

Tomás Domingo Moratalla

 <https://orcid.org/0000-0002-3237-9540>

Universidad de Educación a Distancia
tdmoratalla@fsof.uned.es

EDUKACJA OBYWATELSKA A MIEJSCE RELIGII W SZKOLE. OBSERWACJE Z PERSPEKTYWY DOŚWIADCZEŃ W HISPANII

Streszczenie

Artykuł poświęcony jest współczesnej sytuacji nauczania etyki w szkołach ponadpodstawowych w Hiszpanii. Naświetla konteksty historyczne i systemowe, związane z wprowadzeniem tego przedmiotu do programu nauczania w latach osiemdziesiątych dwudziestego wieku, a także jego usytuowaniem w programie jako alternatywy dla nauki religii. Diagnostuje też problemy i deficyty, wynikające z wielokrotnych zmian legislacyjnych, niekonsekwentnego, instrumentalnego traktowania tego przedmiotu przez prawodawców oraz widocznego wciąż niedowartościowania go w hiszpańskim systemie edukacji. Na koniec proponuje szereg rozwiązań praktycznych, związanych z metodyką nauczania etyki oraz rolą, jaką w procesie kształcenia może odgrywać nauczyciel. Sugestie te stanowią próbę odpowiedzi na sformułowane w ustawie założenia dotyczące celów nauczania przedmiotu wartości etyczne, a przede wszystkim podkreślają bliski związek etyki z kształceniem postaw obywatelskich, praktycznym rozwijaniem dyspozycji krytycznego myślenia oraz odpowiedzialności.

Słowa kluczowe

etyka, dydaktyka etyki, hermeneutyka, edukacja etyczna

Kiedy zmagamy się ze wspólnymi problemami, staje się widoczne, jak ważne jest budowanie mostów pomiędzy różnymi kulturami, podejściami i perspektywami oraz szukanie kontaktu. Wierzę, że dialog, zarówno jako pewna postawa i jako praktyka, daje w przypadku tego rodzaju spotkań naprawdę ciekawe rezultaty. Polskę i Hiszpanię różni tradycja i historia, możemy więc uczyć się od siebie nawzajem i uczyć się razem, zarówno ze względu na wszystkie łączące nas podobieństwa, często zaskakujące i być może niespodziewane, jak i różnice, które są mniejsze niż mogłoby się wydawać na pierwszy rzut oka.



Przedstawię to, co możemy nazwać „przypadkiem hiszpańskim” w nauczaniu etyki (i religii) w szkołach. Skupię się na nauczaniu obowiązkowym na poziomie szkoły średniej (*Educación Secundaria Obligatoria*, dalej jako ESO) dla uczniów od dwunastego do szesnastego roku życia¹. Okres ten jest najbardziej dla nas interesujący, jest też najważniejszy dla wychowania i edukacji w danym kraju. Przyszły kształt kraju zależy od tego, czego i jak naucza się na tym etapie. Skupię się na treściach nauczania, ale niesłychanie ważne są też sposoby i metody nauczania. Będę omawiać pewien szczególny przypadek, jakim jest Hiszpania, ale traktować będę o doświadczeniach (zarówno udanych, jak i niefortunnych), które mogą mieć charakter uniwersalny. Poza tym doświadczenia hiszpańskie mogą zawierać doświadczenia innych krajów, Hiszpania zaś może też uczyć się na cudzych doświadczeniach. Analizując te sprawy będziemy przechodzić od uwag szczegółowych do ogólnych, a także od ogólnych do szczegółowych, co jest nierzadkim sposobem postępowania, ale szczególnie często zdarza się, gdy mowa jest o etyce i filozofii.

Jeżeli chodzi o strukturę tekstu, to dzieli się on na trzy części:

- 1) Zarys historii edukacji etycznej (która powiązana jest z nauczaniem religii) w Hiszpanii od momentu historycznego znanego jako transformacja ustrojowa (*la transición*, 1975–1984) do roku 2013.
- 2) Prezentacja sytuacji aktualnej (stan w roku 2018²) w nauczaniu etyki.
- 3) Zaprezentowanie autorskiej koncepcji (opartej na deliberatywności) sposobu nauczania etyki (a także religii) na poziomie obowiązkowej szkoły ponadpodstawowej (ESO).

Zanim przejdę do krótkiego przedstawienia wymienionych wyżej kwestii, chciałbym już na samym początku wskazać na błędy popełnione w Hiszpanii, by można było czerpać z nich naukę. Na tym etapie jedynie o nich wspomnę, a więcej uwagi poświęcę temu problemowi w części trzeciej. Oto ich lista:

- 1) Kilukrotnie propozycje dotyczące nauczania etyki były splecione z propozycjami dotyczącymi nauczania religii (a dokładniej religii katolickiej). Uważam, że nie służyło to ani nauczaniu religii, ani etyki. Był to pierwszy błąd, który dotyczył systemu oświaty, a więc był to błąd z obszaru edukacji.

¹ W 1990 roku socjalistyczny rząd Felipe Gonzaleza dokonał reformy organizacji szkół. Nauka w szkole podstawowej zaczyna się w wieku sześciu lat i kończy w dwunastym roku życia. Następny etap stanowi szkoła średnia czy też ponadpodstawowa, która dzieli się na dwa etapy. Od dwunastego do szesnastego roku życia uczniowie chodzą do obowiązkowej szkoły średniej czy też ponadpodstawowej (*Educación Secundaria Obligatoria*, ESO). Po zakończeniu nauki w obowiązkowej szkole średniej (ponadpodstawowej) można przez kolejne dwa lata przygotowywać się do matury (*Bachillerato*) i pójść na studia albo uczyć się w szkole zawodowej (*Formación Profesional de Grado Medio*). W tłumaczeniu używam określenia „obowiązkowa szkoła ponadpodstawowa” mówiąc o ESO, ponieważ określenie „szkoła średnia” w polskim systemie jest zarezerwowane dla szkół przygotowujących do matury lub egzaminu branżowego (przyp. tłum.).

