

Maria Sroczyńska

Nauczyciele wobec wychowania religijnego w rodzinie i szkole (w świetle badań socjologicznych)

Studia Pedagogiczne. Problemy Społeczne, Edukacyjne i Artystyczne 10,
161-173

1995

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Maria Sroczyńska

**NAUCZYCIELE WOBEC WYCHOWANIA RELIGIJNEGO
W RODZINIE I SZKOLE
(W ŚWIETLE BADAŃ SOCJOLOGICZNYCH)¹**

WPROWADZENIE

Problematyka kultury religijnej polskiej inteligencji, a zwłaszcza nauczycieli, nie znajdowała do niedawna dostatecznie wszechstronnego oddźwięku². Niewątpliwie na cel i zakres prowadzonych badań miała wpływ sytuacja polityczna państwa i związany z nią syndrom trzech pokoleniowych doświadczeń: kryzysu wartości, nieautentyczności życia społecznego i negowania pozytywnej roli Kościoła. W tych warunkach stosunkowo częsta penetracja światopoglądowa środowiska nauczycielskiego nie prowadziła jednak do powstawania całościowych i miarodajnych opracowań. Socjolog przystępujący do działania może wskazać na symptomy i uwarunkowania takich a nie innych postaw i zachowań, ale nie może pełnić funkcji ideologicznej i rozstrzygać, jakie powinny być przemiany religijne i moralne oraz jakie ideały należałoby wcielać w rzeczywistość społeczną czy wychowawczą.

Interesująca pula zagadnień dotyczy stosunku kadry nauczycielskiej do problemu wychowania religijnego w rodzinie oraz w sferze pracy zawodowej. Zawarte w kwestionariuszu ankiety pytania dotyczyły deklaracji respondentów w zakresie stylów wychowania religijnego i jego aspektów na terenie domu rodzinnego i własnej rodziny oraz uczestnictwa w mass mediach religijnych. Poruszały także problem obecności religii w działalności wychowawczej nauczycieli, ujawniając związane z tym opinie i poglądy.

¹ Artykuł jest fragmentem rozprawy poświęconej kulturze religijnej nauczycieli. Badania typu ankietowego zrealizowano pod koniec 1992 r. wśród nauczycieli szkół podstawowych na Kielecczyźnie, na podstawie obszernego kwestionariusza składającego się z 64 pytań. Zastosowano procedurę doboru celowego, uwzględniając środowisko pracy respondentów (Kielce, inne miasta, wieś). Nauczycieli starano się dobrać w ten sposób, aby rozkłady cech w warstwach i próbie były takie same. Ostatecznemu opracowaniu poddano 521 wypowiedzi (w Kielcach – 167, w innych miastach – 168, we wsi – 186)

² Pierwszym opracowaniem socjologicznym tego typu było studium M. Libiszowskiej-Zótkowskiej, *Postawy inteligencji wobec religii*, Warszawa 1991.

STYLE WYCHOWANIA RELIGIJNEGO W RODZINIE

W świetle badań psychosocjologicznych uwidacznia się niezastąpiona rola rodziny w religijnej socjalizacji dziecka. F. Neidhardt wskazał na trzy formy przenoszenia z rodziców na dzieci religijnych wartości i wzorów zachowań. Po pierwsze, rodzice spełniają funkcję wzoru poprzez bezpośrednie obcowanie z dziećmi, stosując odpowiednie nakazy lub zakazy, sankcje, pochwały lub kary. Po drugie, rodzice mogą przekazywać dzieciom istotne treści za pomocą demonstracji, bez specjalnego pedagogicznego wpływu. Po trzecie wreszcie, rodzice pośredniczą w nawiązywaniu przez dzieci kontaktów z zewnątrzrodzinnymi podmiotami socjalizacji, takimi jak sąsiedztwo, grupy rówieśnicze, Kościół, szkoła³. Należy jednak pamiętać, że rodzice nie mogą oddziaływać religijnie, jeśli sami nie są religijni, a od ich postaw i zachowań, spełniania praktyk i przestrzegania tradycji zależą efekty socjalizacyjne (wychowawcze)⁴. Problematyka stylów wychowania religijnego w rodzinie ogniskuje się w niniejszym opracowaniu wokół autorytetów religijnych oraz mechanizmów i treści procesu wychowawczego.

Na wstępie ustalono hierarchię osób w środowisku rodzinnym, mających największy udział w kształtowaniu postaw i zachowań religijnych młodego pokolenia⁵. Pytanie związane z tym zagadnieniem sformułowano w następującej postaci: „Kto w Domu rodzinnym (własnej Rodzinie) zajmował się (zajmuje się) głównie wychowaniem religijnym dzieci?”. Największy odsetek badanych wskazał obojga rodziców jako osoby autorytatywne (40,5% w rodzinie pochodzenia, 47,0% w rodzinie własnej)⁶. Podobnie znaczna liczba respondentów podkreśliła rolę matki jako najważniejszego ogniwa w procesie wychowania religijnego (odpowiednio 34,1% oraz 26,6%). Z mniejszą częstotliwością pojawiały się wypowiedzi podnoszące znaczenie kilku osób blisko spokrewnionych (matki i babci, obojga rodziców i babci, wreszcie dziadków) – łącznie 17,6% w domu rodzinnym, 16,5% w rodzinie własnej. Nieznaczny odsetek badanych wymienił na dalszych miejscach: babcię (4,2%–5,2%) oraz ojca (1,0%–0,9%). Jednocześnie niewielu nauczycieli (2,0%–3,2%) przyznało, że

³ Por.: W. P i w o w a r s k i, *Socjalizacja religijna dziecka a kontekst społeczno-kulturowy*, w: *Dziecko*, pod red. W. Piwowskiego, W. Zdaniewicza, Warszawa–Poznań 1984, s. 99.

