

Joanna Miksa



**Etyka w systemie
edukacji w wybranych
krajach świata
zachodniego**

Francja / Hiszpania / Portugalia



**Etyka w systemie
edukacji w wybranych
krajach świata
zachodniego**

Francja / Hiszpania / Portugalia



WYDAWNICTWO
UNIWERSYTETU
ŁÓDZKIEGO

Joanna Miksa

**Etyka w systemie
edukacji w wybranych
krajach świata
zachodniego**

Francja / Hiszpania / Portugalia

Joanna Miksa (ORCID: 0000-0002-3517-7856) – Uniwersytet Łódzki
Wydział Filozoficzno-Historyczny, Instytut Filozofii, Katedra Etyki
90-131 Łódź, ul. Lindleya 3/5

RECENZENCI

Ewa Nowak, Maciej Woźniczka

REDAKTOR INICJUJĄCY

Natasza Koźbiał

KOREKTA

Katarzyna Gorzkowska

SKŁAD I ŁAMANIE

AGENT PR

KOREKTA TECHNICZNA

Anna Jakubczyk

PROJEKT OKŁADKI

Polkadot Studio Graficzne

Aleksandra Woźniak, Hanna Niemierowicz

Zdjęcie wykorzystane na okładce: © Depositphotos.com/lilkar

© Copyright by Joanna Miksa, Łódź 2023

© Copyright for this edition by Uniwersytet Łódzki, Łódź 2023

<https://doi.org/10.18778/8331-292-7>

Publikacja powstała jako część projektu naukowego „Etyka w systemie edukacji w Polsce i wybranych krajach świata zachodniego (Niemcy, Wielka Brytania, Hiszpania, Portugalia, Francja, USA, Norwegia, Finlandia)”. Projekt sfinansowano ze środków Narodowego Programu Rozwoju Humanistyki Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego

Wydane przez Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego

Wydanie I. W.11137.23.0.M

Ark. wyd. 14,1; ark. druk. 15,375

e-ISBN 978-83-8331-292-7

Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego

90-237 Łódź, ul. Jana Matejki 34A

www.wydawnictwo.uni.lodz.pl

e-mail: ksiegarnia@uni.lodz.pl

tel. 42 635 55 77

SPIS TREŚCI

Wstęp.....	7
------------	---

Rozdział 1

Edukacja etyczna we Francji.....	17
1.1. Wprowadzenie	17
1.2. Historia i struktura francuskiej szkoły	17
1.3. Wychowanie obywatelskie w szkole francuskiej.....	22
1.4. Podsumowanie.....	32
1.5. Francuskie dokumenty z programami dla przedmiotów z obszaru edukacji etycznej.....	34

Rozdział 2

Edukacja etyczna w Hiszpanii	117
2.1. Wprowadzenie	117
2.2. Hiszpański system oświatowy	117
2.3. Etyka i filozofia w hiszpańskim systemie oświatowym do roku 2006 ...	120
2.4. Wprowadzenie przedmiotu „edukacja obywatelska”	121
2.5. Treści programowe przedmiotu „edukacja obywatelska” – charakterystyka ogólna	122
2.6. Społeczny odbiór przedmiotu „edukacja obywatelska”	125
2.7. Instytucjonalna i sądowa walka z przedmiotem „edukacja obywatelska”	129
2.8. Likwidacja przedmiotu „edukacja obywatelska”	130
2.9. Edukacja etyczna w nauczaniu szkolnym w Hiszpanii po reformie z 2013 roku	130
2.10. Edukacja etyczna po zmianach prawnych z 2020 roku. Wprowadzenie przedmiotu „edukacja do wartości obywatelskich i etycznych”	132
2.11. Podsumowanie.....	134
2.12. Hiszpańskie dokumenty z programami dla przedmiotów z obszaru edukacji etycznej.....	136

Rozdział 3

Edukacja etyczna w Portugalii	193
3.1. Wprowadzenie	193
3.2. Zarys historii szkolnictwa w Portugalii	193
3.3. Przedmiot „edukacja obywatelska” w portugalskim systemie szkolnictwa.....	197
3.4. Podsumowanie.....	201
3.5. Portugalskie dokumenty z programami dla przedmiotów z obszaru edukacji etycznej.....	203
Zakończenie	231
Bibliografia	241

WSTĘP

Celem tej publikacji jest prezentacja ministerialnych programów nauczania dla przedmiotów z zakresu edukacji etycznej we Francji, Hiszpanii i Portugalii. Książka ta powstała jako część projektu naukowego „Etyka w systemie edukacji w Polsce i wybranych krajach świata zachodniego (Niemcy, Wielka Brytania, Hiszpania, Portugalia, Francja, USA, Norwegia, Finlandia)”. Projekt sfinansowano ze środków Narodowego Programu Rozwoju Humanistyki Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego. Inspiracją do napisania książki była chęć odpowiedzi na pytanie, w jaki sposób edukacja etyczna jest realizowana w wybranych krajach europejskich – po to, by móc wykorzystać cudze doświadczenia w dyskusji nad kształtem edukacji etycznej w Polsce.

Etyka jest obecna w polskiej szkole od nieomal 30 lat. Można powiedzieć, że jej wprowadzenie do szkół odbyło się niejako bocznymi drzwiami, ponieważ uzasadnieniem jej obecności była początkowo chęć stworzenia alternatywy dla lekcji religii. Nauczanie religii, pomyślane jako katechizacja, a więc nauczanie konfesyjne, wprowadzono do polskiego systemu szkolnictwa na mocy instrukcji Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 sierpnia tegoż roku. Rok później, 7 września 1991 roku, przyjęto ustawę o systemie oświaty, w której przewiduje się możliwość organizowania zajęć z religii na wniosek rodziców uczniów w przypadku szkół podstawowych oraz na prośbę rodziców lub samych uczniów w przypadku szkół ponadpodstawowych. Dopiero w rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z 14 kwietnia 1992 roku do wspomnianej ustawy wprowadzono zapis, w którym przewiduje się możliwość organizowania zajęć z etyki jako przedmiotu alternatywnego dla lekcji religii¹. Przez pierwsze lata liczba szkół oferujących tego rodzaju zajęcia swoim uczniom była znikoma – etyka była raczej pewną możliwością niż zauważalną częścią szkolnej rzeczywistości. W miarę upływu lat jednak zajęcia z etyki zaczęły wpisywać się w codzienność polskich szkół, zwłaszcza na poziomie ponadgimnazjalnym, a po likwidacji gimnazjów – na poziomie ponadpodstawowym. Z danych prezentowanych przez zespół kierowany przez prof. Joannę Madalińską-Michalak w opublikowanej w 2017 roku pierwszej książce poświęconej funkcjonowaniu etyki w polskich szkołach wynika, że przełomowy był rok szkolny 2014/2015, w którym liczba szkół oferujących etykę potroiła się w stosunku do roku poprzedzającego, osiągając liczbę 3086 placówek

¹ Zob. J. Madalińska-Michalak, A. Jeżowski, Sz. Więśław, *Etyka w systemie edukacji w Polsce*, Wolters Kluwer, Warszawa 2017, s. 32–33.

edukacyjnych w stosunku do 1325 z roku szkolnego 2013/2014². Od tego momentu zainteresowanie etyką rośnie, co cieszy szczególnie ze względu na fakt, że jest to przedmiot opcjonalny, którego istnienie w szkole stało się możliwe z jednej strony dzięki zgłaszaniu zapotrzebowania na te zajęcia przez uczniów i ich rodziców, a z drugiej – gotowości szkół i przede wszystkim samych nauczycieli do organizowania tego typu zajęć. Rozważany był pomysł, który wedle pierwotnych zamysłów miał wejść w życie we wrześniu 2023 roku, by uczniowie niebiorący udziału w lekcjach religii mieli obowiązek uczestniczyć w zajęciach z etyki. Ostatecznie jednak jego pomysłodawca, czyli Ministerstwo Edukacji Narodowej, wycofało się z wprowadzenia tego planu w życie.

Wraz z rosnącą popularnością etyki ożywa też debata skupiona wokół pytania, czego powinno się na tego rodzaju zajęciach nauczać. Kto lepiej niż nauczyciele tego przedmiotu wie, jak krótkie były wszystkie ogłaszane do tej pory ministerialne dokumenty określające treści kształcenia dla etyki, zwłaszcza w porównaniu z programami sporządzanymi dla innych dyscyplin? Także liczba podręczników do etyki jest dramatycznie mała w porównaniu do oferty wydawniczej dla innych przedmiotów szkolnych. Pierwszy podręcznik do etyki autorstwa Pawła Kołodzińskiego i Jakuba Kwapiszewskiego, przygotowany dla uczniów i nauczycieli, ukazał się nakładem Wydawnictwa Operon dopiero w 2008 roku, w 2011 roku natomiast został wpisany na listę podręczników zatwierdzonych do użytku szkolnego przez MEN. W tym samym roku ukazał się podręcznik *Etyka dla myślących* prof. Magdaleny Środy, rekomendowany przez MEN dla szkół ponadpodstawowych. Do dziś nie ma jednak serii podręczników w pełni pokrywających zapotrzebowanie godzinowe dla nauczania etyki. Być może z tego powodu w przywoływanych już badaniach zespołu prof. Joanny Madalińskiej-Michalak, poświęconych nauczaniu etyki w polskich szkołach, na pytanie o korzystanie z podręczników aż 55 proc. badanych nauczycieli stwierdziło, że nie stosuje podręcznika do etyki na swoich zajęciach³. Można zaryzykować twierdzenie, że prawdziwymi twórcami treści nauczania etyki od samego początku byli i nadal są sami nauczyciele, którzy z niezwykłym zaangażowaniem, wymieniając się doświadczeniami, tworzą materiały umożliwiające uczniom korzystanie z zajęć. Istnieje wiele stron internetowych, jak choćby portal etykawszkole.pl, na których znaleźć można setki opracowanych przez nauczycieli scenariuszy lekcji na wszystkich poziomach kształcenia. Z pomocą wychodzą też ośrodki kształcenia nauczycieli – warto wspomnieć działalność Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli w Poznaniu, gdzie w ramach projektu prowadzonego przez Alinę Płazik-Janiszewską powstały cztery tomy poradników metodycznych dla nauczycieli etyki. Wobec powyższego za zasadne można

² Zob. tamże, s. 40.

³ Zob. tamże, s. 237.

uznać twierdzenie, że to w dużej mierze właśnie aktywność nauczycieli etyki decyduje o kształcie omawianego przedmiotu, a sama dyskusja na temat tego, jak wykorzystać godziny przeznaczone na kształcenie etyczne jest nadal otwarta.

Jednym ze sposobów wzbogacenia debaty o tym, czego i jak można nauczać w ramach edukacji etycznej może stać się odwołanie się do cudzych doświadczeń. Zajęcia z edukacji etycznej są realizowane w wielu krajach Unii Europejskiej. Pomijając jednak pewne wyjątki, do których należy Francja, edukacja tego rodzaju zaczęła być wprowadzana w krajach europejskich dopiero w ciągu ostatniego półwiecza. Dylematy dotyczące treści, jakie powinny być nauczane w ramach zajęć z edukacji etycznej, stały się przedmiotem dyskusji angażujących nie tylko nauczycieli i specjalistów, lecz także szeroko pojętą opinię publiczną. Pytania, które pojawiają się w polskiej dyskusji na temat obecności etyki w szkole są zaskakująco podobne do tych, które stawiały sobie i nadal stawiają inne społeczeństwa europejskie, które zdecydowały się na otwarcie szkół na edukację etyczną.

Niniejsza publikacja zawiera prezentację dokumentów ministerialnych zawierających treści programowe dla przedmiotów szkolnych stanowiących różne warianty edukacji moralnej czy też nauczania etyki w wybranych państwach europejskich, a konkretnie we Francji, Hiszpanii i Portugalii. Doświadczenia uwzględnionych w tomie państw pokazują, że forma przedmiotu poświęconego edukacji etycznej, zwłaszcza zaś planowane treści programowe, stanowią zagadnienie otwarte, są przedmiotem toczących się w przestrzeni publicznej poszczególnych państw dyskusji, które angażują szkoły jako instytucje, polityków, nauczycieli, rodziców uczniów, samych uczniów, wykładowców uniwersyteckich, a także przedstawicieli duchowieństwa różnych wyznań. W niniejszym tomie zaprezentowane zostały doświadczenia państw, dla których punkt wyjścia dla edukacji etycznej stanowi pojęcie czy też instytucja obywatelstwa i jest ściśle powiązany z edukacją prawną. Ten model nauczania etyki powstał we Francji w latach 80. XIX wieku, a więc zaraz po powstaniu III Republiki. Po przerwie powstałej po wydarzeniach roku 1968 roku we Francji edukacja moralna oparta na pojęciu obywatelstwa i edukacji prawnej powróciła do francuskich szkół w latach 80. ubiegłego wieku. Jednak to nie sam przykład francuski przesądził o żywotności tego modelu. W roku 2002 Komisja Europejska wydała zalecenie Rec(2002)13 Komitetu Ministrów Rady Europy, w której postuluje się prowadzenie edukacji etycznej na podstawie pojęcia obywatelstwa we wszystkich krajach Unii Europejskiej. W drugim dziesięcioleciu XXI wieku dokument ten stał się inspiracją do wprowadzenia przedmiotów o nazwie „edukacja obywatelska” w Hiszpanii i Portugalii. W ramach tego modelu edukacji etycznej uznaje się, że obowiązujące w krajach europejskich prawo, powołujące się na poziomie normatywnym przede wszystkim na Powszechną Deklarację Praw Człowieka, jest źródłem wartości etycznych wartych uwzględnienia w nauczaniu szkolnym. Można powiedzieć,

że model ten *implicite* odwołuje się do przekonania, że etyka jest ze swojej natury polityczna w tym sensie, iż stanowi ważny element budowania wspólnej przestrzeni, w ramach której funkcjonują obywatele.

Inny od prezentowanego w tym tomie model nauczania etyki wywodzi się z katechizacji, która stanowiła część edukacji szkolnej we wszystkich europejskich systemach szkolnych. Tradycyjnie było to jednak nauczanie konfesyjne, to znaczy takie, w ramach którego zakładano, że uczniowie są wyznawcami określonej religii, a właściwie – w warunkach europejskich – wyznawcami określonego odłamu chrześcijaństwa. W wyniku zmian, jakie zaszły po II wojnie światowej, a więc w wyniku opisanego po raz pierwszy przez Thomasa Luckmanna tzw. procesu prywatyzacji religii, postępów laicyzacji oraz napływu ludności wyznań innych niż chrześcijańskie do Europy, dalsze nauczanie religii w szkołach publicznych w takiej formie stało się problematyczne. W odpowiedzi na wspomniane przemiany z jednej strony nauczanie religii zaczęło ewoluować w kierunku religioznawstwa, z drugiej zaś zaczęto poszukiwać świeckiej alternatywy. Ową świecką alternatywą okazała się edukacja etyczna, w ramach której poszukuje się wspólnego systemu wartości w europejskiej tradycji filozoficznej, szeroko pojętej kulturze Zachodu oraz różnych tradycjach religijnych właśnie. Przedmiot, w ramach którego realizuje się nauczanie etyki w tym modelu to przede wszystkim różne warianty edukacji religijnej, które jednak z czasem ewoluowały w kierunku przedmiotów stawiających w centrum zainteresowań filozofię praktyczną czy też pytanie o dobre życie. Tą drogą poszły kraje o tradycji protestanckiej, a więc Niemcy i Skandynawia oraz Wielka Brytania. Doświadczenia tych państw są oczywiście równie cennym źródłem inspiracji, wartym oddzielnych analiz.

Na tym etapie można zasygnalizować, że lektura zawartych w tomie dokumentów zdaje się argumentem na rzecz tezy o daleko idącej ostrożności ich autorów. Wśród twórców programów nauczania etyki panuje z pewnością zgoda co do tego, że edukacja etyczna powinna przygotowywać do życia w społeczeństwach złożonych z ludzi dokonujących odmiennych wyborów aksjologicznych. Porównując wyniki pracy autorów różnych programów edukacji etycznej, można odnieść wrażenie, że ich wspólnym mianownikiem jest przekonanie, iż edukacja etyczna powinna przygotowywać do dialogu w duchu wzajemnego szacunku. Rozwiązania bardziej szczegółowe, proponowane w poszczególnych krajach, są wynikiem debat i rezultatem rozwiązań przyjmowanych stopniowo na przestrzeni wielu lat. Z samej lektury dokumentów nie zawsze można wyczytać skomplikowaną czasami drogę, która doprowadziła do przyjęcia prezentowanych w niniejszym tomie rozwiązań. Z całą pewnością proces definiowania zadań edukacji etycznej w różnych krajach europejskich nie jest domknięty, czasami bywa przedmiotem żywych sporów politycznych i potrafi wywołać wiele emocji w różnych sektorach społeczeństwa. W tym sensie sytuacja nauczania etyki w Polsce nie jest wyjątkowa – opracowanie formuły nauczania tego przedmiotu

było i jest wyzwaniem dla każdego spośród społeczeństw europejskich. Pozostaje zatem tylko wyrazić nadzieję, że lektura zawartych w tym tomie dokumentów będzie inspiracją dla szukania optymalnych rozwiązań dla polskiej szkoły, a nade wszystko stworzy okazję do rozmów na temat tego, jakiej edukacji etycznej jako społeczeństwo potrzebujemy.

Wstępnie można wymienić dwa podstawowe problemy wymagające dalszej refleksji, a których obecność da się zaobserwować w każdym rozdziale prezentowanej książki. Przede wszystkim zasygnalizować można wątpliwość wyrażającą się w pytaniu o to, na ile edukacja etyczna powinna uwzględniać nauczanie historii teorii etycznych, a na ile powinna koncentrować się na prezentowaniu zagadnień z obszaru szeroko pojętej etyki stosowanej? Konieczność uwzględnienia historycznego rozwoju myśli etycznej nie budzi, rzecz jasna, wątpliwości, nie jest jednak oczywiste, jak wiele miejsca należy zarezerwować w programie nauczania dla samej historii myśli etycznej. Problem ten pojawił się bardzo wcześnie, a więc już przy okazji wprowadzania edukacji moralnej do szkół francuskich wraz z nastaniem III Republiki w latach 80. XIX wieku. Pojawiła się refleksja, wedle której położenie nacisku na znajomość historii myśli etycznej, a więc pośrednio tradycji filozoficznej, uczyniłoby z tego rodzaju edukacji przedsięwzięcie elitarne, być może trudno dostępne dla większości ówczesnych uczniów. Należy pamiętać, że był to moment powstawania szkoły republikańskiej, na poziomie podstawowym po raz pierwszy obowiązkowej i powszechnej, a więc bezpłatnej i dostępnej dla dzieci obu płci oraz pochodzących ze wszystkich warstw społeczeństwa. Konieczność wyjścia poza historię etyki filozoficznej była więc oczywista. Przed podobnym dylematem szkoły różnych krajów stoją jednak także dziś. Odwołując się do języka współczesnej socjologii, za Pierre'em Bourdieu i Jeanem-Claude'em Passeronem moglibyśmy powiedzieć, że nadmierne skupienie się na historii myśli etycznej w nauczaniu etyki oznacza faworyzowanie dzieci z domów o wyższym kapitale kulturowym.

Mówiąc o roli historii myśli etycznej w nauczaniu etyki, warto jeszcze zwrócić uwagę na praktyczny aspekt całego zagadnienia. Wprowadzenie etyki do szkół oznaczało w każdym z tych krajów konieczność zapewnienia kadry pedagogicznej, która realizowałaby nowy materiał. Podobnie jak w Polsce, również we Francji, Hiszpanii i Portugalii uważano, że najprostszym rozwiązaniem będzie wykorzystanie możliwości zatrudnionej już kadry, to jest nauczycieli innych przedmiotów. Możliwym rozwiązaniem było też zatrudnianie absolwentów filozofii, co w jakimś zakresie praktykowano zarówno w Polsce, jak i w krajach uwzględnionych w tej książce. Nie była to jednak stała praktyka, a tylko jedno z przyjmowanych rozwiązań. Można zaryzykować twierdzenie, że zdominowanie edukacji etycznej przez prezentację historii myśli etycznej, o ile wymagałoby zatrudnienia nowej kadry w postaci absolwentów filozofii, mogłoby być dużym wyzwaniem organizacyjnym i wywołać opory ze względu na dodatkowe koszty.

Drugi problem dotyczący edukacji etycznej stanowi pytanie o postawy i wartości, jakie warto upowszechniać w ramach szkolnej edukacji etycznej. Jest to ogromne wyzwanie dla każdego społeczeństwa demokratycznego, w łonie którego żyją obywatele wyznający różne systemy wartości. Przekonanie o tym, że w ramach zajęć z etyki należy kształtować postawy widać wyraźnie w kolejnych wersjach polskich podstaw programowych dla tego przedmiotu. Nie jest chyba jednak przypadkiem, że wskazówki co do tego, o jakie postawy chodzi, są w polskich dokumentach dość skrótowo opracowane i wyrażone w sposób ogólnikowy. Ważnym i ciekawym zadaniem może być w przyszłości przeanalizowanie dostępnych w Internecie scenariuszy lekcji, jakie zamieszczają nauczyciele, a które mogłyby pozwolić wyrobić sobie opinię na temat tego, jakie postawy i wartości uznaje się *de facto* za akceptowalne i warte upowszechniania w edukacji szkolnej przez polskich nauczycieli. Także w krajach uwzględnionych w tym tomie należało podjąć decyzję, jakie postawy warto upowszechniać w ramach edukacji etycznej. Wyborem podstawowym było oczywiście utożsamienie nauczania etyki z edukacją obywatelską i odwołanie się do Powszechnej Deklaracji Praw Człowieka i Obywatela oraz konstytucji poszczególnych krajów i prawa jako podstawowego źródła wartości, które wszyscy obywatele mogą uznać za akceptowalne. Jednak pomimo tego wspólnego mianownika wypada zwrócić uwagę na różne rozmieszczenie akcentów, gdy dochodzi do wyboru tematów z zakresu etyki stosowanej. Pochylając się nad tą właśnie kwestią, można zauważyć, jak bardzo zajęcia z etyki powiązane są z dyskusjami prowadzonymi w przestrzeni publicznej, a lektura programów edukacji etycznej kolejnych krajów daje interesujący wgląd w debaty, które w ostatnich latach zdominowały uwagę tamtejszych społeczeństw.

Pora powiedzieć parę słów o samej książce. Podstawowym celem tej publikacji jest zapoznanie szerszego kręgu osób, które są zainteresowane edukacją szkolną, z rozwiązaniami w zakresie edukacji etycznej w wybranych krajach Unii Europejskiej. Książka adresowana jest do nauczycieli, dyrektorów szkół, metodyków nauczania etyki, świata akademickiego, ze szczególnym uwzględnieniem pedagogów i filozofów. Monografia została napisana również z myślą o politykach podejmujących decyzje o kształcie edukacji polskiej, a także szeroko pojmowanej opinii publicznej. Dyskusja o wartościach jest ważnym, ale i niezwykle trudnym elementem demokracji deliberatywnej. Uwzględnienie doświadczeń innych niż polskie społeczeństw europejskich może być doświadczeniem wzbogacającym, zwłaszcza gdy zwróci się uwagę na to, jak wiele wyzwań stojących przed osobami podejmującymi decyzje o kształcie edukacji etycznej w różnych krajach jest doświadczeniem bardzo pokrewnym doświadczeniom polskim.

Dużą część książki stanowią tłumaczenia dokumentów ministerialnych, których to tłumaczeń jestem autorką. Pamiętać trzeba, że sama lektura dokumentów daje wgląd jedynie w pewien fragment rzeczywistości, jaką jest edukacja etyczna w poszczególnych krajach. Programy ministerialne są o tyle ważne, że stanowią

obowiązkowy punkt odniesienia dla nauczycieli oraz twórców materiałów dydaktycznych i podręczników w tych przypadkach, kiedy podręczniki są w ogóle pisane. Pamiętać jednak trzeba, że pomimo swojej wagi, programy to tylko punkt wyjścia dla tworzenia edukacji etycznej w szkołach. Następnym krokiem jest tworzenie pomocy dydaktycznych i podręczników, które mają na celu rozwinięcie, ale też interpretację dość skrótowych przecież wymogów określonych w dokumentach wydanych przez ministerstwa edukacji poszczególnych krajów. Ich analiza mogłaby oczywiście stanowić fascynującą przygodę, którą być może warto w przyszłości podjąć. Zwłaszcza zwyczaj dzielenia się przez nauczycieli scenariuszami zajęć na tworzonych w tym celu portalach i forach internetowych daje szansę na zyskanie wglądu w to, jak mogą wyglądać lekcje z zakresu edukacji etycznej w różnych krajach. Korzystając z samej książki zawierającej podstawy programowe, nie zyskamy, niestety, wyobrażenia o tym, jak wyglądają prowadzone w rzeczywistości zajęcia z edukacji etycznej, co sądzą o tym przedmiocie uczący go nauczyciele i jak odbierają go uczniowie. Nie dowiadujemy się też, na ile sprawnie dyrektywy ministerstw były wcielane w życie, w szczególności zaś nie dowiemy się z lektury dokumentów, czy znalezienie kadry zapewniającej realizację wprowadzonego przez władze oświatowe przedmiotu przebiegało bezproblemowo i na ile udawało się wytyczne przychodzące z ministerstw wcielić w życie w założonym terminie.

Wybrane dokumenty opatrzone są krótkimi wprowadzeniami, których zadaniem jest w pierwszej kolejności ułatwienie Czytelnikowi zorientowania się w przedstawionym materiale. Niektóre z dokumentów nie są już dostępne na stronach ministerstw edukacji poszczególnych krajów, ponieważ ze względu na dokonane zmiany w sposobie edukacji etycznej zostały zarchiwizowane i zastąpione nowymi aktami prawnymi – to przede wszystkim przypadek Hiszpanii, gdzie w szkołach nauczana jest w chwili obecnej trzecia postać przedmiotu stanowiącego edukację etyczną. Pierwszy cel takiego wprowadzenia stanowi zatem wyjaśnienie zawłości tworzenia się kształtu edukacji etycznej we Francji, Hiszpanii i Portugalii.

Każde wprowadzenie ma zasadniczo trzy elementy. W pierwszej kolejności omawiam krótko historię systemu szkolnictwa w każdym z wybranych krajów. Ta część historyczna ułatwia zrozumienie dzisiejszej struktury szkoły francuskiej, hiszpańskiej i portugalskiej oraz miejsca, jakie zajmuje etyka w całościowym planie nauczania. O umieszczeniu tego materiału w niniejszej monografii zaważyła też świadomość faktu, że edukacja etyczna w omawianych krajach ma charakter edukacji obywatelskiej. Samo otwarcie drzwi szkół dla wszystkich dzieci, niezależnie od statusu majątkowego rodziców, było pewnym osiągnięciem z punktu widzenia rozwoju instytucji obywatelstwa. Trzeba pamiętać o tym, że szkoły powszechne oraz umiejętność czytania i pisanie szybciej rozwijała się w krajach protestanckich, a to z tego powodu, że bycie protestantem zakłada lekturę własną Biblii.

To założenie było jednym z czynników sprzyjających rozwojowi szkolnictwa dostępnego dla wszystkich dzieci, czego początki miały miejsce już w XVIII wieku w Prusach. W krajach o tradycji katolickiej, do których należą Francja, Hiszpania i Portugalia, stworzenie szkół otwartych dla wszystkich dzieci, niezależnie od płci i statusu majątkowego rodziców, było decyzją powiązaną z upowszechnianiem się instytucji obywatelstwa, osadzonej w idei praw człowieka i obywatela. Szczególnie wyraźnie widać to w przypadku Francji, gdzie narodziny szkoły powszechnej i wprowadzenie edukacji etycznej powiązanej z edukacją obywatelską są ze sobą ściśle powiązane i zostały wprowadzone w serii tych samych aktów prawnych. Z tego powodu kontekst historyczny narodzin współczesnego szkolnictwa w omawianych krajach nie jest obojętny dla prezentacji procesu rozwoju edukacji etycznej w tamtejszych szkołach.

Drugi element wprowadzenia to analiza samego procesu uruchamiania w szkołach edukacji etycznej. W przypadku Francji w wieku XX wystarczyło powrócić do tradycji zawieszony w 1968 roku, ale zawsze bliskiej ideałowi szkoły republikańskiej. Powrót do edukacji etycznej bliskiej ideałowi edukacji prawnej ułatwiało od samego początku założenie, że szkoła jest ważnym narzędziem inkluzji społecznej, a prawo jest instytucją wspólną dla wszystkich obywateli, niezależnie od ich prywatnych wyborów aksjologicznych. Szczególnie trudny okazał się przypadek Hiszpanii, gdzie wprowadzenie przedmiotu „edukacja obywatelska” wywołało silne spory. Istotne jest, że sama inicjatywa nauczania nowego przedmiotu wyszła od polityków, a wszelkie debaty społeczne nad nowym przedmiotem były odpowiedzią na działania zainicjowane przez rząd José Zapatero. W niniejszym tomie zamieszczone zostały dokumenty zawierające treści programowe aż trzech przedmiotów, wprowadzonych odpowiednio ustawami z lat 2006, 2013 i 2020. Wartą refleksji kwestią, wykraczającą poza ramy tej książki, jest pytanie o to, dlaczego pomysł edukacji etycznej opartej na obowiązującym w Hiszpanii prawie wywołał tyle głosów sprzeciwu. Na koniec mamy przypadek Portugalii, w której wprowadzenie edukacji etycznej w formie edukacji obywatelskiej zostało poprzedzone konsultacjami z nauczycielami. Otrzymali oni najpierw możliwość skorzystania z programu pilotażowego, a dopiero potem wprowadzono przedmiot obowiązkowy. Wszystkie te okoliczności zaimplementowania edukacji etycznej zarysowane są w każdym z rozdziałów poprzedzających prezentację dokumentów – co, mam nadzieję, ułatwi podążanie za prezentowanym materiałem. W ostatniej i najkrótszej partii każdego z wprowadzeń krótko charakteryzuję zawartość dokumentów znajdujących się w dalszej części książki.

W pracy nad prezentowanym Czytelnikowi tomem interesowało mnie przede wszystkim zagadnienie edukacji etycznej wychodzącej od instytucji obywatelstwa, odwołującej się do idei praw człowieka. Tak pomyślana edukacja etyczna ma w zamierzeniu przyczynić się do budowania wspólnoty politycznej, której przyświecają wartości zawarte w kolejnych sformułowaniach deklaracji

praw człowieka. Tom został napisany z nadzieją na zainicjowanie dyskusji specjalistów z różnych dziedzin, ze szczególnym uwzględnieniem pedagogów, których głos byłby cennym rozwinięciem tego opracowania.

Chciałabym serdecznie podziękować uczestnikom projektu „Etyka w systemie edukacji w Polsce i w wybranych krajach świata zachodniego (Niemcy, Wielka Brytania, Hiszpania, Portugalia, Francja, USA, Norwegia, Finlandia)” za inspirujące rozmowy i cenne uwagi. Panu Profesorowi Andrzejowi M. Kaniowskiemu, kierownikowi projektu, dziękuję za opiekę merytoryczną. Wyrażam też wdzięczność recenzentom książki, Pani Profesor Ewie Nowak i Panu Profesorowi Maciejowi Woźniczce, za cenne uwagi i propozycje ulepszeń, które pomogły mi nadać ostateczny kształt tej publikacji.

Joanna Miksa

ROZDZIAŁ 1

EDUKACJA ETYCZNA WE FRANCJI

1.1. Wprowadzenie

Francja ma długą tradycję nauczania filozofii w szkołach, jest też pionierem edukacji obywatelskiej, to jest wykorzystywania nauczania etyki do kształtowania postaw obywatelskich. Pojawienie się edukacji moralnej we francuskich szkołach na przełomie lat 70. i 80. XIX wieku było jednym z kluczowych elementów procesu budowania szkoły laickiej i republikańskiej. Od samego początku we wspomniany proces wpisana była ambicja, by ze szkoły uczynić narzędzie emancypacji społecznej. Bezpłatna i obowiązkowa szkoła stała się zatem dostępną dla dzieci z biedniejszych warstw społecznych, czyli dla dzieci chłopów i robotników. Ponadto szkoła republikańska zakładała obowiązkowe kształcenie na poziomie podstawowym także dla dziewczynek. Dzięki temu od końca XIX wieku we Francji proces edukacji sprzyjał budowaniu poczucia przynależności do społeczeństwa obywatelskiego.

1.2. Historia i struktura francuskiej szkoły

Francuska szkoła republikańska została powołana do życia na mocy serii ustaw z lat 1881–1882. Ich najważniejszym autorem i jednocześnie politykiem, który przeprowadził ich przyjęcie przez francuski parlament był Jules Ferry, dwukrotny minister edukacji publicznej na przełomie lat 70. i 80. XIX wieku. Na mocy ustawy Jules'a Ferry z dnia 16 czerwca 1881 roku szkoły podstawowe stały się szkołami publicznymi i jednocześnie nauka w nich stała się bezpłatna, to jest gwarantowana przez państwo dla dzieci obu płci. Ustawa z 28 marca 1882 roku wprowadziła obowiązek edukacyjny dla dzieci od 6. do 13. roku życia, z zastrzeżeniem, że można go było realizować poprzez edukację domową. Od tego momentu państwo wzięło na siebie odpowiedzialność za zapewnianie powszechnego dostępu do edukacji. Warto wspomnieć w tym miejscu o tym, że po Wielkiej Rewolucji Francuskiej z 1789 roku, a przed powstaniem III Republiki system szkolnictwa publicznego dopuszczał istnienie szkół prywatnych, co w praktyce oznaczało, że kontrolę nad wieloma szkołami sprawowały prowadzące je zakony, zaś wśród nauczycieli wielu przedmiotów były osoby duchowne obu płci. Podwaliny systemu edukacji po rewolucji stworzył Napoleon, który w maju 1806 roku powołał do życia instytucję o nazwie „Uniwersytet” (*l'Université*). Był to nie tylko

uniwersytet państwowy, lecz także rodzaj kongregacji nauczycieli wraz z pionem administracyjnym wydzielonym dla kontrolowania szkolnictwa dowolnego stopnia. Wśród nauczycieli liczni byli zakonnicy i zakonnice, z drugiej strony jednak system wprowadzony przez Napoleona oznaczał wprowadzenie monopolu państwa w kwestii organizacji systemu szkolnictwa¹. Wyłomu udało się dokonać dopiero w okresie monarchii lipcowej (1830–1848), kiedy to na mocy ustawy z 28 czerwca 1833 roku przeprowadzonej przez ministra edukacji François Guizota zezwolono na istnienie szkół prywatnych. W praktyce oznaczało to możliwość zakładania szkół przez zakony. Zarazem edukacja religijna i moralna stała się obowiązkowa zarówno w szkołach prywatnych, jak i publicznych².