² Niniejszy tekst pochodzi z 2018 roku, publikowany jest ze zmianami i uzupełnieniami (przyp. red.).

- 2) Edukacja w Hiszpanii (zwłaszcza na poziomie szkoły ponadpodstawowej) jest podporządkowana zmianom politycznym, w szczególności zaś zmianom obejmującym działalność najważniejszych hiszpańskich partii politycznych pozostających u steru władzy (a są nimi: Partia Socjalistyczna jako reprezentant lewicy³ i Partia Ludowa jako reprezentant centro-prawicy). Edukacja, a w szczególności nauczanie religii i etyki, jest traktowana jako broń w wyborach i jest używana dla osiągnięcia interesów danej partii. Jest to błąd z obszaru polityki.
- 3) Politycy obu opcji politycznych uważali zawsze, że rozwiązaniem jest nowe prawo. Historia edukacji w ciągu ostatnich czterdziestu lat stała się historią ciągłych zmian legislacyjnych i tego, co się z nimi wiąże, czyli historią zgłaszania protestów, przedstawiania żądań, domagania się praw itd. Nastąpił proces „jurydyzacji”⁴ zarówno edukacji, jak i samego systemu kształcenia. Ostatnie słowo należy teraz do prawa, a raczej do konkretnego ustawodawstwa. Ciągłe odwoływanie się do prawa i przekształcenie systemu oświaty w wojnę na ustawy sprawiło, że utracony został głębszy wymiar, który dotyczy postaw, czyli tego, co pozostaje w większym związku z wychowaniem etycznym oraz religijnym. Problemów z obszaru etyki i moralności czy też problemów społecznych, a także edukacyjnych nie da się sprowadzić do kwestii legalności. Prawo wykroczyło poza właściwe mu granice. Mamy zatem do czynienia z błędem z zakresu instrumentalizacji prawa.

Wszystkie te trzy błędy dają się sprowadzić do wspólnego mianownika, jakim jest błąd perspektywy. Doszło do pomieszenia i pomylenia obszarów edukacji, polityki i prawa. Prawo, zmieniane zgodnie z bieżącymi interesami politycznymi, podporządkowane zmianom koniunkturalnym stało się ważniejsze od tego, co powinno mieć zasadnicze i kluczowe znaczenie, a mianowicie od edukacji. To, co najdonioślejsze i najważniejsze, a mianowicie edukacja moralna i religijna, zostało podporządkowane temu, co koniunkturalne i przypadkowe, czyli procesom legislacyjnym i polityce. Są one ważne i mają znaczenie, ale nie stanowią fundamentu aktywnego i odpowiedzialnego obywatelstwa, nie stanowią o konstrukcji państwa. Do kwestii wyżej popełnionych błędów przejdę na koniec mojego artykułu.

³ Pełna nazwa Partii Socjalistycznej to Hiszpańska Socjalistyczna Partia Robotnicza (*Partido Socialista Obrero Español*, PSOE), dla wygody używa się skróconej nazwy „Partia Socjalistyczna” lub akronimu „PSOE”.

⁴ Słowo „jurydyfikacja” w polszczyźnie jest kalką językową z angielskiego, która nie jest uwzględniana w Słowniku Języka Polskiego, choć bywa używana w dyskusjach prawników. Słowo to występuje w hiszpańskim (*la juridificación*) i oznacza poddawanie regulacjom prawnym nowych obszarów życia społecznego, które uprzednio nie podlegały regulacjom prawnym. Jako odpowiednik hiszpańskiego pojęcia *la juridificación* używam słowa „jurydyzacja” (przyp. tłum.).

KRÓTKA HISTORIA RELIGII, ETYKI I EDUKACJI OBYWATELSKIEJ W HISZPAŃSKICH SZKOŁACH PONADPODSTAWOWYCH

Nauczanie religii i etyki jest powiązane z najnowszą historią społeczną i polityczną. W tym obszarze powstało wiele modeli i propozycji⁵. Dokonam teraz ich krótkiej prezentacji wraz ze skrótowym zarysowaniem ówczesnej sytuacji politycznej.

Pierwszy model – Unia Demokratycznego Centrum

W pierwszej fazie transformacji ustrojowej, pod koniec lat 70. ubiegłego wieku (należy pamiętać, że dyktator Francisco Franco zmarł w 1975 roku), nauczano przedmiotu „Religia i moralność katolicka”, dla którego alternatywę stanowił przedmiot „Etyka”. Model ten został ustanowiony przez rząd stworzony przez Unię Demokratycznego Centrum (*Unión de Centro Democrático*, UCD) z Adolfo Suárezem na czele. W tym modelu można było utrzymać pozycję i miejsce religii katolickiej (takie rozwiązanie stanowiło dziedzictwo dyktatury), a jednocześnie dopuszczano etykę, która wprowadzała perspektywę obywatelską, laicką, otwartą oraz pluralistyczną. Religia katolicka stanowiła jeden z przedmiotów podstawowych. Rozwiązanie to utrwaliło się wraz z podpisaniem umów z Watykanem w 1979 roku⁶, w których postanawia się, że religia będzie nauczana w szkołach podstawowych i ponadpodstawowych oraz stwierdza się nawet, że będzie ona obecna „na takich samych zasadach, jak inne przedmioty podstawowe”⁷. W ten sposób uznaje się, że nie będzie ona obowiązkowa, ale będzie stworzona dla niej alternatywa (etyka) oraz uznaje się, że „władze podejmą stosowne środki w celu zapewnienia, że uczestniczenie lub nie w lekcjach religii nie będzie pociągało za sobą żadnego rodzaju dyskryminacji w życiu szkolnym”⁸. To rozwiązanie wpłynęło na całą historię nauczania etyki i religii aż po dziś. Model ten był obciążony licznymi problemami. Przede

⁵ Więcej informacji na temat historii etyki w Hiszpanii w ostatnich latach można znaleźć w tomie zbiorowym pod redakcją Agustína Domingo Moratalli (2006).