⁴ Por.: tamże, s. 96–104, oraz: K. R y c z a n, *Ciągłość i zmiana tradycji religijnej*, „Collocanea Theologica” 1979, nr 3.

⁵ Por.: J. S ł o m i Ń s k a, *Wychowanie religijne w rodzinie. Typy postaw rodziców w zakresie wychowania religijnego*, Warszawa 1984, s. 61–64.

⁶ Odsetki obliczono od liczby respondentów zabierających głos w niniejszym pytaniu (dom rodzinny – 165 osób w Kielcach, 166 w innych miastach, 182 na wsi; własna rodzina – odpowiednio 123, 122 i 132 ankietowanych). W przypadku „własnej rodziny” zdarzają się wypowiedzi typu powinnościowego, będące udziałem nauczycieli stanu wolnego lub nie posiadających potomstwa. Sporadycznie występuje brak deklaracji ze strony respondentów mających własne rodziny.

w ich domu rodzinnym – własnej rodzinie brakowało osoby posiadającej cechy autorytetu religijnego, ważnej z punktu widzenia obecnego podejścia do zagadnień światopoglądowych. Wskazania dotyczące innych osób (znajomych, katechetów) pojawiały się bardzo rzadko (0,6%–0,5%). Przesunięcie jakie dokonało się w obrębie rodzinnych autorytetów, przede wszystkim dotyczy roli matki. Badani nauczyciele częściej wymieniali oboje rodziców oraz babcię jako znaczące ogniwa w aktualnym procesie wychowania religijnego. W przypadku własnej rodziny uwidacznia się tendencja do określonej preferencji osób zajmujących się wychowaniem dzieci, w zależności od pochodzenia społecznego respondentów. W ankietowanych zbiorowościach osoby pochodzące ze wsi najczęściej wskazywały matkę lub oboje rodziców, a najrzadziej – krewnych, znajomych, katechetów. Natomiast respondenci pochodzenia robotniczego najczęściej podkreślali znaczenie wpływów ze strony innych osób uczestniczących w życiu społecznym ich najbliższego środowiska.

Z omawianym wskaźnikiem w sposób znaczący wiążą się typy postaw rodziców w zakresie wychowania religijnego dzieci. Jest rzeczą interesującą, w jakim stopniu wychowanie otrzymane w dzieciństwie odbija się w świadomości badanych na aktualnie preferowanych sposobach podejścia wobec własnych dzieci (tabela 1).

Mechanizm powtarzania wzorów zaczerpniętych z własnych doświadczeń w okresie dzieciństwa funkcjonuje tu stosunkowo wyraźnie. W najwyższym stopniu dotyczy on podejścia, w którym zaleca się, aby dzieci podzielały światopogląd religijny, ale nie stosuje się przymusu w sytuacjach zaniedbywania obowiązków religijnych (62,5% respondentów zapamiętało taką strategię z domu rodzinnego, nieco wyższy odsetek – 63,6% realizuje ją we własnej rodzi-

T a b e l a 1. Mechanizmy procesu wychowania religijnego w przekazie międzypokoleniowym – ogółem (%)

Sposoby podejścia do spraw wychowania religijnego	Dom rodzinny	Własna rodzina
- zalecenie podzielenia światopoglądu religijnego bez stosowania przymusu	62,5	63,6
- całkowita swoboda decyzji	16,8	25,5
- nakaz wypełniania obowiązków religijnych i kara za ich nieprzestrzeganie	15,3	5,0
- rozbieżne stanowiska rodziców	2,5	3,0
- słuźenie przykładem	1,0	1,8
- obowiązek przestrzegania zaleceń	1,1	1,1
- sprzeciw wobec wypełniania praktyk religijnych	0,8	-

Źródło: Obliczenia własne. Odsetki obliczono od liczby respondentów składających deklaracje (dom rodzinny: w Kielcach – 165 osób, w małych miastach – 163, na wsi – 176; we własnej rodzinie – odpowiednio 126, 122, 136 badanych).