Wprowadzenie reform ministra Ferry i wprowadzenie edukacji laickiej zostało poprzedzone ograniczeniem praw związków religijnych we Francji. Na mocy dekretów wydanych 29 marca 1880 roku przez ówczesnego premiera Charlesa de Freycineta z Francji wygnano jezuitów, którzy tradycyjnie mieli ogromny udział w prowadzeniu szkół. Na inne zakony nałożono obowiązek ubiegania się o zgodę na dalsze funkcjonowanie, co doprowadziło do rozwiązania zakonów benedyktynów, kapucynów, karmelitów i franciszkanów, którzy nie podporządkowali się zarządzeniu w ramach solidarności z jezuitami. Cały ten szereg ustaw oznaczał triumf idei laickiej Republiki, której konstytucja została przyjęta w 1875 roku, czyli pięć lat po upadku II Cesarstwa. W roku 1886, na mocy prawa Goblet – od nazwiska ówczesnego ministra oświaty René Gobleta – wydano dla duchownych zakaz nauczania w szkołach publicznych. W roku 1904 minister spraw wewnętrznych i wyznań wprowadził zakaz nauczania przez duchownych także w szkołach prywatnych prowadzonych przez związki religijne. 9 grudnia 1905 roku, w wyniku inicjatywy ustawodawczej zaproponowanej przez socjalistę Aristide’a Brianda, wprowadzono rozdział Kościoła od państwa, dokonując tym samym jednostronnego wypowiedzenia konkordatu z Watykanem, podpisanego w 1801 roku przez Napoleona Bonaparte.

Sens reform przeprowadzonych przez Jules’a Ferry dobrze oddają następujące słowa francuskiego historyka edukacji, Jeana-Michela Gaillarda:

Dzieło Ferry nie polega na ukonstytuowaniu szkoły podstawowej, polityk ten doprowadził do powstania republikańskiej szkoły podstawowej. Jest to zasadnicza różnica, ponieważ triumf szkoły państwowej nad szkołą prywatną jest jednocześnie zwycięstwem pewnej wizji społeczeństwa. Wprowadzenie szkoły tego rodzaju oznacza potwierdzenie i jednocześnie gwarancję zwycięstwa demokracji i zapoczątkowanego w roku 1789 sposobu myślenia o Kościele i systemie monarchicznym jako fundamentach starego porządku. Jules Ferry reprezentuje demokratyczną Republikę, świeckie państwo i szkołę nowego typu³.

¹ Zob. J.-M. Gaillard, *Un siècle d'école républicaine*, Éditions du Seuil, Paris 2000, s. 14.

² Zob. tamże, s. 16–17.

³ Tamże, s. 20.

W tym miejscu warto dodać kilka słów w celu doprecyzowania sensu zasady laicyzmu w kontekście francuskiej szkoły. Znamca zagadnienia, Henri Peña-Ruiz, wskazuje, że ramach laicyzmu jako pewnego ideału zakłada się: po pierwsze, że wszystkim obywatelom przysługuje wolność w obszarze dokonywania wyborów światopoglądowych, po wtóre zaś, że co do zasady żaden z tych wyborów nie powinien być uprzywilejowany, a więc w szczególności nie można wymuszać na współobywatelach podporządkowania się cudzej wizji świata. Zadaniem państwa jest stworzenie warunków, by różne systemy religijne oraz światopogląd, który można w pewnym uproszczeniu zakwalifikować jako humanistyczny ateizm, mogły harmonijnie współistnieć. Laicyzm nie oznacza zatem neutralności ani tym bardziej indyferentyzmu, ponieważ ideał ten jest osadzony w nowożytnej refleksji nad wolnością sumienia, ideą tolerancji i prawami człowieka. Samo zaangażowanie po stronie pluralizmu światopoglądowego i wolności sumienia jest wyborem aksjologicznym oraz określa zobowiązania państwa w obszarze moralności⁴. Jako postawę wykluczającą się z laicyzmem należy wymienić prozelityzm, zatem szkoła nie może działać z zamiarem upowszechniania wybranego wyznania religijnego kosztem innych, a w nauczaniu zobowiązana jest odwoływać się do tego, co uniwersalne – niezależnie od światopoglądu i wyznawanej wiary. Stąd przekazywana wiedza musi być zgodna ze stanem wiedzy popartym dowodami naukowymi, a religia pojawia się jako przedmiot analizy dokonywanej z wykorzystaniem metodologii zaczerpniętej z nauk humanistycznych⁵.

Reforma Ferry okazała się skuteczna w dużej mierze także dzięki wysiłkowi włożonemu w kształcenie nowej kadry nauczycielskiej. Przy zakładaniu szkół wyższych dla nauczycieli pamiętano o rozwoju szkolnictwa dla dziewcząt. 21 grudnia 1880 roku wydana została oddzielna ustawa, tzw. prawo Camille Sée, od nazwiska deputowanego, który wystąpił z odpowiednią inicjatywą ustawodawczą, a która to ustawa nakładała na państwo obowiązek zakładania państwowych szkół średnich dla dziewcząt. Artykuł 6 tejże ustawy przewidywał możliwość zorganizowania dla uczennic kursów pedagogicznych jako dodatkowego przedmiotu, co oznaczało, że skończenie szkoły średniej dawało uczennicom możliwość zdobycia zawodu⁶. Pierwsza państwowa szkoła średnia dla dziewcząt we Francji została otwarta w 1882 roku w Montpellier. Jest rzeczą oczywistą, że oznaczało to milowy krok w walce o równouprawnienie kobiet, ponieważ dawało młodym kobietom możliwość zrobienia matury, która to formalność jest niezbędna w procesie rekrutacji na studia wyższe. Z inicjatywy deputowanego Camille Sée w 1881 roku powołano do życia uniwersytet dla

⁴ Zob. H. Peña-Ruiz, *Qu'est-ce que la laïcité?*, Éditions Gallimard, Paris 2003, s. 21–28.

⁵ Zob. tamże, s. 225–227.

⁶ Zob. *Loi sur l'enseignement secondaire des jeunes filles de 21 décembre 1880*, <http://www.education.gouv.fr/cid101180/loi-sur-l-enseignement-secondaire-des-jeunes-filles-21-decembre-1880.html&xtmc=musique&xtnp=1&xtrc=9> [dostęp: 1.12.2017].

dziewcząt, *École Normale Supérieure de jeunes filles* w Sèvres. Był to kobiecy odpowiednik założonego w 1801 roku uniwersytetu przeznaczonego podówczas tylko dla mężczyzn, *École Normale Supérieure*, który miał swoją siedzibę przy ulicy Ulm w Paryżu – stąd przez pewien czas istniały *ENS de Sèvres* i *ENS d'Ulm*. W 1895 roku te dwie instytucje zostały połączone w jeden, skądinąd niesłychanie prestiżowy, ośrodek akademicki, *École Normale Supérieure*.

Laicyzacja szkoły i poddanie jej kontroli państwa, oczywiście oprócz uczy-nienia tej instytucji powszechnie dostępną na poziomie podstawowym, było najważniejszym wydarzeniem w historii szkolnictwa francuskiego w XIX wieku. Wiek XX upłynął zaś pod znakiem walki o demokratyzację edukacji, a dokładniej o zwiększenie dostępu do szkolnictwa na poziomie średnim i uniwersyteckim. Wyrównywanie szans edukacyjnych dzieci i młodzieży z różnych klas społecznych oraz z różnych kultur w okresie dekolonializacji i globalizacji stało się największym zadaniem, jakie postawili sobie zarządzający francuskim systemem oświaty. W 1919 roku przyjęto prawo Astier, nazwane tak od nazwiska senatora Placide'a Astiera. Na mocy tego prawa zorganizowano edukację zawodową, to jest państwowe technika na poziomie szkoły średniej. W roku 1933 szkolnictwo średnie stało się bezpłatne. Te osiągnięcia, a przede wszystkim wzrost dostępności szkół dla biedniejszych warstw społecznych, zostały chwilowo zawieszono w okresie panowania reżimu z Vichy: szkoły średnie stały się płatne, a od 1940 roku wprowadzono prawo duchownych do prowadzenia edukacji szkolnej. Wraz z wyzwoleniem szkoły średnie stały się jednak z powrotem bezpłatne. W 1959 roku na mocy reformy prawnicowego ministra Jeana Berthoina wprowadzono obowiązek edukacji dla dzieci i młodzieży od 6. do 16. roku życia. W tym samym roku na mocy prawa Debré wprowadzono system szkół kontraktowych, czyli szkół prywatnych, zobowiązanych jednak do realizacji programu nauczania określonego przez ministerstwo edukacji. W szkołach tych przewidziano możliwość nauczania katechizmu.

Ostatnie zmiany we francuskim systemie edukacyjnym przyniósł maj 1968 roku. W pierwszej kolejności wydarzenia majowe wymusiły demokratyzację uniwersytetów. W 1975 roku miała miejsce ostatnia poważna zmiana francuskiego systemu szkolnictwa. Stało się to na mocy prawa Haby, nazwanego tak od nazwiska ministra edukacji w rządzie Jacques'a Chiraca, René Haby. Przede wszystkim wprowadzono dodatkowy poziom edukacyjny pomiędzy szkołą podstawową a szkołą średnią, czyli czteroletni bezpłatny i obowiązkowy *collège*, odpowiednik istniejącego do 2019 roku polskiego gimnazjum. Szkoły te zachowują ujednoczony dla całego kraju program nauczania. W ten sposób wydłużono czas obowiązkowego uczęszczania przez uczniów do jednolitej szkoły o jednolitym programie. Przez dziewięć lat uczniowie kształcą się na podstawie tych samych programów, z tych samych podręczników i z tymi samymi nauczycielami. Wprowadzona przez centroprawicowy rząd reforma oznaczała spełnienie postulatów

lewicy, bowiem celem reformy było zwiększenie szans na kontynuowanie edukacji w szkołach wyższych dzieciom z różnych środowisk społecznych. O ile w starym systemie szkoła podstawowa miała charakter demokratyczny, o tyle w szkołach średnich widoczna już była separacja dzieci z klas robotniczych i dzieci z uboższych rodzin wiejskich od wielkomiejskiej burżuazji. Wprowadzenie gimnazjów miało wyrównać szanse edukacyjne osób ze środowisk o tradycyjnie niższym dostępie do szkolnictwa wyższego poprzez wydłużenie czasu dostępu młodzieży z różnych środowisk do ujednoczonych treści programowych⁷. Nowością było także wykorzystanie idei „wspólnoty edukacyjnej” (*communauté éducative*). W ramach tej koncepcji zakłada się, że w procesie edukacyjnym powinni uczestniczyć nie tylko nauczyciele i uczniowie, lecz także rodzice i inne podmioty, na przykład osoby znaczące w życiu społeczności lokalnej.

W chwili obecnej system edukacji we Francji poniżej poziomu uniwersyteckiego przedstawia się następująco. Francuski uczeń może iść do przedszkola (*école maternelle*) w wieku 3 lat, a do szkoły podstawowej w wieku 6 lat. Przedszkole stanowi pierwszy, trzyletni cykl edukacyjny⁸. Francuski uczeń idzie do szkoły w wieku 6 lat. Szkoła podstawowa trwa pięć lat, ale nauka podzielona jest na kolejne trzy cykle, z których każdy trwa trzy lata tak, że cykl czwarty łączy podstawówkę i gimnazjum. W ten sposób otrzymujemy następujący podział: cykl pierwszy jest realizowany przed szkołą podstawową i obejmuje nauczanie przedszkolne. Cykl drugi obejmuje klasę wstępną (*cours préparatoire*, CP) oraz dwie klasy szkoły podstawowej (*cours élémentaire niveau 1*, CE1 i *cours élémentaire niveau 2*, CE2). Cykl trzeci obejmuje dwie kolejne klasy szkoły podstawowej (*cours moyen niveau 1*, CM1 i *cours moyen niveau 2*, CM2) oraz klasę szóstą, która jest pierwszą klasą gimnazjum. Cykl czwarty obejmuje klasę piątą, czwartą i третią, czyli trzy klasy gimnazjum⁹. Podział na cykle obejmujący dwie klasy oznacza, że przewidziane na ten czas treści programowe stanowią pewną całość. Materiał rozplanowany jest zatem na okres dłuższy niż pojedynczy rok szkolny. W wieku 11 lat uczeń rozpoczyna czteroletnią naukę w szkole będącej odpowiednikiem polskiego gimnazjum, *le collège* (tłumaczone jako gimnazjum), od klasy szóstej do klasy trzeciej. Ostatni etap to licea różnego typu. W przypadku liceum ogólnokształcącego i technikum uczniowie idą do drugiej klasy liceum o programie wspólnym dla wszystkich. Dopiero w klasie pierwszej i maturalnej następuje

⁷ Zob. J.-M. Gaillard, *Un siècle...*, s. 190–191.

⁸ Podział na cykle został wprowadzony na mocy ustawy z 1989 roku i zmodyfikowany w 2014 roku na mocy rozporządzenia wydanego w 2013 roku.

⁹ Francuskie gimnazjum (*collège*) składa się z czterech klas, których numeracja zaczyna się od końca – uczniowie chodzą więc kolejno do klasy szóstej, następnie piątej, czwartej i trzeciej. Ta numeracja kontynuowana jest w liceum: klasa druga, pierwsza i maturalna.

podział programów na profil ogólny i technologiczny. Oznacza to też kilka rodzajów matur – można zrobić maturę o profilu ogólnym (*le baccalauréat général*), maturę wieńczącą naukę w technikum (*le baccalauréat technologique*) lub maturę dającą uprawnienia technika wybranej dziedziny (*le brevet de technicien*). Poza tym istnieje także szkolnictwo zawodowe na poziomie średnim, które trwa nie trzy, ale cztery lata. Szkoły te przygotowują do egzaminów końcowych trzech rodzajów: matura zawodowa dwóch rodzajów (*le baccalauréat professionnel* i *brevet d'études professionnelles*) oraz egzamin poświadczający przygotowanie zawodowe (*Certificat d'aptitudes professionnelles*, CAP)¹⁰.

1.3. Wychowanie obywatelskie w szkole francuskiej

Wprowadzenie wychowania obywatelskiego zostało uwzględnione wśród praw zredagowanych przez Jules'a Ferry, a dokładniej – w ustawie z 23 marca 1882 roku, w której znajduje się lista przedmiotów przewidzianych w programie nauczania w nowej szkole. W art. 1 nowego prawa wymienia się listę przedmiotów zaplanowanych w programie nauczania przeznaczonym dla powstającej właśnie szkoły podstawowej. Pierwszym z wymienionych przedmiotów jest wychowanie moralne i obywatelskie (*L'instruction morale et civique*), poza tym przewiduje się nauczanie czytania i pisania, naukę języka francuskiego z elementami literatury oraz historii, ze szczególnym uwzględnieniem historii Francji, zajęcia z elementów przyrodoznawstwa i matematyki. Dla chłopców zaplanowano ćwiczenia wojskowe, dla dziewczynek – zajęcia z robótek ręcznych (*les travaux à l'aiguille*). W szkołach państwowych nie przewiduje się edukacji religijnej, dopuszcza się natomiast obecność takich zajęć w szkołach prywatnych, zakładając, że będą one dobrowolne. Ponadto przewiduje się, że jeden dzień tygodnia oprócz niedzieli będzie dniem wolnym od zajęć szkolnych po to, by rodzice mogli – jeśli uznają to za stosowne, jak podkreśla się w tekście ustawy – zapewnić w tym czasie swoim dzieciom wybraną przez siebie edukację religijną¹¹.

Wycofanie nauczania religii ze szkół państwowych na mocy ustawy z 28 marca 1882 roku i wprowadzenie w to miejsce nauczania wychowania obywatelskiego było pierwszym takim przypadkiem w świecie Zachodu. Intencje ustawodawcy w następujący sposób objaśnia Jules Ferry, minister edukacji i inicjator ustawy z 1882 roku, w liście do nauczycieli z 17 listopada 1883 roku:

¹⁰ Zob. <https://www.vie-publique.fr/france-donnees-cles/ecole/systeme-educatif-francais-est-quoi-exactement.html> [dostęp: 12.03.2018].

¹¹ *Loi qui rend l'Enseignement primaire obligatoire – Loi n° 11696 du 28 Mars 1882*, http://dcalin.fr/textoff/loi_1882_vo.html [dostęp: 3.12.2018].

Edukacja religijna leży w gestii rodziny i Kościoła, wychowanie moralne należy do szkoły. Działanie, jakiego podjął się ustawodawca nie ma zatem charakteru jedynie negatywnego. Jego podstawowym celem bez wątpienia było wprowadzenie rozdziału instytucji szkoły od Kościoła, zagwarantowanie nauczycielom i uczniom wolności sumienia, odróżnienie w końcu dwóch obszarów, które zbyt długo się przenikały, a mianowicie obszaru wierzeń, które mają charakter osobisty, są wyrazem wolności i podlegają zmianom, od obszaru wiedzy, która jest dla wszystkich ludzi wspólna i niezbędna. W prawie z 28 marca [1882 roku] jest coś jeszcze: jest ono wyrazem chęci ugruntowania w naszym kraju edukacji narodowej, ufundowanej na pojęciach prawa i obowiązku, których ustawodawca nie waha się zaliczyć w poczet wartości podstawowych i wobec których nikt nie może być obojętny¹².

Wprowadzając edukację moralną do szkół, czyni się zatem założenie, że niezależnie od różnic światopoglądowych bycie obywatelem wymaga uznania pewnych wartości, których poszanowania można wymagać od wszystkich. Jako pierwszy punkt odniesienia wskazuje się na prawo, któremu podlegają wszyscy obywatele niezależnie od osobistych wyborów aksjologicznych. W swoim liście Ferry podkreśla, że edukacja moralna powinna być zorientowana praktycznie. Podstawowym zadaniem nauczyciela odpowiedzialnego za wychowanie moralne powinno być kształtowanie postaw, a także bycie wzorem postępowania dla uczniów. Nie planuje się przy tym egzekwowania jednego, obowiązkowego dla wszystkich podręcznika.

Nawet jeśli istnieją osoby, niezaznajomione z zasadami współczesnej pedagogiki, które uważają, że podręczniki szkolne do edukacji moralnej i obywatelskiej staną się czymś w rodzaju nowego katechizmu, jest to błąd, na który ani Pan, ani Pańscy koledzy nie możecie sobie pozwolić¹³. Jest Panu aż nazbyt dobrze wiadomo, że w dobie wolności myśli i wolności konkurencji właściwej bibliotece klasycznej, żaden podręcznik nie będzie Panu narzucany przez władze uniwersyteckie¹⁴

– pisał w cytowanym dokumencie minister Ferry. Nie mówi się jednak o żadnych konkretnych wartościach, które powinny być treścią nauczania, apeluje się jedynie do nauczycieli, by zrozumieli, że państwo chce w nich widzieć odpowiednik ojców rodziny, którzy wychowują dzieci do życia obywatelskiego w ramach, jakich dostarcza instytucja szkoły¹⁵.

¹² J. Ferry, *La circulaire de 1883 et le programme d'enseignement morale et civique*, http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Morale/62/6/morale_Jules_Ferry_190626.pdf [dostęp: 4.12.2017].

¹³ List Jules'a Ferry jest pisany w drugiej osobie, zaczyna się od zwrotu grzecznościowego: „Szanowny Panie!”

¹⁴ J. Ferry, *La circulaire de 1883...*

¹⁵ Tamże.

W dokumentach przeznaczonych dla nauczycieli (zalecenia ministerialne z 18 lipca 1881 roku i 18 stycznia 1887 roku – *Instruction ministérielle des 18 juillet 1882 et 18 janvier 1887*) mówi się o konieczności kształtowania pewnych postaw, nastawieniu praktycznym edukacji moralnej i drugorzędnym charakterze intelektualnej analizy doktryn moralnych. Wyraża się przekonanie, że u podstaw różnych wyznań stoi szacunek dla wspólnych dla wszystkich religii wartości moralnych:

[...] nauczyciel nie musi nauczać wszystkich treści składających się na teorię moralną i dopiero wtedy przechodzić do ćwiczeń praktycznych, tak jakby uczył dzieci zupełnie pozbawione wstępnego pojęcia dobra i zła. Jest zupełnie odwrotnie, ogromna większość uczniów przybywa do szkoły pobrawszy uprzednio edukację religijną lub będąc w trakcie jej trwania, dzięki czemu dziecko zaznajamia się z pojęciem Boga jako stwórcy świata i ojca ludzkości, z wierzeniami i praktykami właściwymi chrześcijaństwu lub judaizmowi [...]¹⁶.

Edukacja moralna zawsze stanowiła element republikańskiej szkoły. W ten sposób szkoła stawała się ważnym elementem budowania spójności państwa. Niezależnie od różnic wynikających z przynależności religijnej i różnic światopoglądowych, wszyscy uczniowie jako przyszli obywatele uczyli się podzielać pewne elementarne wartości uznawane za uniwersalne. Szkoła III Republiki stanowiła także okazję do refleksji nad historią Francji, ujmowaną w perspektywie republikańskiej. Ważnym tematem była zatem interpretacja historii najnowszej jako walki o utrwalenie zdobyczy roku 1798 oraz kolonializm rozumiany jako misja cywilizacyjna¹⁷. Pamiętać trzeba też o tym, że do końca II wojny światowej nauka wykraczająca poza szkołę podstawową była zarezerwowana dla zamożniejszej części społeczeństwa, edukacja moralna dotyczyła zatem przede wszystkim dzieci. Analiza różnorodnych podręczników z zakresu edukacji moralnej z czasów III Republiki pokazuje zamiłowanie do edukowania przez analizę i dyskusję nad maksymami moralnymi, które z dzisiejszej perspektywy zdają się nieco upraszczać skomplikowany świat wartości moralnych. Kiedy po 1945 roku wydłużył się średni czas skolarzacji młodzieży, praktykowana w szkołach III Republiki edukacja moralna zaczęła być odbierana jako anachroniczna. Poza tym wraz z upływem czasu wartości uznawane za oczywiste u progu III Republiki zaczęły podlegać silnej krytyce. W szczególności chodzi o poczucie dumy z racjonalnej kultury Zachodu, która uzasadniała kolonizację. Treści te zaczęły razić na przełomie lat 50. i 60. XX wieku, kiedy z jednej strony Francja zaangażowa-

¹⁶ Zob. J.-D. Baltassat, M. Jeury, *Petite histoire de l'enseignement de la morale à l'école*, Éditions Robert Laffont, Paris 2000, s. 119–127.

¹⁷ Zob. M. Ozouf, *L'École de la France. Essais sur la Révolution, l'utopie et l'enseignement*, Éditions Gallimard, Paris 1984, s. 188–194, 203–206.

na była w ostatnie wojny kolonialne, a z drugiej – nabierał siły dyskurs piętnujący kolonializm z przyczyn moralnych¹⁸. Dodatkowym powodem, dla którego popularność edukacji moralnej osłabła po II wojnie światowej był fakt, że istniała ona w szkołach francuskich podczas okupacji. W pamięci społecznej pozostał dyskomfort wynikający z tego, że można było dyskutować w szkole o maksymach moralnych w kraju, który było okupowany i w którym obowiązywały zarządzenia wymierzone w obywateli francuskich będących Żydami. Wojna podminowała więc wiarę w sens prowadzenia edukacji moralnej w szkołach¹⁹.

W roku 1969 zrezygnowano z prowadzenia przedmiotu „wychowanie obywatelskie”, co stanowiło jedną z serii zmian, jakie przyniosły wydarzenia z maja 1968 roku. Ponadto, jak zauważył filozof François Galichet, Francja w okresie tzw. trzydziestu wspaniałych lat (*Les Trente Glorieuses*, czyli lat 1945–1973, w trakcie których w krajach Zachodu można było obserwować stały wzrost gospodarczy, pełne zatrudnienie oraz stały przyrost demograficzny) stała się krajem, w którym Republika i jej wartości zostały w pełni zaakceptowane, a odnalezienie miejsca w społeczeństwie konsumpcyjnym przestało być wyzwaniem²⁰. Wobec powyższego państwo mogło wycofać się z edukacji obywatelskiej. Sytuacja dojrzała do zmian w latach 80. XX wieku, kiedy ponownie powrócił problem bezrobocia i towarzyszące mu ryzyko wykluczenia społecznego oraz pojawiła się kwestia integracji dzieci pochodzących z rodzin imigrantów ze świata islamu, to jest przede wszystkim z Maghrebu. Ponadto francuska tradycja republikańska coraz gorzej radziła sobie z naporem ofensywy anglosaskiej myśli neoliberalnej²¹. Niekorzystne zmiany społeczne stały się odczuwalne przede wszystkim na przedmieściach wielkich miast (*les banlieues*).

W 1985 roku, za prezydentury socjalisty François Mitteranda, w szkołach podstawowych pojawiła się edukacja obywatelska (*Éducation civique*). Nie chodziło jednak o oddzielny przedmiot z wydzieloną siatką godzin, lecz o pewne treści nauczania, które miały być uwzględnione w kształceniu szkolnym młodzieży. Podobne zapisy zostały powtórzone w roku 1991, kiedy to w programie nauczania szkoły podstawowej uwzględniono treści dotyczące życia obywatelskiego. Zmiana ta była połączona z reorganizacją struktury procesu edukacyjnego. W przypadku szkół podstawowych program nauczania został podzielony na trzy cykle edukacyjne tak, że program dla poszczególnych lat musiał być powiązany w usystematyzowaną całość, przewidzianą do realizacji w ciągu dwuletniego

¹⁸ Zob. J.-D. Baltassat, M. Jeury, *Petite histoire...*, s. 119–127.

¹⁹ Zob. tamże, s. 117–119.

²⁰ Zob. F. Galichet, *L'éducation à la citoyenneté dans les programmes d'enseignement français nécessairement laïcs et leur mise en œuvre*, <http://philogalichet.fr/wp-content/uploads/2011/10/L%C3%A9ducation-civique-en-France.pdf> [dostęp: 6.12.2018].

²¹ Zob. tamże.

cyklu. W roku 1995, za prezydentury Jacquesa Chiraca, prawicowy minister edukacji François Bayrou wprowadził treści nauczania z obszaru edukacji obywatelskiej do programu szkół ponadpodstawowych (*collège*). Dyspozycje te zostały uwzględnione w programach nauczania od 1996 roku. W 1999 roku Claude Allègre, minister edukacji w rządzie socjalistycznego premiera Lionela Jospina, wprowadził wychowanie obywatelskie do liceów. Nadal nie chodziło jednak o oddzielną siatkę godzin przewidzianą dla odrębnego przedmiotu, ale o treści, jakie miały być realizowane przez nauczycieli przedmiotu historia-geografia (*Histoire-Géo*). Sam program zyskał oddzielną nazwę: „edukacja obywatelska, prawna i społeczna” (*Éducation civique, juridique et sociale*, ECJS). W 2002 roku wprowadzono pewne modyfikacje programu treści nauczania składających się na edukację obywatelską, wprowadzono też obowiązkowe prowadzenie debat na bieżące tematy obejmujące zagadnienia życia społecznego, w wymiarze pół godziny na tydzień. Od roku 2008 program edukacji obywatelskiej w szkołach podstawowych został przeredagowany i zyskał nazwę „edukacja obywatelska i moralna” (*L’instruction civique et morale*).

W przypadku wychowania obywatelskiego, rozumianego jako zespół treści programowych zaplanowanych do przeprowadzenia w ramach całego procesu kształcenia, mamy do czynienia z pewną ewolucją – kolejne dokumenty ministerialne nie unieważniają poprzednich, a raczej stanowią ich rozbudowaną wersję. Łatwo jest też zrozumieć, dlaczego ponowne wprowadzanie do szkoły edukacji obywatelskiej zaczęło się od szkoły podstawowej. Zajęcia w najmłodszych klasach prowadzone są przez jednego nauczyciela, łatwo było więc wzbogacić program nauczania o nowe treści bez zatrudniania nowej kadry. W późniejszych latach nauczania wykorzystano lekcje historii-geografii oraz obecność nauczycieli wspomagających – na przykład bibliotekarzy, którzy we francuskich szkołach zawiadują pracowniami audiowizualnymi (tzw. bibliotekarze-dokumentaliści, *les bibliothécaires-documentalistes*) i okazjonalnie są włączani w proces dydaktyczny. Poza tym, jak wskazuje przywoływany już François Galichet, do prowadzenia zajęć poświęconych wychowaniu obywatelskiemu wykorzystano szczególne metody nauczania, które stosowane były uprzednio na zajęciach z innych przedmiotów²². Po pierwsze, skorzystano z popularności „metody nauczania opartej na współpracy” (*pédagogie coopérative*), do której rozpowszechnienia przyczynił się we Francji między innymi Celestyn Freinet i założony przez niego w 1947 roku Instytut Spółdzielczy Nowoczesnej Szkoły (*Institut Coopératif de l’École Moderne*, ICEM). Zwolennicy metod pracy proponowanych przez Freineta rozpropagowali pracę w grupach oraz metodę projektów na lekcjach. Zajęcia z wychowania obywatelskiego polegają ponadto w dużej mierze na prowadzeniu debat, które często dotyczą życia społeczności klasowej. W szczególności korzysta się z tej

²² Zob. tamże.

metody, by móc przeprowadzić rozmowę o życiu w klasie, to jest na temat kontaktów z rówieśnikami i nauczycielami, wierząc, że „przyczynia się ona do budowania postawy obywatelskiej dzięki temu, że sprzyja socjalizacji dziecka i rozwija u niego umiejętność rozumnego i odpowiedzialnego uczestnictwa w życiu zbiorowym”²³. Ponadto organizuje się debaty poświęcone bieżącym wydarzeniom z życia społecznego i politycznego. Kolejną metodą jest tutoring uczniowski (*le tutorat entre élèves*), który polega na udzielaniu pomocy w nauce uczniom słabszym przez uczniów lepszych. Na koniec należy wspomnieć o projektach organizowanych poza szkołą w postaci wycieczek i wyjść szkolnych²⁴. Jak widać, wykorzystanie wyżej wymienionych metod pracy w nauczaniu sprawia, że edukacja moralna zorientowana jest w pierwszej kolejności praktycznie, ma służyć wypracowywaniu przez uczniów postaw przydatnych w życiu każdej zbiorowości, niezależnie od wyborów światopoglądowych oraz kompetencji społecznych. Z tego właśnie powodu zaleca się stosowanie metod nauczania odwołujących się do doświadczenia i dostępnych poznawczo dzieciom z domów o różnym kapitale kulturowym. Ważne uzupełnienie dla tego rodzaju pracy stanowią debaty, które przygotowują do udziału w dyskusjach światopoglądowych i stwarzają okazję do ćwiczenia się w krytycznym namyśle oraz prowadzeniu dialogu w duchu poszanowania dla cudzych racji.

Narastająca od lat 90. XX wieku świadomość istnienia napięć społecznych, wynikających z jednej strony z pogłębiania się bezrobocia na pauperyzujących się w dobie globalizacji przedmieściach, a z drugiej – z problemów dotyczących integracji młodzieży pochodzącej z rodzin imigranckich, sprawiła, że coraz częściej dało się słyszeć głosy nawołujące do nadania większego znaczenia zajęciom z edukacji obywatelskiej. Wyzwaniem stało się samo utrzymanie zasady laicyzmu. U progu XXI wieku okazało się bowiem, że zasada świeckości państwa, wprowadzona w 1905 roku, wymaga obrony w kontekście zupełnie nowych wyzwań, jakie pojawiły się ze strony islamu. W 2003 roku prezydent Jacques Chirac powołał komisję parlamentarną do spraw laicyzmu, której przewodniczącym został Bernard Stasi, znaną jako „komisja Stasięgo” (*commission Stasi*). W jej skład weszło 20 osób, a pracowała przez trzy miesiące. W tym czasie wysłuchano głosów około 140 osób. Byli wśród nich przedstawiciele świata akademickiego, samorządowcy, politycy. Komisja opracowała raport ogłoszony 11 grudnia 2003 roku. Ustalenia zawarte w tym dokumencie miały stać się podstawą dla nowego prawodawstwa, za pomocą którego chciano doprecyzować, na czym polega zasada laicyzmu w nowej sytuacji społecznej i politycznej. Przedmiotem raportu była realizacja wspomnianej zasady w miejscach publicznych: w urzędach, szpitalach, wojsku oraz szkole. Jednym z ważniejszych tematów była kwestia obecności symboli

²³ Tamże, s. 7.

²⁴ Zob. tamże.

religijnych w przestrzeni publicznej, a konkretniej – prawo do noszenia chust przez muzułmanki zatrudnione w sektorze państwowym i uczące się w państwowych szkołach.

Autorzy raportu w części poświęconej szkołom opowiedzieli się za koniecznością zaangażowania szkoły jako instytucji w utrwalanie zasady laicyzmu poprzez wprowadzanie zakazu noszenia strojów symbolizujących przynależność religijną ucznia lub uczennicy²⁵. Część dokumentu poświęcona roli szkoły republikańskiej w utrwalaniu świeckiego charakteru państwa zaczyna się od następujących słów:

Problem laicyzmu pojawił się w 1989 roku ponownie tam, gdzie narodził się on po raz pierwszy w wieku XIX, to jest w szkole. Zadania, jakie przed nią stoją, mają dla Republiki znaczenie kluczowe. Szkoła przekazuje wiedzę, kształtuje zmysł krytyczny, gwarantuje autonomię, otwartość na różnorodność kulturową oraz rozwój jednostki, zapewnia wychowanie obywateli oraz daje im przygotowanie zawodowe. W ten sposób przygotowuje przyszłych obywateli do wspólnego życia na łonie Republiki²⁶.

W raporcie stwierdza się, że szkoła jest miejscem socjalizacji o kluczowym znaczeniu dla przyszłości społeczeństwa, ponieważ jest podstawowym miejscem umożliwiającym integrację i walkę o równość szans życiowych. Z tego powodu komisja wypowiedziała się za zakazem noszenia widocznych oznak przynależności religijnych, takich jak hidżab i jarmułka. W przypadku hidżabu zwrócono uwagę na ryzyko przymuszania dziewcząt do jego noszenia przez rodziny, wypowiedziano się także przeciw zwalnianiu dziewczynek z lekcji wychowania fizycznego bez powodów natury medycznej²⁷. Powołując się na ustalenia komisji Barnarda Stasi, Francja przyjęła 15 marca 2004 roku ustawę zakazującą noszenia widocznych oznak przynależności religijnej w miejscach publicznych, w tym w szkole. W ten sposób podkreślona została rola szkoły jako miejsca, w którym dokonuje się socjalizacja w duchu wartości republikańskich, wśród których zasada laicyzmu zajmuje miejsce podstawowe²⁸.