⁶ W 1979 roku Hiszpania podpisała cztery umowy z Watykanem, w których modyfikuje się postanowienia konkordatu z 1953 roku. Powodem podpisania tych umów było wpisanie do przyjętej w 1978 roku Konstytucji Hiszpanii bezwyznaniowego charakteru państwa. Jedną z tych umów dotyczyła edukacji i kultury (pozostałe trzy dotyczyły odpowiednio kwestii prawnych, statusu duchownych wchodzących w skład sił zbrojnych i kwestii ekonomicznych) (przyp. tłum.).

⁷ *Acuerdo entre el Estado español y la Santa Sede sobre enseñanza y asuntos culturales (de 15 de diciembre de 1979)* [Porozumienie między państwem hiszpańskim a Stolicą Apostolską w kwestii nauczania i spraw kulturalnych (z 15 grudnia 1979 roku)].

⁸ Jak wyżej.

wszystkim jedyną nauczaną religią była religia katolicka. Ponadto programy nauczania przewidziane dla etyki były dużo ciekawsze niż te, które realizowano na zajęciach religii, które sprowadzały się do pewnego rodzaju katechizacji. Wielokrotnie padały głosy broniące tezy, że etyka powinna być obowiązkowa dla wszystkich uczniów i nie powinna być jedynie „alternatywą”.

Drugi model – LOGSE, Parta Socjalistyczna

Pod koniec lat 90. ubiegłego wieku, wraz z triumfem Partii Socjalistycznej, model nauczania religii i etyki uległ zmianie. Nauczanie religii i moralności katolickiej zostało utrzymane, ale alternatywą dla niej stała się „Praca wspomagana” (*Estudio asistido*). Rozwiązanie to nie spotkało się z aprobatą, ponieważ uważano, że jest to przedmiot pozbawiony wartości i stanowi zbyt słabą alternatywę dla lekcji religii. „Praca wspomagana” był to czas, w którym uczniowie, którzy nie uczęszczali na religię, mieli czas na naukę albo odrabiali lekcje. W celu zaradzenia temu problemowi władze zaproponowały „Zajęcia alternatywne” (*Actividades alternativas*), próbując nadać większe znaczenie alternatywie dla religii. Na koniec szkoły ponadpodstawowej, to jest dla dzieci między trzynastym a szesnastym rokiem życia, wprowadzono przedmiot o nazwie „Społeczeństwo, kultura i religia” (*Sociedad, cultura y religión*), który zawierał treści z obszaru historii, filozofii, socjologii i religii. Jednocześnie zajęcia z etyki zaczęły zyskiwać na popularności i na koniec szkoły ponadpodstawowej, dla uczniów między piętnastym a szesnastym rokiem życia, wprowadzono przedmiot o sugestywnej nazwie „Życie moralne i refleksja etyczna” (*Vida moral y reflexión ética*). Dla tego przedmiotu nie było alternatywy i prowadzili go nauczyciele filozofii. Te rozwiązania zostały zawarte w nowej ustawie o szkolnictwie, zaproponowanej przez Partię Socjalistyczną, znanej jako LOGSE⁹. Rozwiązania dotyczące pozycji religii są jasne: „przedmiot, który placówki edukacyjne mają obowiązek mieć w swojej ofercie”, ale uczęszczanie na który zależy od „wolnego wyboru” uczniów. Wprowadzenie „Zajęć alternatywnych” i rezygnacja z powiązania etyki z religią zostały odebrane jako atak na obecność religii w szkole. Religia jako przedmiot zaczęła tracić swój status przedmiotu równie wartościowego pod względem akademickim jak inne.

⁹ *Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo de España* (LOGSE) [Ogólna ustawa organiczna o systemie oświaty w Hiszpanii] – jest to akt prawny z 3 października 1990 r. ogłoszony w hiszpańskim Dzienniku Ustaw [*Boletín Oficial del Estado* (BOE)] 4 października tegoż roku, czyli w trakcie trwania rządów Partii Socjalistycznej, kiedy premierem był Felipe González Márquez (1982–1996). Ustawa wprowadzała nową organizację systemu oświaty – m.in. obowiązkowe szkoły średnie (ESO), dzięki czemu obowiązek szkolny został wówczas wydłużony do szesnastego roku życia (przyj. tłum.).

Trzeci model – LOCE, Partia Ludowa

Ten model, wprowadzony przez Partię Ludową, stanowił wyraz poszukiwań rozwiązania konfliktu. Nowe prawo oświatowe wprowadzone w 2002 roku, znane jako ustawa LOCE¹⁰, wprowadzało grupę treści znanych jako „Religia”, realizowanych w dwóch wariantach. Pierwszy z nich to nauczanie konfesyjne (była to przede wszystkim religia katolicka, poszerzona o wyznania, których przedstawiciele podpisali stosowne umowy z państwem), w drugim zaś uwzględniono treści objęte nazwą „Społeczeństwo, kultura, religia” (*Sociedad, cultura, religión*). Treści nauczania miały bardzo szeroki zakres, a celem było szeroko pojęte wychowanie do religii (historia, socjologia, filozofia religii), czy też wyrobienie „kultury religijnej”. Model ten wydawał się zasadny i spójny, ale nigdy nie wszedł w życie, ponieważ w 2004 roku wybory wygrała Partia Socjalistyczna. Nowy rząd José Luisa Rodrígueza Zapatero uchylił wcześniej przyjęte prawo i zaproponował w jego miejsce nową ustawę, która zmieniła sytuację religii i etyki.