nie). Część nauczycieli wprowadza korektę otrzymanego wzoru. Postawa liberalna lansująca całkowitą swobodę decyzji w zakresie spraw religijnych zwiększa swój zakres oddziaływania zwłaszcza w dużym mieście, obejmując 8,7% deklaracji więcej niż wynika to z doświadczeń wyniesionych z rodzin pochodzenia (25,5%–16,8%). Tym samym zmniejsza się zakres postaw autokratycznych, postulujących nakaz wypełniania obowiązków religijnych i karę za ich nieprzestrzeganie, od 15,3% do 5,0%. Niektórzy nauczyciele określają stanowisko obojga rodziców, także swoje i współmałżonka, jako rozbieżne i niekonsekwentne (2,5%–3,0%). Jedynie w pojedynczych przypadkach pojawia się deklaracja świadomego przeżywania wspólnych wartości religijnych i służenia przykładem (1,0% w domu rodzinnym – 1,8% we własnej rodzinie). Jednocześnie nie rejestruje się już sytuacji sprzeciwu wobec wypełniania praktyk religijnych przez dzieci. Pomiedzy sposobem podejścia do spraw wychowania religijnego dzieci a pochodzeniem społecznym respondentów występuje określona zależność. Nauczyciele pochodzenia inteligenckiego dominują nad pozostałymi kategoriami w prezentowaniu postawy liberalnej w domu rodzinnym. Analogicznie, osoby wywodzące się z rodzin robotniczych bardziej sprzyjają autokratyzmowi w sprawach wychowania. Respondenci pochodzenia chłopskiego preferują podejście, w którym zaleca się, aby dzieci podzielały światopogląd religijny, lecz bez stosowania przymusu. W przypadku własnej rodziny osoby wywodzące się z rodzin inteligenckich i pracujące w miastach znacznie częściej niż pozostałe akcentują swobodę decyzji w zakresie spraw religijnych. Nauczyciele pochodzenia robotniczego i chłopskiego bardziej podkreślają rangę zalecenia. Typy postaw rodzicielskich w zakresie wychowania religijnego współwystępują z autorytetami religijnymi preferowanymi we własnej rodzinie. Brak osoby znaczącej, z punktu widzenia obecnego podejścia do zagadnień światopoglądowych, zdecydowanie sprzyja liberalizmowi w sprawach wychowawczych. Obecność obojga rodziców lub matki (jej zwłaszcza w środowisku wiejskim) często współwystępuje z zaleceniem, ale bez stosowania przymusu.

Kolejne zagadnienie poruszane w ankiecie dotyczy treści przekazu religijnego, związanego z procesem socjalizacji i wychowania. Chodzi tu zarówno o wartości, normy i wzory zachowań *par excellence* religijne, jak i te, które wskazują na podmiotowość człowieka. Treści wychowania religijnego podlegają zarówno ciągłości międzypokoleniowej, jak i transformacji. Ta ostatnia ujawnia się zwłaszcza na płaszczyźnie hierarchizacji poszczególnych jego aspektów, czego wskaźnikiem pozostaje częstotliwość wyborów dokonywana przez respondentów. W procesie przekazu międzypokoleniowego w mniejszym lub większym stopniu uległy przeobrażeniom wszystkie wyróżnione składniki wychowania religijnego. Zachowywanie zwyczajów religijnych, sytuowane w domu rodzinnym na pierwszym miejscu (tabela 2), uległo we własnej rodzinie nieznacznemu osłabieniu (72,7%–67,1%). Poważna erozja dokonana się w obrębie praktyk religijnych (odpowiednio 58,0% i 43,2%), w dalszej kolej-

T a b e l a 2. Aspekty wychowania religijnego w transmisji międzypokoleniowej – ogółem (%)

Rodzaje treści	Dom rodzinny	Własna rodzina
- zachowanie zwyczajów religijnych	72,7	67,5
- postępowanie moralne	65,9	78,0
- praktyki religijne	58,0	41,8
- znajomość i pogłębianie prawd wiary	25,9	28,4
- szacunek dla duchowieństwa	19,6	13,0
- przywiązanie do parafii i Kościoła	17,2	9,3
- czytanie Pisma św.	9,1	16,1
- inne ^a	1,4	1,2

^aZaakcentowano zewnętrzne i formalne przestrzeganie praktyk i zwyczajów religijnych.

Źródło: Obliczenia własne. Odsetki obliczono w stosunku do liczby badanych odpowiadających na to pytanie (dom rodzinny: w Kielcach i w małych miastach po 166 osób, na wsi – 183; własna rodzina – odpowiednio 129, 130 i 147 respondentów).

ności zaś w dziedzinie przywiązania do parafii i Kościoła (17,2%–10,9%) oraz szacunku dla duchowieństwa (19,6%–13,1%), co znalazło potwierdzenie w omawianych wcześniej parametrach religijności. W świetle deklaracji nauczycieli wynika, że wzrosło znaczenie postępowania moralnego (65,9%–76,6%), które uzyskało najwyższą lokatę wśród aspektów wychowania religijnego we własnej rodzinie. Wyższą rangę przypisano także praktyce czytania Pisma św. (9,1%–16,7%) oraz znajomości i pogłębianiu prawd wiary (25,9%–28,9%).