W 2013 roku Vincent Peillon, minister edukacji w lewicowym rządzie Jeana-Marca Ayraulta, sporządził raport zatytułowany „Głos na rzecz laickiego nauczania moralności” (*Pour un enseignement laïque de la morale*), w którym postulował

²⁵ Zob. Commission de Réflexion sur l'application du Principe de Laïcité dans la République, *Rapport au Président de la République*, <http://www.ladocumentationfrancaise.fr/var/storage/rapports-publics/034000725.pdf> [dostęp: 6.12.2017].

²⁶ Tamże, s. 56.

²⁷ Zob. tamże, s. 57–60.

²⁸ *Circulaire n° 2004-084 du 18.05.2004 JO du 22.05.2004 : Respect de la laïcité. Port de signes manifestant une appartenance religieuse dans les écoles, collèges et lycées publics*, <https://www.education.gouv.fr/bo/2004/21/MEN0401138C.htm> [dostęp: 18.09.2023].

wzmocnienie roli szkoły jako miejsca, w którym powinno wychowywać się uczniów do życia w republice hołdującej świeckim wartościom. 8 lipca 2013 roku przyjęta została „ustawa Peillona” (*Loi du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République*), za pomocą której dokonano korekt w organizacji systemu szkolnictwa. W ustawie tej przewidziano też wprowadzenie od września 2015 roku przedmiotu „edukacja moralna i obywatelska” (*Enseignement civique et morale*, EMC). Tym razem chodziło już o samodzielny przedmiot z oddzielną siatką godzin, a nie o treści kształcenia, które miałyby być realizowane na innych przedmiotach. Wprowadzenie tego nowego przedmiotu oznaczało jednocześnie rezygnację z realizowania wcześniej istniejących ścieżek programowych w szkołach podstawowych, gimnazjach i szkołach średnich, których podstawy programowe są zawarte w niniejszym tomie.

Kilka miesięcy przed wprowadzeniem nowego przedmiotu do szkół, 7 stycznia 2015 roku miał zamach na redakcję satyrycznego czasopisma „Charlie Hebdo”. Autorami zamachu byli islamscy ekstremiści, wśród ofiar śmiertelnych znalazło się dziewięciu pracowników pisma, w tym legendy świata francuskich rysowników, jak na przykład Georges Wolinski czy Philippe Honoré. Powodem ataku na redakcję „Charlie Hebdo” było przedrukowanie w lutym 2006 roku słynnych karykatur Mahometa, opublikowanych po raz pierwszy 30 września 2005 roku przez duński dziennik „Jyllands-Posten” oraz całokształt działalności pisma, niestroniącego od zamieszczania śmiałych satyr o tematyce religijnej. Ten krwawy zamach na wolność słowa wywołał żywą reakcję francuskich władz. Wzmocnił on przekonanie, że wartości, na jakich opiera się Republika Francuska, o której w pierwszym artykule konstytucji mówi się, że jest ona „niepodzielna, świecka, demokratyczna i socjalna”²⁹, wymagają wsparcia ze strony instytucji państwowych, takich jak na przykład szkoła. 22 stycznia 2015 roku miało miejsce objęcie urzędu przez minister edukacji Najat Vallaud-Belkacem w rządzie socjalisty Manuela Vallsa. Sama osoba Vallaud-Belkacem, pierwszej kobiety piastującej funkcję ministra edukacji w historii Francji, była znacząca: urodziła się ona w Maroku w roku 1977 i ma korzenie marokańskie, algierskie i hiszpańskie. Do Francji przybyła w 1982 roku, w wieku pięciu lat, by razem z matką i starszą siostrą dołączyć do ojca, który pracował jako robotnik. Minister z Partii Socjalistycznej była symbolem udanej integracji osoby, która jednocześnie wywodzi się z rodziny emigrantów, z klasy robotniczej i pauperyzujących się coraz bardziej od lat 80. XX wieku francuskich przedmieść (*banlieues*).

W przemówieniu z 22 stycznia 2015 Vallaud-Belkacem ogłosiła program o nazwie „Jedenaście środków w celu wielkiej mobilizacji szkoły na rzecz wartości republikańskich” (*Onze mesures pour une grande mobilisation de l'École pour*

²⁹ Konstytucja Republiki Francuskiej z dnia 4 października 1958 roku, <http://libr.sejm.gov.pl/tek01/txt/konst/francja.html> [dostęp: 6.12.2018].

les valeurs de la République)³⁰. Warto przedstawić pokrótce zawarte w nim treści. Podstawowy cel programu stanowi uczynienie ze szkoły instytucji, która będzie przygotowywała uczniów do bycia obywatelem w świeckim i demokratycznym państwie prawa, którego fundament aksjologiczny stanowi poszanowanie praw człowieka. Szczególne miejsce zajmuje świecki charakter edukacji, w który wpisane jest przekonanie, że przestrzeń publiczna powinna być oddzielona od religii i dostępna na takich samych zasadach zarówno dla ateistów, jak i członków wszystkich Kościołów czy też związków religijnych.

W myśl ogłoszonego przez minister edukacji dokumentu religia miałyby być, co jest zgodne z francuską tradycją republikańską, czymś prywatnym, a instytucje Republiki miałyby jednoczyć na tych samych zasadach wszystkich obywateli. Pierwszy z uwzględnionych w programie ministerialnym środków powstał z myślą o nauczycielach. Punkt wyjścia stanowi bowiem przekonanie, że aby dotrzeć do uczniów, należy najpierw zadbać o kształcenie kadry nauczycielskiej. Zakłada się zatem organizowanie stosownych szkoleń, które zapewniłyby pedagogom wiedzę potrzebną do pracy z uczniami, mając przy tym na względzie fakt, iż uczniowie sami są uwikłani w konflikty społeczne, które skłoniły polityków do włączenia edukacji obywatelskiej do programu nauczania. Ponadto umiejętność wychowywania do bycia obywatelem w laickiej republice ma być kształtowana na uczelniach wyższych, kształcących nauczycieli. Jak stwierdza się w omawianym dokumencie: „Wyższe szkoły o profilu pedagogicznym oraz uczące przyszłych nauczycieli podejmą się wysiłku kształtowania w duchu laicyzmu przyszłych nauczycieli i pedagogów”³¹. Bierze się przy tym pod uwagę fakt, że edukacja tego rodzaju jest nierozdzielnie powiązana z bieżącymi zdarzeniami politycznymi i że wobec tego od nauczyciela wymagać się będzie umiejętności reagowania na sytuacje, które mogą być odbierane przez uczniów jako niepokojące. Zadaniem szkoły jest stworzenie warunków do rozmowy na tematy dzielące społeczeństwo po to, by kształtować w uczniach umiejętność rozwiązywania konfliktów poprzez dialog i w duchu poszanowania prawa. Ze względu na tę konieczność reagowania na zmienną sytuację społeczno-polityczną właśnie, francuskie Ministerstwo Edukacji Narodowej zakłada, że będzie aktywnie uczestniczyć w procesie tworzenia materiałów edukacyjnych dla nauczycieli, także z wykorzystaniem najbardziej dostępnego medium, jakim są platformy internetowe.

Kolejne kroki planowane są z myślą o poszerzeniu współpracy szkoły z rodzicami uczniów oraz instytucjami lokalnymi, którym przypisuje się fundamentalną rolę w procesie budowania kultury demokratycznej. Instytucje lokalne mają

³⁰ *Onze mesures pour une grande mobilisation de l'École pour les valeurs de la République*, <http://www.education.gouv.fr/cid85644/onze-mesures-pour-une-grande-mobilisation-ecole-pour-les-valeurs-republique.html> [dostęp: 7.12.2017].

³¹ Zob. tamże.

za zadanie w szczególności współpracować ze szkołą, rozwijając sieć instytucji wspomagających w nauce dzieci i młodzież o utrudnionym dostępie do edukacji, na przykład poprzez budowę sieci internatów (środek 5). W myśl dokumentu instytucje lokalne powinny „uwzględnić w planach rozwoju miejskiego działania zmierzające do wspierania laicyzmu i kultury obywatelstwa, zapobiegania wykluczeniu społecznemu i przerywaniu nauki, wspomagania rodziców, wspierania młodzieży w procesie wchodzenia na rynek pracy [...]”³². W tym samym miejscu pisze się także o roli instytucji lokalnych, których celem jest pomaganie młodzieży uczącej się, a które również powinny przyczynić się do budowania kultury laicyzmu. Pracownicy społeczni mający kontakt z młodzieżą powinni „znać zasady laicyzmu, upowszechniać je i bezwzględnie się do nich stosować”³³. Zakłada się też konieczność współpracy z instytucjami zajmującymi się walką z antysemityzmem, rasizmem i ksenofobią (środek 5).

Ze względu na świadomość faktu, że część konfliktów społecznych skutkujących kwestionowaniem zasad świeckiego państwa wynika z pauperyzacji całych sektorów społeczeństwa, widocznego w szczególności od lat 80. XX wieku, jednym z przewidywanych przez Ministerstwo Edukacji Narodowej środków w walce o republikański charakter szkoły jest walka z wykluczeniem społecznym. Uważa się bowiem, że jednym z podstawowych powodów zwracania się przez uczniów przeciw państwu i jego wartościom oraz przyczyną radykalizacji części młodzieży jest właśnie wykluczenie społeczne, często zaczynające się od porzucenia nauki przed ukończeniem szkoły średniej. Wychodząc z założenia, że szkoła odgrywa ogromną rolę w procesie inkluzji społecznej, zwłaszcza w przypadku dzieci pochodzących z rodzin imigrantów, planuje się położenie większego niż dotychczas nacisku na naukę języka francuskiego (środek 6) oraz ściślejszą niż dotąd współpracę szkoły z instytucjami mającymi za zadanie wspieranie uczniów z problemami w nauce i ułatwienie procedury powrotu do szkoły, jeśli doszło do przerwania nauki i wypadnięcia ucznia z systemu edukacji (środek 7)³⁴.

Na koniec zakłada się udział świata akademickiego w procesie edukacji w duchu wartości republikańskich i laicyzmu (środki 10 i 11). Poza odpowiednim kształceniem nauczycieli, zachęca się do prowadzenia badań nad zjawiskiem radykalizacji w społeczeństwach współczesnych, zwłaszcza jeśli badania te byłyby prowadzone w ramach współpracy europejskiej. Ponadto mówi się o kształceniu studentów, zachęcając przy tym uczelnie do organizowania debat otwartych na tematy wywołujące podziały społeczne, do współpracy z instytucjami społeczności lokalnych, korzystania z możliwości pozyskiwania przez

³² Zob. tamże.

³³ Tamże.

³⁴ Zob. tamże.

studentów punktów ECTS za zaangażowanie w pracę instytucji walczących z dyskryminacją i rasizmem. Zachęca się też do tworzenia przez uczelnie sposobności do kończenia edukacji na poziomie uniwersyteckim osobom odbywającym karę więzienia³⁵.

Dalsze wydarzenia pokazują, że dostrzeżenie wychowawczej roli szkoły przez polityków jest trwałą tendencją. Podjęta w 2013 roku decyzja o realizowaniu zajęć z edukacji etyczno-obywatelskiej w formie oddzielnego przedmiotu wprowadziła trwałą zmianę do francuskich szkół. 21 czerwca 2023 roku Pap Ndiaye, minister edukacji i młodzieży w powstałym w maju 2022 roku rządzie Elisabeth Borne, ogłosił zamiar podwojenia liczby godzin przeznaczonych na realizację tego przedmiotu w gimnazjach od września roku 2024 oraz zmiany w programach szkół ponadgimnazjalnych. W przypadku szkół średnich planuje się zorganizowanie programu nauczania wokół trzech podstawowych obszarów tematycznych: 1) wychowanie do wartości właściwych dla V Republiki, 2) edukacja medialna oraz 3) eko-obywatelstwo i transformacja ekologiczna³⁶. Na chwilę obecną oczekuje się ogłoszenia nowego, rozbudowanego programu nauczania dla tego przedmiotu, który pozostanie, jak się zdaje, stałym elementem francuskiej szkoły.

1.4. Podsumowanie

Nauczanie etyki w modelu francuskim jest ściśle powiązane z instytucją obywatelstwa. Inicjatorem edukacji jest państwo, za punkt wyjścia przyjmuje się tradycję prawną, a więc ideę praw człowieka wyrażoną w kolejnych wersjach Deklaracji Praw Człowieka i Obywatela oraz międzynarodowych aktach prawnych, a także prawo obowiązujące w Republice Francuskiej. Obywatelstwo pojmowane jest przy tym bardzo szeroko – wyraźna jest dbałość o dostrzeżenie jego praktycznego wymiaru, na przykład poprzez rozbudzenie świadomości praw, jakie przysługują uczniom i dzieciom. Ze względu na przyjmowanie jako punktu wyjścia prawa państwa demokratycznego, wśród zakładanych postaw, do wykształcenia których dąży się na zajęciach z etyki, kładzie się nacisk na umiejętność pokojowego współżycia z ludźmi dokonującymi różnorodnych wyborów aksjologicznych, co wyraża się w trosce o kulturę dyskusji.

³⁵ Zob. tamże.

³⁶ Informacja zamieszczona na stronie Ministerstwa Edukacji Narodowej i Młodzieży (Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse): *Enseignement moral et civique. Pap Ndiaye précise la refonte de ce temps d'enseignement*, <https://www.education.gouv.fr/enseignement-moral-et-civique-pap-ndiaye-precise-la-refonte-de-ce-temps-d-enseignement-378554> [dostęp: 19.09.2023].

W dokumentach programowych z zakresu wychowania moralnego powtarza się, że dla obywatela poza konkretnymi wyborami światopoglądowymi liczy się umiejętność poddania ich krytycznej refleksji i wejścia w określoną przez racjonalne zasady dyskusję na ich temat. Ogromne znaczenie przywiązuje się przy tym do otwartości na drugiego człowieka, który dokonuje odmiennych od naszych wyborów światopoglądowych.

We francuskim modelu edukacji etycznej zwraca uwagę akcent na uczenie poprzez doświadczenie, co ma długą tradycję we francuskiej szkole republikańskiej, z założenia otwartej dla wszystkich obywateli i unikającej elitarystycznego preintelektualizowania, które mogłoby się okazać wykluczające dla dużych grup uczniów z domów o mniejszym kapitale kulturowym. Wychowanie moralne ma polegać na praktykowaniu dyskusji, angażowaniu się w akcje charytatywne, ma uczyć zaangażowania obywatelskiego i obejmuje znajomość prawa. Szkoła i społeczność lokalna są wykorzystywane jako pierwsze miejsca, w których można praktykować bycie obywatelem, tak że staje się to namacalną rzeczywistością, dostępną i zrozumiałą zarówno dla uczniów z podstawówki, jak i licealistów. Już w przypadku uczniów szkoły podstawowej przewiduje się wspólną rozmowę na tematy dotyczące klasy jako małej społeczności, w trakcie której można wyrazić swoje opinie i mieć okazję do wysłuchania cudzego zdania. Teksty zaczerpnięte z tradycji etyki filozoficznej zarezerwowane są dla zajęć z filozofii i literatury, zwłaszcza w liceach ogólnych z klasami o profilu humanistycznym. Edukacja etyczna, o ile ma być powszechna, ma być prowadzona w taki sposób, by można ją było przełożyć na szereg dostępnych dla każdego ucznia praktyk. W ten sposób szkoła jako instytucja ma służyć inkluzji społecznej oraz sprzyjać budowaniu spójności społecznej poprzez opowiedzenie się po stronie wartości wynikających z nowożytnej idei praw człowieka i obywatela. W intencji autorów francuskiej polityki edukacyjnej ich upowszechnianie ma przyczynić się do przyjaznej i opartej na wzajemnym szacunku koegzystencji osób dokonujących różnych wyborów aksjologicznych, osadzonych w różnych tradycjach kulturowych i wyznających różne religie lub opowiadających się po stronie ateistycznego lub agnostycznego humanizmu.

1.5. Francuskie dokumenty z programami dla przedmiotów z obszaru edukacji etycznej

WYCHOWANIE MORALNE W SZKOLE PODSTAWOWEJ³⁷

Tekst skierowany jest do rektorek i rektorów uczelni, inspektorek i inspektorów uczelnianych oraz dyrektorek i dyrektorów instytucji nadzoru edukacji na poziomie departamentów, do kuratorek i kuratorów, do dyrektorek i dyrektorów szkół.

Wychowanie obywatelskie i moralne jest tak samo ważne, jak wszystkie inne treści nauczania, co zostało uwzględnione w programie nauczania dla szkół podstawowych (rozporządzenie z 9 czerwca 2008 roku, Biuletyn Specjalny nr 3 z 19 czerwca 2009 roku). Z tego powodu jest ono obecne przez cały okres trwania nauki szkolnej. Wychowanie obywatelskie ma przyczynić się do ukształtowania obywateli poprzez zapoznanie uczniów z tekstami ważnymi dla Republiki oraz z jej symbolami i instytucjami, wychowanie moralne natomiast należy rozumieć jako postulat skierowany do szkoły, by kształtując jednostkę, uwzględniała przy tym jej wolność indywidualną oraz relacje, w jakich pozostaje z innymi ludźmi. Wolność, jaką jednostka osiąga dzięki edukacji jest z całą pewnością jednym z filarów społeczeństwa demokratycznego. Z tego powodu należy jasno określić cele, jakie w szkole stawia się przed wychowaniem moralnym. Ważne jest, by zakres tematów, które będą przedmiotem refleksji, został wyznaczony w zgodzie z ogólnym duchem i założeniami programu, a metody pracy pedagogicznej zostały jasno określone.

Niniejszy dokument stanowi próbę zrealizowania tych właśnie zadań.

Jakie cele można postawić wychowaniu moralnemu w szkole?

Rozwój moralny dziecka musi być dla szkoły przedmiotem takiej samej troski, jak jego rozwój intelektualny i fizyczny. Chodzi przede wszystkim o to, by pomóc każdemu uczniowi w zbudowaniu i wzmocnieniu jego świadomości moralnej w konkretnych sytuacjach i przy odniesieniu do wartości

³⁷ Biuletyn Ministerstwa Edukacji Narodowej Republiki Francuskiej nr 31 z dnia 1 września 2011 roku (*Bulletin officiel n° 31 du 1^{er} septembre 2011*; NOR: ME-NE1120471C, MEN – DGESCO A1-1); rozporządzenie nr 2011-131 z 25 sierpnia 2011 roku (Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse, *Circulaire n° 2011-131 du 25.08.2011*), http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=57284 [dostęp: 17.03.2017]. W przypadku szkoły podstawowej „wychowanie moralne” (*Instruction morale à l'école primaire*) to zespół treści, które powinny zostać uwzględnione w tygodniowym cyklu kształcenia, nie chodzi o oddzielny przedmiot. Zostało ono wprowadzone po raz pierwszy do szkół podstawowych w 1985 roku, w czasie prezydentury François Mitteranda.

wspólnych wszystkim „uczciwym ludziom”. W ten sposób buduje się zespół zasad, maksym i reguł, które kierują i powinny kierować postępowaniem każdego człowieka.

W dobie ciągłych przemian, jakim podlegają zachowania jednostek i obywateli społeczne, bardziej niż kiedykolwiek na szkole, a dokładniej na nauczycielach mogących oddziaływać za pomocą słowa i przykładu, spoczywa zadanie stworzenia podstaw dla dobrze pojętego korzystania z wolności indywidualnej w ramach społeczeństwa. Z samych zasad moralnych wynika, że poszanowanie dla wartości i wspólnych zasad powinno być urzeczywistniane poprzez takie czynienie użytku z wolności indywidualnej, gdzie jednostka, korzystając z należnych jej praw, jednocześnie dobrowolnie uznaje obowiązki przyjęte przez wszystkich i każdego z osobna.

Choć obowiązki te wyrażają się w regułach, których należy przestrzegać, nie sprowadzają się one jednak do tych reguł, a to dlatego, że idea moralności opiera się na idei dobra i wartościach z nią związanych. Stąd konieczne jest, by równocześnie z wprowadzaniem zasad moralnych wyjaśniać różnicę między dobrem a złem, która to różnica ma fundamentalne znaczenie. To właśnie ów proces wyjaśniania stanowi o szczególnym charakterze edukacji moralnej na tle innych przedmiotów szkolnych.

Wychowanie obywatelskie i moralne są tak ściśle ze sobą powiązane w szkolnych programach nauczania, ponieważ czekająca uczniów w przyszłości rola obywatela pozostaje w ścisłym związku ze zobowiązaniami moralnymi, które są koniecznym elementem życia każdego społeczeństwa.

Jakie wychowanie moralne powinno mieć miejsce w szkole?

Celem jest przekazanie podstawowych z punktu widzenia moralności uniwersalnej zasad, których fundamentem jest idea człowieczeństwa i rozum, a przestrzegania których można wymagać dla wspólnej korzyści od wszystkich. Celem, jaki powinien przyświecać nauczycielowi na tym pierwszym etapie jest przekazanie każdemu z uczniów stosownego zespołu społecznie uznanych norm. Są to normy wpajane w pierwszej kolejności przez rodzinę. Wymagają one jednak solidnego ugruntowania w środowisku szkolnym, zgodnie z założeniami zawartymi w programie nauczania. W programie tym za podstawowe uważa się postawy, które można określić jako uprzejmość, umiejętność współpracy i szacunek, a które mają zasadnicze znaczenie z punktu widzenia stosunków międzyludzkich. Na nieco dalszym etapie nauczyciel musi stopniowo czynić zrozumiałymi dla uczniów najważniejsze zasady rządzące działaniem moralnym. Od tego momentu celem staje się ćwiczenie się w wydawaniu sądów moralnych na temat dobra i zła oraz wzmacnianie tej sprawności poprzez analizę rozmaitych konkretnych przypadków, które mogą być powiązane z wybranymi maksymami moralnymi. Oczywiście, celem nauczyciela nie może być przy tym próba zastąpienia środowiska rodzinnego ani tym bardziej

chęć narzucenia wartości, które on sam wyznaje. Bardzo ważne jest bezwarunkowe przestrzeganie zasad neutralności i laicyzmu, szczególnie w kwestiach dotyczących polityki i religii. W szczególności wiedza o faktach religijnych³⁸ nie powinna stać się przyczynkiem do dyskusji na temat obowiązków natury religijnej ani do dyskusji na temat kwestii wiary. W ten sam sposób, gdy w trakcie lekcji dojdzie do stawiania czoła dylematom moralnym i wydawania sądów na ich temat, zadaniem nauczyciela jest posługiwanie się racjonalną argumentacją i odnoszenie się z możliwie największym szacunkiem do osądów cudzego sumienia. Ta postawa, stanowiąca dowód roztropności i rozsądku ze strony nauczyciela, musi być okazywana wobec uczniów w sposób, który mógłby stanowić przykład, nie jest bowiem tajemnicą, że w przypadku dzieci ich uczucia i zachowania nader często kształtują się zgodnie z oczekiwaniami nauczyciela. Zadaniem tego ostatniego jest zatem wywierać na uczniów pożądany wpływ poprzez własne zachowanie i wypowiedzi we wszystkich możliwych okolicznościach.

Maksyma moralna, najważniejszy środek oddziaływania pedagogicznego

W programach nauczania dla szkół podstawowych zaleca się korzystanie z maksym moralnych w procesie dydaktycznym, obierając przy tym za cel zbudowanie świadomości moralnej oraz wykształcenie władzy sądenia zarówno poprzez refleksję indywidualną, jak i tę dzieloną z grupą. W pracy z uczniem można także skorzystać z pomocy lektur, relacji oraz opisów zdarzeń, które dotyczą problematyki moralnej i które można wykorzystać do sformułowania dylematu moralnego lub ukazania alternatywnych rozwiązań tego samego problemu. Zaleca się, by na ten cel przeznaczać pewną ilość czasu każdego dnia, łącząc wychowanie moralne z innymi zadaniami pedagogicznymi, w szczególności z nauką języka ojczystego.

Początek dnia jest szczególnie wskazaną porą na podjęcie się tego rodzaju działań, ponieważ dzięki temu w dalszej pracy będzie możliwe kontynuowanie podjętego wtedy tematu. Tak więc stopniowo, na drodze analizy sentencji moralnych lub przypadków istotnych z punktu widzenia moralności uniwersalnej, rozwija się umiejętność odróżniania dobra od zła. W przypadku młodszych dzieci sentencje te są dość proste, jednak z czasem stają się coraz bardziej złożone, składając w końcu do korzystania z władzy wydawania sądów moralnych, szczególnie w kontekście życia szkoły. Lapidarny charakter maksym moralnych sprzyja zapamiętaniu podstawowych zasad z dziedziny moralności. Pozwala to na refleksję wykraczającą poza powierzchowne rozumienie problemu, ograniczone do użycia zdrowego rozsądku. Opanowanie maksym przyczynia się zatem skutecznie do

³⁸ *Fait religieux* – termin wprowadzony przez Emila Durkheima i przywołany przez filozofa Régisa Debraya w 2002 roku w tekście pod tytułem *L'enseignement du fait religieux a l'école laïque*. Tekst Debraya stanowił głos w dyskusji na temat tego, czy i w jaki sposób nauczać o religii w świeckiej szkole (przyp. tłum.).

przyswojenia sobie przez ucznia wartości, co do których można sobie życzyć, by były powszechnie podzielane oraz reguł, które powinny być stosowane w praktyce. Nie można przy tym jednak mylić maksym, które mają charakter preskryptywny, z przysłowiami lub porzekadłami, które mają charakter jedynie opisowy.

Kierowany przez nauczyciela i zachodzący w grupie proces dochodzenia do zrozumienia maksym nie powinien przybierać postaci wykładu. Chodzi o to, by nauczyciel zorganizował proces dydaktyczny tak, by uczniowie współpracowali ze sobą przy wsparciu ze strony nauczyciela, który czuwa nad osiągnięciem celu, jakim będzie wyłonienie się moralnego sensu maksymy. Każdorazowo chodzić będzie o to, by poddać gruntownej analizie wybraną wartość moralną lub jedną z zasad podstawowych. Przy okazji dyskusji z udziałem uczniów będzie można objaśnić wymieniane przez nich uzasadnienia, obalić je lub utrzymać z racji na stosunek, w jakim pozostają do moralności uniwersalnej oraz wydobyć ich wymiar etyczny, moralny lub prawny. Przez cały czas trwania tego rodzaju dyskusji zadaniem nauczyciela jest wspieranie ucznia w formułowaniu argumentów i podawaniu uzasadnienia dla swoich przemyśleń, zwłaszcza w starszych klasach.

Wybrana maksyma może także stać się przedmiotem interpretacji. W początkowej fazie należy pozwolić na wyrażenie wszelkich punktów widzenia i opinii. Podawanie przez wszystkich uczniów w wątpliwość tego, co wydaje się pewnikiem, szukanie argumentów, uważne i życzliwe słuchanie cudzego zdania przyczyniają się do budowania szacunku do siebie i do innych. Dialog prowadzony przez nauczyciela z uczniami oraz dialog, jaki zachodzi między samymi uczniami to czas przeznaczony na komentowanie, analizę i refleksję. Zwieńczenie całej tej pracy stanowi osiągnięcie wspólnej interpretacji, która także zostaje objaśniona i która powinna zostać zapisana i zapamiętana. Na koniec wreszcie wprowadzenie wniosków osiągniętych przy okazji lektury tekstu historycznego w życie klasy lub szkoły pozwoli na utrwalenie wartości lub reguł, które w tego rodzaju tekście są zawarte. Związek między wychowaniem moralnym a edukacją obywatelską stanie się jasny, kiedy zostaną uwzględnione tematy, takie jak szacunek należny osobom i własności, szacunek dla prawa, dla zdrowia i dla bezpieczeństwa. Z tej pracy powinno wyłaniać się poczucie, że wobec ucznia przyjmuje się postawę życzliwą, ale i wymagającą, co powinno pozwolić temu ostatniemu umiejscowić szacunek dla innych na szczycie wyznawanych wartości już od najmłodszych lat.

W załączniku umieszcza się tematy, które powinno się omówić w pierwszej kolejności jako powiązane z programem nauczania. Na stronie Éduscol³⁹ znajdują się materiały pomocnicze.

³⁹ Éduscol – *Portail national des professionnels de l'éducation*. Chodzi o portal prowadzony przez francuskie Ministerstwo Edukacji Narodowej, a na którym umieszczane są materiały dydaktyczne dla wszystkich przedmiotów szkolnych. Mają one stanowić pomoc dla nauczycieli (przyp. tłum.).

Załącznik

Proponowane tematy

Niżej podane tematy (kolejność ich wymieniania nie oznacza istnienia hierarchii ich ważności) mogą zostać wykorzystane do pracy nad maksymami, porzekadłami, morałami i bajkami, a także do lektury tekstów, pracy metodą dramy (inscenizacje, dylematy moralne etc.). Można wykorzystywać je do pracy w klasie zgodnie z zaleceniami podanymi przez Éduscol.

1. Wprowadzenie w podstawowe pojęcia moralne:
 - dobro i zło,
 - prawda i fałsz,
 - kara i zadośćuczynienie,
 - szacunek dla reguł,
 - odwaga,
 - lojalność,
 - szczerłość,
 - praca,
 - zasługa indywidualna.
2. Szacunek dla samego siebie:
 - godność,
 - uczciwość w stosunku do siebie samego,
 - higiena,
 - prawo do prywatności,
 - wizerunek siebie samego, jaki tworzę w oczach innych (jako istota ludzka),
 - chronienie siebie samego.
3. Życie społeczne i szacunek dla ludzi:
 - prawa i obowiązki,
 - wolność jednostki i jej granice,
 - równość (płci i istot ludzkich),
 - uprzejmość,
 - braterstwo,
 - solidarność,
 - wybaczenie,
 - współpraca,
 - szacunek,
 - uczciwość w stosunku do innych,
 - sprawiedliwość,
 - tolerancja,
 - panowanie nad sobą (być panem własnych słów i czynów),
 - bezpieczeństwo drugiego człowieka.

4. Szacunek dla własności:
- szacunek dla cudzej własności,
 - szacunek dla własności publicznej.

EDUKACJA OBYWATELSKA⁴⁰ W GIMNAZJUM⁴¹

Klasa szósta⁴²

Gimnazjalista, dziecko, mieszkaniec

W klasie szóstej, korzystając z wiedzy zdobytej w szkole podstawowej, przedstawia się uczniom różne aspekty życia wspólnotowego. W rodzinie, szkole i gminie uczniowie dowiadują się, że życie w społeczeństwie wymusza przyjęcie reguł, które należy poznać, zrozumieć i których należy przestrzegać. Czasami reguły te zmieniają się w zależności od wieku i statusu społecznego obywateli. Wspólnota powstaje w wyniku zaangażowania wszystkich, przy czym zaangażowanie to może przybrać rozmaite formy. Program klasy szóstej zawiera proste definicje pojęć, z których będzie korzystał się w następnych klasach i które zostaną wówczas poddane pogłębionej analizie.

⁴⁰ Edukacja obywatelska (*Éducation civique*) została wprowadzona w gimnazjum po raz pierwszy w roku 1995, a więc w okresie prezydentury Jacquesa Chiraca. Nie chodziło przy tym o oddzielny przedmiot z własną siatką godzin, lecz o treści kształcenia, które należałoby uwzględnić w trakcie edukacji gimnazjalnej na zajęciach z przedmiotu historia-geografia. W niniejszym tomie prezentuję treści kształcenia zawarte w rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z 2008 roku. Biuletyn Specjalny Ministerstwa Edukacji Narodowej Republiki Francuskiej nr 6 z dnia 28 sierpnia 2008 roku (*Bulletin officiel spécial n° 6 du 28 août 2008*; NOR: MENE0817481a, MEN – DESCO A1-4), <https://www.education.gouv.fr/node/285617> [dostęp: 15.04.2017]. Programy nauczania dla poszczególnych klas są umieszczone na tej stronie jako załączniki w formacie PDF: Programy nauczania historii-geografii-edukacji obywatelskiej dla klasy szóstej (*Programmes de l'enseignement d'histoire-geographie-education civique, classe de sixième*, s. 14–15); Programy nauczania historii-geografii-edukacji obywatelskiej dla klasy piątej (*Programmes de de l'enseignement d'histoire-geographie-education civique, classe de cinquième*, s. 26–27); Programy nauczania historii-geografii-edukacji obywatelskiej dla klasy czwartej (*Programmes de de l'enseignement d'histoire-geographie-education civique, classe de quatrième*, s. 37–39); Programy nauczania historii-geografii-edukacji obywatelskiej dla klasy trzeciej (*Programmes de de l'enseignement d'histoire-geographie-education civique, classe de troisième*, s. 53–55).

⁴¹ Zob. przyp. 9 (przyp. tłum.).

⁴² https://media.education.gouv.fr/file/spécial_6/51/6/Programme_hist_geo_education_civique_6eme_33516.pdf [dostęp: 15.04.2017].

W programie zakłada się, że uczeń nabeździe umiejętności, które przyczynią się do określenia jego tożsamości oraz uświadomienia sobie zakresu odpowiedzialności za swoją pracę i wkład w życie szkoły. Uczniom należy ponadto stworzyć okazję do wykorzystania tych umiejętności w praktyce, polecając im wykonać określone zadanie indywidualnie lub w grupie.

I. GIMNAZJALISTA (około 30 proc. czasu przeznaczanego na edukację obywatelską)	
TREŚCI PROGRAMOWE	METODY PRACY
<p>Temat 1. Zadania i struktura organizacyjna gimnazjum:</p> <ul style="list-style-type: none"> – miejsce nauki, przekazywania i tworzenia wiedzy, wymiany doświadczeń, – miejsce, w którym działają różne podmioty i gdzie można zarówno działać, jak i budować własną autonomię, która jest niezbędna do funkcjonowania. <p>W gimnazjum każdej osobie przysługują prawa, na każdym spoczywają obowiązki i każdy pełni swoją rolę, którą wyznacza jego status i wiek. W instytucjach publicznych laicyzm stanowi zasadę nadrzędną.</p> <p>Temat 2. Edukacja: prawo, wolność, konieczność:</p> <ul style="list-style-type: none"> – nierówności edukacyjne we Francji i na świecie: dziewczynki a chłopcy, dzieci niepełnosprawne, różnice społeczne, – zdobycz, o którą trzeba ciągle walczyć: sens istnienia szkoły i stojące przed nią cele. 	<p>Być autonomiczną jednostką oznacza opanować podstawowe umiejętności uwzględnione w podstawie programowej: mieć wypracowane własne metody pracy, umieć pracować w grupie, rozwijać władzę sądenia i umiejętność krytycznego myślenia, potrafić wyszukiwać informacje, wykazywać inicjatywę.</p> <p>By wykształcić tego rodzaju umiejętności u uczniów, nauczyciel powinien korzystać z rozmaitych metod dydaktycznych, na przykład takich jak korzystanie z zasobów bibliotecznych, praca w grupie.</p> <p>Wybór samorządu klasowego dostarcza okazji do zapoznania się z zasadami życia demokratycznego w konkretnej sytuacji (zasada przedstawicielstwa, powszechne wybory, tajne głosowanie).</p> <p>Obierając za punkt wyjścia wewnętrzny regulamin szkoły, należy pokazać uczniom, że laicyzm jest nie tylko pewną wartością, ale stanowi także część praktyki życia codziennego. Nierówności w dostępie do edukacji należy omawiać na podstawie przykładów pochodzących z Francji i innych części świata.</p> <p>W tego rodzaju refleksji można odnieść się do historii edukacji we Francji.</p>
DOKUMENTY	
<ul style="list-style-type: none"> – Konwencja o prawach dziecka z 1989 roku (art. 28), – preambuła do Konstytucji z 1946 roku (art. 13), – ustawa z 15 marca 2004 roku o zastosowaniu zasady laicyzmu w instytucjach szkolnych i publicznych, która wprowadza zmiany do prawa oświatowego (art. L 141-5-1), 	

- ustawa z 11 lutego 2005 roku o osobach niepełnosprawnych, rozporządzenia ogólne (art. 2), która wprowadza zmiany do prawa rodzinnego (art. L 114-1 i 2),
- fragmenty wewnętrznego regulaminu szkoły,
- fragmenty z Przewodnika prawnego odnośnie korzystania z Internetu w szkole ze stycznia 2004 roku.