Czwarty model – LOE, Partia Socjalistyczna

Wprowadza się nowy przedmiot, który zastępuje przedmiot „Życie moralne i refleksja etyczna”. Przedmiot ten nazywa się „Edukacja obywatelska” [*Educación para la ciudadanía*]. Decyzja stała się jednym ze znaków rozpoznawczych rządu Rodrígueza Zapatero, przede wszystkim z powodu polemik, które wywołała oraz ze względu na wszystko, co przedmiot ten zaczął z czasem symbolizować. W 2006 roku Kortezy przyjęły nową ustawę o szkolnictwie (LOE)¹¹. W tej ustawie religia ma z powrotem status przedmiotu fakultatywnego, a dla uczniów, którzy nie wybrali tych zajęć przewiduje się dwie opcje jako alternatywę: udział w zajęciach na temat historii religii albo praca samodzielna lub nauka w bibliotece. Planowany przedmiot nigdy nie doczekał się określenia treści nauczania, stąd uczniowie chodzili na lekcje religii lub spędzali ten czas w bibliotece. Wprowadzono ponadto obowiązkowy przedmiot

¹⁰ *Ley Orgánica de Calidad de la Educación* (LOCE), Ustawa organiczna o jakości kształcenia – akt prawny z 23 grudnia 2002 roku. Ustawa została przyjęta w trakcie trwania rządów Partii Ludowej, kiedy na czele rządu stał José María Aznar (1996–2004). Ustawa nie weszła w życie (przyp. tłum.).

¹¹ *Ley Orgánica de Educación* (LOE), Ustawa organiczna o edukacji – akt prawny z 3 maja 2006 roku, przyjęta przez Kortezy 6 kwietnia tegoż roku, czyli w trakcie rządów Partii Socjalistycznej, kiedy premierem był José Rodríguez Zapatero (2004–2011).

o nazwie „Edukacja obywatelska”¹². Nowa sytuacja wywołała wiele problemów. Problem zajęć z religii nie został rozwiązany, z drugiej strony zaś strony treści nauczania dla nowego przedmiotu „Edukacja obywatelska” wywołały szereg dyskusji oraz niezadowolenie. Dotyczy to w szczególności Kościoła katolickiego, ponieważ, jak twierdzono, można było odnieść wrażenie, że w ramach nowego przedmiotu zakładano i broniono szczególnej wersji moralności, która radykalnie różniła się od moralności tradycyjnej, wpisanej w nauczanie Kościoła. Konflikt stał się faktem¹³.

Model aktualny – LOMCE, Partia Ludowa

Po zwycięstwie w 2013 roku Partia Ludowa wprowadziła w życie nową ustawę o szkolnictwie (LOMCE)¹⁴. W nowym prawie rezygnuje się z obowiązkowych zajęć z filozofii¹⁵, a zostawia bez zmian zajęcia z religii. Wybiera się zatem model mieszany, który co do zasady nie powinien powodować konfliktów. Są zajęcia z religii (przede wszystkim katolickiej, ale mogą to też być inne wyznania, których przedstawiciele podpisali stosowne umowy z państwem). Alternatywę wobec tych zajęć stanowią fakultatywne zajęcia o nazwie „Wartości etyczne” (*Valores éticos*). Jest to edukacja etyczna, którą zgodnie z założeniami prowadzić powinni nauczyciele filozofii. W chwili obecnej, to jest w roku 2018 (zob. przypis 2), obowiązuje właśnie ten model. Napiszę o nim więcej w dalszej części mojego artykułu. Przedmiot, który stanowi alternatywę dla zajęć z religii nazywa się „Wartości społeczne i obywatelskie” (*Valores sociales y éticos*) dla szkoły podstawowej¹⁶ i „Wartości etyczne” (*Valores éticos*) dla obowiązkowej szkoły ponadpodstawowej (ESO). Nie istnieje już przedmiot „Edukacja obywatelska”, który wywołał tak wiele polemik.

¹² Przedmiot „Edukacja obywatelska” stanowił formę edukacji etycznej, dla której za punkt odniesienia przyjęto wartości wpisane w Powszechną Deklarację Praw Człowieka oraz prawa obywatelskie wpisane w Konstytucję Hiszpanii i ustawodawstwo hiszpańskie oraz europejskie (przyp. tłum.).

¹³ Podstawowym źródłem niechęci episkopatu Kościoła katolickiego w Hiszpanii była kwestia etyki seksualnej, w szczególności uznanie małżeństw jedнопłciowych (zalegalizowanych w Hiszpanii w 2005 roku) (przyp. tłum.).

¹⁴ *Ley Orgánica para la mejora de la calidad educativa* (LOMCE), Ustawa organiczna o poprawie jakości edukacji – akt prawny z 9 grudnia 2013 roku, przyjęty w trakcie rządów Partii Ludowej, kiedy premierem była Mariano Rajoy Brey (2011–2018) (przyp. tłum.).

¹⁵ Chodzi o likwidację przedmiotu „Edukacja obywatelska” (przyp. tłum.).

¹⁶ Przedmiot ten, choć planowany, nie doczekał się stworzenia podstawy programowej i nie wszedł w życie (przyp. tłum.).

Sytuacja aktualna – uszczegółowienie

Aktualnie istnieje możliwość wyboru między religią a „Wartościami etycznymi” w szkołach ponadpodstawowych (dla uczniów między dwunastym a szesnastym rokiem życia). Powstały dwa sylabusy, jeden dla klas 1–3 szkoły ponadpodstawowej (ESO, uczniowie między dwunastym a piętnastym rokiem życia), a drugi dla czwartej klasy szkoły ponadpodstawowej (ESO). Warto przytoczyć wstęp do treści nauczania „Wartości etycznych”, jakie zawarte są w tekście podstawy. Zacytuję teraz kilka paragrafów ze wstępu by pokazać, w jakim tonie napisany jest tekst aktualnie obowiązującej ustawy i przedstawić jej fragment:

