazu tych praktyk widzianego oczami przedstawicieli mniejszości religijnych i światopoglądowych (niewierzących).

W podsumowaniu należy podkreślić dwa wątki wiodące w raporcie: diagnozę sytuacji obecnej w szkołach publicznych w Małopolsce oraz ewentualne możliwości zmiany praktyk postrzeganych przez przedstawicieli mniejszości religijnych i niewierzących jako negatywne, nie uwzględniające szacunku dla inności religijnej, a czasem wręcz niezgodnych z obowiązującym prawem.

Wiele z praktyk odnoszących się do obecności religii w szkołach diagnozowanych jest przez respondentów – przedstawicieli mniejszości jako **praktyki** hegemoniczne, będące przejawem, podkreśleniem i podtrzymaniem sytuacji dominacji jednego wyznania rzymskiego katolicyzmu.

To są takie praktyki hegemoniczne, które muszą zostać zdiagnozowane, jako hegemoniczne... Ale hegemonom jest to bardzo trudno zrobić, po prostu oni nie są w stanie tego w ogóle nawet zauważyć, do tego są potrzebne mniejszości, żeby to uświadamiać i pokazywać, że to właśnie tak jest. (KK).

Podobnie postrzegana przez część osób innego wyznania jest obecność symboli religijnych – krzyży w szkołach, jako naznaczenie przestrzeni publicznej będącej przestrzenią zdominowaną przez rzymski katolicyzm. Jak wynika z badań przedstawiciele mniejszości religijnych i światopoglądowych, osoby poddane dominacji jednego wyznania, doświadczające: ostracyzmu, wykluczenia czy różnego rodzaju nieprzyjemności z powodu swojej przynależności religijnej lub światopoglądu nie zawsze podejmują się reagowania na zachowania i praktyki, które odbierają jako dyskryminujące i krzywdzące. Bywa, że rozważając szkody i korzyści płynące z bieżącej reakcji podejmują decyzję o zaniechaniu działań. Bywa, że nie chcą być postrzegani jako agresywni, walczący z większością, dążący do dominacji, czy próbujący nawracać na terenie szkoły, stąd też zdarzające się przemilczenia.

Drugą kwestią godną podkreślenia w podsumowaniu są możliwości zmian instytucjonalnych i organizacyjnych negatywnie ocenianych doświadczeń oraz przykłady doświadczeń ocenianych pozytywnie, które mogą posłużyć we wskazaniu kierunków zmian i możliwych sposobów realizacji tych zmian.

Jedna z respondentek tak się wypowiada na temat możliwości poprawy sytuacji przedstawicieli mniejszości religijnych w szkołach:

Praktyką pozytywną byłoby wyprowadzenie religii ze szkół, no to uważam za rzecz fundamentalną, ale mało możliwą do zrealizowania. (...) Ale póki to nie jest, to te rzeczy, które były na samym początku, o których mówiono, że właśnie tak będzie, że lekcje religii są na pierwszej, czy ostatniej lekcji, czego oczywiście nie robiono, a to przecież, ja dobrze pamiętam ten czas, kiedy te reformy się odbywały, to było zagwarantowane. Nie wiem czy to tam gdzieś w tych papierach było, ale pamiętam dyskusję na ten temat, że tak to ma wyglądać i pamiętam dyskusję na ten temat (...) Ja myślę, że gdyby to się udało zrealizować, to byłoby już, jakiś krok w tym kierunku, żeby te dzieci nie spotykały się z ostracyzmem i z takimi przykrymi sytuacjami. Myślę, że bardzo istotne jest coś, czego się nie robi jakoś ciągle i czego potem efekty mamy w postaci afer z kibolami, czyli no, po prostu takiego uczenia otwartości, impulsywności (...) (KK) .

Warte podkreślenia są także te wnioski z przeprowadzonego procesu badawczego, które stanowią wykaz szeregu konkretnych sytuacji i zachowań, które przez uczniów reprezentujących środowiska laickie oraz mniejszości wyznaniowe są odbierane jako krzywdzące, stanowiące przejawy wykluczenia oraz dyskryminacji ze względu na religię i światopogląd. Często wynikają one z braku wiedzy oraz niedostatecznej delikatności i wrażliwości dorosłych - nauczycieli i katechetów wobec uczniów.