Treści religijne są przekazywane m.in. w trakcie rozmów, które w badanej zbiorowości dotyczą najczęściej tematów związanych z moralnością chrześcijańską, praktyk religijnych, lekcji religii, wiary, życia parafii i duchowieństwa, osoby Papieża, sytuacji Kościoła w Polsce. Deklaracje respondentów mają tu wyłącznie charakter sygnalizacyjny. Prowadzenie rozmów na tematy religijne jest niewątpliwie przejawem jakiejś formy identyfikacji z Kościołem. Z jednej strony nie oznacza to obojętności wobec problemów religijnych, z drugiej jednak pozostaje niewiadomą z punktu widzenia skuteczności wychowawczej. Rodzice bowiem skłonni są przekazywać swoim dzieciom tylko te wartości i wzory zachowań, co do których sami są przekonani, nie zawsze zaś te, które akcentują instytucje religijne⁷. Zatem skuteczność oddziaływania innych podmiotów socjalizacji w znacznym stopniu zależy od podstawowych orientacji religijnych wdrożonych w rodzinie. Nauczyciele podkreślają rangę katechizacji jako warunku kontynuacji i trwania religijności wśród dzieci i młodzieży. Większość respondentów uczęszczała na lekcje religii do czasu ukończenia szkoły średniej

⁷ W. P i w o w a r s k i, *Socjalizacja religijna dziecka*, s. 101–102.

(67,4%), spory odsetek deklaruje także branie udziału w spotkaniach Duszpasterstwa Akademickiego (21,2%). Pozostała grupa badanych podkreśla, że w ich przypadku katechizacja trwała przez okres nauki w szkole podstawowej bądź nieco dłużej (8,9%), względnie zakończyła się po przystąpieniu do pierwszej komunii św. (1,1%). Na lekcje religii nie uczęszczało w ogóle 1,6% respondentów (0,8% uchyliło się od odpowiedzi). Zdecydowana większość inteligentów pozytywnie ustosunkowuje się do podjęcia przez ich dzieci obowiązku katechetycznego, jedynie 0,7% nauczycieli deklaruje wyraźną niechęć do tego typu praktyki (0,6% powołuje się przy tym na argumenty światopoglądowe).

UCZESTNICTWO W MASS MEDIACH RELIGIJNYCH

We współczesnych społeczeństwach industrialno-technicznych środki masowego przekazu stanowią istotny element wychowania pośredniego, czy też bardziej ogólnie – socjalizacji permanentnej. Socjologowie zwracają uwagę, że kultura religijna stabilizuje się poprzez częste i wzajemne kontakty środowiskowe ludzi wierzących. Kościół katolicki podkreśla przydatności i siłę mass mediów, która „powinna być używana nie bez zastrzeżeń, ale tak, by rozwijała horyzonty jednostek i społeczeństw szukających spełnienia swoich ludzkich przeznaczeń. Ważna jest obecność wartości chrześcijańskich w poszczególnych rodzajach środków społecznego przekazu”⁸. U podstaw instytucji wychowania pośredniego leżą, zdaniem F. Znanieckiego, wszelkiego rodzaju księgi święte, których znajomość zapewnia nie tylko dostęp do wartości kulturowego dziedzictwa, lecz także do źródeł objawienia obowiązującego dla członków grupy religijnej⁹.

W kwestionariuszu ankiety sformułowano pytanie o czytelnictwo tekstów zawierających treści religijne. Wypowiedzi respondentów pozwalają na ogólne ustosunkowanie się do zakresu zjawiska, także na stwierdzenie, że uczestnictwo w tego rodzaju mass mediach pozostaje przede wszystkim przejawem jednostkowej religijności. Za mniej lub bardziej systematyczną obecnością we własnym życiu lektury Pisma św. opowiada się 52,2% respondentów, katechizmu – 19,6%, książek o tematyce religijnej – 26,4%, różnego typu czasopism – 24,1%. Deklarację braku czytelnictwa jakichkolwiek tekstów o treści religijnej zgłasza 32,5% badanych. Wśród książek zawierających treści religijne wymienia się przede wszystkim: prace z zakresu ascetyki chrześcijańskiej i teologii duchowości (ks. M. Malińskiego, M. Quoista, T. Mertona, A. de Mello, M. Gogacza, S. Weill, mistyków Kościoła), powieści historyczne (J. Dobra-

⁸ *Słownik katolickiej nauki społecznej*, pod red. W. Piwowarskiego, Warszawa 1993, s. 176–177.

⁹ Por.: F. Z n a n i e c k i, *Socjologia wychowania*, t. 1, wyd. 2, Warszawa 1973, s. 205–206.

czyńskiego, Z. Kossak-Szczuckiej, M. Douglasa), literaturę o charakterze biograficznym (poświęconą np. św. Franciszkowi, Ojcu Pio, Matce Teresie z Kalkuty, ks. J. Popiełusce, Papieżowi Janowi Pawłowi II), rozprawy naukowe z zakresu religioznawstwa, teologii, filozofii religii, historii Kościoła, utwory poetyckie (ks. J. Twardowskiego). Większość osób zgłaszających czasopisma religijne zaakcentowała: tygodniki katolickie („Niedziela”, „Gość Niedzielny”, „Rycerz Niepokalanej”, „Tygodnik Powszechny”, „Przegląd Katolicki”), miesięczniki („Osservatore Romano”, „Znak”), wśród dzienników – „Słowo Powszechnie”. Niektóre osoby podkreślały okazjonalne czytelnictwo broszur, gazetek parafialnych lub artykułów poświęconych problemom życia społeczno-religijnego, ukazujących się w prasie niekonfesyjnej.