Punkt ciężkości refleksji etycznej, jaką proponuje się w ramach przedmiotu wartości etyczne powinien spoczywać na celu, jakim jest wyposażenie uczniów i uczennic w narzędzia takie jak racjonalność i obiektywizm, niezbędne do tego, by sądy uczniów i uczennic cechował rygor, spójność oraz by opierały się one na racjonalnym fundamencie, co jest niezbędne do dokonywania wyborów godnych tego, by kierowały ich postępowaniem, życiem osobistym i relacjami społecznymi. Strukturę programu kształcenia wyznaczają trzy cele. Po pierwsze, dąży się do wypełnienia zadania określonego w Konstytucji Hiszpanii, która stanowi, że celem kształcenia jest pełny rozwój osobowości człowieka, przy poszanowaniu demokratycznych zasad współżycia oraz podstawowych praw i wolności¹⁷. Interpretacja tych praw i wolności powinna być zgodna z zapisami Powszechnej Deklaracji Praw Człowieka oraz umowami międzynarodowymi ratyfikowanymi przez Hiszpanię w celu ich rozpowszechniania i rozwijania, co powinno gwarantować ich urzeczywistnianie dla całej ludzkości. Po drugie, program kształcenia powinien sprzyjać rozwojowi autonomii nastolatka i przygotować go do decydowania o sobie poprzez wyrabianie w nim, dzięki wolnemu i racjonalnemu, wspartemu na wartościach etycznych wyborowi oraz dzięki jego własnym staraniom, samodzielności myślenia i umiejętności formułowania planów życiowych tak, by mógł w sposób świadomy, krytyczny i poparty namysłem korzystać z wolności i sprawować kontrolę nad własnym życiem. Na koniec, program kształcenia przyczynia się do budowania społeczeństwa wolnego, opartego na zasadzie równości, zamożnego i sprawiedliwego, powstałego dzięki zaangażowaniu świadomych obywateli, którzy szanują wartości etyczne na których powinno opierać się współżycie i zaangażowanie demokratyczne i w ramach którego prawa człowieka przyjmuje się za uniwersalny punkt odniesienia przy rozwiązywaniu konfliktów oraz za środek obrony równości, pluralizmu politycznego i sprawiedliwości społecznej (...) Treści kształcenia ułożone są w kolejności od najmniej do najbardziej

¹⁷ W tym miejscu Ustawodawca odwołuje się do artykułu 27.2 Konstytucji Hiszpanii (przyp. tłum.).

złożonych w każdym z sześciu bloków tematycznych, poczynając od zagadnień konkretnych w pierwszej klasie szkoły średniej, by później stopniowo przechodzić do zagadnień coraz bardziej ogólnych i abstrakcyjnych¹⁸.

Warto podkreślić obecne w przytoczonym fragmencie dążenie do neutralności. Zaczyna się od stwierdzenia, że chodzi o wyposażenie uczniów w podstawowe narzędzia („obiektywizm i racjonalizm”), a oś sylabusu wyznaczają: a) wartości wpisane w konstytucję (Konstytucja z 1978 roku), b) idea autonomii, c) wymiar społeczny. Z drugiej strony wskazuje się stopniowość procesu nauczania – mamy te same treści nauczania, ale zaczyna się od konkretów (pierwsze lata nauki) ku treściom bardziej abstrakcyjnym (szesnastolatki). Jest to prosty zamysł, który nie prowokuje do debat i nie wywołuje polemik. Bloki zawierające kolejne treści nauczania są następujące (choć treści nauczania są zawsze te same, za każdym razem wzrasta stopniowo poziom abstrakcji):

Blok 1: Godność osoby.

Blok 2: Zrozumienie. Szacunek i równość w stosunkach międzyludzkich.

Blok 3: Refleksja etyczna.

Blok 4: Sprawiedliwość i polityka.

Blok 5: Wartości etyczne, prawo i Powszechna Deklaracja Praw Człowieka.

Blok 6: Wartości etyczne a nauka i technologia.

Obecny model nauczania obarczony jest szeregiem problemów, które warto jest tutaj wymienić:

- 1) Czy, skoro ten przedmiot jest tak interesujący i ma tak zasadnicze znaczenie, powinien być jedynie alternatywą dla religii? Czy nie powinien być uwzględniany w programie nauczania przeznaczonym dla wszystkich uczniów? Czy w ten sposób nie przyczyniamy się do wychowywania obywateli? Co z uczniami, którzy nie wybiorą tego przedmiotu? W ten sposób wróciliśmy do stanu rzeczy z okresu transformacji ustrojowej (wybór między religią a etyką).
- 2) Jeśli ten przedmiot jest tak ważny i interesujący, to dlaczego przewiduje się tylko jedną godzinę tygodniowo?
- 3) Przedmiot jest tak interesujący i ważny, że przewiduje się, że z racji swojego kształcenia i usposobienia nauczać go będą nauczyciele filozofii, ale:
 - a) w części placówek nie ma zatrudnionych nauczycieli filozofii – chodzi o szkoły, które nie przygotowują do matury (*Bachillerato*);

¹⁸ *Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato* – Dekret Królewski nr 1105 z 26 grudnia 2014 roku, na mocy którego ustala się minima programowe dla obowiązkowych szkół ponadpodstawowych i średnich. Tłumaczenie polskie za Miksa, 2024, s. 153–154 (przyp. red.).

- b) są to godziny „wypełniacze”, a lekcje w większości przypadków prowadzą nauczyciele bez odpowiedniego przygotowania. W ten sposób lekcje te często zamieniają się w zajęcia, na których robi się inne rzeczy – odrabia prace domowe, odbywa konsultacje lub organizuje dyskusje.
- 4) Nie prowadzi się kursów kształcących nauczycieli tego przedmiotu. Na studiach magisterskich dla nauczycieli (na kierunku filozofia) nie wspomina się prawie o kształceniu w zakresie tego przedmiotu. Nauczycielom brakuje przygotowania, zainteresowania przedmiotem i narzędzi pracy. Być może za pewien wyjątek należy uznać studia magisterskie dla nauczycieli prowadzone na Universidad Complutense w Madrycie, gdzie istnieje oddzielny przedmiot (seminarium z etyki), na którym uwzględnia się zagadnienia wpisane w przedmiot wartości etyczne.
- 5) Sytuacja jest niestabilna i panuje przekonanie, że wszystko wkrótce ulegnie zmianie i z tego powodu nie ma kursów dokształcających, a wydawnictwa nie angażują się w tworzenie materiałów oraz opracowywanie szeroko zakrojonych projektów edukacyjnych i dydaktycznych.