Z przeprowadzonych wywiadów wynika, że można wskazać trzy poziomy oczekiwanych przez przedstawicieli mniejszości religijnych i środowisk laickich zmian w obszarze obecności religii w szkole:

1. wprowadzenie uzupełnień w obowiązującym prawie (lekcje religii na początku lub na końcu rozkładu zajęć)
2. realizację zadań szkoły w zgodzie z prawem (niedelegowanie nauczycieli do opieki nad uczniami w trakcie rekolekcji, traktowanie oświadczeń woli – tzn. deklaracji chęci),

3. sprawowanie opieki nad uczniami nieuczęszczającymi na lekcje religii gdy ta odbywa się między innymi zajęciami.
4. wprowadzanie do programu elementów edukacji na temat innych niż rzymskokatolickie wyznań, realizacja współpracy przez przedstawicieli różnych wyznań.

Takie działania realizowane na różnych szczeblach instytucji edukacyjnych poprawiłyby sytuację mniejszości religijnych i światopoglądowych w szkołach.

CZEŚĆ II: DEMOKRACJA, TOLERANCJA, SPRAWIEDLIWOŚĆ I WOLNOŚĆ W SYSTEMIE OŚWIATY

Marian Dziwisz; współpraca Paweł Dziwisz, Hanna Zając

O systemie oświaty

Cele badawcze

1. Przestrzeganie konstytucyjnych praw wolności sumienia i wyznania; oraz prawa rodziców do wychowania młodzieży zgodnie z własnymi przekonaniem (Art. 53 i art. 48 ust 1 Konstytucji RP);
2. Przeciwdziałanie w szkołach dyskryminacji, przemocy i mowie nienawiści na tle religijnym;
3. Stopień realizacji Rekomendacji Zgromadzenia Plenarnego Rady Europy Nr 1202(1993) w sprawie Tolerancji Religijnej w Demokratycznych Społeczeństwach, w myśl której szkoły powinny zapoznać uczniów z poszczególnymi religiami zarówno podczas lekcji, jak i poprzez spotkania, dyskusje, warsztaty – kształtowanie tolerancji wobec „inności” religijnej;
4. Ustalenie czy istnieją zależności polskiego systemu oświaty od Kościoła Katolickiego poprzez sprawdzenie korelacji jaka zachodzi pomiędzy *Podstawą programową katechezy Kościoła Katolickiego w Polsce* a *Podstawą programową nauczania w gimnazjach i szkołach*

ponadgimnazjalnych, programami nauczania; treściami zawartymi w podręcznikach szczególnie do nauczania języka polskiego, historii i biologii oraz tzw. obudowie dydaktycznej (podręczniki nauczyciela) w zakresie treści o tematyce etyczno-religijnej;

5. Sprawdzenie zasady rozdzielenia upowszechniania wiedzy od upowszechniania wiary;

6. Sprawdzenie jaki charakter posiadają treści etyczne w dokumentach oświatowych, programach nauczania i podręcznikach, w tym obecności treści etycznych wpływających z etyk niekonfesyjnych np. stoicyzm, epikureizm, renesansowy humanizm, oświeceniowy humanizm, pozytywistyczny utilitaryzm, egzystencjalizm.

7. Sprawdzenie w *Podstawie programowej*, programach nauczania i podręcznikach występowania treści kształtujących kompetencje obywatelskie i antidyskryminacyjne, takich jak: wolności i prawa człowieka; demokracja, demokratyczne państwo prawne; wolność, równość, sprawiedliwość.

Uwagi i wnioski z analizy

Uwagi ogólne

1. Jak wynika z analizy dokumentów regulujących funkcjonowanie polskiego systemu oświaty, charakteryzuje się on brakiem stabilności struktury szkół i podstawy programowej. Od przyjęcia *Ustawy o systemie oświaty* w dniu 7 września 1991r. poważne zmiany w *podstawie programowej* a co za tym idzie w programach nauczania i podręcznikach były wprowadzane czterokrotnie. Zmiany te:

1.1. nie przyczyniły się do modernizacji polskiego szkolnictwa, wprowadzenia do niego nowoczesnej dydaktyki wspomaganą przez rozwój informatyki i Internet.

1.2. powodują, że dyrektorzy szkół oraz nauczycielki/ nauczyciele muszą zbyt dużo czasu poświęcać na prace biurokratyczną związaną z koniecznością ciągłej modernizacji rozkładów materiału kosztem bezpośredniej pracy na rzecz uczniów.

1.3. nie sprzyjają one także kształtowaniu się tradycji uczniowskiej związanych z nauczaniem przedmiotów.

1.4. utrudniają możliwość okazywania pomocy przez młodzież starszą młodszą, w tym starszemu rodzeństwu i rodzicom a związana z nimi zmiana podręczników i innych pomocy dydaktycznych przyczynia się do wzrostu kosztów w rodzinach i w wydawnictwach.