Nauczyciele szkół podstawowych zabrali także głos w kwestii oglądania programów i słuchania audycji o treści religijnej. Spośród respondentów 38,1%, zwłaszcza w środowisku miejskim, oświadczyło, że nie uczestniczy w takiej formie przekazu. Dla pozostałych na pierwsze miejsce wśród deklaracji wysunęło się oglądanie programów redakcji katolickiej (45,2%), takich jak: „Ziarno”, „Słowo na niedzielę”, transmisje uroczystości religijnych, „Magazyn Katolicki” oraz audycje autorskie. Korzystanie z telewizji pozostaje w ścisłej zależności od wieku, a także pochodzenia społecznego badanych. Programy telewizyjne najczęściej oglądają osoby powyżej 50 roku życia, najrzadziej respondenci mieszczący się w najmłodszej grupie wieku (ta ostatnia prawidłowość nie potwierdza się jedynie w przypadku kielczan). Pochodzenie chłopskie silniej współwystępuje z tą formą aktywności. O ile uczęszczanie do kina na filmy o treści religijnej nie jest popularne w analizowanych zbiorowościach (2,4%), o tyle oglądanie programów dzięki pośrednictwu wideo zdaje się wzrastać (20,5%). W tym względzie najbardziej akceptowane okazują się adaptacje wątków biblijnych („Jezus z Nazaretu”, „Mojżesz”, „Szata”, „Ben Chur”), dzieła typu biograficznego, historyczno-obyczajowe, wreszcie dokumentalne.

Słuchanie audycji religijnych odbywa się głównie za pośrednictwem radia (28,6%) oraz nagrań magnetofonowych i płytowych (17,3%). Respondenci wymieniają najczęściej niedzielną mszę św. z kościoła Św. Krzyża w Warszawie, programy rozgłośni „Jedność” oraz „Radia Watykan”, a wśród nagrań: piosenki oazowe i pielgrzymkowe, kolędy i pieśni paschalne, utwory maryjne oraz pozję śpiewaną. Jedynie 0,6% badanych podkreśliło, że kontakt audytywny z treściami religijnymi zawdzięczają uczestnictwu w „Sacrosongu” lub wspólnemu muzykowaniu w rodzinie.

Można powiedzieć, że korzystanie z mass mediów propagujących treści religijne nie jest czynnością zbyt popularną w zbiorowości nauczycieli szkół podstawowych na Kielecczyźnie; ze środków tych chętniej korzystają osoby w starszym wieku dysponujące większą ilością wolnego czasu.

RELIGIA W PRACY ZAWODOWEJ NAUCZYCIELI

Dopełnieniem obrazu kultury religijnej badanej zbiorowości jest obszar pracy zawodowej, do niedawna podlegający oficjalnej laicyzacji. Nauczyciele na początku lat dziewięćdziesiątych żywo reagowali na złożone zjawiska społeczno-religijne i artykułowali je na tle etosu, zogniskowanego wokół działalności pedagogicznej. Sposób, w jaki to czynili, ma istotne znaczenie dla naświetlenia niektórych „przemilczanych” stron rzeczywistości wychowawczej, a także dla wysunięcia bardziej miarodajnych hipotez.

Zdecydowana większość badanych uznaje ważną rolę wychowania religijnego w ogólnym procesie socjalizacji i wychowania, któremu podlega jednostka ludzka. Za tak sformułowanym stanowiskiem optuje 74,7% respondentów, przy czym 24,8% zdecydowanie go popiera. Wydaje się, że w świadomości tych osób religia urasta do rangi naczelnego czynnika normatywnego, źródła społecznych morale i odniesień indywidualnych. Jedynie 7,0% nauczycieli nie zgadza się z przypisywaniem wychowaniu religijnemu szczególnego znaczenia. Nieco wyższy odsetek inteligentów (10,6%) uznaje go za czynnik obojętny, a 6,8% ma trudności w określeniu własnej postawy¹⁰.

Ogół kadry pedagogicznej szkół podstawowych w regionie świętokrzyskim postrzega obszar własnej aktywności profesjonalnej jako neutralny światopoglądowo. Znalazło to wyraz m.in. w ocenie wpływu religii na pracę zawodową. Aż 35,8% ankietowanych zakwestionowało istnienie takiego związku. Podobny odsetek (35,6%) wyraził przekonanie o pośredniej obecności religii w postawach moralnych ujawnianych na terenie miejsca pracy, a 12,1% respondentów zadeklarowało niezdecydowanie w zajęciu jednoznacznego stanowiska. Wśród badanych pojawiły się także głosy, że „religia znajduje wyraz wyłącznie w treściach programowych poruszanych na lekcjach” (9,1%) oraz że wyraża się „w podejmowaniu tematów związanych z prowadzonym przedmiotem, poza treściami programowymi” (7,5%). Nieliczni nauczyciele (2,2%) zwrócili uwagę, że wpływ religii na ich aktywność zawodową ujawnia się także poprzez staranie o bycie wzorem osobowym dla wychowanków i rozwiązywanie trudnych sytuacji w sposób dialogowy¹¹. Jednocześnie odpowiedzi na niektóre pytania kwestionariusza poruszają problem tolerancji wobec cudzych poglądów, ważny dla przebiegu procesu wychowawczego. Co prawda „sensu życia nikt [...] nikomu nie potrafi wmówić, może mu jednak pomagać w jego odnalezieniu. Ostatecznie [...] każdy zostaje sam na sam ze swoim sensem życia, przeżywanym i odkrywanym w pierwotnym doświadczeniu ludzkim”¹². Dominu-