II. DZIECKO

(około 30 proc. czasu przeznaczanego na edukację obywatelską)

TREŚCI PROGRAMOWE

Temat 1. Osoba.
Osobowość prawna każdego człowieka jest wpisana w instytucję państwa demokratycznego. Państwo jest jej gwarantem.

Temat 2. Osoba niepełnoletnia.
Dziecko pozostaje pod władzą i opieką opiekunów prawnych.

Temat 3. Osoba oraz jej obowiązki i prawa.
Dziecku przysługują właściwe mu prawa i obowiązki.

METODY PRACY

Punktem wyjścia przy omawianiu każdego spośród tematów zawartych w części drugiej powinny być przykłady zaczerpnięte z życia codziennego:

- analiza aktu urodzenia w celu namysłu nad własną tożsamością,
- analiza wybranej sytuacji, w której czyniony jest użytek z władzy rodzicielskiej lub władzy opiekunów prawnych,
- analiza sytuacji konfliktowej, której rozwiązanie musi nastąpić na drodze poszanowania reguł i bez odwoływania się do przemocy.

DOKUMENTY

- fragmenty Konwencji o prawach dziecka z 1989 roku,
- kodeks prawa cywilnego (art. 55 i 56, 57),
- kodeks prawa cywilnego (art. 371, 371-1, 371-3, 371-5 i 372),
- fragmenty wewnętrznego regulaminu szkoły.

III. MIESZKANIEC

(około 30 proc. czasu przeznaczanego na edukację obywatelską)

TREŚCI PROGRAMOWE

Temat 1. Organizacja gminy i podejmowanie decyzji w demokracji.
Każda społeczność potrzebuje uzyskać określoną formę organizacji politycznej. Władze gminy podejmują decyzje, które dotyczą gminy i ogółu jej mieszkańców.

METODY PRACY

Temat ten powinien zostać zrealizowany na drodze studium konkretnych przypadków: wizyta w merostwie i spotkanie z przedstawicielem gminy, analiza projektu realizowanego w gminie, ankieta publiczna.
Studium działalności stowarzyszenia i form jego zaangażowania w życie lokalne może posłużyć jako punkt wyjścia do refleksji nad rolą mieszkańców w życiu społeczności lokalnej.

<p>Temat 2. Podmioty życia lokalnego i obywatelstwo.</p> <p>Mieszkańcy mogą uczestniczyć w życiu gminy bezpośrednio lub poprzez stowarzyszenia. Są zobowiązani do poszanowania środowiska naturalnego i otoczenia.</p>	<p>Analiza będzie dotyczyć Agendy 21⁴³ z życia gminy (ewentualnie może to być dokument z innej gminy), a jej celem będzie pokazanie uczniom, jakie działania na rzecz zrównoważonego rozwoju zostały wdrożone i w jaki sposób każdy obywatel może w nich uczestniczyć.</p>
<p>DOKUMENTY</p> <ul style="list-style-type: none"> – prawo wyborcze (art. L 227), – fragmenty wybranego projektu realizowanego przez gminę, – fragmenty deklaracji z Rio de Janeiro na temat środowiska i rozwoju z 1992 roku (zasady 1, 10, 21 i 22), – fragmenty regulaminu wybranego stowarzyszenia, – Agenda 21 przyjęta w gminie. 	

<p>IV. DO WYBORU (około 10 proc. czasu przeznaczanego na edukację obywatelską)</p>	
<p style="text-align: center;">TREŚCI PROGRAMOWE</p> <p>Tydzień poświęcony na lekturę prasy, analiza bieżących wydarzeń, dni tematyczne.</p>	<p style="text-align: center;">METODY PRACY</p> <p>Ta część dowolna może posłużyć jako okazja do zorganizowania debaty na temat wybrany przez uczniów (poszukiwanie informacji, przygotowywanie argumentów, organizacja debaty).</p>

Klasa piąta⁴⁴

Różnorodność i równość

W klasie piątej, korzystając z wiedzy zdobytej w szkole podstawowej, obiera się za cel zapoznanie uczniów z charakterystyczną dla ludzi różnorodnością oraz chce się im pomóc w zaakceptowaniu cudzej odmienności.

Republikańska równość stanowi wartość wypracowaną w ciągu pewnego okresu i ma decydujące znaczenie w procesie wyrównywania różnic społecznych.

⁴³ Agenda 21 – dokument przyjęty na konferencji „Środowisko i Rozwój” w trakcie II Konferencji w Rio de Janeiro w 1992 roku, zorganizowanej pod auspicjami ONZ. Zakłada się w nim podjęcie szeregu działań na rzecz zrównoważonego rozwoju. Wspólnoty lokalne (np. miasta, gminy) są zobowiązane do przyjęcia dokumentu, w którym zobowiązują się do podjęcia kroków w celu wprowadzenia w życie postanowień II Konferencji z Rio de Janeiro (przyp. tłum.).

⁴⁴ http://media.education.gouv.fr/file/special_6/51/8/Programme_hist_geo_education_civique_5eme_33518.pdf [dostęp: 17.04.2017].

Prawo chroni zarówno osoby, jak i własność oraz określa ramy życia społecznego. Tematyka bezpieczeństwa w obliczu katastrof naturalnych zostanie omówiona w nawiązaniu do programu zajęć z historii-geografii.

Uczniowie powinni posługiwać się pojęciami, takimi jak różnorodność, równość, bezpieczeństwo. Należy przy tym naprowadzać uczniów na różne sformułowania tych pojęć, które powinni oni dostrzegać.

Na koniec klasy piątej każdy uczeń powinien potrafić wymienić podstawowe wartości, które umożliwiają życie w społeczeństwie.

I. RÓŻNI LUDZIE, JEDEN WSPÓLNY RODZAJ LUDZKI (około 30 proc. czasu przeznaczanego na edukację obywatelską)	
TREŚCI PROGRAMOWE	METODY PRACY
<p>Temat 1. Różni, ale równi: równość wobec prawa i dyskryminacja. Choć między jednostkami istnieją ogromne różnice, tak jak faktem jest ogromne zróżnicowanie kulturowe ludzkości, wszyscy należymy do jednego rodzaju ludzkiego. Doszukiwanie się źródeł różnic kulturowych w różnicach biologicznych prowadzi do dyskryminacji i rasizmu.</p> <p>Temat 2. Wieloraka tożsamość jednostki. Osobowość prawna pozwala zidentyfikować i uznać jednostkę. Tożsamość jednostki wzbogacają następujące aspekty: rodzinny, kulturowy, religijny, zawodowy. Jest ukonstytuowana poprzez serię wyborów.</p>	<p>Studium wybranego przypadku dyskryminacji i rasizmu na podstawie tekstu literackiego lub analizy jednego z wydarzeń bieżących. Powinno to pozwolić na nazwanie i ukazanie skutków tych zjawisk dla ich ofiar. Korzystając z przykładu, jakiego dostarczają postaci literackie oraz własne doświadczenia uczniów i ich opinie, pokazuje się im, że tożsamość jest zarazem niepowtarzalna, różnorodna i dzielona z innymi.</p>
DOKUMENTY	
<ul style="list-style-type: none"> – Deklaracja Praw Człowieka i Obywatela (art. 1)⁴⁵, – Powszechna Deklaracja Praw Człowieka (art. 2, 3), – ustawa nr 72-546 z 1 lipca 1972 roku, zwana „prawem Plévena” (art. 1, 2, 3), – fragmenty ustawy nr 2003-516 z 18 czerwca 2003 roku, która określa zasady dziedziczenia w obrębie rodziny, – kodeks prawa karnego (art. 225-1, 225-2). 	

⁴⁵ Gdy mowa jest o Deklaracji Praw Człowieka i Obywatela chodzi o dokument z 1789 roku, w odróżnieniu od Powszechnej Deklaracji Praw Człowieka i Obywatela z 1948 roku.

II. RÓWNOŚĆ – WARTOŚĆ TWORZONA CIĄGŁE OD NOWA (około 40 proc. czasu przeznaczanego na edukację obywatelską)	
<p>TREŚCI PROGRAMOWE</p> <p>Temat 1. Równość: zasada republikańska. Równość jest podstawową wartością Republiki. Jest wynikiem stopniowych osiągnięć historycznych i jest wpisana we francuski system prawny.</p> <p>Temat 2. Indywidualna i zbiorowa odpowiedzialność w ograniczaniu nierówności.</p> <p>Nierówności i dyskryminację zwalczą się za pomocą działań, które stanowią wyraz zarówno indywidualnego, jak i zbiorowego zaangażowania obywateli. Polityczne strategie walki z nierównościami i dyskryminacją są przedmiotem debat prowadzonych przez obywateli oraz ruchy polityczne i społeczne.</p>	<p>METODY PRACY</p> <p>Tematem centralnym w programie nauczania jest znaczenie redystrybucji dla procesu ograniczania nierówności: podatek progresywny, zasady rządzące systemem pomocy społecznej.</p> <p>Jako przykładu używa się kwestii równości kobiet i mężczyzn w świecie współczesnym. Nauki dopełnia studium działania podjętego wspólnie przez obywateli.</p>
<p>DOKUMENTY</p> <ul style="list-style-type: none"> – Deklaracja Praw Człowieka i Obywatela (art. 1), – preambuła Konstytucji z 1946 roku (art. 3, 10 i 11), – Powszechna Deklaracja Praw Człowieka (art. 1 i 7), – ustawa 2000-493 z 6 czerwca 2000 roku o partiach politycznych, – kodeks prawa cywilnego (art. 311-21-1 i 311-23). 	

III. BEZPIECZEŃSTWO I NAJWAŻNIEJSZE ZAGROŻENIA	
<p>TREŚCI PROGRAMOWE</p> <p>Pojęcie zagrożenia omawia się w powiązaniu z programem nauczania dla historii-geografii.</p> <p>Państwo i ośrodki lokalne organizują obronę w obliczu zagrożeń i zapewniają bezpieczeństwo na terytorium kraju. Wspólne bezpieczeństwo wymaga współpracy wszystkich.</p>	<p>METODY PRACY</p> <p>W ramach życia szkolnego uczeń zapoznaje się z podstawowymi zasadami bezpieczeństwa przy uwzględnieniu zagrożeń wynikających z położenia szkoły.</p> <p>Nauki dopełnia analiza konkretnych przykładów zaczerpniętych z życia codziennego kraju.</p>
<p>DOKUMENTY</p> <ul style="list-style-type: none"> – plany zapobiegania zagrożeniom. 	

IV. DO WYBORU: AKCJA NA RZECZ SOLIDARNOŚCI SPOŁECZNEJ

Poprzez analizę konkretnego przypadku lub realizując projekt – na przykład na rzecz zrównoważonego rozwoju – uczniowie dowiadują się, czym jest działanie zbiorowe będące wyrazem solidarności społecznej.

Nawiązanie kontaktu z osobami zaangażowanymi w działalność stowarzyszeń przy okazji realizacji projektów przyczynia się do rozwoju osobistego uczniów.

Celem jest nauczanie uczniów brania odpowiedzialności za swój wkład w pracę w grupie, wymienianie się pomysłami i wcielanie ich w życie za pomocą odpowiednich środków i w odpowiedzi na problemy zastane w środowisku, w jakim uczniowie żyją.

Klasa czwarta⁴⁶

Wolności obywatelskie, prawo, wymiar sprawiedliwości

W czwartej klasie gimnazjum, korzystając z wiedzy zdobytej w szkole podstawowej, chce się skłonić uczniów do sporządzenia wykazu podstawowych wolności, jakie przysługują obywatelom oraz jednocześnie uświadomić im, że czerpiąc z tych wolności użytek, powinni mieć na uwadze dobro wspólne.

Rozwiązując konflikty i spory odwołujemy się do prawa. By mogło ono pełnić swoją funkcję, przy tworzeniu prawa uwzględnia się wypowiedzi sformułowane w toku debaty publicznej, układ sił społecznych oraz procedury prawne. Prawo oraz sprawiedliwość stały się pojęciami, których nie można już dziś definiować przy uwzględnieniu jedynie ich wymiaru narodowego, ale trzeba także rozumieć ich wymiar europejski.

Wymiar sprawiedliwości podejmuje działania pojednawcze w zgodzie z przepisami prawa, a interpretując je, czyni prawo żywym tworem.

Bezpieczeństwo, rozumiane zarówno jako prawo indywidualne, jak i prawo zbiorowe, przyczynia się do równości między obywatelami.

Na koniec klasy czwartej uczeń potrafi wyjaśnić pojęcia wskazane w programie (wolność, prawo, sprawiedliwość) oraz wyjaśnić, w jakich wzajemnych relacjach pozostają. W stosunku do każdego z tych pojęć uczeń potrafi wykażać postawę krytyczną w momencie zestawiania konkretnej sytuacji z tekstem prawnym.

⁴⁶ https://media.education.gouv.fr/file/special_6/52/0/Programme_hist_geo_education_civique_4eme_33520.pdf [dostęp: 17.04.2017].

I. KORZYSTANIE Z PRAW OBYWATELSKICH WE FRANCJI (około 30 proc. czasu przeznaczanego na edukację obywatelską)	
TREŚCI PROGRAMOWE	METODY PRACY
<p>Temat 1. Prawa indywidualne i zbiorowe.</p> <p>Zagadnienie praw obywatelskich omawia się z uwzględnieniem praw jednostki i praw zbiorowych, z których można korzystać w społeczeństwie demokratycznym.</p> <p>Proces stopniowego zdobywania praw indywidualnych oraz zbiorowych powinien stać się przedmiotem analizy, ze szczególnym uwzględnieniem wolności sumienia (w tym wolności wyznania), laicyzmu, wolności słowa, wolności stowarzyszania się, wolności politycznych i prawa do zakładania związków zawodowych oraz poszanowania dla życia prywatnego.</p> <p>Temat 2. Korzystanie z wolności a wymagania stawiane przez społeczeństwo. Demokracja uznaje istnienie wolności i sprzyja ich rozwojowi, ale harmonijne korzystanie z nich zakłada poszanowanie dla dobra wspólnego oraz możliwość pogodzenia tychże wolności między sobą. Granicę wolności dowolnego rodzaju wyznacza poszanowanie dla wolności innych osób.</p>	<p>Przy przedstawianiu podstawowych form, jakie we współczesnych miastach mogą przybrać wolności obywatelskie można wykorzystać doświadczenia samych uczniów – zarówno te wyniesione ze szkoły, jak i z życia codziennego.</p> <p>Problematyka praw obywatelskich musi następnie zostać ujęta z uwzględnieniem bardziej uniwersalnej perspektywy, tak by móc przejść do omówienia problemów zaczerpniętych z życia społecznego.</p> <p>Ta część programu powinna być omawiana razem z zagadnieniami omawianymi na lekcjach historii.</p> <p>Ta część programu może być realizowana w formie analizy konkretnego przypadku. Celem działania nauczyciela powinno być umożliwienie uczniom odkrycia, że:</p> <ul style="list-style-type: none"> – w zakres definicji poszczególnych wolności wchodzi także granice tychże wolności, – korzystanie z wolności powoduje napięcia między członkami danego społeczeństwa.
DOKUMENTY	
<ul style="list-style-type: none"> – Powszechna Deklaracja Praw Człowieka z 1948 roku (art. 13), – Europejska konwencja o ochronie praw człowieka i podstawowych wolności, – Deklaracja Praw Człowieka i Obywatela (art. 1, 4, 10 i 11), – preambuła do Konstytucji z 1946 roku (art. 4 i 13), – Międzynarodowa konwencja o prawach dziecka z 1989 roku (art. 12-1, 13, 14-1 i 3), – prawo z 15 marca 2004 roku o stosowaniu zasady laicyzmu w instytucjach szkolnych i publicznych, które modyfikuje prawo oświatowe (art. L 141-5-1). 	

II. PRAWO I WYMIAR SPRAWIEDLIWOŚCI WE FRANCJI (około 40 proc. czasu przeznaczanego na edukację obywatelską)	
TREŚCI PROGRAMOWE	METODY PRACY
<p>Temat 1. Prawo reguluje stosunki międzyludzkie w społeczeństwie. Podstawę korzystania ze swobód obywatelskich stanowi prawo stanowione. Wprowadza się prostą postać definicji prawa i wyróżnia się odmienne rodzaje tekstów prawnych, z uwzględnieniem ich hierarchii i natury (konstytucja, traktaty, ustawy). Objaśnia się relacje między prawem krajowym a europejskim.</p> <p>Temat 2. Wymiar sprawiedliwości jest gwarantem poszanowania prawa. Zadaniem, jakie stoi przed systemem sprawiedliwości jest ochrona obywateli, karanie oraz pośredniczenie w przypadku konfliktu. Przedmiotem nauczania jest zasada <i>audiatur et altera pars</i> (należy wysłuchać drugiej strony), domniemanie niewinności, prawo do obrony, zasada, że prawo nie działa wstecz, instancje, do których można się odwoływać. Objasnia się sposób funkcjonowania sądów różnych instancji.</p> <p>Temat 3. Wymiar sprawiedliwości a osoby niepełnoletnie. Prawo dotyczące osób niepełnoletnich ma odrębny charakter. Analiza działania wymiaru sprawiedliwości w odniesieniu do osób niepełnoletnich stanowi okazję do jasnego zdefiniowania pojęcia odpowiedzialności karnej i cywilnej ucznia gimnazjum. Objasnia się podwójną rolę (ochrona osób niepełnoletnich oraz ściganie przestępstw), jaką w stosunku do niepełnoletnich pełni wymiar sprawiedliwości.</p>	<p>Uczniowie rozpoczynają naukę o tym, czym jest prawo, od analizy tekstu prawnego, który dotyczy życia codziennego. Jako przykład wybiera się wybraną dyrektywę europejską, która uchyla prawo krajowe (na przykład program Natura 2000, <i>Réseau Natura 2000</i>⁴⁷). Wykorzystuje się konkretne przykłady funkcjonowania wymiaru sprawiedliwości na jego trzech poziomach (sądy rejonowe okręgowe, apelacyjne), po to, by uczniowie mogli zrozumieć relacje, w jakich pozostają zasady prawne do praktyki ich stosowania w życiu. Analiza wybranego wyroku sądowego rzuca światło na sposób, w jaki sprawiedliwość jest wymierzana przez wyspecjalizowane sądy. Studium sposobu, w jaki w ramach wymiaru sprawiedliwości traktowani są nieletni, przeprowadzone w perspektywie historycznej oraz analiza wybranych wyroków sądowych pozwolą pokazać, że prawo zmienia się w czasie i podlega interpretacji.</p>

⁴⁷ Program Natura 2000 jest programem wprowadzonym na mocy dyrektyw Unii Europejskiej. Jego celem jest stworzenie na terenie Europy sieci terenów objętych ochroną przyrody (przyp. tłum.).

DOKUMENTY

- Deklaracja Praw Człowieka i Obywatela (art. 8 i 9),
- Powszechna Deklaracja Praw Człowieka z 1948 roku (art. 8 i 10),
- Konstytucja V Republiki (art. 55, 66 i 66-1),
- kodeks prawa cywilnego (art. 388-1), kodeks prawa pracy (art. L 511-1), kodeks postępowania karnego (art. 255),
- wybrana decyzja Trybunału Konstytucyjnego, fragment kodeksu drogowego, wewnętrznego regulaminu szkolnego, postanowienia władz lokalnych,
- fragmenty art. 1, 2 i 11 z zarządzenia z 2 lutego 1945 roku,
- przykładowa ustawa francuska i dyrektywa europejska, analiza fragmentu traktatu międzynarodowego (na przykład Traktat o Unii Europejskiej z 1992 roku),
- wybrane orzeczenie sądu z obszaru Unii Europejskiej.

III. BEZPIECZEŃSTWO: PRAWO CZŁOWIEKA**(około 20 proc. czasu przeznaczanego na edukację obywatelską)****TREŚCI PROGRAMOWE**

Bezpieczeństwo gwarantuje to, że możliwe jest korzystanie ze swobód, jakie przysługują jednostce.

W demokracji prawo zapewnia bezpieczeństwo osób i własności.

Władza publiczna, której uformowanie stanowi zadanie państwa, zapewnia poszanowanie reguł rządzących życiem społeczeństwa i walkę z przypadkami ich łamania.

METODY PRACY

Biorąc za punkt wyjścia analizę konkretnych przypadków i we współpracy z policją lub żandarmerią omawia się zadania, jakie stoją przed władzą – zarówno w zakresie prewencji, jak i wymierzania kar.

Poddaje się analizie przykłady przestępstw i wykroczeń wraz z ich konsekwencjami prawnymi. Stanowią one przykład praktycznego zastosowania reguł ustanowionych przez społeczeństwo.

DOKUMENTY

- Europejska konwencja o ochronie praw człowieka z 1950 roku (art. 19 i 34),
- Deklaracja Praw Człowieka i Obywatela (art. 12),
- kodeks prawa karnego (art. 121-3, 121-7, 222-9, 222-13).

IV. DO WYBORU**(około 10 proc. czasu przeznaczanego na edukację obywatelską)****TREŚCI PROGRAMOWE**

Odbywający się aktualnie proces oraz sposób jego relacjonowania w mediach.

METODY PRACY

By zgłębić bieżącą rzeczywistość, nauczyciel może zaproponować uczniom analizę fragmentów artykułów prasowych, które ukazały się w trakcie danego roku szkolnego, dokumentów audiowizualnych, stron internetowych etc.

Klasa trzecia⁴⁸

Obywatelstwo demokratyczne

W klasie trzeciej, korzystając z wiedzy zdobytej w szkole podstawowej oraz w młodszych klasach gimnazjum, definiuje się zasady, uwarunkowania i sposób funkcjonowania instytucji obywatelstwa w jego wymiarze politycznym. To ostatnie nie polega jedynie na korzystaniu przez jednostkę z przysługujących jej praw, ale stanowi o istocie demokracji.

Najważniejszym celem wpisanym w program nauczania jest wyjaśnienie organizacji politycznej Republiki Francuskiej. Chodzi o to, by uwidocznic wartości i zasady, które stanowią fundament Republiki, a ponadto pokazać, w jaki sposób te wartości i zasady znajdują urzeczywistnienie w całokształcie instytucji oraz w konkretnych procedurach, a także w jaki sposób Republika jest uobecniowana w całokształcie praw i obowiązków każdego obywatela.

Dla tych powodów polityczny wymiar obywatelstwa domaga się opisu i objaśnień. Należy omówić następujące zagadnienia: zaangażowanie polityczne w różnych jego odmianach, prawo do wyrażania opinii, relację między obywatelstwem krajowym a europejskim, charakterystykę partii politycznych, związków zawodowych i stowarzyszeń oraz rolę, jaką odgrywają one w życiu demokracji. W klasie trzeciej równoległe z programem zajęć z historii-geografii omawia się najnowszą historię polityczną Francji, aktualnie realizowane misje międzynarodowe i sposób, w jaki zorganizowany jest system obronności państwa.

W pracy z uczniami szczególne znaczenie należy przypisać dwóm rodzajom umiejętności. Uczniowie powinni przede wszystkim potrafić posługiwać się podstawowymi pojęciami funkcjonującymi w polityce, które mogą napotkać, śledząc bieżące wydarzenia. W następnej kolejności należy skłonić uczniów do tego, by przy okazji omawiania trzech przewidzianych w programie bloków tematycznych wykazali się umiejętnością wydawania sądów oraz zmysłem krytycznym w odniesieniu do informacji różnego rodzaju oraz wobec debat publicznych, jakie mają miejsce w demokracji.

⁴⁸ Biuletyn Ministerstwa Edukacji Narodowej Republiki Francuskiej nr 42 z 14 listopada 2013 roku (*Bulletin officiel n° 42 du 14 novembre 2013*), http://cache.media.education.gouv.fr/file/42/56/7/4776__annexe1_280567.pdf [dostęp: 17.04.2017].

I. REPUBLIKA I OBYWATELSTWO (około 30 proc. czasu przeznaczanego na edukację obywatelską)	
TREŚCI PROGRAMOWE	METODY PRACY
<p>Temat 1. Wartości, zasady i symbole Republiki. Przedmiotem analizy jest obywatelstwo i narodowość w Republice Francuskiej. Podkreśla się rolę języka narodowego.</p> <p>Temat 2. Narodowość, obywatelstwo francuskie i europejskie. Uwzględniając różnorodność populacji zamieszkującej terytorium kraju uwidacznia się:</p> <ul style="list-style-type: none"> – związek między uprawnieniami politycznymi a narodowością na terenie kraju oraz w ramach Unii Europejskiej, – naturę praw obywatelskich, ekonomicznych i socjalnych, jakie przysługują wszystkim osobom zamieszkałym na terytorium kraju. 	<p>Akcent powinien spoczywać na znaczeniu zasad i pryncypiów, które są fundamentem wspólnoty narodowej. Ponadto ważne jest, żeby zwrócić uwagę na to, że zasady te stanowią wynik pewnej ewolucji i że z tego powodu były przedmiotem debat obywatelskich.</p> <p>Należy wykorzystać program nauczania historii dla klasy czwartej i trzeciej.</p>
DOKUMENTY	
<ul style="list-style-type: none"> – Konstytucja z 1958 roku (preambuła, art. 1, 2, 3 i 4), – ustawa z 9 grudnia 1905 roku o rozdziale Kościoła od państwa (art. 1 i 2), – ustawa z 15 marca 2004 roku o zastosowaniu zasady świeckości we wszystkich instytucjach publicznych i edukacyjnych, które wprowadza zmiany w prawie oświatowym (art. L 141-5-1), – ustawa z 17 marca 1998 roku o narodowości (art. 6), która wprowadza zmiany w kodeksie prawa cywilnego (art. 21-11), – kodeks prawa cywilnego (art. 18), – Traktat o Unii Europejskiej z 1 lutego 1992 roku (część druga – obywatelstwo unijne: art. 8, 8A, 8B, 8C, 8D). 	

II. ŻYCIE W DEMOKRACJI (około 50 proc. czasu przeznaczanego na edukację obywatelską)	
TREŚCI PROGRAMOWE	METODY PRACY
<p>Temat 1. Życie polityczne:</p> <ul style="list-style-type: none"> – instytucje V Republiki, – decentralizacja (gmina, departament, region), – partie polityczne i inne formy uczestnictwa w życiu demokratycznym, – obywatel i różne formy uczestnictwa w życiu demokracji. 	<p>Każde spośród zagadnień zawartych w programie może być rozważane w kontekście wyznaczonym przez konkretną sytuację, wybraną spośród bieżących wydarzeń społecznych i politycznych.</p>

<p>Temat 2. Życie społeczne:</p> <ul style="list-style-type: none"> – związki zawodowe. <p>Temat 3. Opinia publiczna i media:</p> <ul style="list-style-type: none"> – różnorodność mediów i ich rola (ze szczególnym uwzględnieniem Internetu), – sondaże opinii publicznej. 	<p>Przy omawianiu przykładów wybranych na użytek lekcji akcent powinien zostać położony na zakresie odpowiedzialności za demokrację, jaką ponosi każdy z obywateli.</p> <p>Ta część programu powinna być realizowana w powiązaniu z programem nauczania historii w klasie trzeciej.</p>
<p>DOKUMENTY</p> <ul style="list-style-type: none"> – fragmenty Konstytucji V Republiki, – fragment ustawy z 7 stycznia 1983 roku o podziale uprawnień pomiędzy gminy, departamenty i regiony (art. 1 Konstytucji V Republiki), – fragmenty ustawy z 21 marca 1884 roku o związkach zawodowych, – fragmenty ustawy z 1 lipca 1901 roku o stowarzyszeniach, – fragmenty ustawy z 29 lipca 1881 roku o wolności prasy. 	

<p>III. OBRONNOŚĆ I POKÓJ (około 50 proc. czasu przeznaczanego na edukację obywatelską)</p>	
<p>TREŚCI PROGRAMOWE</p>	<p>METODY PRACY</p>
<p>Temat 1. Dążenie do pokoju, bezpieczeństwo zbiorowe, współpraca międzynarodowa:</p> <ul style="list-style-type: none"> – problemy i trudności w walce o pokój i ład na świecie. <p>Temat 2. Obronność i zaangażowanie międzynarodowe Francji:</p> <ul style="list-style-type: none"> – akcje na rzecz obronności narodowej we współczesnym kontekście europejskim i światowym, – Dzień Mobilizacji i Przygotowań do Obrony Kraju. 	<p>Analiza pracy ONZ na podstawie wybranych przykładów.</p> <p>Można korzystać z materiałów proponowanych przez ośrodki uniwersyteckie.</p> <p>W tej części programu bezpośrednio wykorzystuje się program historii dla klasy trzeciej oraz geografii dla klasy trzeciej i czwartej.</p>
<p>DOKUMENTY</p> <ul style="list-style-type: none"> – Konstytucja V Republiki (art. 5, 15, 21, 34 i 35), – Karta Narodów Zjednoczonych (art. 1 i fragmenty rozdziału 7), – fragmenty Białej księgi obronności⁴⁹, – fragmenty Traktatu o Unii Europejskiej z 1 lutego 1992 roku (ustęp 5). 	

⁴⁹ *Livre blanc sur la Défense et la Sécurité nationale* – dokument, w którym określa się strategię obronności Republiki Francuskiej. Wydany pierwotnie 17 czerwca 2008 roku i zmodyfikowany przez prezydenta François Hollanda 29 kwietnia 2013 roku (przyp. tłum.).

PROGRAM NAUCZANIA DLA EDUKACJI OBYWATELSKIEJ, PRAWNEJ I SPOŁECZNEJ⁵⁰

Klasa druga o profilu ogólnym i technologicznym⁵¹

Fragment prawa oświatowego⁵²

Artykuł 1. W załączniku do niniejszego rozporządzenia określa się program nauczania dla „edukacji obywatelskiej, prawnej i społecznej” dla klasy drugiej o profilu ogólnym i technologicznym.

Artykuł 2. Przepisy zawarte w niniejszym rozporządzeniu wchodzi w życie wraz z początkiem roku szkolnego 2011/2012.

Artykuł 3. Wraz z początkiem roku szkolnego 2011/2012 przestaje obowiązywać rozporządzenie z 1 lipca 2002 roku, w którym określony został program nauczania dla przedmiotu „edukacja obywatelska, prawna i społeczna” dla klas pierwszych dla profilu ogólnego i technologicznego.

Artykuł 4. Za wprowadzenie w życie niniejszego rozporządzenia odpowiada Dyrektor Generalny Szkolnictwa. Zostanie ono ogłoszone w Dzienniku Ustaw Republiki Francuskiej.

⁵⁰ Prezentowany tu dokument zawiera treści kształcenia dla edukacji obywatelskiej, prawnej i społecznej (*Éducation civique, juridique et sociale*). Nie chodzi tu o oddzielny przedmiot z wydzieloną siatką godzin, lecz o treści przewidziane do realizacji w szkołach średnich. Obowiązek ich nauczania został przyjęty w 1999 roku, a prezentowany tutaj dokument jest ostatnią wersją programu edukacji obywatelskiej, prawnej i społecznej z 2010 roku. W roku 2013 przyjęto prawo zaproponowane przez ministra edukacji, Vincenta Peillona, na mocy którego wprowadzono jako obowiązkowy przedmiot „edukacja moralna i obywatelska”, znosząc tym samym kształcenie międzyprzedmiotowe w ramach edukacji obywatelskiej, prawnej i społecznej. Treści kształcenia przewidziane dla tego nowego przedmiotu zawarte są w następnej sekcji niniejszego tomu. Treści edukacji obywatelskiej, prawnej i społecznej zawarte są w trzech dokumentach, które mają różne wstępy w zależności od typu szkoły średniej, do której są adresowane oraz różne treści kształcenia, ale mają też część wspólną: sekcje zatytułowane *Zasady ogólne, treści programowe, metody pracy* są takie same dla wszystkich tych trzech dokumentów.

⁵¹ Biuletyn Specjalny Ministerstwa Edukacji Narodowej Republiki Francuskiej nr 9 z 30 września 2010 roku, Program nauczania edukacji obywatelskiej, prawnej i społecznej dla klasy drugiej o profilu ogólnym i technologicznym (*Bulletin officiel spécial n° 9 du 30 septembre 2010, Programme d'enseignement d'éducation civique, juridique et sociale en classe de seconde générale et technologique*; NOR: MENE1019676A, MEN – DGESCO A1-4); rozporządzenie z dnia 21 lipca 2010 roku, Dziennik Ustaw z dnia 28 sierpnia 2010 roku. Francuska klasa druga (*la classe de seconde*) jest pierwszą klasą francuskiego liceum.

⁵² Rozporządzenie z dnia 27 stycznia 2010 roku, ogłoszone przez Najwyższą Radę Oświatową (*Conseil supérieur de l'éducation*) w dniu 1 lipca 2010 roku, <http://www.education.gouv.fr/cid53317/mene1019676a.html> [dostęp: 17.03.2017].

Klasa maturalna⁵³

Fragment prawa oświatowego⁵⁴

Artykuł 1. W niniejszym rozporządzeniu określa się program nauczania przedmiotu „edukacja obywatelska, prawna i społeczna” dla klasy maturalnej, wspólny dla wszystkich profili.

Artykuł 2. Przepisy zawarte w niniejszym rozporządzeniu wchodzi w życie wraz z początkiem roku szkolnego 2012/2013.

Artykuł 3. Wraz z początkiem roku szkolnego 2012/2013 przestaje obowiązywać rozporządzenie z 20 lipca 2001 roku, w którym określony został program nauczania dla przedmiotu „edukacja obywatelska, prawna i społeczna” dla klas pierwszych o profilu ekonomicznym i społecznym, literackim oraz naukowym.