1.5. zubożają treści programowe nauczania. Przyjęta 23 grudnia 2008 nowa *podstawa programowa* reformując system nauczania w szkołach ponadgimnazjalnych na poziomie podstawowym obniża liczbę godzin lekcyjnych ze wszystkich przedmiotów i powoduje, że jeżeli uczennice/ uczniowie w klasie drugiej nie wybiorą przedmiotów na poziomie rozszerzonym, to zamiast biologii, geografii, fizyki i chemii będą się uczyć przedmiotu nazwanego *przyroda*, zamiast historii oraz wiedza o społeczeństwie, przedmiotu *historia i społeczeństwo*. Jeżeli weźmie się pod uwagę, że po klasie pierwszej uczennice/ uczniowie będą mogli wybrać jedynie dwa przedmioty na poziomie rozszerzonym, to i tak zakres programowy zostaje bardzo okrojony.

2. Najbardziej trwałą elementem systemu edukacji są standardy egzaminacyjne przyjęte *Rozporządzeniem MENiS* 10 kwietnia 2003 r. ze zmianami w roku 2007 ograniczającymi znacząco materiał lekturowy z języka polskiego i korygującymi sprawdzanie umiejętności i wartościowania. Trwałość standardów egzaminacyjnych oraz wymogów egzaminacyjnych po każdym z etapów edukacyjnych rodzi szereg patologii scharakteryzowanych w rozdziale 2 tej części raportu. W szczególności zaś:

2.1. ogranicza podmiotowość uczennic/uczniów w zakresie posiadania i formułowania własnych poglądów; własnego doboru argumentów z obowiązujących w szkole i pozaszkolnych lektur i innych źródeł wiedzy, kontekstów filozoficznych, kulturowych i historycznych; odwoływania się do innych niż zalecane humanistycznych systemów wartości, bądź też do innych religii niż rzymskokatolicka.

Tym samym standardy egzaminacyjne i stosowane w praktyce egzaminacyjnej i maturalnej „klucze odpowiedzi i oceniania zadań” bardzo często naruszają pkt. 1 Art. 54 *Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej* oraz pkt. 1 Art. 10 oraz pkt. 1. Art. 11 *Karty Praw Podstawowych Unii Europejskiej (2010/C 83/02)*²;

2.2. wypacza proces dydaktyczny, powodując, że w szkole każdego typu ostatni rok nauki, zamiast być poświęconym na realizację programu, jest skoncentrowany na wypełnianiu testów i rozwiązywaniu zadań egzaminacyjnych;

2.3. przyczynia się do upowszechniania eklektyzmu, scholastycyzmu i gnostycyzmu w ocenie postaw moralnych bohaterów literackich;

Wnioski wypływające z 1, 2, 4 i 5 celów badawczych

postanowiono sformułować łącznie, gdyż wymienione w nich zagadnienia korespondują ze sobą.

1. Z deklaracji zawartych w polskim prawie oświatowym, to jest w *Ustawie o systemie oświaty* oraz w *Rozporządzeniach MEN* wynika, troska o przestrzeganie praw wolności sumienia i wyznania oraz o zapewnienia uczennicom/uczniom warunków niezbędnych do rozwoju w *oparciu o zasady solidarności, demokracji, tolerancji, sprawiedliwości i wolności*³.

² 30.3.2010 Dziennik Urzędowy Unii Europejskiej C 83/389

³ Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty..., op. cit.

Zapisy te wskazują, że w procesie dydaktycznym i wychowawczym szkół powinny być przestrzegane zasady zawarte w: *Konstytucji Rzeczypospolitej*, głównie w art. 53 i art. 48 ust. 1; *Powszechnej Deklaracji Praw Człowieka* a także w *Międzynarodowym Pakcie Praw Obywatelskich i Politycznych* oraz *Konwencji o Prawach Dziecka*. Dokumenty te zostały bowiem przywołane w preambule do *Ustawy*.

Jak wykazała analiza dokumentów podobnie sformułowane deklaracje i zadania można znaleźć w *Rozporządzeniach MEN* dotyczących regulaminu szkoły oraz *podstawy programowej*.