¹⁰ Na pytanie o ważność wychowania religijnego dla wychowania człowieka w ogóle – nie odpowiedziało 0,9% badanych.

¹¹ Odsetki respondentów nie sumują się do stu, ze względu na możliwość kilku wyborów.

¹² J. M a r i a Ń s k i, *W poszukiwaniu sensu życia. Szkice socjologiczno-pastoralne*, Lublin 1990, s. 328.

jąca grupa respondentów (85,8%) stwierdziła, że stara się nie narzucać swoich opinii uczniom, a ich poglądy religijne uważa za sprawę całkowicie prywatną, 10,9% chciałoby jednak, aby wychowankowie podzielali ich przekonania w powyższej materii. Jedynie 1,7% badanych przyznaje, że upowszechnia swoje poglądy na sprawy religii, 0,9% deklaruje dzielenie się doświadczeniem w sprawach wiary i prowadzenie dialogu¹³. Interesujący jest stosunek nauczycieli do treści symbolicznych (przedmiotów, czynności religijnych) widzianych z perspektywy atmosfery wychowawczej szkoły. W tabeli 3 zawarto rozkład opinii respondentów w kwestii wieszania krzyży w klasach szkolnych i odmawiania modlitwy przed lekcjami i po nich. Jak widać z tabeli, stosunek do przedmiotu paraliturgicznego, jakim jest krzyż, ulega zmianie wraz z przeniesieniem symbolu ze sfery prywatnej do publicznej. Umieszczanie krzyża w mieszkaniu akceptuje 85,0% badanych, natomiast pogląd, że należy go wieszać w klasie szkolnej, spotyka się z aprobatą znacznie mniejszej liczby osób – 50,5%. Opinię pozytywną bardziej jednoznacznie podzielają kobiety, także mieszkańcy wsi. W grupie respondentów raczej nie zgadzających się z tym stanowiskiem przeważają kielczanie, natomiast w kategorii deklaracji „zdecydowanie nie zgadzam się” – mieszkańcy środowisk małomiasteczkowych. Poglądy na temat umieszczania krzyża w klasach szkolnych pozostają w ścisłej zależności od autodeklaracji religijnych¹⁴. Odmawianie modlitwy przed lekcjami i po nich popiera 30,0% nauczycieli, prawdopodobnie u pozostałych występuje obawa przed klerykalizacją atmosfery szkolnej. Postawy aprobujące mają największy zakres oddziaływania w środowisku wiejskim oraz w przypadku osób deklarujących znaczne natężenie postaw religijnych. Stwierdzenie „raczej nie zgadzam się” częściej towarzyszy nauczycielom z małych miast:

T a b e l a 3. Stosunek nauczycieli do treści symbolicznych o charakterze religijnym na terenie szkoły – ogółem (%)

Rodzaj poglądu	Akceptacja (%)					
	1	2	3	4	5	6
– należy wieszać krzyże w klasach szkolnych	27,8	22,7	23,1	13,8	11,5	1,1
– należy odmawiać modlitwę przed lekcjami i po nich	13,6	16,4	25,1	27,1	16,1	1,7

Objaśnienie: 1. zdecydowanie tak, 2. raczej tak, 3. jest mi to obojętne, 4. raczej nie, 5. zdecydowanie nie, 6. brak danych.

Źródło: Obliczenia własne.

¹³ Wśród badanych nauczycieli 0,8% zrezygnowało z odpowiedzi.

¹⁴ W miarę wzrostu dystansu wobec wiary i praktyk religijnych, nasila się także stopień krytycyzmu wobec rozpatrywanego zjawiska.

oni oraz kielczanie dominują w grupie przejawiających zdecydowaną niechęć wobec omawianego zjawiska¹⁵.