Artykuł 4. Za wprowadzenie w życie niniejszego rozporządzenia odpowiada Dyrektor Generalny Szkolnictwa. Zostanie ono ogłoszone w Dzienniku Ustaw Republiki Francuskiej.

Załącznik

Edukacja obywatelska, prawna i społeczna

Klasa druga o profilu ogólnym i technologicznym

Zasady ogólne

Edukacja obywatelska, prawna i społeczna jest już stałym elementem programu nauczania adresowanego do wszystkich uczniów liceum. Jest on częścią „ścieżki obywatelskiej”, która rozpoczyna się w szkole podstawowej, zostaje poszerzona w gimnazjum, a w której za zadanie przyjmuje się wychowanie do obywatelstwa. W nowych programach, jakie proponuje się dla drugiej i dwóch ostatnich klas liceum, korzysta się oczywiście z pracy twórców treści programowych dla „edukacji obywatelskiej, prawnej i społecznej” wprowadzonej w 1999 roku. Treści te były i nadal są pojmowane jako kształcenie zorientowane praktycznie, obejmują zatem przyswojenie sobie wartości i zasad, na których wspiera się Republika, zdobycie wiedzy i wyrobienie określonych nawyków. Celem jest

⁵³ Biuletyn Specjalny Ministerstwa Edukacji Narodowej Republiki Francuskiej nr 8 z 13 października 2011 roku, Program nauczania edukacji obywatelskiej, prawnej i społecznej dla liceów ogólnokształcących – klasa maturalna (*Bulletin officiel spécial n° 8 du 13 octobre 2011, Enseignement commun d'éducation civique, juridique et sociale des séries générales – classe terminale*; NOR: MENE1120556A, MEN – DGESCO A3-1); rozporządzenie z dnia 22 lipca 2011 roku, Dziennik Ustaw z dnia 1 września 2011 roku.

⁵⁴ Rozporządzenie z dnia 27 stycznia 2010 roku, ogłoszone przez Najwyższą Radę Oświatową (*Conseil supérieur de l'éducation*) w dniu 7 lipca 2011 roku, <https://www.education.gouv.fr/bo/11/Special8/MENE1120556A.htm> [dostęp: 17.03.2017].

pomaganie uczniom w stawianiu się wolnymi i autonomicznymi obywatelami, którzy czynią użytek ze zdolności krytycznego myślenia w ramach konkretnego systemu demokratycznego, w którym powinni podejmować działania. Strukturę całego rozpisanego na trzy lata programu wyznacza analiza pojęcia obywatelstwa. W każdej z klas licealnych proponuje się jako przedmiot studiów zasady definiujące tę instytucję, różne sposoby jej funkcjonowania i właściwe jej praktyki, które zestawia się z realiami współczesnego świata. Za każdym razem wyróżnia się kilka tematów.

Treści programowe

Klasa druga liceum

Państwo prawa

W programie uwzględnia się analizę pojęć oraz konkretnych przypadków, a także chce się zaprezentować różne rodzaje prawa (prawo karne, prawo publiczne, prawo administracyjne, prawo pracy), co ma skłonić uczniów do otwartego postawienia sobie pytań o reguły rządzące życiem wszystkich ludzi w społeczeństwie demokratycznym, o prawa i obowiązki obywateli francuskich oraz cudzoziemców żyjących na terytorium kraju, jak też o rolę prawa i wymiaru sprawiedliwości. W przyszłości doloży się starań, by w procesie nauczania uwzględnić obywatelstwo europejskie.

Klasa pierwsza liceum

Instytucje, życie polityczne i społeczne, naród i jego obronność

Omawiając najważniejsze instytucje Republiki, należy uwzględnić sposób ich funkcjonowania. Równie ważne jest, by umiejscowić je w kontekście życia społecznego i politycznego, na kształt którego mają wpływ. Przedmiotem namysłu powinny stać się w pierwszej kolejności partie polityczne, związki zawodowe i rozmaite stowarzyszenia oraz rola, jaką pełnią, a po wtóre – analiza systemu wyborczego. Ważne jest, by zostały zaprezentowane różne formy wyrażania własnej opinii w ramach demokracji: wybory, sondaże opinii publicznej, petycje, manifestacje, tworzenie sieci społecznych etc.

Należy też koniecznie uzmysłowić uczniom, czym jest dziś dla obywatela francuskiego, który jest jednocześnie obywatelem europejskim, obrona narodowa.

Klasa maturalna

Obywatel w obliczu wielkich dylematów etycznych

Dla uczniów, którzy w ostatniej klasie liceum mają przecież kurs filozofii, będzie rzeczą ciekawą móc zastanowić się nad najważniejszymi problemami, którymi żyje społeczeństwo, a które obejmują przemiany naukowe, technologiczne,

społeczne i kulturowe. Chodzi tu o zjawiska, które są częścią doświadczenia każdego człowieka, a które mają związek z końcem i początkiem życia, prawem rodzinnym, seksualnością, miejscem pieniądza w społeczeństwie, różnicami i dyskryminacją na tle religijnym i kulturowym czy też korzystaniem z nowych technologii informacyjnych. Wszystkie one są źródłem dylematów etycznych, które znajdują odzwierciedlenie w debatach i wyborach natury politycznej.

Metody pracy

By uczynić tematykę zajęć bardziej przystępną dla uczniów i wzbudzić ich zainteresowanie, za szczególnie wskazaną metodę pracy należy uznać analizę konkretnych przypadków, zarówno historycznych, jak i zaczerpniętych spośród wydarzeń bieżących. Dopuszcza się także jako pewną możliwość zapraszanie odpowiednio wykwalifikowanych gości. Nauczyciele, którym pozostawia się zupełną swobodę co do wyboru materiałów, które mogą być pomocne w omawianiu zaproponowanych w programie tematów, mogą urozmaicać metody dydaktyczne.

Analiza pojęć może pozwolić na wstępne zdefiniowanie problemów filozoficznych, jakie zawierają się w wybranych do analizy przypadkach. Zbieranie informacji (ich poszukiwanie, opracowanie krytyczne, ustalenie hierarchii ważności pozyskanych danych) ma ogromne znaczenie z punktu widzenia demokracji i stanowi okazję do organizowania pracy indywidualnej i w grupach, pracy samodzielnej ze wsparciem ze strony nauczyciela oraz ma skłaniać do korzystania z Internetu i systemów technologii informacyjnych zaadaptowanych na potrzeby nauczania (TICE)⁵⁵. Tego rodzaju zadania można wykonywać we współpracy z nauczycielem-bibliotekarzem.

Praca uczniów może przybrać różne formy. Najważniejszą z nich jest debata. To metoda nauczania stosowna do ćwiczenia władzy sądenia – dzięki jej wykorzystaniu ujawnia się związek, w jakim pozostaje owa władza do dyskursywnego charakteru demokracji i zasady *audiatur et altera pars*, czyli „należy wysłuchać drugiej strony”, obowiązującej w systemie sprawiedliwości. Jest bardzo ważne, by zadbać o wykorzystanie tej metody w optymalny sposób, chodzi więc o to, by zapewnić porządek debaty, przestrzegając kolejności etapów jej realizacji. Etapy te to przygotowanie debaty i zdobycie odpowiedniej wiedzy, sama debata wraz z zapoznaniem się z regułami, jakie nią rządzą oraz sporządzenie ustnego lub pisemnego podsumowania, co ma sprzyjać wyciągnięciu wniosków.

W trakcie nauki uczniowie zdobywają wiedzę i umiejętności, które można i powinno się oceniać. Przedmiot „edukacja obywatelska, prawna i społeczna” pomaga w ugruntowaniu wiedzy ogólnej i przyczynia się do budowania autonomii

⁵⁵ TICE – *Technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement*. Chodzi o szereg pomocy dydaktycznych stworzonych i wykorzystywanych do pracy dydaktycznej z użyciem technologii informacyjnych (przyp. tłum.).

ucznia. Można oceniać wiele rodzajów aktywności uczniów, na przykład budowanie *dossier* prasowego, analizowanie źródeł historycznych oraz tekstów filozoficznych i literackich lub kodeksów prawnych, porządkowanie zbiorów dokumentów, przeprowadzanie ankiet i wywiadów, przygotowanie argumentów do debaty, zabranie w niej głosu w przemyślany sposób, przygotowywanie małych prezentacji, tworzenie podsumowania debaty w formie pisemnej lub ustnej. Wszystkie te elementy mogą stać się podstawą do wystawienia oceny.

Nauczycielom pozostawia się swobodę co do sposobu zagospodarowania liczby godzin, jakie pozostają do ich dyspozycji w nauczaniu przedmiotu „edukacja obywatelska, prawna i społeczna”, w zależności od rodzaju zaplanowanych aktywności. Zaleca się przede wszystkim pracę w małych grupach, ponieważ ułatwi to współpracę nauczyciela z uczniami, nadzorowanie prac grup projektowych i dzielenie się wynikami podjętych działań. Dla każdego tematu w programie przewiduje się różne zagadnienia, które mogą stać się przedmiotem analizy, a spośród których nauczyciel może wybierać w zależności od potrzeb poszczególnych grup uczniów.

Program nauczania

Klasa druga liceum

Państwo prawa

Klasa druga stanowi element łączący lata nauki w gimnazjum i liceum. Zadaniem na ten rok jest kontynuowanie nauki z okresu gimnazjum i wprowadzenie metod pracy właściwych dla liceum. Edukacja obywatelska, prawna i społeczna powinna przyczyniać się do rozwoju uczniów poprzez stwarzanie warunków do ćwiczenia się w krytycznym myśleniu, przeprowadzaniu rozumowania i poszukiwaniu sensu. Celem zajęć jest przedstawienie uczniom wzbogaconego obrazu tego, czym jest obywatelstwo, które w liceum staje się częścią ich rzeczywistości. Po wprowadzeniu, które stanowi okazję do przypomnienia zasad, na których wspiera się nauczanie, jego strukturę w pozostałej części roku wyznaczają trzy podstawowe tematy: uprawnienia, prawa i sprawiedliwość. Do nauczyciela należy zorganizowanie procesu dydaktycznego tak, by pogrupować zagadnienia w sposób, jaki wydaje mu się właściwy, uwzględniając ilość czasu, jaki został przewidziany na realizację tego przedmiotu, czyli pół godziny tygodniowo.

Wprowadzenie

Na początku roku szkolnego nauczyciel ukazuje miejsce treści programowych składających się na edukację obywatelską, prawną i społeczną w porządku Republiki. Przywołuje się zasady i wartości Republiki wyrażone w Deklaracji Praw Człowieka i Obywatela oraz w preambule do Konstytucji.

Temat 1. Prawo i życie społeczne

CELE KSZTAŁCENIA	METODY PRACY
<p>Prawo, które zapewnia poszanowanie reguł życia wspólnotowego, jest środkiem służącym do rozwiązywania lub zmniejszania skali konfliktów oraz jest narzędziem organizowania współpracy ludzi w ramach społeczeństwa.</p> <p>Prawo jest obecne w życiu obywateli na co dzień, zarówno w formie prawa publicznego w różnych jego postaciach (prawo konstytucyjne, prawo administracyjne, prawo budżetowe), jak i w formie prawa prywatnego (prawo cywilne, prawo karne, a także prawo handlowe i prawo pracy).</p>	<p>Punktem wyjścia do opracowania tego tematu jest analiza praw i obowiązków samych licealistów w ramach wspólnoty edukacyjnej, do której należą.</p> <p>Punktem wyjścia będzie analiza dwóch konkretnych sytuacji, wybranych spośród następujących obszarów tematycznych:</p> <ul style="list-style-type: none"> – prawo publiczne (prawo regulujące kwestię narodowości, prawo dotyczące cudzoziemców, warunków wyłączenia etc.), – prawo cywilne jako zespół reguł mających zastosowanie wobec osób prywatnych (małżeństwo, Obywatelska Umowa Solidarności⁵⁶, władza rodzicielska, własność etc.), – prawo pracy (umowa o pracę, prawo do strajku, praca osób niepełnoletnich etc.).
<p>Relacje, w jakich pozostają prawo i społeczeństwo są zarazem ściśle i wielorakie: społeczeństwo wpływa na prawo oraz wymusza jego zmiany, ale zdarza się również, że prawo przyczynia się do przemian społecznych.</p>	

Temat 2. Obywatel i prawo

CELE KSZTAŁCENIA	METODY PRACY
<p>Prawo czyni władzę: w ramach określonych przez konstytucję prawo jest wyrazem woli politycznej obywateli i rezultatem procesu, w trakcie którego na drodze debaty demokratycznej dochodzą do głosu żywione przez społeczeństwo obawy i pragnienia.</p>	<p>Ten temat można omówić, obierając jako punkt wyjścia dwa możliwe problemy:</p> <ul style="list-style-type: none"> – po pierwsze, tekst wybranej ustawy obowiązującej w Republice Francuskiej przy uwzględnieniu poszczególnych etapów jej uchwalania oraz debat publicznych i parlamentarnych, które je poprzedziły

⁵⁶ *Pacte civil de solidarité*, PACS – umowa oznaczająca zawarcie związku osób bez względu na płeć, w ramach której reguluje się kwestie dziedziczenia, kwestie deklaracji majątkowych etc. Ten typ związków jest możliwy we Francji od 1999 roku.

<p>Szacunek dla uchwalonego i ogłoszonego prawa opiera się na znajomości jego przepisów i zgodzie na nie.</p>	<p>(rozdziół Kościoła od państwa – 1905, emerytury dla robotników – 1910, prawo głosu dla kobiet – 1944, zniesienie kary śmierci – 1981 etc.),</p> <ul style="list-style-type: none"> – po drugie, wybraną bieżącą debatę społeczną lub polityczną, której efektem może stać się uchwalenie nowego prawa; debatę tę należy analizować przy uwzględnieniu kontekstu wyznaczonego przez konstytucję i jej zasady oraz przez prawo europejskie i międzynarodowe.
---	--

Temat 3. Obywatel i wymiar sprawiedliwości

CELE KSZTAŁCENIA	METODY PRACY
<p>Wymiar sprawiedliwości jest gwarantem poszanowania praw obywatela. Jego zadaniem jest chronić, wymierzać kary, dokonywać mediacji w razie konfliktu w celu doprowadzenia do pojednania i wyrównania krzywd. Upowszechnienie uciekania się do wymiaru sprawiedliwości jest wyrazem oczekiwań społecznych, stanowi pożywkę dla debat na temat sposobu jego funkcjonowania i prowadzi do modernizacji tej instytucji.</p>	<p>Ten temat jest realizowany poprzez prezentację systemu wymiaru sprawiedliwości. Powinno się uwzględnić następujące dwa zagadnienia:</p> <ul style="list-style-type: none"> – ważny proces sądowy, toczący się aktualnie lub zaczerpnięty z przeszłości – jego analiza pozwala na zrozumienie, czym jest zasada <i>audiatur et altera pars</i>, zasada domniemania niewinności, prawo do obrony oraz poznanie dróg odwoływania się od wyroku, – przedstawienie sposobu, w jaki wymiar sprawiedliwości działa w odniesieniu do nieletnich, z uwzględnieniem historii debat na temat osadzania nieletnich w więzieniach i resocjalizacji, co stanowi ilustrację procesu ewolucji systemu kar oraz sposobu interpretowania prawa przez odpowiednie urzędy.

PROGRAM NAUCZANIA DLA EDUKACJI OBYWATELSKIEJ, PRAWNEJ I SPOŁECZNEJ

Klasa pierwsza⁵⁷

Fragment prawa oświatowego⁵⁸

Artykuł 1. W niniejszym rozporządzeniu określa się program nauczania przedmiotu „edukacja obywatelska, prawna i społeczna” dla klasy pierwszej liceum, wspólny dla wszystkich profili.

Artykuł 2. Przepisy zawarte w niniejszym rozporządzeniu wchodzi w życie wraz z początkiem roku szkolnego 2011/2012.

Artykuł 3. Wraz z początkiem roku szkolnego 2011/2012 przestaje obowiązywać rozporządzenie z 9 sierpnia 2000 roku, w którym określony został program nauczania dla przedmiotu „edukacja obywatelska, prawna i społeczna” dla klas pierwszych dla profilu ekonomiczno-społecznego, literackiego oraz naukowego.

Artykuł 4. Za wprowadzenie w życie niniejszego rozporządzenia odpowiada Dyrektor Generalny Szkolnictwa. Zostanie ono ogłoszone w Dzienniku Ustaw Republiki Francuskiej.

Załącznik

Edukacja obywatelska, prawna i społeczna

Klasa pierwsza w nauczaniu ogólnym

(klasy o profilu ekonomiczno-społecznym, literackim i naukowym)

Zasady ogólne

Edukacja obywatelska, prawna i społeczna jest już stałym elementem programu nauczania adresowanego do wszystkich uczniów liceum. Jest on częścią „ścieżki obywatelskiej”, która rozpoczyna się w szkole podstawowej, zostaje poszerzona w gimnazjum, a w której za zadanie przyjmuje się wychowanie do obywatelstwa. W nowych programach, jakie proponuje się dla drugiej i dwóch ostatnich klas liceum, korzysta się oczywiście z pracy twórców treści programowych dla edukacji obywatelskiej, prawnej i społecznej wprowadzonej w 1999 roku. Treści te były i nadal są pojmowane jako kształcenie zorientowane praktycznie,

⁵⁷ Biuletyn Ministerstwa Edukacji Narodowej Republiki Francuskiej nr 21 z 26 maja 2011 roku, Program nauczania edukacji obywatelskiej, prawnej i społecznej dla klasy pierwszej w nauczaniu ogólnym (*Bulletin officiel n° 21 du 13 mai 2011, Programme d'enseignement d'éducation civique, juridique et sociale en classe de première*; NOR: MENE1109954A, MEN – DGESCO A3-1).

⁵⁸ Rozporządzenie z dnia 27 stycznia 2010 roku, ogłoszone przez Najwyższą Radę Oświatową (*Conseil supérieur de l'éducation*) w dniu 17 marca 2011 roku, <http://www.education.gouv.fr/cid56295/mene1109954a.html> [dostęp: 17.03.2017].

obejmują zatem przyswojenie sobie wartości i zasad, na których wspiera się Republika, zdobycie wiedzy i wyrobienie określonych nawyków. Celem jest pomaganie uczniom w stawaniu się wolnymi i autonomicznymi obywatelami, którzy czynią użytek ze zdolności krytycznego myślenia w ramach konkretnego systemu demokratycznego, w którym powinni podejmować działania. Strukturę całego rozpisanego na trzy lata programu wyznacza analiza pojęcia obywatelstwa. W każdej z klas licealnych proponuje się jako przedmiot studiów zasady definiujące tę instytucję, różne sposoby jej funkcjonowania i właściwe jej praktyki, które zestawia się z realiami współczesnego świata. Za każdym razem wyróżnia się kilka tematów.

Treści programowe

Klasa druga liceum

Państwo prawa

W programie uwzględnia się analizę pojęć oraz konkretnych przypadków, a także chce się zaprezentować różne rodzaje prawa (prawo karne, prawo publiczne, prawo administracyjne, prawo pracy), co ma skłonić uczniów do otwartego postawienia sobie pytań o reguły rządzące życiem wszystkich ludzi w społeczeństwie demokratycznym, o prawa i obowiązki obywateli francuskich oraz cudzoziemców żyjących na terytorium kraju, jak też o rolę prawa i wymiaru sprawiedliwości. W przyszłości doloży się starań, by w procesie nauczania uwzględnić obywatelstwo europejskie⁵⁹.

Klasa pierwsza liceum

Instytucje, życie polityczne i społeczne, naród i jego obronność

Omawiając najważniejsze instytucje Republiki, należy uwzględnić sposób ich funkcjonowania. Równie ważne jest, by umiejscowić je w kontekście życia społecznego i politycznego, na kształt którego mają wpływ. Przedmiotem namysłu powinny stać się w pierwszej kolejności partie polityczne, związki zawodowe i rozmaite stowarzyszenia oraz rola, jaką pełnią, a po wtóre – analiza systemu wyborczego. Ważne jest, by zostały zaprezentowane różne formy wyrażania własnej opinii w ramach demokracji: wybory, sondaże opinii publicznej, petycje, manifestacje, tworzenie sieci społecznych etc.

Jest też konieczne, by uzmysłowić uczniom, czym jest dziś dla obywatela francuskiego, który jest jednocześnie obywatelem europejskim, obrona narodowa.

⁵⁹ Niektóre fragmenty rozporządzeń z programem licealnym są identyczne. W tym tomie zdecydowałam się pozostawić oryginalny układ każdego z dokumentów i pozostawiłam powtarzające się fragmenty (przyp. tłum.).

Klasa maturalna

Obywatel w obliczu wielkich dylematów etycznych

Dla uczniów, którzy w ostatniej klasie liceum mają przecież kurs filozofii, będzie rzeczą ciekawą móc zastanowić się nad najważniejszymi problemami, którymi żyje społeczeństwo, a które obejmują przemiany w nauce, technologii, społeczeństwie i kulturze. Chodzi tu o zjawiska, które są częścią doświadczenia każdego człowieka, a które mają związek z końcem i początkiem życia, prawem rodzinnym, seksualnością, miejscem pieniądza w społeczeństwie, różnicami i dyskryminacją na tle religijnym i kulturowym czy też korzystaniem z nowych technologii informacyjnych. Wszystkie one są źródłem dylematów etycznych, które znajdują odzwierciedlenie w debatach i wyborach natury politycznej.

Metody pracy

By uczynić tematykę zajęć bardziej przystępną dla uczniów i wzbudzić ich zainteresowanie, za szczególnie wskazaną metodę pracy należy uznać analizę konkretnych przypadków, zarówno historycznych, jak i zaczerpniętych spośród wydarzeń bieżących. Dopuszcza się także jako pewną możliwość zapraszanie odpowiednio wykwalifikowanych gości. Nauczyciele, którym pozostawia się pełną swobodę co do wyboru materiałów, które mogą być pomocne w omawianiu zaproponowanych w programie tematów, mogą urozmaicać metody dydaktyczne.

Analiza pojęć może pozwolić na wstępne zdefiniowanie problemów filozoficznych, jakie zawierają się w wybranych do analizy przypadkach. Zbieranie informacji (ich poszukiwanie, opracowanie krytyczne, ustalenie hierarchii ważności pozyskanych danych) ma ogromne znaczenie z punktu widzenia demokracji i stanowi okazję do organizowania pracy indywidualnej i w grupach, pracy samodzielnej ze wsparciem ze strony nauczyciela oraz ma skłaniać do korzystania z Internetu i systemu technologii informacyjnych zaadaptowanych na potrzeby nauczania (TICE). Tego rodzaju zadania można wykonywać we współpracy z nauczycielem-bibliotekarzem.

Praca uczniów może przybrać różne formy. Najważniejszą z nich jest debata. To metoda nauczania stosowna do ćwiczenia władzy sądenia – dzięki jej wykorzystaniu ujawnia się związek, w jakim owa władza pozostaje do dyskursywnego charakteru demokracji i zasady *audiatur et altera pars*, czyli „należy wysłuchać drugiej strony”, obowiązującej w systemie sprawiedliwości. Jest bardzo ważne, by zadbać o wykorzystanie tej metody w optymalny sposób, chodzi więc o to, by zapewnić porządek debaty, przestrzegając kolejności etapów jej wprowadzenia w życie. Etapy te to przygotowanie debaty i zdobycie odpowiedniej wiedzy, sama debata wraz z zapoznaniem się z regułami, jakie nią rządzą oraz sporządzenie ustnego lub pisemnego podsumowania, co ma sprzyjać wyciągnięciu wniosków.

W trakcie nauki uczniowie zdobywają wiedzę i umiejętności, które można i powinno się oceniać. Przedmiot „edukacja obywatelska, prawna i społeczna” pomaga w ugruntowaniu wiedzy ogólnej i przyczynia się do budowania autonomii ucznia. Można oceniać wiele rodzajów aktywności uczniów, na przykład budowanie *dossier* prasowego, analizowanie źródeł historycznych oraz tekstów filozoficznych i literackich lub kodeksów prawnych, porządkowanie zbiorów dokumentów, przeprowadzanie ankiet i wywiadów, przygotowanie argumentów do debaty, zabranie w niej głosu w przemyślany sposób, przygotowywanie małych prezentacji, tworzenie podsumowania debaty w formie pisemnej lub ustnej. Wszystkie te elementy mogą stać się podstawą do wystawienia oceny.

Nauczycielom pozostawia się swobodę co do sposobu zagospodarowania liczby godzin, jakie pozostają do ich dyspozycji w nauczaniu przedmiotu „edukacja obywatelska, prawna i społeczna”, w zależności od rodzaju zaplanowanych aktywności. Zaleca się przede wszystkim pracę w małych grupach, ponieważ ułatwi to współpracę nauczyciela z uczniami, nadzorowanie prac grup projektowych i dzielenie się wynikami podjętych zadań. Dla każdego tematu w programie przewiduje się różne zagadnienia, które mogą stać się przedmiotem analizy, a spośród których nauczyciel może wybierać w zależności od potrzeb poszczególnych grup uczniów.

Program nauczania

Klasa pierwsza: Życie w społeczeństwie demokratycznym

Instytucje, życie polityczne i społeczne, naród i jego obronność

W klasie pierwszej dokonuje się refleksji nad politycznym wymiarem korzystania z instytucji obywatelstwa w naszej Republice. Samo pojęcie polityki nie jest tak oczywiste, jak zwykle się uważać – należy dążyć do zrozumienia jej uwarunkowań oraz starać się dostrzec różnorodność jej przejawów. W klasie pierwszej należy skłonić uczniów do postawienia sobie pytania o sens podejmowania w dniu dzisiejszym działań o charakterze politycznym. Pod opieką nauczyciela uczniowie będą dokonywać kwerendy dokumentów (biblioteka szkolna, Internet etc.), przygotowywać wystąpienia, a także debaty służące wymianie argumentów, a więc brać udział w działaniach, które powinny skłonić ich do pogłębionej refleksji nad życiem politycznym i jego znaczeniem. Oddaje to wpisana w program nauczania intencją, by wymienione wśród treści programowych tematy traktować jako pewne problemy wymagające namysłu.

Za punkt wyjścia do refleksji nad naturą naszego ustroju politycznego można przyjąć poznanie najważniejszych instytucji i sposobu organizacji władzy na terytorium kraju.

Ze względu na ze swej zasady przedstawicielski charakter naszej demokracji najważniejszą formą, w jakiej znajduje wyraz suwerenna władza ludu są wybory i głosowanie. Wszystko, co składa się na instytucję wyborów i co jest z nią

powiązane, jest od najdawniejszych czasów przedmiotem ciągłych sporów, o których powinno się nauczać. Pożyteczne byłoby również zastanowienie się ze szczególną uwagą nad pojęciem „demokracji sondażowej”.

Ustrój demokratyczny nie sprowadza się do zasady przedstawicielstwa. Stąd ważne jest, by poddać analizie różne formy zaangażowania obywatelskiego – debaty publiczne, działalność w partiach politycznych, związkach zawodowych, stowarzyszeniach oraz inne od tych tradycyjnych sposoby uczestniczenia w życiu politycznym, czyli udział w manifestacjach, podpisywanie petycji, a także formy jeszcze bardziej współczesne, takie jak korzystanie z mediów społecznościowych, kampanie internetowe, wykorzystanie nowych technologii informacyjnych, które nadają temu zaangażowaniu nową siłę. Część życia społecznego stanowią konflikty i napięcia, a sposób, w jaki są one rozwiązywane i w jaki się na nie reaguje, stwarza okazję do postawienia pytania o sens współczesnej polityki, o miejsce dialogu społecznego i prowadzenia negocjacji w naszym systemie społecznym i w naszym życiu publicznym.

Wszystko, co dotyczy kwestii obronności i bezpieczeństwa jest w sposób bezpośredni powiązane z instytucją obywatelstwa. Problemy te skłaniają do pytań o miejsce wojny i pokoju w świecie współczesnym.

Program nauczania w sposób oczywisty jest dłużnikiem innych przedmiotów, na których uczniowie zdobyli wiedzę z zakresu innych dyscyplin. W szczególności chodzi o zajęcia z pierwszej klasy, czyli historię-geografię, nauki społeczne i ekonomiczne oraz literaturę. Nie jest jednak wymagane przeprowadzanie całościowego kursu z nauk politycznych. Program nauczania w przypadku edukacji obywatelskiej, prawnej i społecznej jest pozbawiony pretensji do wyczerpania tematyki zajęć lub opracowania jej w sposób systematyczny, celem jest natomiast skłonienie uczniów do refleksji oraz wyposażenie ich w narzędzia niezbędne do jasnego i metodycznego formułowania pytań, które chce się sprowokować w trakcie nauki. Choć perspektywa historyczna czyni jaśniejszymi omawiane zagadnienia, to jednak punkt ciężkości procesu nauczania edukacji obywatelskiej, prawnej i społecznej powinien spoczywać na problemach, które pojawiają się na bieżąco i które powinno się poddawać analizie w całej ich złożoności. Wzbogaceniu zajęć może służyć współpraca nauczycieli filozofii, historii i geografii oraz nauk ekonomicznych i społecznych, w szczególności, gdy omawiać się będzie następujące zagadnienia: Republika, polityczny wymiar instytucji obywatelstwa, suwerenność społeczeństwa, demokracja sondażowa, podział władz, obronność narodowa, pokój, wojna.

Spośród czterech zaproponowanych tematów pierwszy i czwarty jest obojętny, do nauczyciela należy natomiast wybór pomiędzy tematem drugim a trzecim, w zależności od jego planów. Jeśli chodzi o sposób realizacji tych tematów, to nauczycielowi pozostawia się pełną swobodę zarówno co do wyboru zadań, jakie będą podejmowane przy omawianiu wybranych przez niego tematów, jak i co do metod pracy.

Temat 1 (obowiązkowy): Instytucje Republiki Francuskiej

TREŚCI PROGRAMOWE	SPOSOBY REALIZACJI
<p>„Francja jest Republiką niepodzielną, laicką, demokratyczną i socjalną”⁶⁰. Na podobieństwo innych państw demokratycznych Francja gwarantuje podstawowe wolności oraz ochronę przed arbitralnymi decyzjami władzy, podział władz, pluralizm polityczny i społeczny. V Republika jest swoistym systemem, opartym na silnej pozycji prezydenta wybranego w wyborach powszechnych i bezpośrednich na pięć lat i który może rządzić jedynie przy poparciu większości Zgromadzenia Narodowego, wybranego na taki sam okres. Konstytucja jest najwyższym prawem Republiki. Ustanawia ona władze państwowe, nadając organizację władzy wykonawczej (Prezydent Republiki oraz rząd) i Parlamentu (Zgromadzenie Narodowe i Senat). Wszystkie ustawy muszą być zgodne z konstytucją i zasadami demokratycznymi, których ta konstytucja ma strzec, a czego pilnuje Rada Konstytucyjna. Choć Francja jest krajem o jednolitym systemie władzy, ustawy za pomocą których wprowadzono decentralizację nadały nowe uprawnienia wspólnotom terytorialnym (gminy, departamenty, regiony), co przyczynia się do uzyskania równowagi w systemie władzy. Przynależność Francji do Unii Europejskiej wymaga brania pod uwagę prawa unijnego przy uchwalaniu prawa krajowego.</p>	<p>Przy okazji omawiania tego tematu, w zależności od wyboru nauczyciela należy zrealizować jeden ze wskazanych rodzajów aktywności:</p> <ul style="list-style-type: none"> – analiza sposobu organizacji władzy w społeczności lokalnej najbliższej danemu liceum oraz prowadzonej przez nią polityki (gmina, departament lub region), – studium ważnej debaty publicznej, jaka miała miejsce po 1958 roku, na przykład wybór prezydenta w głosowaniu powszechnym, reforma konstytucyjna z 2008 roku etc., – analiza porównawcza sposobu organizacji władzy w dwóch lub trzech demokracjach europejskich (na przykład Francja, Anglia, Niemcy), by móc zrozumieć, na czym polega szczególny charakter systemu francuskiego, – studium relacji między prezydentem Republiki a rządem jako pewnymi instytucjami, co powinno uczynić bardziej zrozumiałymi następujące pojęcia: „państwo”, „rząd obywatelski”, „władza wykonawcza”.

⁶⁰ Pierwsze zdanie z art. 1 Konstytucji Republiki Francuskiej z 1958 roku.

Temat 2 (do wyboru): Reprezentacja i demokracja sondażowa

TREŚCI PROGRAMOWE	SPOSOBY REALIZACJI
<p>Republika Francuska ma ustrój przedstawicielski. Na różnych poziomach, od poziomu krajowego aż po gminy, zadaniem narodu jest wybieranie swoich przedstawicieli (prezydent Republiki, deputowani, członkowie rad gminnych). Procedury wyborcze nie dotyczą jedynie sfery polityki, ale obejmują życie społeczeństwa w całej jego rozciągłości, ponieważ są one obecne zarówno w życiu zawodowym (wybory pracownicze), jak i w działalności stowarzyszeń (związki zawodowe, grupy znajomych).</p> <p>Wybory stanowią zatem, dzięki procedurze głosowania, środek wyrazu „woli powszechnej”. Ta zaś może dotyczyć społeczeństwa jako całości lub jedynie członków pewnej zbiorowości lub stowarzyszenia.</p> <p>Decyzje, które są wynikiem wyborów, są legalne i na mocy zasady większości są wyrazem woli wszystkich, którzy brali w nich udział.</p> <p>Głosowanie stanowi wyraz „opinii publicznej”, co czyni zeń najważniejszy element praktyki demokracji i debaty publicznej. Opinia publiczna dochodzi do głosu na najróżniejsze sposoby: poprzez środki komunikacji masowej w formie pisemnej (prasa) i ustnej (radio, telewizja), petycje, manifestacje, ankiety i sondaże.</p> <p>Rytm życia w demokracji wyznaczają zatem wybory i sondaże opinii publicznej. To połączenie demokracji przedstawicielskiej i sondażowej ma określone skutki dla praktyki życia politycznego i skłania do refleksji nad logiką funkcjonowania demokracji jako takiej.</p>	<p>Temat ten stwarza okazję do zbadania, jak kształtuje się opinia publiczna. Można przystąpić do jego realizacji, biorąc pod uwagę jedną z niżej podanych możliwości:</p> <ul style="list-style-type: none"> – zapoznanie się z procedurą osiągania konsensusu w jednej z kwestii leżących w interesie publicznym (debata na temat wybranego projektu urbanistycznego lub wdrożenia do użytku obiektu powszechnie dostępnego) po to, by móc poznać procedury i sposoby debatowania przed podjęciem decyzji, – analiza form wyrażania opinii publicznej, wpływu mediów i roli podmiotów aktywnych politycznie w kontekście życia politycznego, a zwłaszcza przy uwzględnieniu rozgrywek przedwyborczych. <p>W obydwu przypadkach będzie można, na drodze analizy filozoficznej, próbować wyjaśnić pojęcia „opinia publiczna” i „debata demokratyczna”.</p>

Temat 3 (do wyboru): Zaangażowanie polityczne i społeczne

TREŚCI PROGRAMOWE	SPOSOBY REALIZACJI
<p>Bycie obywatelem nie ogranicza się do uczestnictwa w wyborach. W demokracji mamy do czynienia z różnymi formami zaangażowania. Szczególnie ważnym sposobem organizowania ustroju demokratycznego jest działalność partii politycznych, a ich wielość stanowi warunek rzeczywistego funkcjonowania demokracji. Celem partii politycznych jest zdobycie i sprawowanie władzy, stąd tak ważna jest analiza sposobu ich funkcjonowania, zasady organizacji wewnętrznej i współczesne przemiany w systemie polityki francuskiej.</p> <p>Partie polityczne różnią się od innych form organizacji społecznych, które również dążą do wywierania wpływu na władzę polityczną, nie chcąc jej jednak sprawować. Z punktu widzenia demokracji socjalnej podstawowymi podmiotami są związki zawodowe, które bronią interesów materialnych i moralnych swoich członków. Poza tymi formami zaangażowania istnieją także inne, zorientowane na kwestie społeczne, kulturalne lub obywatelskie, a które dochodzą do skutku za pośrednictwem stowarzyszeń, sieci społecznych w Internecie, za pomocą nowych form działania zbiorowego, które przekładają się na aktywność realizowaną na różnych poziomach.</p>	<p>Ten temat ma umożliwić uczniom refleksję nad pojęciem „zaangażowania obywatelskiego”. Chce się przy tym brać pod uwagę nie tylko zaangażowanie w wymiarze politycznym, lecz także inne jego rodzaje. Temat ten można omawiać, biorąc za punkt wyjścia:</p> <ul style="list-style-type: none"> – analizę tekstów filozoficznych lub literackich, w których obecny jest temat zaangażowania w różnych jego postaciach, – studium różnych form walki o cele społeczne i polityczne oraz aktualnych sposobów uczestniczenia w życiu partii politycznych oraz związków zawodowych, – analizę wybranego wydarzenia bieżącego, na przykład przebiegu debaty toczącej się w przestrzeni publicznej, konfliktu społecznego, akcji zainicjowanej przez obywateli wraz z jej konsekwencjami i uwarunkowaniami, przy uwzględnieniu jej uczestników oraz form działania, jakich się podjęli.