2. *Podstawa programowa*, wiele z analizowanych programów nauczania języka polskiego i historii w sformułowaniu szczegółowych zadań edukacyjnych oraz wychowawczych nie tylko te deklaracje pomija, ale wręcz im zaprzecza, wiążąc treści nauczania z oczekiwaniami Kościoła Rzymskokatolickiego a poprzez to z chrześcijańskim systemem wartości, któremu wykładnie nadaje tenże Kościół, pomijając ich ujęcie przez inne Kościoły chrześcijańskie i związki wyznaniowe, jak też uniwersalne zasady etyki wpływające z innych źródeł.

2.1. Z analizy ilościowej treści haseł określających zakres nauczania historii w wybranych programach nauczania ujawnia się dominacja zagadnień poświęconych chrześcijaństwu: Operon 65%, ZNAK 56%, GWO 77%, Arka 2002 88%

2.2. wśród podręczników historii, znacząca ich część skupia się na podkreśleniu pozytywnej roli chrześcijaństwa w rozwoju Europy i Polski, tylko w niektórych zwraca się uwagę na: powstanie i rozwój islamu; rolę reformacji; znaczenie okresu oświecenia dla rozwoju kultury umysłowej, krytycyzmu wobec wcześniejszych autorytetów w tym także papieża i Kościoła, dążenia do przeprowadzenia reform i zmiany stosunków społecznych funkcjonowania społeczeństwa demokratycznego i praw człowieka.

Są jednak i takie, jak J. Wróbla *Odnaleźć przeszłość. Od starożytności do 1815 roku*, w których podkreśla się, że oświecenie przyczyniło się do *zmącenia w ludzkich umysłach*, zasianiu wątpliwości w prawdziwą wiarę i zawiązany z nią system wartości.

2.3. w wielu programach nauczania historii i podręcznikach zostały stworzone warunki dla edukacji historycznej sprzyjającej utrwalaniu postaw narodowo-katolickich, utrwalaniu stereotypów i fobii narodowej wobec przemian prawno-ustrojowych, mniejszości religijnych, etnicznych czy narodowych, stąd nowa *podstawa programowa* i proponowane przez MEN zmiany w jej nauczaniu wywołuje ostry sprzeciw środowisk pravicowych.

3. W samej *podstawie programowej*, programach nauczania i w licznych podręcznikach bez trudu można odnaleźć treści, które wskazują na inspirowanie się wytycznymi zawartymi w *Dyrektorium Katechetycznym Kościoła Katolickiego w Polsce oraz Podstawą programową katechezy Kościoła Katolickiego. Korelacja międzyprzedmiotowa* znajduje potwierdzenie nie tylko w wymienionych dokumentach Kościoła, ale także w publikacjach funkcjonariusz oświaty. Tak np. Grażyna Kielar Starszy wizytator Kuratorium Oświaty w Katowicach napisała :

Sprzymierzeńcem dla wychowania moralnego w szkole jest nauka religii, katecheza szkolna. Jest ona bowiem swoistym nośnikiem podstawowych wartości w procesie wychowania, wnosi do wychowania kryteria moralne pozwalające na jego urzeczywistnienie w optyce „bycia”, „stawania się”, „wzrostu w człowieczeństwie”. Nauka religii, chociaż merytorycznie podlega Kościołowi, nie sytuuje się wobec przedmiotów szkolnych jako coś dodatkowego, ale stanowi element koniecznego dialogu interdyscyplinarnego, przede wszystkim na tym poziomie, na którym każda dyscyplina kształtuje osobowość ucznia. Nauczanie religii w szkole, będąc pośrednikiem tego dialogu interdyscyplinarnego, daje podstawy, umacnia, rozwija i uzupełnia działanie wychowawcze szkoły.

Nauka religii powinna stanowić konieczny i niezastąpiony element nauczania skorelowanego, wymaganego od współczesnej szkoły.

Zagadnieniom tym poświęcony jest między innymi wakacyjny numer „Katechety” (7-8/2003), w którym znajdują się artykuły ks. J. Szpeta, P. Tomasika, M. Cogli⁴.

Zarówno z wymienionych dokumentów Kościoła Katolickiego, jak też z wypowiedzi G. Kielar oraz treści większości programów nauczania i podręczników, wynika, że korelację pomiędzy katechezą Kościoła Katolickiego a przedmiotami obowiązkowymi w szkole należy rozumieć, jako podporządkowanie ich treści doktrynie i nauce społecznie tegoż Kościoła. W konsekwencji jedyną filozofią, uwzględnianą w we wszystkich jej dziedzinach (ontologii, teorii poznania, aksjologii: etyki i estetyki) jest filozofia katolicka: augustianizm, tomizm i personalizm katolicki. Inne koncepcje filozoficzne jeżeli się pojawiają, to bardzo sporadycznie w ograniczonym zakresie.