W obecnej sytuacji, która jest etycznie wymagająca i nagła, oraz biorąc pod uwagę przeszły bieg zdarzeń konieczne jest opracowanie i wdrożenie nowych projektów. W ostatniej części mojego wystąpienia skupię się na tym zagadnieniu. Co robimy? Co możemy zrobić?

I CO DALEJ? PROPOZYCJE ROZWIĄZAŃ NA PRZYSZŁOŚĆ

Opisałem wyżej aktualny stan rzeczy. Co robić dalej? Jakie są propozycje? Jest kilka spraw, które – według mnie – mają znaczenie podstawowe i które wynikają z chęci uniknięcia błędów przeszłości i teraźniejszości:

- 1) W Hiszpanii potrzebny jest „wielki pakt dla edukacji”, który pozwoliłby ustabilizować system oświaty i sprawić, by był czymś więcej niż polityką partii sprawujących władzę w danym momencie tak, że będzie możliwa ciągłość polityki w sprawach najbardziej podstawowych, zarówno w polityce ogólnokrajowej jak i w kwestiach edukacji. Tylko jeśli dojdzie do „paktu dla edukacji”, czyli powszechnego konsensusu w kwestii tak zasadniczej jak edukacja, będzie możliwe wprowadzenie w sposób trwały i spójny przedmiotu takiego jak etyka, niezależnie od tego jaką nazwę się dla niego wybierze z całej różnorodności możliwych określeń.
- 2) Należy odróżnić etykę od religii. Losy jednego z tych przedmiotów nie mogą zależeć od losów drugiego. Należy zastanowić się nad obecnością religii w szkole, nawet jeśli wymagałoby to zrewidowania umów podpisanych przez państwo hiszpańskie z Watykanem (co jest zadaniem trudnym). Skończenie

z sytuacją, w której jeden przedmiot stanowi alternatywę dla drugiego, a religia jest pomyślana wyłącznie jako specyficzna forma katechezy byłoby korzystne dla edukacji etycznej i wychowania religijnego.

- 3) Jest miejsce dla edukacji religijnej w szkolnictwie (ponadpodstawowym), ale powinna ona inaczej wyglądać: edukacja religijna – tak, ale nie w ten sposób. Potrzeba przedmiotu, który był już przecież w przeszłości planowany, takiego jak historia i filozofia religii, socjologia religii czy też kultura religijna. Warto jest podjąć ten wysiłek. Nie chodzi o to, by nasi uczniowie uczyli się o mitologii greckiej, rzymskiej itd., nie znając tradycji judeo-chrześcijańskiej czy tradycji innych wyznań. Jest na przykład bardzo trudno zrozumieć naszą kulturę (malarstwo, literatura itd.), bez uwzględnienia odniesień do świata religii.
- 4) Należy pomyśleć inaczej edukację etyczną. Powinien być to przedmiot obowiązkowy, z odpowiednią liczbą godzin i odpowiednio wykształconymi nauczycielami.

Chciałbym teraz przedstawić krótko propozycję edukacji etycznej, której podstawą jest deliberacja. Metoda deliberatywna nie ma długiej historii. Pracowałem nad nią i rozwijałem ją wychodząc od tradycji hermeneutycznej, odwołując się do Hansa-Georga Gadamera i Paula Ricœura, którzy z kolei nawiązywali do myśli Arystotelesa. Korzystałem też z metody deliberatywnej, którą zaproponował Diego Gracia¹⁹, jeden z największych autorytetów w dziedzinie bioetyki zarówno w Hiszpanii jak i w Ameryce Łacińskiej. Dodał on także propozycję metody narracyjnej. Wszystkie te prace zostały zebrane w projekcie „Etyka i obywatelstwo” (*Ética y ciudadanía*). Jego efektem stała się zarówno publikacja wielu materiałów, jak i zorganizowanie kursów dla nauczycieli (Garcia, 2016a, Garcia, 2016b). W ramach mojej propozycji (metoda hermeneutyczno-deliberatywna) dążę do stworzenia programu etyki skupionego bardziej na metodzie niż na treściach nauczania. Kluczowe jest rozwijanie modelu deliberatywnego. Ważniejsze jest, *jak* uczymy niż *czego* uczymy. W ramach tego projektu zasadnicze znaczenie ma kształcenie nauczycieli oraz poszukiwanie strategii, które odwołują się czy też odnoszą do nastawienia uczniów i nauczycieli. Ważne jest by „kształtować umysły” (*formar mentes*), a nie „napełniać umysły” (*llenar mentes*) czy też dostarczać uczniom rozrywki (*entretenir a los alumnos*).

¹⁹ Diego Gracia (ur. 1941) jest lekarzem i filozofem, absolwentem Universidad de Salamanca, który przez wiele lat kierował Katedrą Historii Medycyny w Universidad Complutense de Madrid. Jest autorem licznych opracowań z dziedziny bioetyki, pionierem tej dyscypliny w Hiszpanii i Ameryce Łacińskiej, zob. np. Gracia, 2007 (przyp. tłum.).

Co daje praktykowanie deliberacji?