Kwestia prywatyzacji życia religijnego bardzo wyraźnie ujawniła się w przypadku oceny znaczenia stosunku do religii dla bycia dobrym nauczycielem. W tej materii zabrało głos 96,6% wszystkich respondentów, przy czym analiza liczbowa i jakościowa odpowiedzi na pytanie otwarte wydobyła istotne cechy etosu nauczycielskiego, widzianego poprzez pryzmat grupowej samo-identyfikacji. Opinie negujące znaczenie stosunku do religii dla bycia dobrym nauczycielem (59,4%) podkreślają cechy osobowościowe, zwłaszcza moralne, oraz kompetencje zawodowe jako najważniejsze przesłanki dla właściwego pełnienia tej roli społecznej. Znajduje to wyraz w przykładowych wypowiedziach: „ważne, jakim jest się człowiekiem, liczy się uczciwość w wykonywaniu zawodu” (373); „Można być dobrym nauczycielem niezależnie od wyznawanych poglądów, jeśli własne przekonania traktuje się jako sprawę osobistą i nie narzuca ich wychowankom” (329); „Dobry nauczyciel ma wysokie umiejętności intelektualne, ma zdolności nawiązywania kontaktu z dziećmi, potrafi przeprowadzić zajęcia w sposób atrakcyjny” (103); „Dobry nauczyciel to człowiek bogaty wewnątrz, pomocny innym, otwarty, tolerancyjny, znający dzieci i ich potrzeby” (51); „...to odpowiedni pracownik pod względem dydaktycznym, merytorycznym i pedagogicznym” (164); „to człowiek z powołania” (443). Znaczny odsetek badanych (23,7%) przychyliła się do opinii, że jakość powyższego związku zależy przede wszystkim od kultury osobistej, tolerancji oraz sposobu internalizacji przez nauczycieli wartości światopoglądowych. Poglądy te ilustrują przykładowe wypowiedzi: „...to zależy od moralności nauczyciela, jego sumienia oraz wychowania w rodzinie” (323); „W przypadku religijnego podłoża decyzje nauczyciela mają głębsze uzasadnienie, jednak dewocyjna religijność utrudnia pracę wychowawczą, polega bowiem na narzucaniu poglądów innym” (437). Stosunkowo najmniej respondentów (12,9%) podkreśla, że stosunek do religii ma istotne znaczenie dla bycia dobrym nauczycielem. Osoby te ujmują rolę nauczyciela w kategoriach powołania, służby drugiemu człowiekowi, także bezinteresownego daru z samego siebie. Niektóre wypowiedzi podnoszą znaczenie religii jako wcielenia najwyższych wartości, kodyfikatora moralności oraz ważnego elementu kulturotwórczego¹⁶.

Ostatnim zagadnieniem poruszonym w ankiecie jest problem powrotu nauki religii do polskiej szkoły, który znacznie wykracza poza obszar działań rozumianych w sensie administracyjno-prawnym¹⁷. Dla socjologa interesujące jest,

¹⁵ Zob. uwaga w przyp. poprzednim.

¹⁶ Wśród respondentów jedynie 3,4% uchyliło się od udzielenia odpowiedzi, 0,4% stwierdziło: „trudno mi powiedzieć”.

¹⁷ Por.: *Nauczanie religii w szkole w państwie demokratycznym*, pod red. J. Krukowskiego, Lublin 1991.

jak kształtuje się obraz obecności nauki religii w szkole w świadomości społecznej. Wiedza na ten temat pochodzi głównie z sondaży CBOS i należy ją przyjmować jedynie jako orientację dominujących tendencji.

Nauczyciele są zbiorowością bezpośrednio zainteresowaną obecnością nauki religii w szkole, oprócz uczniów i ich rodziców. Odpowiedzi na jedno z pytań kwestionariusza obrazują stosunek kadry szkół podstawowych na Kielecczyźnie do powyższej kwestii.

Jak wynika z rozkładu deklaracji, znaczny odsetek respondentów (61,2%), pracujących głównie w małych miastach i na terenie Kielc, wyraża negatywne opinie (całkowicie lub częściowo) na temat nauczania religii w szkołach państwowych. Wśród ankietowanych nauczycieli jedynie 24,7% to zdecydowani zwolennicy decyzji Ministra Edukacji Narodowej z 1990 r. W uzasadnieniu swoich przekonań osoby te wymieniają na pierwszym miejscu względy praktyczno-organizacyjne związane z odbywaniem zajęć w jednym miejscu (22,1%), na drugim – możliwość upowszechniania wartości wspólnych dla rodziny, szkoły i Kościoła (19,5%), na dalszych zaś miejscach – uczenie przez religię tolerancji (9,5%) oraz sprzyjanie procesom demokratyzacji życia publicznego (5,4%).