Według G. Kielar:

Do przestrzegania korelacji na poziomie programów nauczania w szkołach zobowiązani są ich użytkownicy. Korelacja konkretnych programów używanych przez nauczycieli w konkretnych klasach polega na konieczności dostosowania ogólnych dyrektyw dla korelacji zawartych w programach ogólnopolskich do warunków poszczególnych klas. Zastępowanie delikatnego procesu formacji osobowości, na co zwraca uwagę ks. M. Cogiel, samym przekazem informacji, w którym zanika wszelkie odniesienie do świata ludzkich wartości, nie służy integralnemu rozwojowi człowieka ani dobru społecznemu. Autor pisze dalej, iż głoszony dzisiaj postmodernizm, promując „rozpasany” relatywizm moralny, nie pozostawiający miejsca dla żadnych wartości uniwersalnych i ponadczasowych, prowadzi do brutalizacji życia, zaniku sacrum na rzecz profanum, wzrostu patologii społecznej, arogancji, agresji itp.⁵.

⁴ Grażyna Kielar, *Korelacja nauczania religii z edukacją szkolną* [w:] <http://www.wiadomosci.archidiecezja.katowice.pl/2006/mails.php?numer=1&idaut=0&idkat=04&idtem=67>

⁵ Ibidem

Uwaga ta jest o tyle istotna, że zgodnie z *Rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej z dnia 8 czerwca 2009 r.* odpowiedzialnymi za opracowanie programu nauczania przedmiotu czyni nauczycielki/nauczycieli oraz zatwierdzającego go dyrektora szkoły⁶. Tym samym MEN z dniem 10 czerwca 2009 r. (opublikowania Rozporządzenia) uwalnia się o odpowiedzialności za zatwierdzanie programów nauczania.

Wymóg korelacji formułowany przez Episkopat Kościoła Katolickiego jest kierowany pod adresem autorów *podstawy programowej*; programów nauczania; podręczników i nauczycieli uczących przedmiotów obowiązkowych, ale nie do katechetów. To nie oni powinni znać treści nauczania innych przedmiotów, by ewentualnie odnieść się do nich na lekcjach religii, ale wymienieni mają kierować się w formułowaniu treści nauczania doktryną Kościoła. Inaczej jest w Kościele zielonoświątkowców, w *Podstawie programowej nauczania religii zielonoświątkowej w szkole podstawowej, gimnazjum i szkołach ponadgimnazjalnych* zapisano:

Kościół Zielonoświątkowy w RP, zw. dalej Kościołem zielonoświątkowym nie oczekuje od MEN nasycenia podstawy programowej nauczania przedmiotów obowiązkowych treściami religijnymi, tym niemniej zakłada korelację nauczania religii z innymi przedmiotami i ścieżkami edukacyjnymi⁷.

Zadanie korelacji, poprzez zapoznanie się z treściami przedmiotów obowiązkowych, spoczywa na prowadzących naukę religii i nie próbują się jej przenosić na autorów programów, podręczników, czy innych nauczycieli.

⁶ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej Dz. U. Nr 89, poz. 730

⁷ <http://katechetyka.pl/Dydaktyka/Podstawa-Programowa-nauczania-biblijnego/Podstawa-programowa>

3. 1. Przyjęcie zasady korelacji postulowanej przez Kościół Katolicki w nauczaniu przedmiotów obowiązkowych w szkole aczkolwiek wydaje się korespondować za zapisem w preambule *Ustawy o systemie oświaty respektowania chrześcijańskiego systemu wartości w nauczaniu i wychowaniu*, ale tylko wtedy gdy pod pojęciem *chrześcijańskiego systemu wartości* rozumie się jedynie doktrynę tego Kościoła i nie uwzględnia się doktryny i nauki innych kościołów i związków wyznaniowych chrześcijan. Dla przykładu eksponowana w programach nauczania i podręcznikach do języka polskiego *mariologia*.