Praktykowanie deliberacji rozwija nawyki poznawcze i emocjonalne oraz strategię myślenia, a także postawy życiowe tak istotne jak:

- konieczność posługiwania się wiarygodnymi informacjami i danymi, korzystanie z potwierdzonych informacji, korzystanie z wielu źródeł informacji, poddawanie krytyce informacji i relatywizowanie tych spośród nich, które przedstawiają się jako jedyne i jedynie wiarygodne z pominięciem reszty,
- umiejętność słuchania i związane z tym otwarcie się na innych,
- konieczność broni własnych interesów i własnego zdania w sposób pokojowy,
- ciekawość intelektualna i zmysł krytyczny,
- konieczność brania pod uwagę konsekwencji swoich decyzji i, co za tym idzie, rozważania skutków naszych wypowiedzi (co mówimy, jak mówimy, jakimi kryteriami się posługujemy, do kogo mówimy etc.) – problem odpowiedzialności,
- nauka formułowania swoich celów, opinii lub punktu widzenia z uwzględnieniem innych, co zawsze prowadzi do uwzględnienia różnych aspektów tego samego zagadnienia,
- wiara w to, że własne zdanie, poparte dowodami i argumentami może wpłynąć na życie innych osób (pomoc, kwestionowanie cudzych wypowiedzi etc.),
- poparte namysłem ćwiczenie w komunikacji językowej, w wolnej wymianie racji i argumentów,
- budowanie idei wspólnoty stworzonej dzięki solidarności i wymianie słów oraz doświadczeń,
- podejmowanie racjonalnych, rozsądnych i odpowiedzialnych decyzji,
- logiczne, spójne, uporządkowane myślenie dążące do bezstronności dzięki rozpatrywaniu różnych możliwości przed wypracowaniem konkluzji,
- zdolność do przyjęcia do wiadomości, że można nie mieć racji,
- kwestionowanie własnych wierzeń – nie po to, żeby przestać w coś wierzyć, ale żeby być krytycznym w wierze,
- rozwój i konstruowanie świata wartości.

Punkt wyjścia praktykowania deliberacji – typologia nauczycieli i uczniów

Wiele błędów edukacji etycznej nie wynika z tego, co rozumie się pod pojęciem „etyka”, a z tego, jak pojmuje się edukację. Edukacja etyczna powinna być ćwiczeniem w deliberacji oraz ciągłym, krytycznym i odpowiedzialnym poszukiwaniem autonomii. Przy takim rozumieniu etyki postacie nauczyciela i ucznia muszą podlegać ciągłym zmianom. Klasyczny model nauczyciela zakłada, że nauczyciel jest ekspertem, który dokonał wysiłku opanowania wiedzy

ze swojej dziedziny, a potem w najlepszy z możliwych sposobów przekazuje zdobytą wiedzę swoim uczniom, którzy z kolei ograniczają się do powtarzania przekazywanych im treści. W nauczaniu etyki, choć to samo możemy powiedzieć w zasadzie o prawie każdym przedmiocie – choć w przypadku etyki i filozofii zasada ta ma największe zastosowanie – nauczyciel może przekazać stosunek (nigdy domknięty), w jakim on sam pozostaje do swojego przedmiotu lub do określonych uczniów (grupa uczniów w jednym miejscu nie równa się uczniom w innym miejscu i czasie). Stąd to, czego mogą i powinni nauczyć się uczniowie jest stworzenie osobistej relacji z przedmiotem, którym w tym przypadku jest etyka. Nie jest ważne przekazanie określonych treści nauczania. Chodzi bardziej o pytania, które poruszyły uczniów, niepokój, który doprowadził ich do odnalezienia określonych odpowiedzi oraz jasność, z jaką formułowali określone problemy. Zaproponowana typologia jest dość krótka i prosta. W każdym z typów odnaleźć możemy dobrych i złych nauczycieli. Sądzę jednak, że podział ten może być pomocny w opracowaniu nowego modelu edukacji. Spójrzmy na tę typologię:

- 1) Nauczyciel „wspólnotowy” (*comunitarista*) – dość tradycyjny. Odpowiada mu model doktrynalny, w którym narzuca się wiele rzeczy, bliski modelowi katechizacji. W procesie dydaktycznym nauczyciel musi przekazać pewną prawdę czy też wiedzę, którą nabył z dużym wysiłkiem i którą teraz musi przekazać swoim uczniom, którzy tego potrzebują. Nauczanie polega na przekazywaniu wiedzy przez tego, który wie tym, którzy nie wiedzą. Obraz, który pozwala przedstawić ten model w sposób symboliczny to pulpit (w kościele, w parafii).
- 2) Nauczyciel „liberalny” (*liberal*) jest świadom zagrożeń, jakie czyhają na nauczyciela „wspólnotowego” (dogmatyka, katechetę) i unika jakiegokolwiek zaangażowania po stronie prawdy. Będzie bronił przede wszystkim wolności i edukacji. Dla niego edukacja polega na przekazaniu i przedstawieniu wielu opcji. Jest silnie przeniknięty duchem tolerancji i cechuje go pewne zdystansowanie i neutralność wobec tego, czego naucza. Ogranicza się do informowania o istnieniu wielu opcji. Obraz, który go reprezentuje to rynek – jednak nie chodzi o rynek jako pojęcie zaczerpnięte z ekonomii, a targ z żywnością lub owocami. To sprzedawca, który pokazuje nam bogactwo swoich produktów. Kiedy jako uczniowie stajemy przed nauczycielem z pierwszego modelu wiemy, że będzie źle, jeśli nie będziemy powtarzać jego słów. Jednak możemy czuć się nieco zdezorientowani także w obliczu nauczyciela liberała. Uczniowie, nie bez pewnej ironii i roztropności, mogą go spytać: „To wszystko jest bardzo ciekawe! Ale co ty o tym myślisz?”. Nauczyciel z trzeciego modelu, czyli nauczyciel deliberatywny, dąży do rozwiązania problemów dwóch poprzednich. Jest to niełatwe zadanie, które wymaga poświęceń i które nieco inaczej widzi cel edukacji moralnej.

- 3) Nauczyciel (i uczeń) w modelu deliberacji szuka nie tyle rozwiązań i odpowiedzi, jakie niosą ze sobą różne ujęcia teoretyczne i paradygmaty, ile zastanawia się nad pytaniami, które doprowadziły do ich sformułowania. Chodzi o to, by zarówno nauczyciel jak i uczniowie postawili się w pewnej sytuacji. Każdy z uczniów powinien udzielić odpowiedzi, każdy powinien ją odnaleźć, a nauczyciel powinien wspomagać uczniów w procesie szukania rozwiązania. Nie uczy samych sądów, a wydawania sądów. Będzie to robił wydając sądy, formułując argumenty, poszukując w tym złożonym procesie odpowiedzi, za narodziny której musi odpowiadać uczeń, który musi dokonać „porodu” odpowiedzi. Jest to zadanie majeutyczne, sokratyczne, a więc deliberatywne. Jeśli mielibyśmy posłużyć się obrazem, najbardziej przydatny byłby obraz greckiej agory jako miejsca, gdzie wymienia się słowa, miejsca logosu i intersubiektywnego dochodzenia do prawdy.