Przeciwnicy nauczania religii na terenie szkoły kwestionują to posunięcie także ze względów praktyczno-organizacyjnych (podobnie jak zwolennicy). Wśród respondentów 21,5% zwraca uwagę na obciążenie programu szkolnego dodatkowym przedmiotem oraz łączące się z tym faktem trudności lokalowe. Jednocześnie liczne są głosy (20,4%) obawiające się deformacji i zubożenia istoty religii oraz funkcji systemu nauczania. Na koncepcji katechezy parafialnej realizowanej z powodzeniem w okresie powojennym nie ciążyła bowiem biurokracja szkolna, a atmosfera jej towarzysząca wydawała się dla wychowania religijnego korzystniejsza. Zapewne wielu nauczycieli dostrzega niebezpieczeństwo ograniczania wymiaru katechezy do funkcji oświatowej (intelektualnej), ze szkodą dla elementu przeżycia. Na dalszych miejscach (pod względem częstotliwości preferencji) znajduje się: klerykalizacja życia społecznego (17,9%) oraz zagrożenie nietolerancją (15,7%). Istotnym argumentem przemawiającym za nieobecnością nauczania religii na terenie szkoły jest, zdaniem 14,5% nauczycieli, brak kadry odpowiednio przygotowanej pod względem merytorycznym i metodycznym do prowadzenia tegoż przedmiotu. W sytuacji, gdy katecheza znalazła już swoje miejsce w programie szkolnym, zdecydowana większość badanych skłonna jest postrzegać ją w kategoriach przedmiotu nieobowiązkowego – bez oceny na świadectwie (54,7%) lub z oceną na świadectwie (13,3%). Wśród nauczycieli (10,7%) ma trudności z uzasadnieniem właściwego stanowiska. W pozostałych przypadkach (17,2%) preferuje się obecność religii jako przedmiotu obowiązkowego, choć ze zróżnicowanymi konsekwencjami promocyjnymi. Jedynie 2,7% badanych stanowczo podtrzymuje zdanie, że lekcje religii nie powinny być umieszczone w programie szkolnym.

Penetracja problematyki związanej z nauczaniem religii w szkole nasunęła konieczność zapytania ankietowanych o stosunek do nauczania etyki na różnych szczeblach kształcenia dzieci i młodzieży. Wokół wprowadzenia etyki do szkoły narosło wiele nieporozumień. M. Środa stwierdziła, że istnieje w tym zakresie brak korelacji działań i jakiegokolwiek zainteresowania losami tego przedmiotu ze strony wyższych urzędników ministerialnych. „Nie ma dobrych podręczników, wyszkolonej kadry, programów, czasu lekcyjnego, brak jest pomysłów na to, jak prowadzić zajęcia z etyki (wychowania moralnego?) w szkołach podstawowych i czy w ogóle jest to możliwe”¹⁸.

Wypowiedzi badanych zdają się potwierdzać wątpliwości i marginalność aktualnego statusu etyki w systemie nauczania szkolnego (wśród respondentów znaczna część nie zabrała głosu w tej sprawie). Najbardziej kontrowersyjny jest problem wprowadzenia etyki do nauczania początkowego – 42,7% nauczycieli nie popiera takiej możliwości. Jednocześnie systematycznie wzrasta wskaźnik deklaracji pozytywnie oceniających obecność etyki w szkole wraz ze wzrostem szczebla kształcenia (odsetek przychylnych opinii wynosi odpowiednio 48,6% w starszych klasach szkoły podstawowej oraz 69,3% w kontekście szkoły średniej).

W uzasadnieniu stanowiska respondenci podają, że nauczanie etyki wymaga określonego poziomu percepcji ze strony uczniów, co wiąże się z dojrzewaniem osobowościowym, głównie z rozwojem krytycyzmu i samodzielności myślenia. Na szczeblu nauczania początkowego refleksja moralna obecna jest pośrednio, w integralnym programie nauczania, stąd nie ma potrzeby wprowadzania dodatkowego przedmiotu. Nauczyciele zdecydowanie opowiadają się za obecnością etyki w szkole średniej, postrzegając ją jako dziedzinę wiedzy neutralną światopoglądowo, jedną z dyscyplin filozoficznych. Zdarzają się wypowiedzi oceniające obecność etyki poprzez pryzmat funkcji alternatywnej bądź zastępczej wobec religii, w rodzaju: „kontynuacją religii powinna być etyka” lub „przedmiotem tym należy objąć uczniów nie uczęszczających na religię”. Wielu respondentów zwraca uwagę na konieczność posiadania odpowiednio przygotowanej kadry.

Nauczyciele podchodzą do treści kultury religijnej jako do tradycyjnej spuścizny wyniesionej z domu rodzinnego i pogłębionej w kontekście oddziaływań parafialnych i duszpasterskich. Część z nich wprowadza korektę zastanych wzorów, choć nie zawsze wiąże się to ze świadomym wyborem, częściej z obojętnością lub zaniedbaniem. Żywe jest pragnienie kontynuowania praktyk religijnych i chęć nakłonienia własnych dzieci, aby podzielały przekonania religijne, jednak bez konieczności stosowania przymusu.

Jednocześnie teren pracy zawodowej, traktowany jako sfera publiczna, wymaga tolerancji światopoglądowej, identyfikacje religijne uczniów uważane są

¹⁸ M. Ś r o d a, *Lekcja etyki*, „Polityka” 1993, nr 9(1869), s. 21.

za dziedzinę całkowicie prywatną. Także istotne cechy etosu nauczycielskiego, postrzegane przeważnie poza kontekstem stosunku do religii, skupiają się wokół wymiaru osobowościowego, zwłaszcza moralnego, oraz kompetencji merytorycznych. W świadomości wielu pedagogów nauczanie religii na terenie szkoły pobudza do refleksji nad konsekwencjami możliwymi do zaobserwowania na płaszczyźnie aksjologicznej, społeczno-politycznej lub praktyczno-organizacyjnej.