Zasada korelacji narusza też przepisy dokumentów wymienionych w preambule, gdyż nasycenie treściami jakiegokolwiek religii przedmiotów obowiązkowych jest niezgodne z postanowieniem Art. 53, pkt. 6 i 7 *Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej* w związku z Art. 70 nakładającym obowiązek nauki do 18 roku życia. Minister Edukacji i dyrektor szkoły zatwierdzając takie dokumenty oświatowe, programy nauczania i podręczniki narusza zarówno pkt. 2 Art. 25 *Konstytucji* ale także Art. 53. Podobnie nauczycielki/nauczyciel, którzy w myśl Ustawy są funkcjonariuszami publicznymi realizując takie programy. Nie ma bowiem sprzeczności pomiędzy dobrowolnym ujawnieniem światopoglądu czy przekonań religijnych przez uczennice/uczniów, gdy np. deklarują oni lub ich rodzice wolę uczęszczania na naukę tej lub innej religii czy też innego przedmiotu wymagającego oświadczenia woli a wymienionymi postanowieniami *Konstytucji*. Jest natomiast łamane prawo gdy poprzez obowiązek oświatowy a także system oceniania są nauczani treści przedmiotu niezgodnych z ich światopoglądem lub przekonaniami religijnymi. Inną bowiem kwestią jest np. wskazywanie na konteksty biblijne, lub też wynikające z doktryny tej czy innej religii, znajomość których pozwala zrozumieć i zinterpretować tekst, inną natomiast omówiona

przy analizie podręczników zasada *inkulturacji* czy *zabiegi hermeneutyczne*. Podobnie może być odebrane przez uczennice/uczniów polecenie (zadanie) wyuczenia się na pamięć utworu, być może nawet nawiązującego do kontekstów religijnych, niż utworu będącego modlitwą i to dla ściśle określonego wyznania.

Art. 25 *Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej* stanowi w pkt. 2, że: *Władze publiczne w Rzeczypospolitej Polskiej zachowują bezstronność w sprawach przekonań religijnych, światopoglądowych i filozoficznych, zapewniając swobodę ich wyrażania w życiu publicznym.*

W pkt. 2, że: *Stosunki między państwem a kościołem i innymi związkami wyznaniowymi są kształtowane na zasadach poszanowania ich autonomii oraz wzajemnej niezależności każdego w swoim zakresie, jak również współdziałania dla dobra człowieka i dobra wspólnego.*

Zasady określone podstawą konstytucyjną spełnia *Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 kwietnia 1992 r. w sprawie warunków i sposobu organizowania nauki religii w szkołach (ze zmianą z 30 czerwca 1999 r.)* w paragrafie 4, którego zapisano:

Nauczanie religii odbywa się w oparciu o programy zatwierdzone przez właściwe władze Kościoła Katolickiego, Polskiego Autokefalicznego Kościoła Prawosławnego oraz władze zwierzchnie innych kościołów lub związków wyznaniowych i przedstawione Ministrowi Edukacji Narodowej do wiadomości. Te same zasady stosuje się wobec podręczników do nauczania religii.

Z Rozporządzeniem MEN współbrzmi 82 pkt. Dyrektorium:

....nauczanie religii cieszy się autonomią wobec instytucji szkoły. Wyraża się ona w fakcie, że programy nauczania i pomoce dydaktyczne nie podlegają zatwierdzeniu przez nadzór pedagogiczny, lecz winny być jedynie podane do jego wiadomości. Oznacza to, że nadzór merytoryczny nad nauczaniem religii w szkole sprawuje Kościół.

To Kościół zatwierdza materiały dydaktyczne i kieruje katechetów do podjęcia pracy w szkole (**misja kanoniczna**), a także w ramach prac programowych określa, które cele i zadania szkoły winny być realizowane na lekcjach religii. Tak ujęta lekcja religii umożliwia współdziałanie szkoły i Kościoła, a jednocześnie szanuje wzajemną autonomię obu tych podmiotów nauki religii (pkt. 82; s. 71).

W dalszej części *Dyrektorium* zasady autonomii zostają jednak przez Kościół Katolicki naruszone, gdyż pkt. 83 i 84 stanowią, że:

Nauczanie religii nie sytuuje się wobec tych przedmiotów jako coś dodatkowego, lecz stanowi element koniecznego dialogu interdyscyplinarnego⁸. Z tego powodu należy dążyć, na ile zezwalają i umożliwiają to cele katechetyczne, do skorelowania treści nauczania religii z treściami pozostałych przedmiotów szkolnych. Korelacja ta może przyjmować formę integrowania treści i celów wychowawczych lub uzupełniania pomijanych treści. Tam, gdzie to konieczne, nauczanie religii w szkole winno także przyjąć wobec nich funkcję polemiczną.