Autonomia i odpowiedzialność: przekonania krytyczne

Edukacja do deliberacji jest trudnym zadaniem. Przynosi jednak rewolucyjną zmianę w nauczaniu etyki. Jest to zmiana konieczna, ponieważ większość praktyk edukacyjnych nie spełnia wymogów stawianych przez nasze czasy. Zadaniem edukacji, a zwłaszcza edukacji etycznej, jest przygotowanie uczniów do świata przyszłości, a nie do świata już minionego. Realizacja tego zadania obejmuje paradoksalnie odwołanie się do wiedzy z przeszłości i dostrzeżenie jej potencjału, ale celem nie jest jej powtarzanie, a kontynuowanie i danie nowego życia. Wprowadzenie deliberacji do sal szkolnych, do naszego systemu kształcenia oznacza otwarcie klas szkolnych na świat. Nauka nie może okopać się i zamknąć w wiedzy oraz postawach już wypracowanych i koniecznych. Musi otworzyć się na ryzyko, podejmowane bez lęku, a także z krytycznym zaufaniem. Edukacja obywatelska jest wychowaniem do odpowiedzialności oraz autonomii, co można osiągnąć dzięki krytycznej trosce o przekonania, które żywimy i których chcemy bronić. Celem edukacji etycznej jest kształtowanie autonomicznych osobowości, to jest sprawienie, byśmy stali się zdolni myśleć samodzielnie i podejmować decyzje w sposób rozsądny i odpowiedzialny. Działanie autonomiczne jest czymś różnym od ślepego posłuszeństwa lub działania na podstawie arbitralnego kaprysu. Autonomia zakłada, że sami będziemy w stanie działać krytycznie i posługiwać się refleksją w poszukiwaniu najlepszej możliwej decyzji. Autonomia jest punktem dojścia i celem edukacji moralnej. Nie jest łatwa do osiągnięcia, a refleksja własna zawsze implikuje obecność innych osób – najlepszej decyzji zawsze towarzyszy niepewność. Autonomia jest czymś, czego się uczymy. Jest zadaniem, celem, nie jest nam dana od początku. Nie rodzimy się jako osoby autonomiczne, stajemy się osobami autonomicznymi dzięki edukacji i cudzej pomocy.

Konkluzje

Zarówno w Hiszpanii, jak i w Europie znajdujemy się w decydującym momencie i musimy działać na rzecz wartościowej edukacji etycznej na poziomie szkół ponadpodstawowych, ponieważ to wtedy decyduje się przyszłość krajów i społeczeństw Europy. Albo zapewnimy dobre wychowanie etyczne, albo nie będziemy mieli przyszłości ani jako społeczeństwo, ani jako kultura, ani jako projekt życia wspólnego.

BIBLIOGRAFIA

Literatura przedmiotu

- Domingo Moratalla, A. (red.) (2006). *Ciudadanía, religión y educación moral. El valor de la libertad religiosa en el espacio público educativo*. Madrid: PPC.
- Gracia, D. (2016a). *Ética y ciudadanía. 1: Construyendo la ética*. Madrid: PPC Editorial, Fundación X. Zubiri.
- Gracia, D. (2016b). *Ética y ciudadanía. 2: Deliberando sobre valores*. Madrid: PPC Editorial, Fundación X. Zubiri.
- Gracia, D. (2007). *Fundamentos de bioética*. Madrid: Editorial Triacastela.
- Miksa, J. (2024). *Etyka w systemie edukacji w wybranych krajach świata zachodniego (Francja, Hiszpania, Portugalia)*. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.

Akty prawne

- Konstytucja Hiszpanii* z 27.12.1978.
- Acuerdo entre el Estado español y la Santa Sede sobre enseñanza y asuntos culturales* [Porozumienie między państwem hiszpańskim a Stolicą Apostolską w kwestii nauczania i spraw kulturalnych z 15.12.1979].
- Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo de España (LOGSE)* [Ogólna ustawa organiczna o systemie oświaty w Hiszpanii z 3.10.1990]
- Ley Orgánica de Calidad de la Educación (LOCE)* [Ustawa organiczna o jakości kształcenia z 23.12.2002].
- Ley Orgánica de Educación (LOE)* [Ustawa organiczna o edukacji z 3.05.2006]
- Ley Orgánica para la mejora de la calidad educativa (LOMCE)* [Ustawa organiczna o poprawie jakości edukacji z 9.12.2013].
- Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato* [Dekret Królewski nr 1105 z 26 grudnia 2014 roku, na mocy którego ustala się minima programowe dla obowiązkowych szkół ponadpodstawowych i średnich].

Abstract

The article presents the contemporary situation of teaching ethics in secondary schools in Spain. It highlights the historical and systemic contexts related to the introduction of this subject into the curriculum in the 1980s, as well as its position in the curriculum as an alternative to religious education. It also diagnoses problems and deficits resulting from multiple legislative changes, inconsistent and instrumental treatment of this subject by legislators and its still visible undervaluation in the Spanish education system. Finally, it proposes a number of practical solutions related to the methodology of teaching ethics and the role that a teacher can play in the education process. These suggestions are an attempt to respond to the assumptions formulated by law regarding the objectives of teaching the subject “Ethical Values”, and above all, they emphasize the close connection of ethics with the development of civic attitudes, practical development of critical thinking skills, responsibility, and autonomy.

Keywords:

ethics, didactics of ethics, hermeneutics, ethical education