**Temat 4 (obowiązkowy): Naród, jego obronność
i bezpieczeństwo narodowe**

TREŚCI PROGRAMOWE	SPOSOBY REALIZACJI
<p>Od lat 80. XX wieku, w odpowiedzi na zmiany zachodzące w świecie, obronność narodowa uległa znacznym przemianom, które z kolei stały się źródłem nowego sposobu rozumienia zarówno wojny, jak i pokoju.</p> <p>Zawieszenie poboru, przejście na armię zawodową, rosnący poziom zaawansowania technologicznego uzbrojenia wojskowego oraz wzrost kosztów tego uzbrojenia musi przekładać się na nowy rodzaj relacji, w jakich obywatele będą pozostawać do obronności narodowej i problemu bezpieczeństwa.</p> <p>Organizacja obrony nie ogranicza się już do kontekstu narodowego; na mocy traktatów i umów międzynarodowych, w szczególności europejskich, Francja bierze udział w licznych akcjach zagranicznych, które służą bezpieczeństwu międzynarodowemu.</p> <p>W obliczu zagrożeń o różnym obliczu zacierają się tradycyjne granice podziału na wojnę i pokój, obronność wobec zagrożeń zewnętrznych i bezpieczeństwo wewnętrzne.</p>	<p>Analiza prac uczniów, które będą dotyczyć dwóch tematów wybranych spośród zaproponowanych poniżej, pozwoli stworzyć podstawy do pogłębionej refleksji na poniższe tematy:</p> <ul style="list-style-type: none"> – potencjalne zagrożenia a misje bezpieczeństwa: wzrost liczby podmiotów (państw lub nie), nowe formy zagrożeń (terroryzm, piractwo, wzrost ilości broni i środków załadunku), obronność globalna (wojskowa, cywilna, ekonomiczna i kulturalna), – środki obronności: siły francuskie, sojusze i zobowiązania międzynarodowe (ONZ, NATO, Unia Europejska), umowy dwustronne; można uwzględnić pierwszą analizę filozoficzną pojęcia „prawo międzynarodowe”, w szczególności na ile wiąże się ono z obronnością narodową, – naród, jego obronność i bezpieczeństwo narodowe: rola instytucji (reprezentanci władzy wykonawczej i ustawodawczej), zaangażowanie obywatelskie (informacja, wiedza dotycząca obronności, rezerwa, feminizacja wojska), aktualne debaty. <p>Francja między wojną a pokojem: ochrona terytorium kraju i działania podejmowane poza terytorium Francji, uzasadnienie misji międzynarodowych i instytucji wojska.</p> <p>W tym kontekście można omówić pojęcie „wojny sprawiedliwej” w ujęciu filozoficznym.</p>

PROGRAM NAUCZANIA DLA EDUKACJI OBYWATELSKIEJ, PRAWNEJ I SPOŁECZNEJ

Klasa maturalna⁶¹

Fragment prawa oświatowego⁶²

Artykuł 1. W niniejszym rozporządzeniu określa się program nauczania przedmiotu „edukacja obywatelska, prawna i społeczna” dla klasy maturalnej, wspólny dla wszystkich profili.

Artykuł 2. Przepisy zawarte w niniejszym rozporządzeniu wchodzi w życie wraz z początkiem roku szkolnego 2012/2013.

Artykuł 3. Wraz z początkiem roku szkolnego 2012/2013 przestaje obowiązywać rozporządzenie z 20 lipca 2001 roku, w którym określony został program nauczania dla przedmiotu „edukacja obywatelska, prawna i społeczna” dla klas pierwszych dla profilu ekonomicznego i społecznego, literackiego oraz naukowego.

Artykuł 4. Za wprowadzenie w życie niniejszego rozporządzenia odpowiada Dyrektor Generalny Szkolnictwa. Zostanie ono ogłoszone w Dzienniku Ustaw Republiki Francuskiej.

Zasady ogólne

Edukacja obywatelska, prawna i społeczna jest już stałym elementem programu nauczania adresowanego do wszystkich uczniów liceum. Jest on częścią „ścieżki obywatelskiej”, która rozpoczyna się w szkole podstawowej, zostaje poszerzona w gimnazjum, a w której za zadanie przyjmuje się wychowanie do obywatelstwa. W nowych programach, jakie proponuje się dla drugiej i dwóch ostatnich klas liceum, korzysta się oczywiście z pracy twórców treści programowych dla edukacji obywatelskiej, prawnej i społecznej wprowadzonej w 1999 roku. Treści te były i nadal są pojmowane jako kształcenie zorientowane praktycznie, obejmują zatem przyswojenie sobie wartości i zasad, na których wspiera się Republika, zdobycie wiedzy i wyrobienie określonych nawyków. Celem jest pomaganie uczniom w stawaniu się wolnymi i autonomicznymi obywatelami, którzy czynią użytek ze zdolności krytycznego myślenia w ramach konkretnego systemu demokratycznego, w którym powinni podejmować działania. Strukturę całego rozpisanego na trzy lata programu wyznacza analiza pojęcia obywatelstwa. W każdej z klas licealnych proponuje się jako przedmiot studiów zasady definiujące tę instytucję, różne sposoby jej funkcjonowania i właściwe jej praktyki, które zestawia się z realiami współczesnego świata. Za każdym razem wyróżnia się kilka tematów.

⁶¹ Zob. przyp. 53.

⁶² Zob. przyp. 54.

Treści programowe

Klasa druga liceum

Państwo prawa

W programie uwzględnia się analizę pojęć oraz konkretnych przypadków, a także chce się zaprezentować różne rodzaje prawa (prawo karne, prawo publiczne, prawo administracyjne, prawo pracy), co ma skłonić uczniów do otwartego postawienia sobie pytań o reguły rządzące życiem wszystkich ludzi w społeczeństwie demokratycznym, o prawa i obowiązki obywateli francuskich oraz cudzoziemców żyjących na terytorium kraju, jak też o rolę prawa i systemu wymiaru sprawiedliwości. W przyszłości doloży się starań, by w procesie nauczania uwzględnić obywatelstwo europejskie.

Klasa pierwsza liceum

Instytucje, życie polityczne i społeczne, naród i jego obronność

Omawiając najważniejsze instytucje Republiki, należy uwzględnić sposób ich funkcjonowania. Równie ważne jest by umiejscowić je w kontekście życia społecznego i politycznego, na kształt którego mają wpływ. Przedmiotem namysłu powinny stać się w pierwszej kolejności partie polityczne, związki zawodowe i rozmaite stowarzyszenia oraz rola, jaką pełnia, a po wtóre analiza systemu wyborczego. Ważne jest, by zostały zaprezentowane różne formy wyrażania własnej opinii w ramach demokracji: wybory, sondaże opinii publicznej, petycje, manifestacje, tworzenie sieci społecznych etc.

Należy też koniecznie uzmysłowić uczniom, czym jest dziś dla obywatela francuskiego, który jest jednocześnie obywatelem europejskim, obrona narodowa.

Klasa maturalna

Obywatel w obliczu wielkich dylematów etycznych

Dla uczniów, którzy w ostatniej klasie liceum mają przecież kurs filozofii, będzie rzeczą ciekawą móc zastanowić się nad najważniejszymi problemami, którymi żyje społeczeństwo, a które obejmują przemiany w nauce, technologii, społeczeństwie i kulturze. Chodzi tu o zjawiska, które są częścią doświadczenia każdego człowieka, a które mają związek z końcem i początkiem życia, prawem rodzinnym, seksualnością, miejscem pieniądza w społeczeństwie, różnicami i dyskryminacją na tle religijnym i kulturowym czy też korzystaniem z nowych technologii informacyjnych. Wszystkie one są źródłem dylematów etycznych, które znajdują odzwierciedlenie w debatach i wyborach natury politycznej.

Metody pracy

By uczynić tematykę zajęć bardziej przystępną dla uczniów i wzbudzić ich zainteresowanie, za szczególnie wskazaną metodę pracy należy uznać analizę konkretnych przypadków, zarówno historycznych jak i zaczerpniętych z bieżących wydarzeń. Dopuszcza się także jako pewną możliwość zapraszanie odpowiednio wykwalifikowanych gości. Nauczyciele, którym pozostawia się zupełną swobodę co do wyboru materiałów pomocnych w omawianiu zaproponowanych w programie tematów, mogą urozmaicać metody dydaktyczne.

Analiza pojęć może pozwolić na wstępne zdefiniowanie problemów filozoficznych, jakie zawierają się w wybranych do analizy przypadkach. Zbieranie informacji (ich poszukiwanie, opracowanie krytyczne, ustalenie hierarchii ważności pozyskanych danych) ma ogromne znaczenie z punktu widzenia demokracji i stanowi okazję do organizowania pracy indywidualnej i w grupach, pracy samodzielnej ze wsparciem ze strony nauczyciela oraz ma skłaniać do korzystania z Internetu i systemu technologii informacyjnych zaadaptowanych na potrzeby nauczania (TICE). Tego rodzaju zadania można wykonywać we współpracy z nauczycielem-bibliotekarzem.

Praca uczniów może przybrać różne formy. Najważniejszą z nich jest debata. Jest to metoda nauczania odpowiednia do ćwiczenia władzy sądenia, dzięki jej wykorzystaniu ujawnia się związek, w jakim pozostaje owa władza do dyskusyjnego charakteru demokracji i zasady *audiatur et altera pars*, czyli „należy wysłuchać drugiej strony”, występującej w systemie wymiaru sprawiedliwości. Jest bardzo ważne, by zadbać o wykorzystanie tej metody w optymalny sposób, chodzi więc o to, by zapewnić porządek debaty, przestrzegając kolejności etapów jej wprowadzenia w życie. Etapy te to przygotowanie debaty i zdobycie odpowiedniej wiedzy, sama debata wraz z zapoznaniem się z regułami, jakie nią rządzą oraz sporządzenie ustnego lub pisemnego podsumowania, co ma sprzyjać wyciągnięciu wniosków.

W trakcie nauki uczniowie zdobywają wiedzę i umiejętności, które można i powinno się oceniać. Przedmiot edukacja obywatelska, prawna i społeczna pomaga w ugruntowaniu wiedzy ogólnej i przyczynia się do budowania autonomii ucznia. Można oceniać wiele rodzajów aktywności uczniów, na przykład budowanie *dossier* prasowego, analizowanie źródeł historycznych oraz tekstów filozoficznych i literackich lub kodeksów prawnych, porządkowanie zbiorów dokumentów, przeprowadzanie ankiet i wywiadów, przygotowanie argumentów do debaty, zabranie w niej głosu w przemyślany sposób, przygotowywanie małych prezentacji, tworzenie podsumowania debaty w formie pisemnej lub ustnej. Wszystkie te elementy mogą stać się podstawą do wystawienia oceny.

Nauczycielom pozostawia się swobodę co do sposobu zagospodarowania liczby godzin, jakie pozostają do ich dyspozycji w nauczaniu przedmiotu „edukacja obywatelska, prawna i społeczna”, w zależności od rodzaju zaplanowanych

aktywności. Zaleca się przede wszystkim pracę w małych grupach, ponieważ ułatwi to współpracę nauczyciela z uczniami, doglądanie prac grup projektowych i dzielenie się wynikami podjętych zadań. Dla każdego tematu w programie przewiduje się różne zagadnienia, które mogą stać się przedmiotem analizy, a spośród których nauczyciel może wybierać w zależności od potrzeb poszczególnych grup uczniów.

Program nauczania

Klasa maturalna

Problemy życia społecznego

W zgodzie z podstawowymi zasadami, jakie powinny obowiązywać w nauce edukacji obywatelskiej, prawnej i społecznej, a które zostały opublikowane wraz z programem nauczania dla klasy drugiej, w programie przeznaczonym dla klasy maturalnej przyjmuje się za cel przybliżenie uczniom najważniejszych problemów życia społecznego. Program ten umożliwi zrozumienie roli, jaką w debatach społecznych odgrywa działanie polityczne, instytucje, ruchy społeczne i kulturalne oraz prawo i wymiar sprawiedliwości. W programie zakłada się korzystanie z pojęć nabytych przez uczniów w ramach edukacji obywatelskiej w gimnazjum oraz z wiedzy przekazywanej na zajęciach z innych dyscyplin i w ramach zajęć z edukacji obywatelskiej, prawnej i społecznej w klasie drugiej i pierwszej liceum. Zaproponowane tematy, takie jak rozwój biotechnologii oraz działania, jakie dzięki temu człowiek może podjąć wobec samego siebie, wielość wyznań i kultur w świeckim państwie, miejsce pieniądza w życiu społeczeństwa czy różnorodność przejawów przemocy pozwalają ukazać skalę napięcia, jakie istnieje między wyobrazeniami lub interesami indywidualnymi z jednej strony a pojęciem dobra wspólnego z drugiej. Są to problemy, które raz po raz pojawiają się w centrum debat prowadzonych w społeczeństwie demokratycznym. Debaty te skłaniają obywateli do wykazania się odpowiedzialnością, zachęcają do zdobywania wiedzy z zakresu polityki, ekonomii i problemów społecznych, a czasem do uczestnictwa w debacie publicznej, proponowania rozwiązań lub ich sankcjonowania.

W ramach niniejszego programu nauczania proponuje się cztery tematy. Przynajmniej dwa spośród nich muszą zostać omówione przy wykorzystaniu godzin przeznaczonych na edukację obywatelską, prawną i społeczną. Ocena powinna zostać wystawiona na podstawie prac i prezentacji uczniów, wykonanych w najróżniejszych formach (tworzenie *dossier*, uczestnictwo w dyskusjach, prace pisemne etc.).

Tematy te, wyraźnie obecne w wiadomościach bieżących, szczególnie dobrze nadają się do organizowania debat klasowych. Ich przygotowanie wymaga skorzystania z bardzo zróżnicowanych źródeł wiedzy (o charakterze politycznym, historycznym, prawnym, socjologicznym, filozoficznym) przechowywanych na

różnych nośnikach informacji (literatura przedmiotu, prasa, płyty CD i DVD, strony internetowe etc.). Źródła te wskazuje uczniom nauczyciel, którego zadaniem jest optymalne wykorzystanie zasobów biblioteki szkolnej. Organizacja prac przygotowawczych przed debatą może przybrać różne formy i możliwe jest korzystanie z rozmaitych technik pracy, w zależności od wybranego tematu – może to być tworzenie *dossier* prasowego, kwerenda dokumentów, referaty wprowadzające w dyskusję. Celem jest kształtowanie zmysłu krytycznego uczniów i nakłanianie ich do formułowania przemyślanych i trafnych argumentów poprzez stwarzanie warunków do ścierania się początkowo odmiennych punktów widzenia. Zwieńczenie każdej dyskusji powinna stanowić refleksja dokonywana wspólnie w klasie. Nauczyciel i jego uczniowie mają za zadanie, na podstawie mniej lub bardziej obszernej syntezy dokonanej przez kilkoro z nich, przeprowadzić krytyczną analizę całej dyskusji oraz wyodrębnić kwestie interesujące z obywatelskiego punktu widzenia, a które mogły się pojawić w trakcie trwania debaty.

Temat 1. Bioetyka

Cele

Jakie reguły mogą lub powinny określać życie ludzkie na tyle, na ile jest ono życiem właśnie? Ludzkiego życia nie da się wszak sprowadzić do samego tylko naturalnego porządku rzeczy. Rodzimy się, żyjemy i umieramy zakorzenieni w świecie społecznym, którego zwyczaje, prawa i ideały na wskroś przenikają naszą egzystencję.

Uwzględniająca wiele perspektyw refleksja na ten temat podejmowana od lat 60. XX wieku została objęta wspólnym, jakże złożonym terminem „bioetyka”. Bioetyka zawiera komponent etyczny, o ile dotyczy podstawowych zasad działania. Zawiera komponent moralny, o ile odnosi się do obyczajów, element prawny, o ile przyznajemy, że sposób, w jaki ludzie oddziałują na siebie nawzajem, należy poddać regulacjom, zarówno w wymiarze publicznym, jak i prywatnym. Na koniec bioetyka zawiera komponent obyczajowy lub tradycyjny, o ile przyznamy, że tradycja czy też obyczaj wypełniają luki pozostawione przez prawo. Złożoność pojęcia „bioetyka”, a tym samym problematyki, do której to pojęcie się odnosi, wynika z dwóch powodów. Po pierwsze z tego, że dotyczy ono życia w tym jego wymiarze, który czyni je nieskończonym, czyli ze względu na jego godność, niezbywalność i fakt, że nie da się go niczym zastąpić. Po drugie zaś, pojęcie to obejmuje bardzo złożone reguły, które często pozostają ze sobą w konflikcie. Opracowanie tematu, jakim jest bioetyka, oznacza zatem przede wszystkim podjęcie próby rozłożenia na czynniki pierwsze zbioru norm, w oparciu o które zachodzi działanie człowieka, na ile dotyczy ono innych ludzi, a czasami nawet życia jako takiego (problem odpowiedzialności ludzkiej za życie innych istot, jego ochrona oraz przemiany, jakim podlega).

Metody pracy

Temat ten może stanowić okazję do wykonania rozmaitych prac i przeprowadzenia wielu debat w celu objaśnienia różnych aspektów bioetyki. Zawarte poniżej sugestie mają charakter przykładów, spośród których nauczyciele mogą dokonać wyboru.

Początek życia

Dar życia można rozpatrywać, uwzględniając cały szereg aspektów etycznych, religijnych, społecznych i technologicznych. Pragnienie przekazania życia przejawiają często osoby do tego niezdolne. Do jakiego stopnia wolno ingerować w cielesność, by uczynić ciało płodnym?

Pacjenci, medycyna, instytucje i opieka medyczna

Życie oznacza troszczyć się o swoje zdrowie, a czasami przechodzić choroby i odczuwać ból. Choć najczęściej chodzi przy tym o zupełnie niegroźne doświadczenie, może ono także przybrać postać skrajną. Choroba nie jest jednak zwykłym zjawiskiem przyrodniczym, które da się zobiektywizować. Mowa jest o doświadczeniu ludzkim, w którym dochodzi do spotkania pacjenta nie tylko z pojedynczym lekarzem, lecz z całym zespołem pracowników służby zdrowia oraz z określoną instytucją. Jakie reguły rządzą ich dialogiem? W grę wchodzi wymogi administracyjne, przepisy prawne, ale także wola społeczeństwa, które przyznaje lub nie środki na udzielenie opieki swoim członkom. Problem wywiązywania się zarówno z obowiązków indywidualnych, jak i obowiązków wobec zbiorowości w kwestiach zdrowotnych nabiera tym samym wymiaru etycznego.

Koniec życia

Podobnie jak choroba, śmierć ma zazwyczaj miejsce w otoczeniu rozbudowanej infrastruktury technologicznej oraz w gmachu instytucji należącej do systemu ochrony zdrowia. Czasami wymusza ona podejmowanie decyzji, takich jak uśmierzenie bólu w sposób skracający życie lub zaprzestanie leczenia. Czasem, kiedy śmierć jest równoznaczna z umożliwieniem dokonania przeszczepu, daje ona nadzieję pacjentom oczekującym na ten przeszczep. Jak jednak określić, kiedy życie się kończy? Jakie zasady powinny określać oddawanie organów do przeszczepu? W jaki sposób można zachęcać do uczynienia takiego daru?

Temat 2. Wielość wyznań i kultur w państwie świeckim

Cele

Spółczesne społeczeństwa demokratyczne to społeczeństwa otwarte, w których nieustannie zachodzi wymiana kulturowa i które różnorodność uznają za wartość. Skupiają one ludność o różnej historii, odmiennych przekonaniach religijnych

i położeniu społecznym. Obywatelstwo co do zasady jest gwarancją godności oraz poszanowania wiary i przekonań dla wszystkich w ramach jednego państwa. Zasady, jakie rządzą naszą laicką republiką zostały wprowadzone ustawą z dnia 9 grudnia 1905 roku o rozdziale Kościoła od państwa, a są one następujące: neutralność państwa w kwestiach religijnych, wolność sumienia, wolność organizowania kultu religijnego oraz organizowania publicznych uroczystości religijnych w miejscach należących do stowarzyszeń kulturalnych lub im użyczonych pod warunkiem, że nie będzie dochodziło do zakłócania porządku publicznego.

Debata dotycząca zakresu, w jakim będzie się dopuszczać w przestrzeni publicznej różnorodność dowolnego rodzaju, jak odpowiadać na postulaty grup, które domagają się swobody wyrażania swojej tożsamości religijnej i kulturowej, są określone przez wolność jednostek z jednej strony, z drugiej zaś przez szacunek dla republiki pojmowanej jako dobro wspólne. Debata te wpisują się w proces przemian, jakim podlega relacja między obywatelstwem a narodowością. Samo obywatelstwo zaś ulega przemianom pod wpływem procesów globalizacyjnych, która sprzyjają upowszechnianiu się w społeczeństwie nowych treści kulturowych.

Metody pracy

Opracowanie tego tematu może stać się okazją do organizacji debat i zapropionowania uczniom innych prac różnego rodzaju. Sugestie podane poniżej pełnią jedynie rolę przykładów i nie wyczerpują listy możliwych działań.

Laicyzm wczoraj i dziś

Laicyzm stanowi prawny fundament wolności wyznania i opinii, co czyni z niego pojęcie, które jest kamieniem węgielnym Republiki Francuskiej. Laicyzm jest rezultatem określonej historii politycznej, której szczególny charakter będzie tym lepiej widoczny, jeśli będzie się o niej uczyć, uwzględniając szerszy kontekst rozwoju demokracji. Przykłady pytań stawianych w ostatnich czasach szkole, takich jak pytanie o granicę między przestrzenią prywatną a publiczną, neutralność światopoglądową programów szkolnych, zakres odpowiedzialności uczniów i ich rodzin, skłaniają do refleksji nad relacjami, w jakich w dniu dzisiejszym pozostają do siebie laicyzm, społeczeństwo i Republika Francuska.

Sekty i integrizm

Istnienie sekt można interpretować jako wynik działań grup, które przywdziewają maski filozofii, religii lub grupy terapeutycznej, by zataić swój prawdziwy cel, jakim jest zdobycie władzy nad swoimi adeptami i ich wykorzystanie. Podobnie jak w przypadku integrizmu, skutkiem ich działania jest nietolerancja i osamotnienie. Po dokonaniu oceny dzisiejszej kondycji sekt i zakresu ich

oddziaływania na współczesne społeczeństwo francuskie, kolejnym przedmiotem namysłu będą mechanizmy działania sekt oraz stosowany przez nie typ dyskursu. W jaki sposób mogą stanowić zagrożenie dla wolności demokratycznych? Za pomocą jakich środków państwo może się przed nimi bronić?

Kultura wspólna a odmienności kulturowe

Wciąż od nowa powraca pytanie o możliwość pogodzenia wolności każdej jednostki w obszarze kultury z wymogami życia pospólnego. Aktywne obywatelstwo zakłada istnienie wspólnej kultury. Jako przykład może posłużyć język. Od XVIII wieku państwa narodowe toczą walkę o osiągnięcie na swoich terytoriach spójności językowej. W dzisiejszym świecie równowaga językowa uległa głębokim przemianom, w wyniku których kilka języków zdobyło przewagę, a ponadto jesteśmy świadkami niewątpliwej dominacji angielskiego, wobec czego zagadnienie przywiązania do języków mniejszościowych lub regionalnych nabiera nowego wymiaru. Należy wziąć pod uwagę relację, jaka istnieje między językiem a ekonomią oraz między językiem a demokracją. Analiza polityki językowej prowadzonej we współczesnej Francji z uwzględnieniem perspektywy historycznej umożliwi refleksję nad jednością i różnorodnością kultury.

Temat 3. Pieniądz a społeczeństwo

Cele

Pieniądz jest „całościowym faktem społecznym”⁶³, to jest zjawiskiem wszechobecnym w życiu społecznym i ekonomicznym oraz wieloznacznym ze względu na to, że termin ten może być rozumiany jako kapitał, spadek, pensja, oszczędności albo kredyt. Chociaż w teoriach ekonomicznych pieniądz występuje jako pewne narzędzie neutralne aksjologicznie, nie można jednak mówić o pieniądzu, biorąc pod uwagę tylko jego wartość użytkową, a więc jego funkcję, która polega na umożliwianiu wymiany oraz na byciu miernikiem wartości rezerw i gwarantowaniu ich istnienia. Innymi słowy, refleksja etyczna obejmuje również pieniądz.

Istnieje wiele ról, jakie pieniądz pełni w społeczeństwie, zarówno gdy mowa jest o jego zdobywaniu, jak i czynieniu z niego użytku. Jeśli chodzi o zdobywanie pieniądza, można wyróżnić wynagrodzenie za pracę, gromadzenie i pomnażanie kapitału lub zysków z własności (inwestycje, dochód z nieruchomości). Jeśli chodzi o czynienie użytku z pieniądza, można o nim myśleć jako o narzędziu zapewniania sobie dostępu do dóbr i usług, jako o środku, dzięki któremu można podkreślić swoją rangę społeczną (ostentacyjna konsumpcja), można też wziąć pod uwagę rozmaite formy tezauryzacji.

⁶³ *Le fait social total* – chodzi o pojęcie wprowadzone do nauk humanistycznych przez francuskiego socjologa i antropologa Marcela Maussa (przyp. tłum.).

Pieniądz może być też brany pod uwagę jako jeden z elementów tworzących więź społeczną. Jest środkiem wyrazu zaufania lub jego braku do wspólnoty społecznej i politycznej. Związek między pieniądzem a jakością stosunków międzyludzkich jest wieloraki: pieniądz ułatwia wymianę, „łagodzi obyczaje” (Montesquieu) oraz jest narzędziem, za pomocą którego można osiągnąć wolność. Sprzyja jednak także rozwijaniu się postawy egoistycznej, powoduje zjawisko alienacji oraz umacnia różne formy przemocy, zarówno rzeczywistej, jak i symbolicznej.

Na koniec należy dodać, że pieniądz stał się fundamentem władzy państwa nowożytnego: bez pieniądza nie ma ani scentralizowanej administracji, ani nie jest możliwe poddanie stosunków międzyludzkich rządowi skodyfikowanego prawa oraz bezosobowych reguł. Pieniądz jest także narzędziem sprawowania władzy i podporządkowania sobie innych osób.

Metody pracy

Przy omawianiu tematu „Pieniądz a społeczeństwo” punktem wyjścia do refleksji mogą być m.in. wymienione poniżej przykłady.

Pieniądz i wymiar moralny świata finansów

Kryzys kapitalizmu finansowego raz po raz powraca w debatach społecznych. Kryzys ten jest w dużej mierze wynikiem przesunięcia aktywności finansowej ku działaniom coraz bardziej dochodowym, ale jednocześnie ryzykownym i o wątpliwej użyteczności społecznej. Przy pomocy jakich pojęć można dziś rozmawiać o regulacji systemu finansowego?

Pieniądz a sposób życia

Kontakty społeczne przenika w coraz większym stopniu wzrost wartości pieniądza, który bywa traktowany jako cel sam w sobie. Pewne zachowania wskazują na to, że pieniądz staje się czasami wartością absolutną, co każe nam podać w wątpliwość nie tylko nasz stosunek do pieniądza, lecz także, patrząc nieco głębiej, wybory, jakich dokonujemy jako społeczeństwo. Kilka spośród debat przeprowadzonych na lekcjach może dotyczyć tematów, takich jak natura społeczeństwa konsumpcyjnego, problemy wynikające z zadłużenia, duże różnice w wynagrodzeniach.

Pieniądz a zaangażowanie społeczne

W społeczeństwie opartym na gospodarce wolnorynkowej pieniądz bywa przedmiotem pożądania ze względu na niego samego. Jego przemiana ze środka w cel może stanowić zagrożenie dla jego właściwej funkcji, jaką stanowi ułatwianie wymiany. Na całym świecie istnieją rozmaite inicjatywy, które służą

popularyzowaniu używania pieniądza w sposób użyteczny społecznie. Można dokonać porównania mikrokredytów z systemem wymiany lokalnej lub „banków czasowych”. Można również spróbować wzbudzić zainteresowanie uczniów działalnością filantropijną.

Temat 4. Przemoc a społeczeństwo

Cele

Przemoc to każde naruszenie integralności fizycznej lub moralnej jednostki lub grupy, dokonywane z użyciem siły lub w każdy inny sposób. Cywilizacja zawsze dokładała i nadal dokłada wysiłków, by ograniczyć skalę przemocy oraz poddać ją kontroli poprzez procedury służące jej zapobieganiu i rozwiązywaniu konfliktów. Jest to podstawowa funkcja, jaką pełni prawo i właśnie dlatego Max Weber mógł powiedzieć, że państwo z powodzeniem domaga się monopolu na stosowanie siły w sposób prawomocny.

W naszym społeczeństwie przemoc w rozmaitych formach stała się tyleż banalna ze względu na wszechobecność w mediach, co uciążliwa. Wachlarz jej odmian jest niezmiernie szeroki i obejmuje zarówno przestrzeń wspólną (ulica), jak i prywatną (rodzina). Pod pojęciem przemocy można rozumieć bardzo odmienne zjawiska, które należy od siebie odróżnić. Niektóre jej rodzaje mają charakter fizyczny (ciosy i zranienia), inne symboliczny (obelgi, dyskryminacja, upokarzanie).

Debaty na temat przemocy są częstym zjawiskiem w życiu społecznym i politycznym. Przemoc jest też często tematem badań z zakresu nauk humanistycznych i społecznych, co pokazuje, że jest ona zjawiskiem, które pozwala na zrozumienie współczesnego społeczeństwa oraz osiągniętego przez niego momentu rozwoju historycznego. Stąd niesłuchanie ważne jest, by przy okazji analizy zjawiska przemocy unaocznic zakres odpowiedzialności indywidualnej i zbiorowej.

Opracowanie tego tematu może stać się okazją do organizacji debat i zapropionowania uczniom prac różnego rodzaju. Sugestie podane poniżej pełnią jedynie rolę przykładu i nie wyczerpują listy możliwych aktywności.

Przemoc a sport

W tym przypadku można wyróżnić kilka rodzajów przemocy. Sporty walki (boks, karate, dżudo) i sporty grupowe (piłka nożna, rugby etc.) poddają współzawodnictwo regulacjom i nadają mu zinstytucjonalizowaną formę. Na stadionach grupy kibiców mogą przejść od postawy agresywnej do faktycznej agresji w stosunku do kibiców innej drużyny. Zjawisko przemocy może też mieć miejsce w samym obrębie świata sportu i dotyczyć podmiotów w nim żyjących, a to za sprawą dopingiu. Refleksja nad tego typu praktykami obecnymi w świecie sportu pozwala zrozumieć naturę więzi łączących sport z naszym społeczeństwem.

Przemoc a młodzież

Przypadki chuligaństwa oraz łamania prawa sprawiają często, że nasza uwaga skupia się na nacechowanych przemocą zachowaniach młodzieży. Skutkiem tego zapominamy, iż często to właśnie młodzież jest ofiarą przemocy, na przykład tej pod postacią przestępczości różnego rodzaju w środowisku szkolnym. Sposoby, na jakie przemoc może dotknąć w dzisiejszych czasach młodzież powinny być omawiane z uwzględnieniem perspektywy historycznej, w ramach której przywołuje się rytuały przejścia w społeczeństwach tradycyjnych. Kroki te winny umożliwić debatę na temat roli społecznych, kulturowych oraz instytucjonalnych uwarunkowań przemocy z uwzględnieniem roli rodziny i jednostek.

Przemoc a miejsce pracy

Praca wciąż stanowi fundament życia, a zatem i rzeczywistości społecznej. Jest częścią składową tożsamości jednostki i przyczynia się do budowania szacunku dla siebie samego. Jest źródłem utrzymania i daje jednostce wiele praw oraz nadaje kształt zarówno naszemu życiu indywidualnemu, jak i w ramach zbiorowości. Właśnie dlatego, że praca jest podstawową formą działania ludzkiego, doświadczenie bezrobocia może być przeżywane jako forma przemocy społecznej. Z tego samego powodu refleksja nad zagrożeniami natury psychicznej i społecznej, jakie mogą się pojawić w miejscu pracy (stres, mobbing etc.) jest znakiem rosnącej wagi sposobu organizacji pracy oraz doniosłości relacji międzyludzkich, jakie zachodzą w miejscu pracy.

EDUKACJA MORALNA I OBYWATELSKA⁶⁴

Edukacja moralna i obywatelska (*L'enseignement moral et civique*, EMC) została wprowadzona ustawą o reorganizacji systemu szkolnictwa Republiki Francuskiej z 8 lipca 2013 roku. Nowy przedmiot wprowadza się do szkół od nowego roku szkolnego w 2015 roku.