84. Nauczanie religii w szkole otwiera nowe możliwości ewangelizacyjne⁹. Zwiększa bowiem zasięg odbiorców Dobrej Nowiny, zarówno wśród uczniów, jak i nauczycieli. Dzięki temu Kościół ma możliwość przewyciężania stereotypów dotyczących wiary i życia religijnego, zwłaszcza tych, które głoszą prywatność religii i nieuchronność konfliktu wiary i wiedzy. W ramach nauczania religii w szkole należy podejmować zadania nowej ewangelizacji lub preewangelizacji wobec osób nieochrzczonych lub nie mających kontaktu z Kościołem¹⁰.

Zacytowane *dyrektywy* nie tylko naruszają postanowienia Art. 25 *Konstytucji*, ale poprzez wyrażoną w nim wolę prowadzenia

⁸ Kongregacja ds. Duchowieństwa, *Dyrektorium ogólne o katechizacji* 73.

⁹ Jan Paweł II, *Adhortacja apostolska „Catechesi tradendae”* 69; II Polski Synod Plenarny, *Potrzeba i zadania nowej ewangelizacji na przełomie II i III Tysiąclecia chrześcijaństwa* 51.

¹⁰ Kongregacja ds. Duchowieństwa, *Dyrektorium ogólne o katechizacji* 75.

działalności misyjnej w szkole, także poza nauczaniem religii uczennic/uczniów, których rodzice taką wolę wyrazili, narusza także postanowienia pkt 4, 6 i 7 Art. 53 *Konstytucji* w związku z Art. 70 nakładającym obowiązek oświatowy.

Jak wskazują wyniki obrazujące skutki nauczania religii w szkołach małopolskich, w części pierwszej raportu, w podrozdziale *Nauczyciele religii*, 17% dyrektorów badanych szkół potwierdziło wpływanie katechetów na treści przedmiotów obowiązkowych oraz na ich udział w zespołach przedmiotowych: 85% ogółem; 62% w zespołach o profilu humanistycznym; 16% w zespołach wychowawców. Tym samym zostało podważone orzeczenie Trybunału Konstytucyjnego z 30 stycznia 1990 roku *W sprawie powrotu nauczania religii do szkoły*, w którym zapisano:

(...) realizowanie lekcji religii w szkołach publicznych aby nie naruszało zasad świeckości szkoły i neutralności państwa powinno mieć charakter użyczenia przez szkołę pomieszczeń szkolnych na potrzeby nauczania, a nie zintegrowania lekcji religii z programami szkolnymi. Skoro bowiem dobrowolne nauczanie religii, jako wewnętrzna sprawa kościołów, prowadzone jest według programów przez te kościoły ustalonych i przez katechetów delegowanych przez władze kościelne, a państwowe programy nauczania nie są nasycone treściami religijnymi, to nie można mówić o naruszeniu zasady świeckości szkoły czy świeckości i neutralności Państwa¹¹.

Obecność katechetów z zespołach wychowawców narusza zapis Art. 4, paragraf 7.1 Rozporządzenia MEN z 14 kwietnia 1992 (Dz. U. Nr 36, Poz. 155) o nauczaniu religii, w myśl którego: *Nauczyciel religii (...) nie podejmuje obowiązków wychowawcy klasy.*

¹¹W sprawie powrotu nauczania religii do szkoły, (OTK1986-1995/t3/1991/2; OTK 1991 s. 27-72), Sygnatura **K 11/90**

Wnioski wynikające z badań określonych w celu 3

tj. stopnia realizacji Rekomendacji Zgromadzenia Planarnego Rady Europy Nr 1202(1993) w sprawie Tolerancji Religijnej w Demokratycznych Społeczeństwach, dotyczącej kształtowania tolerancji wobec „inności” religijnej.

1. Pomimo pewnej otwartości na inne wartości humanistyczne i zagadnienia tolerancji w analizowanej grupie programów nauczania i podręczników religia chrześcijańska, a w szczególności wiara rzymskokatolicka; motywy literackie i inspiracje artystyczne z nią związane podobnie, jak informacje na temat świąt, obrzędów, zwyczajów i wartości przeważają w nich. Można odnieść wrażenie, że wszyscy obywatele i obywatelki Polski są jej wyznawcami, a wyznawców innych religii w Polsce nie ma. Jeżeli jednak wzmiankuje się o innych religiach, to bardzo ogólnie co uniemożliwia nabycie zarówno o nich, jak też obrzędach czy sposobach zachowań z nimi związanych rzetelnych informacji.

Takie prezentowanie treści dotyczących religii i wyznania może skutkować brakiem wiedzy na temat różnorodności społecznej a także niewiedzą na temat wpływu religii na własną tożsamość, lub też uznawaniem za oczywistość przynależności siebie i każdej innej osoby do Kościoła katolickiego i kręgu kulturowego inspirowanego przez jego nauczanie.