Niniejszy program jest wprowadzany w miejsce wcześniej istniejących form edukacji obywatelskiej na każdym z poziomów szkoły podstawowej, gimnazjów i szkół średnich, takich jak:

- wychowanie obywatelskie i moralne w szkole podstawowej,
- edukacja obywatelska w gimnazjum,
- edukacja obywatelska, prawna i społeczna (*enseignement civique, juridique et social*, ECJS) w klasie drugiej o profilu ogólnym i technologicznym oraz klasach maturalnych o profilu ogólnym,
- edukacja obywatelska w ramach programu nauczania historii-geografii-edukacji obywatelskiej w klasach maturalnych o profilu technologicznym,
- edukacja obywatelska w szkołach zawodowych oraz klasach przygotowujących do CAP (*Certificat d'aptitude professionnelle*).

Program obowiązuje w klasach maturalnych klas o profilu technologicznym.

Edukacja moralna i obywatelska przekazuje podstawowy zespół wartości powszechnych: godność, wolność, równość, solidarność, laicyzm, poczucie sprawiedliwości, szacunek dla osoby, równość kobiet i mężczyzn, tolerancję i brak wszelkich form dyskryminacji. Zadaniem tego przedmiotu jest rozwijanie uczucia moralnego i krytycznego umysłu oraz umożliwienie uczniom działania w sposób przemyślany. Przedmiot przygotowuje do roli obywatela oraz uwarściwia na problem odpowiedzialności indywidualnej i grupowej⁶⁵.

⁶⁴ Biuletyn Specjalny Ministerstwa Edukacji Narodowej Republiki Francuskiej nr 6 z 25 czerwca 2015 roku, Program nauczania edukacji moralnej i obywatelskiej (*Bulletin officiel spécial n° 6 du 25 juin 2015, Programme d'enseignement moral et civique (EMC)*); NOR: MENE1511645A, MENESR – DGESCO MAF-1), rozporządzenie z dnia 12 czerwca 2015 roku, Dziennik Ustaw z dnia 21 czerwca 2015 roku.

⁶⁵ *L'enseignement moral et civique (EMC) au Bulletin officiel spécial du 25 juin 2015*, <https://www.education.gouv.fr/l-enseignement-moral-et-civique-emc-au-bulletin-officiel-special-du-25-juin-2015-5747> [dostęp: 18.09.2021]. W dalszej części dokumentu następuje pełna lista wszystkich poziomów nauczania we francuskiej szkole i wszystkich rodzajów klas, w jakich program obowiązuje. Fragment ten opuszczam (przyp. tłum.).

EDUKACJA MORALNA I OBYWATELSKA W SZKOŁACH PODSTAWOWYCH I GIMNAZJACH

Załącznik

Program edukacji moralnej i obywatelskiej dla szkół podstawowych i gimnazjów (2, 3 i 4 cykl nauczania)⁶⁶

Podstawę dla treści, które wyznaczają strukturę programu edukacji moralnej i obywatelskiej od szkoły podstawowej do liceum stanowią zasady i wartości wyrażone w najważniejszych deklaracjach praw człowieka, w Konwencji o prawach dziecka i w Konstytucji V Republiki. Treści te zostały sformułowane dla ogólnie pojętych celów edukacyjnych w ustawie o reorganizacji systemu szkolnictwa Republiki Francuskiej z 8 lipca 2013 roku:

1. Edukacja moralna nie zachodzi jedynie w szkole i nie tylko szkoła jest za nią odpowiedzialna. Ma ona swój początek w rodzinie. Nauka moralności i obywatelstwa dotyczy zasad i wartości koniecznych z punktu widzenia życia wspólnego w społeczeństwie demokratycznym. Jest realizowana w ramach wyznaczonych przez laicyzm, który jest zasadą funkcjonowania Republiki i szkoły. Zasada ta w sposób oczywisty nakłada na pracowników systemu edukacji obowiązek neutralności, która nie może jednak prowadzić do niechęci czy też uchylania się od opowiedzenia się po stronie przekazywanych wartości. Wręcz przeciwnie – nauczyciele i pracownicy systemu edukacji mają za zadanie upowszechniać te wartości w całym nauczaniu i w każdym wymiarze życia szkolnego.
2. Celem tego nauczania jest przekazywanie i upowszechnianie wartości republikańskich podzielanych przez wszystkich niezależnie od osobistych przekonań, wierzeń i wyborów. Chodzi o wartości i normy, które wynikają z samego faktu nauczania w zgodzie z jedynym możliwym w szkole republikańskiej i laickiej projektem. Do zaistnienia tych wartości i norm potrzebna jest szkoła, w której stawia się wymagania, ale i okazuje życzliwość sprzyjającą temu, by uczniowie wypracowali szacunek i zaufanie do siebie, co jest warunkiem koniecznym wszechstronnego rozwoju ich osobowości. W tak pojętej edukacji wymaga się, by nauczyciele byli jednocześnie stanowczy i wyrozumiali. Nauczyciel otwarty na potrzeby każdego ucznia sprzyja osiągnięciu autonomii, ducha krytycznego myślenia i współpracy.

⁶⁶ *Programme d'enseignement moral et civique pour l'école élémentaire et le collège (cycles 2, 3 et 4)*, <https://www.education.gouv.fr/bo/15/Special6/MENE1511645A.htm> [dostęp: 18.09.2021].

3. Wiedza i kompetencje, których powinni nabyć uczniowie, nie są przypadkowym zbiorem. Stanowią części składowe pewnej kultury, która nadaje im spójność i rozwija dyspozycję do działania moralnego i obywatelskiego.
4. Celem nauczania moralnego i obywatelskiego jest sprzyjanie rozwojowi zdolności do życia w Republice niepodzielnej, świeckiej, demokratycznej i socjalnej. Dąży się do wdrożenia w życie czterech reguł: a) myślenia i działania samodzielnie oraz razem z innymi wraz z umiejętnością uzasadniania swojego stanowiska i wyborów (zasada autonomii); b) zrozumienia, na czym polega zasadność norm i zasad, które określają zachowania indywidualne i zbiorowe, przestrzegania ich i działania w zgodzie z nimi (zasada dyscypliny); c) uznawania wielości opinii, przekonań, wyznań i stylów życia (zasada współistnienia różnych wolności); d) tworzenia więzi społecznych i politycznych (zasada wspólnotowości obywateli).
5. W nauczaniu moralnym i obywatelskim dąży się do zaktywizowania uczniów. Zakłada się spójność między treściami a metodami nauczania (dyskusja, uzasadnianie swojego stanowiska, wspólne projekty, współpraca etc.). Korzysta się także z różnych strategii działania, które pozwalają uczniom szkół podstawowych, średnich i gimnazjów na własną wypowiedź.
6. Nauczanie moralne i obywatelskie wymaga własnej siatki godzin. Nie można go jednak sprowadzać do „jeszcze jednego przedmiotu”. Musi w nim wybrzmieć całokształt treści kształcenia na wszystkich poziomach edukacji, a to przez odwołanie się do emancypacyjnego i socjalnego wymiaru nauczania szkolnego, podporządkowanego wymogom humanitaryzmu. W ten sposób wszystkie dyscypliny i całe życie szkolne mają swój wkład w nauczanie moralne i obywatelskie.
7. Zakładane w nauczaniu moralnym i obywatelskim wiedza i kompetencje są budowane po uwzględnieniu dojrzałości ucznia oraz osiągniętego przez niego poziomu rozwoju psychologicznego i społecznego. Wymaga to wracania do starszych treści programowych oraz ich konsolidowania za pomocą urozmaiconych i dopasowanych do wieku uczniów metod nauczania tak, by dana klasa mogła w każdym cyklu nauczania dokonać postępu na podstawie kilku wytycznych określanych w skali rocznej.
8. Szczególny charakter nauczania moralnego i obywatelskiego każe docenić wartość pracy w grupie oraz wartość interdyscyplinarnych form pracy. W ramach ewaluacji ocenia się wiedzę i kompetencje wykorzystywane w trakcie wykonywania zadań indywidualnych lub grupowych, a nie zachowanie ucznia.

Zakładane cele

Zadaniem edukacji moralnej i obywatelskiej nie jest bynajmniej narzucanie dogmatów ani modeli zachowania. Zmierza się do wpojenia pewnej kultury moralnej i obywatelskiej oraz wykształcenia umiejętności krytycznego myślenia, co ma na celu wykształcenie u uczniów zdolności, które stopniowo pozwolą uczniom nabyć świadomość odpowiedzialności, jaka spoczywa na nich w życiu osobistym i społecznym. Jest to edukacja, która obejmuje wartości, wiedzę i zespół praktyk.

Wartości

Moralność nauczana w szkole jest moralnością obywatelską, która jest ściśle powiązana z zasadami i wartościami obywatelstwa republikańskiego i demokratycznego. Te wartości to wolność, równość, braterstwo, laicyzm, solidarność, poczucie sprawiedliwości, szacunek oraz brak wszelkich form dyskryminacji.

Wiedza

Edukacja tego rodzaju wymaga nabycia pewnej wiedzy (z obszaru literatury, nauk ścisłych, historii, prawa etc.). Kultura moralna i obywatelska nie może istnieć bez wiedzy, która pozwala poszczególnym ludziom na dokonywanie poprawnych wyborów i świadomych wyborów oraz zaangażowanie etyczne i obywatelskie.

Praktyka działania

Rozwój dyspozycji moralnych i obywatelskich polega na rozwoju dyspozycji do racjonalnego myślenia, do brania pod uwagę cudzego punktu widzenia i do działania. Na zajęciach z edukacji moralnej i obywatelskiej z założenia skłania się uczniów do aktywności realizowanej zarówno indywidualnie, jak i w grupie. Zajęcia te nie polegają na prostym wygłaszaniu budujących przemówień ani na przekazywaniu wiedzy i wartości przez mistrza. Nauczanie to jest realizowane, na ile to tylko możliwe, na podstawie zaczerpniętych z życia klasy i szkoły sytuacji, w trakcie których uczniowie mogą doświadczyć wartości i sensu edukacji etycznej i obywatelskiej (samorząd uczniowski, dylematy moralne w formie dramy, gry z podziałem na role, debaty odbywane w zgodzie z regułami etc.).

Struktura

Na kulturę moralną i obywatelską składają się cztery wzajemnie powiązane obszary: wrażliwość, wymiar normatywny, poznawczy i praktyczny.

Wrażliwość

Wrażliwość jest podstawową składową życia moralnego i obywatelskiego. Nie ma sumienia, które by się nie wzruszało, nie doświadczało entuzjazmu lub oburzenia. W edukacji do wrażliwości dąży się do lepszego poznania i rozpoznawania

swoich uczuć i emocji, wyrażania ich słowem i rozmawiania na ich temat oraz lepszego rozumienia uczuć i emocji innych ludzi.

Prawo i reguły

W edukacji do przestrzegania prawa i reguł dąży się do wpojenia poczucia dyscypliny w życiu klasy, szkoły lub centrum edukacyjnego. Jej celem jest uświadomienie uczniom, w jaki sposób w społeczeństwie demokratycznym wspólne wartości znajdują wyraz we wspólnych zasadach. Bierze się pod uwagę to, że potencjał, jakiego można się spodziewać po przyszłych obywatelach będzie urzeczywistniany w ramach istniejącego prawa i przepisów, które z kolei mogą podlegać zmianom z woli tychże obywateli.

Władza sądenia

Kształtowanie sądu moralnego musi pozwolić na zrozumienie i poddanie pod dyskusję wyborów moralnych, przed którymi każdy staje w ciągu życia. Jest to rezultat edukacji i nauczania, które wymagają zapoznania się z punktem widzenia innej osoby, z różnorodnością sposobów rozumowania moralnego, sprzeczności konieczności podawania uzasadnienia i naradzania się, co pozwala uczyć się o złożoności zagadnień moralnych oraz uczy uzasadniania swoich wyborów. Uczniowie są podmiotami, które mogą osiągnąć autonomię jedynie stopniowo, o ile nabędą zdolności dbania o spójność myślenia, zważania na konsekwencje swoich słów oraz brania odpowiedzialności za swoje czyny. W rozwijaniu zdolności wydawania sądów moralnych, dopasowanym do wieku ucznia, korzysta się w szczególności z umiejętności analizy, uczestnictwa w dyskusji i w wymianie myśli oraz z umiejętności konfrontowania różnych punktów widzenia w sytuacjach problemowych. Wymaga się poświęcenia szczególnej uwagi używaniu języka we wszystkich wariantach budowania wypowiedzi pisemnej i ustnej.

Zaangażowanie

Nie można wyobrazić sobie nauczania mającego na celu ukształtowanie człowieka i obywatela bez wzięcia pod uwagę wcielenia w życie jego wyników w środowisku szkolnym, czy też mówiąc ogólniej – w życiu zbiorowości. Szkoła musi pozwolić uczniom na stanie się podmiotami dokonującymi własnych wyborów, na uczestniczenie w życiu społecznym klasy i centrum edukacyjnego, którego są członkami. Należy zachęcać do wykazywania ducha współpracy oraz poddać próbie rzetelności odpowiedzialność wobec innych osób.

Budowa tabel

Różne elementy edukacji moralnej i obywatelskiej są konstruowane w sposób ciągły i stopniowy od początku drugiego cyklu nauki aż po koniec cyklu czwartego, wykorzystuje się wiedzę przekazaną w nauczaniu wczesnoszkolnym.

Z tego powodu cele kształcenia są takie same dla każdego z cykli nauczania. Kompetencje, wiedza i postawy oraz cele kształcenia dla tego przedmiotu, które w sposób szczegółowy wymienia się w kolejnych kolumnach tabeli, pokazują zakładane postępy w kształceniu ucznia w kolejnych cyklach.

Cykl 2⁶⁷

Wrażliwość: ja i inni		
Cele kształcenia: 1. Rozpoznawanie i wyrażanie oraz regulacja swoich emocji i uczuć. 2. Szacunek dla siebie i zdolność słuchania oraz okazywania empatii. 3. Poczucie bycia członkiem wspólnoty.		
Zakładana wiedza, zdolności i postawy	Treści kształcenia	Przykłady działań podejmowanych w klasie, w szkole, w centrum edukacyjnym
1a. Rozpoznawanie emocji i uczuć, dzielenie się nimi w różnych sytuacjach. Emocje i uczucia powinny być reakcją na urozmaicony zbiór obiektów: teksty literackie, dzieła sztuki, natura, debaty dotyczące życia klasy.	<ul style="list-style-type: none"> – Poznawanie i rozpoznawanie emocji podstawowych (strach, złość, smutek, radość), – poznawanie słownictwa służącego wyrażaniu uczuć i emocji oraz ich uporządkowanie, – różnorodność sposobów wyrażania emocji i uczuć. 	<ul style="list-style-type: none"> – Nauka techniki „jasnego komunikatu”, by móc wyrażać swoje emocje w kontakcie z rówieśnikami, – drama, pantomima, – różnorodność języka sztuki: wyrażanie emocji w sztuce i w literaturze, – samorząd uczniowski.
1b. Określanie się i wyrażanie siebie przy poszanowaniu reguł rządzących wypowiedzią ustną, wymianą zdań oraz przy uwzględnieniu statusu rozmówcy.	<ul style="list-style-type: none"> – Praca dotycząca reguł komunikacji. 	<ul style="list-style-type: none"> – Sztuki wizualne: portret i autoportret (poznanie siebie i innych), – nabranie świadomości ciała własnego i cudzego dzięki zajęciom tanecznym.

⁶⁷ Cykl 2 obejmuje trzy pierwsze klasy szkoły podstawowej.

2a. Troska o siebie i o innych.	<ul style="list-style-type: none"> – Troska o język – język formuł grzecznościowych, – troska o ciało, o środowisko w bezpośrednim otoczeniu i dalsze środowisko, – troska o rzeczy własne i o własność publiczną, – integralność osobista. 	<ul style="list-style-type: none"> – Rodzaje rasizmu: praca z użyciem materiałów stworzonych przez fundacje i stowarzyszenia zatwierdzone przez ministra edukacji narodowej, – niepełnosprawność i praktyki inkluzyj w życiu szkolnym.
2b. Akceptacja różnic.	<ul style="list-style-type: none"> – Szacunek wobec rówieśników i osób dorosłych; naruszanie praw innych osób (rasizm, antysemityzm, seksizm, ksenofobia, homofobia, molestowanie etc.), – szacunek dla różnic, wiedza o sobie nawzajem, tolerancja, – wiedza o różnorodności wierzeń i przekonań. 	<ul style="list-style-type: none"> – Sztuki wizualne: Marianna i flaga narodowa w dziełach sztuki, – współpraca w ramach projektu klasowego, – akceptowanie podziału pracy podczas nauki (gramatyka, odmiana, matematyka etc.) oraz współpracy (wychowanie fizyczne, edukacja muzyczna, sztuka etc.) lub przy prowadzeniu eksperymentów (nauki przyrodnicze).
3a. Rozpoznawanie symboli Republiki w środowisku szkolnym.	<ul style="list-style-type: none"> – Zapoznanie się z wartościami republikańskimi i rozpoznawanie symboli Republiki Francuskiej: flaga, hymn narodowy, pomniki, święto narodowe. 	<ul style="list-style-type: none"> – Zaśpiewanie kilku zwrotek <i>Marsylianki</i> i wiedza o kontekście historycznym, w jakim został napisany jej tekst.
3b. Nauka współpracy.	<ul style="list-style-type: none"> – Wprowadzenie do zasad, na których opiera się współpraca. 	

Prawo i reguły: zasady umożliwiające życie z innymi		
Cele kształcenia: 1. Zrozumieć powody posłuszeństwa regułom i prawu w społeczeństwie demokratycznym. 2. Zrozumieć zasady i wartości właściwe Republice Francuskiej oraz społeczeństwu demokratycznemu.		
Zakładana wiedza, zdolności i postawy	Treści kształcenia	Przykłady działań podejmowanych w klasie, w szkole, w centrum edukacyjnym
1a. Umiejętność dopasowania swojego stroju, języka i zachowania w zależności od kontekstu i osoby rozmówcy.	– Wprowadzenie do rozróżniania rejestrów języka.	– Opracowanie zasad życia w klasie wspólnie z uczniami, – udział uczniów w opracowaniu reguł, które powinny obowiązywać na placu zabaw.
1b. Szacunek wobec innych i poszanowanie reguł rządzących życiem zbiorowym. Uczestnictwo w opracowywaniu wspólnych zasad (we właściwych ramach).	– Reguły rządzące życiem klasy i szkoły, – prawa i obowiązki dziecka i ucznia (szkolna karta zasad korzystania z technik informacyjnych ⁶⁸ i Konwencja o prawach dziecka, art. 2, 6, 9).	– Dyskusja filozoficzna: prawa i obowiązki ucznia, – samorządy uczniowskie (sens reguł, prawa i zobowiązań, sens kar i sankcji).
1c. Zrozumienie, że zasada powszechna może nie tylko zakazywać i nakazywać, ale także upoważniać do czegoś.	– Wprowadzenie do zasad kodeksu drogowego i zasad ostrożności, przy wykorzystaniu wiedzy potrzebnej do zdobycia zaświadczenia o odbyciu pierwszego etapu edukacji	– Dyskusja filozoficzna: równość wszystkich – uczniów i obywateli – wobec prawa,

⁶⁸ Określenia „techniki informacyjne” używam jako odpowiednika dla francuskiego terminu *les techniques usuelles de l'information et de la communication* (TUIC), czyli dosłownie „teleinformatyka codziennego użytku”. Każda szkoła jest zobowiązana do opracowania dokumentu o nazwie „Szkolna karta zasad korzystania z technik informacyjnych” (*la charte d'usage des TUIC de l'école*), w którym ustala się zasady korzystania z technik informacyjnych w warunkach szkolnych (przyp. tłum.).

1d. Znajomość swoich praw i wiedza o tym, jak dbać o to, by były szanowane.	z zakresu ruchu drogowego (<i>l'attestation de première éducation à la route, Aper</i>), – różne sytuacje, w których przestrzega się reguł, regulamin wewnętrzny, sankcje.	– równe prawa chłopców i dziewcząt we wszystkich kontekstach życia szkolnego.
1e. Zrozumienie, że istnieje hierarchia kar i że kary pełnią rolę wychowawczą (wsparcie, wyrównanie szkód etc.).	– Wprowadzenie do języka reguł i prawa (reguła, regulamin, prawo, etc.).	
2. Znajomość niektórych zasad i wartości fundamentalnych z punktu widzenia społeczeństwa demokratycznego.	– Wartości: wolność, równość, laicyzm, – równość praw kobiet i mężczyzn, – prawa i obowiązki – indywidualne, ucznia, obywatela (wprowadzenie), Deklaracja Praw Człowieka i Obywatela z 1789 roku, art. 1, 4, 6.	

Władza sądenia: myśleć samemu i z innymi

Cele kształcenia:

1. Rozwijanie zdolności do krytycznego namysłu – poszukiwanie kryteriów legitymizacji sądów moralnych, konfrontowanie swoich sądów z cudzymi opiniami w trakcie dyskusji lub debaty popartej argumentami.
2. Rozróżnienie interesu własnego i dobra wspólnego.

Zakładana wiedza, zdolności i postawy	Treści kształcenia	Przykłady działań podejmowanych w klasie, w szkole, w centrum edukacyjnym
1a. Przedstawienie argumentów dla uzasadnienia jakiegoś stanowiska albo osobistego wyboru.	– Wybór i jego uzasadnienie, – znajomość kilku prostych struktur rozumowania (słowa łączące, czyli wyrazy	– Wstęp do pojęcia sprawiedliwości, niesprawiedliwości, dobra i zła na podstawie opowieści (mity, bajki) lub sytuacji zaczerpniętych z życia klasy,

	<p>strukturyzujące wypowiedź oraz słownictwo; powody, dla których dane działanie uważa się za dobre lub złe).</p>	<ul style="list-style-type: none"> – dylematy moralne dopasowane do wieku uczniów, – dyskusja filozoficzna na temat sytuacji, w których pewną rolę odgrywają wartości osobiste lub zbiorowe i dokonywane wybory, albo dyskusja na temat sytuacji fikcyjnych.
<p>1b. Wyrażanie siebie w trakcie debaty bez narzucania swojego punktu widzenia innym osobom i akceptowanie cudzego punktu widzenia.</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Zasady rządzące dyskusją w grupie (umiejętność słuchania, szacunek dla cudzego punktu widzenia, szukanie porozumienia etc.); wprowadzenie do reguł rządzących debatą, – wprowadzenie do umiejętności formułowania argumentów, – uprzedzenia i stereotypy. 	<ul style="list-style-type: none"> – Wprowadzenie tematu uprzedzeń i stereotypów na podstawie sytuacji zaczerpniętych z życia klasy lub sytuacji fikcyjnych, zaczerpniętych z opowiadań, bajek lub antologii literatury młodzieżowej, – organizowanie debat na temat tych sytuacji.
<p>1c. Poruszenie tematu laicyzmu rozumianego jako wolność myślenia oraz wolność bycia osobą wierzącą lub nie.</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Wprowadzenie do zagadnienia różnicy między myśleniem, wiarą a wiedzą. 	<ul style="list-style-type: none"> – Wprowadzenie tematu laicyzmu poprzez odwołanie się do przykładów zaczerpniętych z życia lub z opowiadań.
<p>2. Rozróżnienie między interesem własnym a dobrem wspólnym.</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Pojęcie dobra wspólnego w klasie i w szkole, – system wartości jednostki i grupy. 	<ul style="list-style-type: none"> – Ćwiczenia w objaśnianiu wartości, – wypowiedzi w Internecie.

Zaangażowanie: działanie indywidualne i zbiorowe		
Cele kształcenia: 1. Zaangażowanie i uznawanie obowiązków w szkole i w centrum edukacyjnym. 2. Branie odpowiedzialności za różne aspekty życia zbiorowego i otoczenia oraz rozwijanie świadomości obywatelskiej, społecznej i ekologicznej.		
Zakładana wiedza, zdolności i postawy	Treści kształcenia	Przykłady działań podejmowanych w klasie, w szkole, w centrum edukacyjnym
1a. Przestrzeganie zobowiązań wobec samego siebie i wobec innych.	– Zaangażowanie moralne: zaufanie, obietnica, lojalność.	– Zwrócenie uwagi uczniów na kilka ważnych postaci zaangażowanych mężczyzn i kobiet (ze świata nauki oraz spośród postaci zaangażowanych w działalność humanitarną etc.).
1b. Wspólnie wykonany projekt (klasowy, szkolny, w skali gminy i kraju).		– Zaangażowanie uczniów we wspólne opracowanie i wykonanie projektu, – zaangażowanie uczniów w projekty konkursowe ogłaszane przez Ministerstwo Edukacji Narodowej.
1c. Praca nad urzeczywistnieniem wspólnego celu.	– Współpraca, pomoc wzajemna.	– Wspomaganie zachowań polegających na wzajemnej pomocy, na przykład tutoring rówieśniczy, współpraca, mediacja między rówieśnikami.
1d. Wyjaśnienie w prostych słowach, czym jest braterstwo i solidarność.	– Wartości: braterstwo, solidarność.	– Docenianie brania na siebie odpowiedzialności w życiu klasy i szkoły.
2a. Przyjmowanie na siebie odpowiedzialności w życiu klasy i szkoły.	– Udział w życiu demokratycznym.	– Zaangażowanie klasy w działania solidarnościowe lub działania na rzecz środowiska naturalnego,

		– sprzyjanie zachowaniom altruistycznym, zwłaszcza w ramach działalności obywatelskiej.
2b. Stopniowe angażowanie się w życie zbiorowości na różnych poziomach.	– Pomaganie innym: zdrowy osąd i zaświadczenie o odbyciu nauki udzielania pierwszej pomocy (<i>apprendre à porter secours, APS</i>).	

Cykl 3⁶⁹

Wrażliwość: ja i inni		
Cele kształcenia: 1. Rozpoznawanie i wyrażanie oraz regulacja swoich emocji i uczuć. 2. Szacunek dla siebie i zdolność słuchania oraz okazywania empatii. 3. Poczucie bycia członkiem wspólnoty.		
Zakładana wiedza, zdolności i postawy	Treści kształcenia	Przykłady działań podejmowanych w klasie, w szkole, w centrum edukacyjnym
1a. Rozpoznawanie emocji i uczuć, dzielenie się nimi w różnych sytuacjach; emocje i uczucia powinny być reakcją na urozmaicony zbiór obiektów: teksty literackie, dzieła sztuki, natura, debaty dotyczące życia klasy.	– Różnorodność sposobów wyrażania emocji i uczuć w różnych utworach (w tekstach literackich, dziełach muzycznych i plastycznych), – opanowanie reguł rządzących komunikacją.	– Drama, pantomima, – gry z podziałem na role, – ćwiczenia językowe: język używany w momencie uczestniczenia w danej sytuacji (<i>langage de situation</i>) i język służący do zdawania relacji i tworzenia planów (<i>langage d'évocation</i>), – wielość języków sztuki: wyrażanie emocji w sztuce i w literaturze.

⁶⁹ Cykl 3 obejmuje dwie ostatnie klasy szkoły podstawowej i pierwszą klasę gimnazjum (czyli klasę szóstą francuskiej szkoły) (przyp. tłum.).

1b. Aktywacja słownictwa służącego do wyrażania emocji.	<ul style="list-style-type: none"> - Znajomość i uporządkowanie słownictwa służącego do wyrażania emocji i uczuć. 	<ul style="list-style-type: none"> - Szacunek dla ciała wśród dziewczynek i chłopców na zajęciach wychowania fizycznego i w trakcie wszystkich zajęć szkolnych, przy uwzględnieniu związku z edukacją afektywną i seksualną.
2a. Szacunek dla innych i akceptacja różnic.	<ul style="list-style-type: none"> - Szacunek dla innych i ich różnorodności, naruszenie praw innych osób (rasizm, antysemityzm, seksizm, ksenofobia, homofobia, molestowanie etc.), - poszanowanie dla różnic między ludźmi, tolerancja, - szacunek dla różnorodności wierzeń i przekonań, - pomoc innym ludziom. 	<ul style="list-style-type: none"> - Mechanizmy nękania i jego konsekwencje, - dyskusja filozoficzna na temat tolerancji albo na temat wyszydzania, - tolerancja (w nawiązaniu do programu nauczania historii), - studium zagadnienia różnorodności kultur i religii z uwzględnieniem dorobku różnych dyscyplin.
2b. Okazywanie szacunku innym w języku i postawie.	<ul style="list-style-type: none"> - Dbłość o język: troska o innych ludzi w języku, ze szczególnym uwzględnieniem zwrotów grzecznościowych, - wiedza o różnorodności wierzeń i przekonań. 	<ul style="list-style-type: none"> - Zaświadczenie o umiejętności udzielania pierwszej pomocy (APS), - różne interpretacje <i>Marsylianki</i> (edukacja muzyczna), - artystyczne interpretacje symboli Republiki.
3a. Rozumienie sensu symboli Republiki. 3b. Współpraca.	<ul style="list-style-type: none"> - Wartości i symbole Republiki francuskiej i Unii Europejskiej, - umiejętność pracy przy uwzględnieniu reguł współpracy. 	<ul style="list-style-type: none"> - Dzielenie się zadaniami podczas nauki (gramatyka, odmiana, matematyka etc.) oraz współpracy (wychowanie fizyczne, edukacja muzyczna, sztuka etc.) lub przy prowadzeniu eksperymentów (nauki przyrodnicze), - współpraca na forum klasy i szkoły.

Prawo i reguły: zasady umożliwiające życie z innymi		
Cele kształcenia: 1. Zrozumieć powody posłuszeństwa regułom i prawu w społeczeństwie demokratycznym. 2. Zrozumieć zasady i wartości właściwe Republice Francuskiej oraz społeczeństwu demokratycznemu.		
Zakładana wiedza, zdolności i postawy	Treści kształcenia	Przykłady działań podejmowanych w klasie, w szkole, w centrum edukacyjnym
1a. Zrozumienie pojęć prawa i obowiązku, ich akceptacja i stosowanie.	<ul style="list-style-type: none"> – Prawa i obowiązki jednostki, dziecka, ucznia, obywatela, – wprowadzenie do zasad kodeksu drogowego i zasad ostrożności, przy wykorzystaniu wiedzy potrzebnej do zdobycia zaświadczenia o odbyciu pierwszego etapu edukacji z zakresu ruchu drogowego (Aper), – wprowadzenie do języka reguł i prawa (reguła, regulamin, prawo etc.), – różne sytuacje, w których przestrzegano się reguł, regulamin wewnętrzny, sankcje. 	<ul style="list-style-type: none"> – Wychowanie fizyczne: gry i sporty grupowe, – samorząd uczniowski, debaty demokratyczne, – ustalanie i omawianie w klasie reguł rządzących debatą i określających działanie samorządu uczniowskiego, – samorząd uczniowski (sens reguł, praw i zobowiązań, sens kar i sankcji), – niepełnosprawność <ul style="list-style-type: none"> – dyskusja filozoficzna, Prawo o niepełnosprawności z 2005 roku.
1b. Szacunek wobec innych ze szczególnym uwzględnieniem zasady równości kobiet i mężczyzn.	<ul style="list-style-type: none"> – Równość dziewcząt i chłopców, – koedukacja w szkole, – równość praw i pojęcie dyskryminacji, – prawa i obowiązki dziecka oraz ucznia (Konwencja o prawach dziecka, art. 2, 6, 9). 	<ul style="list-style-type: none"> – Dyskusja filozoficzna: wartości i normy, – ćwiczenia z zakresu konstruowania hierarchii wartości oraz objaśniania, czym są wartości.

2a. Znajomość zasad i wartości Republiki i Unii Europejskiej.	<ul style="list-style-type: none"> – Zasady demokracji przedstawicielskiej we Francji i w Europie, – wartości: wolność, równość, laicyzm. 	<ul style="list-style-type: none"> – Analiza kilku stereotypów dotyczących seksualności na podstawie przykładów zaczerpniętych z podręczników, antologii literatury młodzieżowej lub kina, – obywatelstwo w gminie: zrozumienie różnych obszarów działania gminy, – refleksja i debata wokół artykułów nr 1, 4, 6, 9 i 11, – Deklaracja Praw Człowieka i Obywatela z 1789 roku.
2b. Rozpoznawanie cech konstytucyjnych Republiki Francuskiej.	<ul style="list-style-type: none"> – Słownictwo używane w instytucjach, – moc wiążąca prawa i deklaracji praw, – pojęcie obywatelstwa krajowego i europejskiego (tożsamość prawna jednostki). 	<ul style="list-style-type: none"> – Międzynarodowa konwencja o prawach dziecka, – prawo do edukacji, – instytucje w świetle tekstów założycielskich i ich historii.

Władza sądenia: myśleć samemu i z innymi

Cele kształcenia:

1. Rozwijanie zdolności do krytycznego namysłu – poszukiwanie kryteriów legitymizacji sądów moralnych, konfrontowanie swoich sądów z cudzymi opiniami w trakcie dyskusji lub debaty popartej argumentami.
2. Rozróżnienie interesu własnego i dobra wspólnego.

Zakładana wiedza, zdolności i postawy	Treści kształcenia	Przykłady działań podejmowanych w klasie, w szkole, w centrum edukacyjnym
1a. Udział w dyskusji, debacie lub dialogu: publiczne zabieranie głosu, słuchanie innych, formułowanie swojego stanowiska i uzasadnienie swojego punktu widzenia.	<ul style="list-style-type: none"> – Wybór i jego uzasadnienie, – poznawanie i rozpoznawanie różnych form wypowiedzi (opowiadanie, reportaże, świadectwo z pierwszej ręki), 	<ul style="list-style-type: none"> – Ćwiczenie z krytycznego myślenia w walce ze stereotypami, na podstawie faktów zaczerpniętych z życia klasy, szkoły lub życia pozaszkolnego (rasizm, seksizm, homofobia),

	<ul style="list-style-type: none"> – reguły dyskusji w grupie (zdolność słuchania, szacunek dla cudzego punktu widzenia, poszukiwanie porozumienia etc.), – ćwiczenie w formułowaniu argumentów, – debata z wykorzystaniem argumentów, – wprowadzenie do debaty demokratycznej, – kryteria sądu moralnego: dobro i zło, sprawiedliwość i niesprawiedliwość. 	<ul style="list-style-type: none"> – wstępna praca z pojęciem „stereotyp” na podstawie sytuacji zaczerpniętych z życia klasy lub sytuacji fikcyjnych zaczerpniętych z opowiadań, bajek lub antologii literatury młodzieżowej, – organizacja debat poświęconych wyżej wspomnianym sytuacjom, – edukacja medialna, w tym udział w Tygodniu Prasy i Mediów (Clémi)⁷⁰.
1b. Niuanosowanie swojego stanowiska, biorąc pod uwagę cudzy punkt widzenia.	<ul style="list-style-type: none"> – Uprzedzenia i stereotypy (rasizm, antysemityzm, seksizm, homofobia). 	<ul style="list-style-type: none"> – Wielość spojrzeń na dzieciństwo w czasie i przestrzeni.
1c. Zrozumienie faktu, że laicyzm przynajmniej wszystkim równe prawo do wolnego korzystania ze swojej władzy sądenia i wymaga poszanowania tego prawa w stosunku do innych osób.	<ul style="list-style-type: none"> – Laicyzm jako wolność myślenia i wierzenia lub niewyznawania żadnej wiary na podstawie szkolnej Karty laicyzmu, – różnica między wierzeniami a opiniami. 	<ul style="list-style-type: none"> – Analiza faktów, konfrontacja idei z wykorzystaniem ćwiczenia w rozwiązywaniu problemów oraz w dochodzeniu do prawdy (na przykład na zajęciach z wychowania fizycznego, nauk przyrodniczych oraz edukacji artystycznej).