2. Zasadzie korelacji nie zupełnie poddaje siedem z 24 badanych programów nauczania języka polskiego, z których największą otwartością wobec innych religii i kręgów kulturowych oraz na kształtowanie postaw demokratycznych, obywatelskich i antydyskryminacyjnych charakteryzuje się program *Do Itaki*, wydany przez Społeczny Instytut Wydawniczy ZNAK.

Zasadzie tej nie poddają się także programy nauczania do biologii oraz w znacznej mierze programy nauczania historii wydawane przez Operon.

Wśród analizowanych podręczników do języka polskiego jedynie zaliczone do grupy drugiej oraz trzeciej, tj. : Z otwartością na inne wartości humanistyczne i Ponad uprzedzeniami i stereotypami odbiegają od charakteryzowanej zasady na rzecz niezależności nauczania języka polskiego od *dyrektyw* Kościoła Katolickiego w Polsce. Znacznie też poszerzają system wartości i wartościowania określony w *Postawie programowej* oraz dołączonych do niej komentarzach, szczególnie S.J. Żurka.

Wioski z badanie dokumentów oświatowych, programów nauczania i podręczników ze względu na treści określone w celach 6 i 7

1. przyjęty i omówiony przez autora *podstawy programowej* języka polskiego S. J. Żurka system wartości i wartościowania sprowadzony do *czterech triad aksjologicznych*, dobór lektur z języka polskiego oraz materiału do nauczania historii stoi w wyraźnej sprzeczności w stosunku do deklarowanej w preambule *Ustawy o systemie oświaty* oraz celach edukacyjnych zawartych we wstępie do *Podstawy programowej* otwartości na wartości humanistyczne wpływających z inny źródeł niż chrześcijańskie. Stąd też w dokumentach oświatowych, w większości programów i podręczników nie znajdziemy odwołań do: filozofii Arystotelesa ze szczególnym uwzględnieniem zawartej w niej aksjologii tj. etyki i estetyki; poglądów epikureizmu i stoicyzmu; filozofii i idei renesansowego humanizmu; kartezyjskiego krytycyzmu; oświeceniowego racjonalizmu; pozytywistycznego utylitaryzmu; humanistycznego egzystencjalizmu, a wszystkie modernistyczne nurty filozoficzne są najczęściej poddane krytyce najczęściej zbieżnej z doktryną Kościoła Katolickiego.

2. W większości programów do nauczania języka polskiego oraz historii nie zapisano treści, które sprzyjałyby kształtowaniu kompetencji obywatelskich i antydyskryminacyjnych; uczyły przezwycięzać stereotypy i fobie; sprzyjały podejmowaniu problemów własnej tożsamości związanej na przykład z płcią, rasą, pochodzeniem etnicznym, religia czy orientacją seksualną; przygotowywałyby do porozumiewania się z rówieśnikami w zintegrowanej Europie przez otwartość na inne kultury, religie, przemiany społeczne i obyczajowe. Trudno w nich odnaleźć nawiązania do *Karty praw podstawowych Unii Europejskiej*, w tym do tych artykułów 10, 11 a szczególnie 21 dotyczącego niedyskryminacji:

Zakazana jest wszelka dyskryminacja w szczególności ze względu na płeć, rasę, kolor skóry, pochodzenie etniczne lub społeczne, cechy genetyczne, język, religię lub przekonania, poglądy polityczne lub wszelkie inne poglądy, przynależność do mniejszości narodowej, majątek, urodzenie, niepełnosprawność, wiek lub orientację seksualną¹².

3. System wartościowania; uwolnienie dydaktyki z gorsetu historii literatury oraz przyjęcie za podstawową metody hermeneutycznej w analizie i interpretacji tekstów kultury i tekstów literackich, jak też dominacja treści narodowo-katolickich w nauczaniu historii pozostają w sprzeczności z *Raportem dla UNESCO Międzynarodowej Komisji do spraw Edukacji dla XXI wieku* pod przewodnictwem Jacques'a Delorsa *Edukacja: jest w niej ukryty skarb*¹³. Warto przypomnieć, że w filarze *Raportu* zatytułowanym *Uczyć się, aby żyć wspólnie, uczyć się współzycia z innymi* m in. zapisano: *Odkrywamy Innego*.

¹² *Karta praw podstawowych Unii Europejskiej*. (2010/C 83/02) Dziennik Urzędowy Unii Europejskiej C 83/389

¹³ <http://www.unesco.org/delors/>