⁷⁰ *Centre pour l'Éducation aux médias et à l'information*, Clémi – Centrum Edukacji Medialnej i Informacyjnej powstało w 1983 roku. Zadaniem tej instytucji jest współpraca z nauczycielami i uczniami w celu prowadzenia edukacji medialnej dla przygotowania uczniów do krytycznego, świadomego korzystania ze środków masowego przekazu. Jedną z form działalności Clémi jest organizowanie Tygodnia Prasy i Mediów, czyli serii wydarzeń z zakresu edukacji medialnej. Pierwszy Tydzień Prasy i Mediów odbył się w 1990 roku (przypr. tłum.).

1d. Nabranie świadomości wyzwań obywatelskich, jakie niesie ze sobą korzystanie ze zdobyczy informatyki i Internetu oraz zajęcie krytycznego stanowiska wobec wypracowanych wniosków.	<ul style="list-style-type: none"> – Myślenie krytyczne – analiza informacji i edukacja medialna, – odpowiedzialne korzystanie z technologii informacyjnych w zgodzie z zasadami pochodzącymi z karty określającej zasady korzystania z technologii informacyjnych. 	<ul style="list-style-type: none"> – Ćwiczenie w formułowaniu argumentów i uczestnictwie w debacie z wykorzystaniem argumentów: opanowanie języka, opanowanie słów łączących (czyli wyrazów strukturyzujących wypowiedź) i słownictwa.
2. Rozróżnianie między interesem własnym a dobrem wspólnym.	<ul style="list-style-type: none"> – Pojęcie dobra wspólnego w kontekście życia klasy, szkoły i społeczeństwa, – wartości jednostkowe i zbiorowe, – wartości i instytucje – dewiza Republiki (wolność, równość, braterstwo), – wolności podstawowe, – laicyzm, – wartości Unii Europejskiej. 	<ul style="list-style-type: none"> – Ćwiczenia w objaśnianiu, czym są wartości z punktu widzenia dobra wspólnego i dobra własnego, – refleksja na temat dobra wspólnego i interesu własnego na podstawie historii bohaterów literackich, historycznych i mitycznych, – miejsce i rola, jaką odegrały w historii niektóre wybitne postaci, kobiety i mężczyźni, – praca z zaadaptowaną stosownie do wieku uczniów Kartą laicyzmu.

Zaangażowanie: działanie indywidualne i zbiorowe

Cele kształcenia:

1. Zaangażowanie i uznawanie obowiązków w szkole i w centrum edukacyjnym.
2. Branie odpowiedzialności za różne aspekty życia zbiorowego i otoczenia oraz rozwijanie świadomości obywatelskiej, społecznej i ekologicznej.

Zakładana wiedza, zdolności i postawy	Treści kształcenia	Przykłady działań podejmowanych w klasie, w szkole, w centrum edukacyjnym
1a. Zaangażowanie w realizację projektu grupowego (projekt realizowany w klasie, w szkole, na poziomie gminy lub kraju).	<ul style="list-style-type: none"> – Zaangażowanie moralne (zaufanie, obietnica, lojalność, wzajemna pomoc, solidarność), 	<ul style="list-style-type: none"> – Debata na temat roli zaufania i respektowania swoich zobowiązań w życiu społecznym,

	<ul style="list-style-type: none"> – pierwsza pomoc – wykazywanie inicjatywy z wykorzystaniem wiedzy potrzebnej do uzyskania zaświadczenia o umiejętności udzielenia pierwszej pomocy (<i>apprendre à porter secours, APS</i>), – Kodeks ruchu drogowego – uwrażliwienie na zakres odpowiedzialności własnej z wykorzystaniem kursu wstępnej edukacji z zakresu ruchu drogowego (<i>Aper</i>). 	<ul style="list-style-type: none"> – zasada demokratycznego głosowania w działalności samorządu uczniowskiego, – zwrócenie uwagi uczniów na kilka ważnych postaci zaangażowanych mężczyzn i kobiet (ze świata nauki oraz postaci zaangażowanych w działalność humanitarną etc.).
1b. Umiejętność wyjaśniania swoich wyborów i działań.	<ul style="list-style-type: none"> – Odpowiedzialność jednostek i obywateli w obszarze środowiska naturalnego i zdrowia. 	<ul style="list-style-type: none"> – Studium preambuły do Konstytucji z 1946 roku, – praca na temat roli, jaką odgrywają stowarzyszenia.
2a. Umiejętność współpracy i zajęcia swojego miejsca w grupie.	<ul style="list-style-type: none"> – Uczestnictwo demokratyczne, – głosowanie, – podmioty działające lokalnie i obywatelstwo. 	
2b. Wyjaśnienie w prostych słowach, czym jest braterstwo i solidarność.	<ul style="list-style-type: none"> – Solidarność indywidualna i zbiorowa, – braterstwo jako dewiza republikańska. 	

Cykl 4

Wrażliwość: ja i inni		
Cele kształcenia: 1. Rozpoznawanie i wyrażanie oraz regulacja swoich emocji i uczuć. 2. Szacunek dla siebie i zdolność słuchania oraz okazywania empatii. 3. Poczucie bycia członkiem wspólnoty.		
Zakładana wiedza, zdolności i postawy	Treści kształcenia	Przykłady działań podejmowanych w klasie, w szkole, w centrum edukacyjnym
1a. Wyrażanie swoich uczuć moralnych w odpowiedzi na pytania i materiały oraz ich konfrontacja z uczuciami innych osób (bliższych lub dalszych).	<ul style="list-style-type: none"> – Wiedza o uczuciach i ich rozpoznawanie, – znajomość słownictwa niezbędnego do wyrażania uczuć moralnych i jego struktura. 	<ul style="list-style-type: none"> – Refleksja na temat różnych form rasizmu i dyskryminacji na podstawie świadectwa obrońcy praw człowieka, opowieści fikcyjnej lub zaczerpniętej z życia codziennego, gra z podziałem na role, gromadzenie dokumentacji, dzieła sztuki lub aktywności z obszaru wychowania fizycznego i sportu.
2a. Zrozumienie faktu, że własne dążenie do wolności wymaga uznania cudzego prawa do tego samego.	<ul style="list-style-type: none"> – Poznanie siebie i szacunek dla innych osób w kontekście edukacji afektywnej i seksualnej, – tożsamość jednostkowa: tożsamość prawna, – problem uzależnień. 	<ul style="list-style-type: none"> – Mediacja w szkole: wykorzystanie sytuacji konfliktowej w klasie, praca z udziałem nauczyciela, pedagoga szkolnego i zainteresowanych uczniów, po której następuje wspólna refleksja na forum klasy (godzina wychowawcza), a potem uczniowie wykonują pracę pisemną lub ustną.
3a. Zrozumienie różnych form poczucia przynależności: obywatelskiej, społecznej, kulturowej i religijnej.	<ul style="list-style-type: none"> – Dzieła literackie i z obszaru sztuk pięknych oraz wiedza historyczna na temat aspiracji wolnościowych, 	<ul style="list-style-type: none"> – Studium akcji na rzecz solidarności społecznej lub zrównoważonego rozwoju.

	<ul style="list-style-type: none"> – frankofonia, – poczucie, że stanowiemy część wspólnego przeznaczenia ludzkości. 	
3b. Znajomość zasad, wartości i symboli przypisanych do obywatelstwa francuskiego i europejskiego.	<ul style="list-style-type: none"> – Obywatelstwo francuskie a obywatelstwo europejskie: zasady, wartości, symbole. 	

Prawo i reguły: zasady umożliwiające życie z innymi		
Cele kształcenia:		
<ol style="list-style-type: none"> 1. Zrozumieć powody posłuszeństwa regułom i prawu w społeczeństwie demokratycznym. 2. Zrozumieć zasady i wartości właściwe Republice Francuskiej oraz społeczeństwu demokratycznemu. 		
Zakładana wiedza, zdolności i postawy	Treści kształcenia	Przykłady działań podejmowanych w klasie, w szkole, w centrum edukacyjnym
1a. Objasnienie podstawowych zasad obowiązujących w systemie sprawiedliwości (prawo do sprawiedliwego procesu, prawo do obrony) i ich związek z regulaminem wewnętrznym placówki edukacyjnej.	<ul style="list-style-type: none"> – Rola systemu sprawiedliwości: zasady i sposób funkcjonowania, – regulamin centrum edukacyjnego i teksty dokumentów, w których znajdują się zapisy organizujące system edukacji. 	<ul style="list-style-type: none"> – Od pojedynku do procesu – na podstawie przykładów zaczerpniętych z historii lub literatury, – korzystanie z Internetu w życiu społecznym i w polityce, – uwrażliwienie na zagrożenie kontroli umysłu.
1b. Znajomość podstawowych etapów wprowadzania w życie ustawy w Republice Francuskiej.	<ul style="list-style-type: none"> – Prawo i demokracja przedstawicielska, ich związek z konstytucją i traktatami międzynarodowymi. 	<ul style="list-style-type: none"> – Opracowanie projektu regulaminu wewnętrznego lub jego zmiany, – ewolucja sposobu postrzegania miejsca dziecka w historii.

2a. Zdefiniowanie najważniejszych elementów znajdujących się w kolejnych wersjach Deklaracji Praw Człowieka.	<ul style="list-style-type: none"> – Różne wersje Deklaracji Praw Człowieka, – prawny status dziecka. 	<ul style="list-style-type: none"> – Problem dopingu na podstawie kilku źródeł wiedzy z zakresu fizjologii, analizy praktyk społecznych i prawa, – uczestnictwo w posiedzeniach sądu.
--	---	---

Władza sądenia: myśleć samemu i z innymi

<p>Cele kształcenia:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Rozwijanie zdolności do krytycznego namysłu – poszukiwanie kryteriów legitymizacji sądów moralnych, konfrontowanie swoich sądów z cudzymi opiniami w trakcie dyskusji lub debaty popartej argumentami. 2. Rozróżnienie interesu własnego i dobra wspólnego. 		
Zakładana wiedza, zdolności i postawy	Treści kształcenia	Przykłady działań podejmowanych w klasie, w szkole, w centrum edukacyjnym
1a. Objaśnienie różnych wymiarów równości oraz odróżnienie nierówności od dyskryminacji.	<ul style="list-style-type: none"> – Różne wymiary równości, – różne formy dyskryminacji (rasizm, antysemityzm, dyskryminacja religijna, ksenofobia, seksizm, homofobia). 	<ul style="list-style-type: none"> – Analiza wpływu sondaży na opinię publiczną, – problematyka środków masowego przekazu, refleksja na temat miejsca i różnorodności mediów w życiu społecznym i w polityce oraz znaczenia wolności prasy (w ramach Tygodnia Prasy i Mediów).
1b. Zrozumienie wyzwań laicyzmu (wolność sumienia i równość obywateli).	<ul style="list-style-type: none"> – Zasady laicyzmu. 	<ul style="list-style-type: none"> – Praca z Kartą laicyzmu.

2a. Rozpoznawanie cech konstytutywnych państwa demokratycznego.	<ul style="list-style-type: none"> – Zasady państwa demokratycznego i ich różne sformułowania w ramach instytucji demokratycznych (np. instytucje V Republiki). 	<ul style="list-style-type: none"> – Równość i niedyskryminacja: perspektywa diachroniczna i synchroniczna, biologiczny wymiar różnorodności ludzkiej, jej wymiar kulturowy, literackie opisy nierówności i niesprawiedliwości, rola prawa, wychowanie do szacunku dla reguł.
2b. Zrozumienie faktu, że dwie republikańskie wartości, wolność i równość, mogą wejść w konflikt.	<ul style="list-style-type: none"> – Podstawowe wolności (wolność sumienia, słowa, stowarzyszenia się, prasy) i podstawowe prawa jednostki, – zagadnienie pokoju i wojny na świecie oraz przyczyny aktualnie toczonych konfliktów. 	<ul style="list-style-type: none"> – Ćwiczenie w debacie z udziałem sprzecznych stanowisk.

Zaangażowanie: działanie indywidualne i zbiorowe

Cele kształcenia:

1. Zaangażowanie i uznawanie obowiązków w szkole i w centrum edukacyjnym.
2. Branie odpowiedzialności za różne aspekty życia zbiorowego i otoczenia oraz rozwijanie świadomości obywatelskiej, społecznej i ekologicznej.

Zakładana wiedza, zdolności i postawy	Treści kształcenia	Przykłady działań podejmowanych w klasie, w szkole, w centrum edukacyjnym
1a. Objasnienie związku między zaangażowaniem a odpowiedzialnością.	<ul style="list-style-type: none"> – Zakres odpowiedzialności indywidualnej i grupowej w obliczu najważniejszych zagrożeń, – bezpieczeństwo osób i majątku – organizacja i problemy. 	<ul style="list-style-type: none"> – Tydzień Obywatelski przy okazji wyborów delegatów spośród uczniów: procedura zgłaszania kandydatur, redagowanie programów, zasady głosowania.

<p>2a. Wyjaśnienie znaczenia indywidualnego i zbiorowego zaangażowania obywateli w demokracji.</p> <p>2b. Znajomość podstawowych praw socjalnych.</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Sprawowanie funkcji obywatela w demokracji (stopniowe zdobywanie praw, prawa i obowiązki obywatelskie, rola głosowania, ewolucja praw kobiet w historii i na świecie etc.), – zaangażowanie polityczne, w działalność związkową, w działalność stowarzyszeń, humanitarne – motywacje, sposoby działania i problemy. 	<ul style="list-style-type: none"> – Organizacje stowarzyszające przedstawicieli uczniów, – obywatele w obliczu zagrożeń naturalnych – praca na przykładzie trzęsienia ziemi: opracowanie różnych elementów naturalnych zagrożeń, kontekstu społecznego i politycznego, indywidualny i zbiorowy zakres odpowiedzialności.
<p>2c. Zrozumienie związku między zaangażowaniem obywateli w życie miasta a zaangażowaniem uczniów w życie centrum edukacyjnego.</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Rola opinii publicznej w debacie demokratycznej, – solidarne zaangażowanie Francji i zaangażowanie we współpracę: współpraca międzynarodowa i pomoc w rozwoju. 	<ul style="list-style-type: none"> – Przy okazji spisu powszechnego uświadomienie uczniom, którzy mają 15 lat, jaki jest sens tej operacji oraz jej związek z Dniem Obrony i Obywatelstwa (JDC) oraz na czym polega rola obywateli w obronności narodowej, – studium akcji militarnej przeprowadzonej w ramach ONZ.
<p>2d. Znajomość podstawowych zasad rządzących obronnością narodową.</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Dzień Obrony i Obywatelstwa (JDC), – obywatele i obronność narodowa, zagrożenia dla wolności narodów i demokracji, zobowiązania europejskie i międzynarodowe Francji. 	<ul style="list-style-type: none"> – Stworzenie i prowadzenie klubu albo stowarzyszenia w centrum edukacyjnym, udział w warsztatach społeczno-edukacyjnych i w życiu klubu sportowego.

EDUKACJA MORALNA I OBYWATELSKA W LICEUM

Dla klas drugich liceów ogólnokształcących i techników oraz dla klasy pierwszej i maturalnej liceum ogólnokształcącego⁷¹

Fragment prawa oświatowego⁷²

Artykuł 1. W załączniku do niniejszego rozporządzenia określa się program nauczania przedmiotu „edukacja moralna i obywatelska” dla klasy drugiej liceów o profilu ogólnym i techników oraz dla klasy pierwszej i maturalnej dla klas o profilu ogólnym.

Artykuł 2. Przystaje obowiązywać rozporządzenie z 21 lipca 2010 roku, w którym określony został program nauczania „edukacji obywatelskiej, prawnej i społecznej” dla klasy drugiej liceum ogólnego i technikum; rozporządzenie z 8 kwietnia 2011 roku, w którym określony został program nauczania „edukacji obywatelskiej, prawnej i społecznej” dla pierwszej klasy w cyklu maturalnym dla profilu ogólnokształcącego oraz rozporządzenie z 22 lipca 2011 roku, w którym określony został program nauczania „edukacji obywatelskiej, prawnej i społecznej” dla liceów ogólnokształcących.

Artykuł 3. Przepisy zawarte w niniejszym rozporządzeniu wchodzi w życie wraz z początkiem roku szkolnego w roku 2015.

Artykuł 4. Za wprowadzenie w życie niniejszego rozporządzenia odpowiada Dyrektor Generalna Szkolnictwa. Zostanie ono ogłoszone w Dzienniku Ustaw Republiki Francuskiej.

⁷¹ *Classes de seconde générale et technologique, de première et terminale des séries générales*, <https://www.education.gouv.fr/bo/15/Special6/MENE1511646A.htm> [dostęp: 18.09.2021].

⁷² Podstawy prawne dla przedmiotu „edukacja moralna i obywatelska” (*Enseignement moral et civique, EMS*) zostały stworzone w 2013 roku, do szkół został wprowadzony w 2015 roku. W szkołach średnich jest to oddzielny przedmiot z oddzielną siatką godzin, http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=90243 [dostęp: 15.04.2017]. Rozporządzenie z dnia 12 czerwca 2015 roku, Dziennik Ustaw z dnia 21 czerwca 2015 roku, w szczególności art. D 331-5; zmienione rozporządzenie z dnia 27 stycznia 2010 roku, ogłoszone przez Najwyższą Radę Oświatową w dniu 10 kwietnia 2015 roku.

Załącznik

Program edukacji moralnej i obywatelskiej

Klasa przygotowująca do matury zawodowej (CAP) oraz do matury w liceach o profilu technologicznym i ogólnym

Edukacja moralna i obywatelska jest przedmiotem przeznaczonym dla uczniów i osób odbywających praktyki zawodowe, które uczęszczają do liceum o profilu ogólnym lub technologicznym, albo do szkoły zawodowej. Liczba godzin dla tego przedmiotu we wszystkich rodzajach szkół jest taka sama. W nauczaniu wykorzystuje się już istniejące sposoby pracy (samorząd uczniowski, godzina wychowawcza, Komitet na rzecz Zdrowia i Obywatelskości⁷³). Ze względu na cele realizowane w ramach przedmiotu edukacja moralna i obywatelska, za wychowanie moralne i obywatelskie odpowiedzialna jest cała społeczność edukacyjna.

Edukacja moralna i obywatelska w liceum stanowi kontynuację procesu nauczania zapoczątkowanego w szkole podstawowej i gimnazjum. Na przedmiot ten składają się cztery elementy nieodzowne dla kultury moralnej i obywatelskiej godnej tej nazwy: kształtowanie sumienia moralnego, zrozumienie roli reguł i prawa, ćwiczenie w myśleniu krytycznym, postawa zaangażowania w życie obywatelskie. W liceum należy zgłębiać pojęcia i wartości nauczane w latach wcześniejszych.

W liceum uczniowie stają się prawdziwie zdolni do zrozumienia zakresu ciążącej na nich odpowiedzialności, zarówno indywidualnej, jak i zbiorowej. Ten fakt bierze się pod uwagę w programie edukacji moralnej i obywatelskiej, gdzie nieustannie dąży się do wyartykułowania wartości, określenia wiedzy i sposobów działania. Uczniów liceum zachęca się do wypracowania samodzielności w myśleniu oraz osiągnięcia świadomości z zakresu moralnej odpowiedzialności zarówno indywidualnej, jak i zbiorowej, jaka na nich spoczywa. Powinni oni również uczestniczyć w następujących dwóch aspektach obywatelskości: pierwszy to rozwijanie poczucia przynależności do wspólnoty obywatelskiej, drugi to chęć uczestnictwa w życiu demokratycznym, co może zacząć się już w środowisku szkolnym. Wielu uczniów liceum jeszcze w trakcie nauki osiąga pełnoletność i uzyskuje prawo głosowania. Trzeba również pamiętać o tym, że ustawodawca

⁷³ Komitet na rzecz Zdrowia i Obywatelskości – *Comité d'éducation à la citoyenneté* (CESC) to istniejący w każdej szkole kolektyw złożony z dyrektora instytucji edukacyjnej, szkolnej pielęgniarki oraz przedstawiciela pomocy społecznej, przedstawicieli rodziców uczniów, nauczycieli, samych uczniów i innych osób. Jego zadaniem jest prowadzenie i monitorowanie pracy szkoły w zakresie edukacji obywatelskiej oraz zobowiązań państwa dotyczących ochrony i promocji zdrowia dzieci i młodzieży, a także w sferze polityki socjalnej.

przewiduje w przypadku przedmiotu „edukacja moralna i obywatelska” dwa bardzo konkretne zadania do spełnienia. Ustawa z 27 października 1997 roku, za pomocą której została przeprowadzona reforma systemu obrony narodowej, nałożyła na szkołę obowiązek edukacji do obronności narodowej (stąd w liceum wprowadzono Dzień Obrony i Obywatelstwa – *Journée défense et citoyenneté*, JDC⁷⁴). Ponadto na mocy ustawy z 16 marca 1998 roku, która reguluje kwestię nadawania obywatelstwa, szkoła ma obowiązek uwzględnienia w programie nauczania podstawowych zasad regulujących kwestię obywatelstwa francuskiego.

Program nauczania zakłada przechodzenie w nauczaniu od jednego etapu do następnego, przy czym na każdym etapie zakłada się pewien motyw przewodni: w klasie drugiej jest to temat „Jednostka i państwo prawa” oraz „Równość i formy dyskryminacji”, w klasie pierwszej – „Być obywatelem w Republice Francuskiej i Unii Europejskiej” oraz „Moralny i obywatelski wymiar społeczeństwa informacyjnego”, w ostatniej klasie zaś „Pluralizm wierzeń i laicyzm” oraz „Biologia, etyka i środowisko”. Konieczne jest wprowadzanie pewnych modyfikacji w szkołach zawodowych, w których naukach trwa o rok dłużej niż w liceach. Zaproponowane tematy stwarzają uczniom okazję do refleksji nad związkami między moralnością a prawem i obyczajami oraz do zrozumienia szczególnego charakteru i roli, jaką pełni każda z tych domen.

W liceum oceniać się będzie cztery rodzaje umiejętności: 1) zidentyfikowania i objaśnienia wybranych wartości etycznych i zasad obywatelskich; 2) korzystania z nabytych wiadomości; 3) wyrażania siebie, argumentowania i wykazywania się zmysłem krytycznym; 4) angażowania się w pracę grupy.

Metody pracy wykorzystywane wcześniej na zajęciach z edukacji obywatelskiej, prawnej i społecznej, zwłaszcza dyskusje, bardzo dobrze nadają się do osiągnięcia celów edukacyjnych założonych w programie nowego przedmiotu. By pracować skutecznie, należy wziąć pod uwagę zasady wpisane w naturę tego przedmiotu. Przygotowanie lekcji wymaga korzystania z wielu źródeł wywodzących się z różnych dyscyplin wiedzy i z których najlepszy użytek stanowi wykorzystanie audiowizualnych nośników informacji. Praca przygotowawcza przed zorganizowaniem dyskusji może wymagać użycia różnych technik pracy, w zależności od wybranego tematu, takich jak: *dossier* prasowe, współpraca

⁷⁴ Dzień Obrony i Obywatelstwa (*Journée défense et citoyenneté*, JDC). W 1997 roku we Francji zniesiono powszechną służbę wojskową. Prezydent Jacques Chirac wprowadził wtedy obchody dnia nazywanego początkowo, do 2014 roku, *Journée d'appel de préparation à la défense* (JAPD) – Dzień Przygotowania do Obrony. Obowiązek jednorazowego uczestnictwa w tym wydarzeniu dotyczy młodzieży od 16. do 25. roku życia. W tym dniu przez osiem i pół godziny młodzi Francuzi obu płci przechodzą szkolenie, w trakcie którego otrzymują podstawowe informacje na temat organizacji obronności kraju. Obowiązek dotyczy także młodzieży francuskiej mieszkającej poza terytorium kraju i w takim przypadku jest realizowany w ambasadach i konsulatach Republiki Francuskiej. Data uczestnictwa w szkoleniu nie jest stała, należy je odbyć po skończeniu 16. roku życia i przed 25. urodzinami (przyp. tłum.).

z bibliotekarzem szkolnym, *exposé* wstępne etc. Celem jest przyczynienie się do wypracowania przez uczniów umiejętności krytycznego myślenia i nakłonienie ich do podawania przemyślanych i trafnych uzasadnień dla swoich opinii, w sposób pozostawiający jednocześnie przestrzeń na wymianę poglądów. Na koniec każda debata powinna być uwieńczona wspólną rozmową, w trakcie której uczniowie mogą odnieść się do niej krytycznie. Praca tego rodzaju może podlegać ewaluacji na różne sposoby. Metoda pracy własnej ucznia pod opieką nauczyciela⁷⁵ stwarza okazję do zaproponowania przy okazji dyskusji z obszaru moralności i obywatelstwa aktywności o charakterze interdyscyplinarnym.

Klasa przygotowująca do egzaminu zawodowego (*Certificat d'aptitude professionnel, CAP*)

Egzamin zawodowy może umożliwiać natychmiastowe wejście w życie zawodowe, ale uprawnia też do kontynuowania nauki aż do matury, zdawanej w szkole zawodowej. Egzamin ten zdają osoby ze szkół o różnych profilach, a przygotowania do niego trwają dwa lata. Program nauki dla edukacji moralnej i obywatelskiej bierze pod uwagę te szczególne okoliczności i proponuje się w nim cztery grupy tematów: „Jednostka i państwo prawa”, „Równość i formy dyskryminacji”, „Być obywatelem w Republice Francuskiej i Unii Europejskiej” oraz „Pluralizm wierzeń i laicyzm”. Z tego zestawu należy wybrać co najmniej trzy tematy, przy czym blok „Być obywatelem w Republice Francuskiej i Unii Europejskiej” jest obowiązkowy. Jak we wszystkich cyklach nauki na poziomie szkoły średniej, oceniane będą cztery rodzaje kompetencji: 1) zidentyfikowanie i objaśnianie wybranych wartości etycznych i zasad obywatelskich; 2) korzystanie z nabytych wiadomości; 3) wyrażanie siebie, argumentowanie i wykazywanie się krytycyzmem; 4) angażowanie się w pracę grupy.

Edukacja moralna i obywatelska ma za zadanie sprawić, by uczniowie zrozumieli moralny i obywatelski wymiar życia we współczesnym społeczeństwie demokratycznym z jednej strony, z drugiej zaś – życia w państwie prawa, które jest gwarantem wolności indywidualnych i zbiorowych oraz równości pomiędzy wszystkimi obywatelami. Uczniowie podejmą się refleksji nad sensem wolności, równości, laicyzmu, sprawiedliwości oraz nad sposobami godzenia dobra wspólnego i praw jednostki z uwzględnieniem konfliktów, jakie mogą mieć miejsce w tej sytuacji, a w końcu nad związkiem między naturą społeczeństwa demokratycznego a pluralizmem wierzeń i laicyzmem. W przypadku każdego tematu powinno się ukazywać ścisły związek między jego wymiarem etycznym a obywatelskim, w szczególności zaś nie powinno się zaniedbywać żadnego z tych aspektów. Przekazywanie wiedzy winno służyć nabywaniu przez ucznia umiejętności. Trzy metody należy uznać za szczególnie wskazane w przypadku edukacji moralnej i obywatelskiej, który jest przedmiotem powiązany z różnymi innymi dyscyplinami

⁷⁵ Po francusku *travaux personnels encadrés, TPR* (przyp. tłum.).

– te metody to: dyskusja, praca ze źródłami (dokumentami), praca oparta na partnerstwie. Praca ze źródłami (dokumentami), czyli metoda wykorzystywana na lekcjach historii-geografii, stanowi okazję do wykazania interdyscyplinarnego podejścia w pracy nad zagadnieniami z obszaru moralności i obywatelstwa. Pożądane jest łączenie zagadnień z edukacji moralnej i obywatelskiej z lekcjami francuskiego, zagadnieniami z obszaru historii i geografii oraz zajęciami z przyuczania do zawodu.

Jednostka i państwo prawa

Kompetencje	Wiedza	Przykłady działań podejmowanych w społeczności klasowej i szkolnej oraz w szkole jako instytucji
<p>Rozpoznawanie i objaśnianie powiązanych z tematem wartości etycznych oraz zasad rządzących instytucją obywatelstwa.</p> <p>Korzystanie z wcześniejszej nabytej wiedzy.</p> <p>Praca nad wyrażaniem siebie, umiejętnością argumentowania i rozwijanie umiejętności krytycznego namysłu.</p> <p>Zaangażowanie w pracę grupy.</p>	<p>Państwo prawa a wolności indywidualne i zbiorowe (instytucje państwa prawa, miejsce prawa, hierarchia norm prawnych).</p> <p>Podział władz.</p> <p>Funkcjonowanie wymiaru sprawiedliwości:</p> <ul style="list-style-type: none"> – prawo karne (śledztwo, proces, prawo do obrony, wykonywanie postanowień sądu), – administracja (obywatelskie gwarancje przeciw nadużyciom władzy), – prawo cywilne. <p>Prawa i obowiązki licealistów a społeczność nauczycieli i uczniów.</p> <p>Zasady i różne formy solidarności. Problem odpowiedzialności indywidualnej.</p>	<p>Studium sytuacji prawdziwych i wymyślonych (wydarzenia bieżące, fakty historyczne, sytuacje literackie etc.) w celu analizy sprzeczności mogących pojawić się między zobowiązaniami prawnymi i moralnymi oraz w relacjach między jednostkami a państwem (wskazana jest praca polegająca na zbudowaniu <i>dossier</i> na dany temat).</p> <p>Spotkanie z przedstawicielami wymiaru sprawiedliwości w sądzie, w wydziale sądownictwa zajmującego się ochroną nieletnich (<i>Protection judiciaire de la jeunesse</i>, PJJ), spotkanie z sędzią pokoju.</p> <p>Refleksja nad różnymi formami zaangażowania w życiu szkoły i w życiu codziennym na podstawie sytuacji zaczerpniętych z życia licealistów, to jest nastolatków lub młodych dorosłych oraz refleksja nad znaczeniem i prawomocnością tych form zaangażowania.</p>

Równość i formy dyskryminacji

Kompetencje	Wiedza	Przykłady działań podejmowanych w społeczności klasowej i szkolnej oraz w szkole jako instytucji
<p>Rozpoznawanie i objaśnianie powiązanych z tematem wartości etycznych oraz zasad rządzących instytucją obywatelstwa.</p> <p>Korzystanie z wcześniej nabytej wiedzy.</p> <p>Praca nad wyrażaniem siebie, umiejętnością argumentowania i rozwijanie umiejętności krytycznego namysłu.</p> <p>Zaangażowanie w pracę grupy.</p>	<p>Pojęcie równości i podstawowe sposoby jego rozumienia (równość wobec prawa, równość szans, równość osiągnięć).</p> <p>Formy nierówności i dyskryminacji w życiu codziennym, stopień ich szkodliwości w odniesieniu do praw jednostki.</p> <p>Teksty prawne kluczowe dla walki z różnymi formami dyskryminacji (w szczególności ustawa z 1 lipca 1972 roku⁷⁶): rasizmem, antysemityzmem, ksenofobią, seksizmem, homofobią, dyskryminacją religijną etc.</p>	<p>Analiza historyczna dla pokazania związku między demokracją a walką o równość: „noc 4 sierpnia”⁷⁷, zniesienie niewolnictwa, neutralność religijna państwa, prawa wyborcze kobiet, dekryminalizacja homoseksualizmu etc. (wskazana praca metodą tworzenia <i>dossier</i>).</p> <p>Studium wybranego przypadku dyskryminacji z wykorzystaniem fragmentów orzeczeń sądowych oraz analiza wybranych rozwiązań.</p> <p>Debata z wykorzystaniem faktów zaczerpniętych z życia codziennego liceum lub otoczenia społecznego na temat:</p> <ul style="list-style-type: none"> – definicji czynników składających się na pojęcie dyskryminacji, – różnicy między dostrzeganiem tego, co jest jedynie cechą różniącą kogoś od innych a dyskryminacją lub naruszeniem cudzej godności, – środków innych niż prawne w walce z dyskryminacją.

⁷⁶ Chodzi o ustawę nr 72-546 z 1 lipca 1972 roku o walce z rasizmem (*Loi n° 72-546 di 1 juillet relative à la lutte contre le racisme*). Jej treść można znaleźć na portalu: Légifrance.gouv.fr.

⁷⁷ Chodzi o dzień 4 sierpnia 1798 roku, kiedy na mocy postanowienia Konstytuanty zniesiono przywileje feudalne.

Być obywatelem w Republice Francuskiej i Unii Europejskiej

Kompetencje	Wiedza	Przykłady działań podejmowanych w społeczności klasowej i szkolnej oraz w szkole jako instytucji
<p>Rozpoznawanie i objaśnianie powiązanych z tematem wartości etycznych oraz zasad rządzących instytucją obywatelstwa.</p> <p>Korzystanie z wcześniej nabytej wiedzy.</p> <p>Praca nad wyrażaniem siebie, umiejętnością argumentowania i rozwijanie umiejętności krytycznego namysłu.</p> <p>Zaangażowanie w pracę grupy.</p>	<p>Idea obywatelstwa europejskiego.</p> <p>Obywatelstwo a narodowość, porównanie różnych ustrojów demokratycznych.</p> <p>Zaangażowanie: pojęcie aktywizmu, najważniejsze formy zaangażowania w życie polityczne, działalność związków zawodowych i stowarzyszeń.</p> <p>Sposób organizacji i znaczenie obronności narodowej.</p> <p>Najważniejsze problemy etyczne wynikające z indywidualnego i zbiorowego użytkowania technologii cyfrowych.</p> <p>Wybrane zasady prawne regulujące kwestie korzystania z tych technologii.</p>	<p>Głosowanie: komu należy przyznać prawo do głosowania i dlaczego? Głosować czy nie głosować? Czy głosowanie jest obowiązkiem?</p> <p>Płacenie podatków: debata na temat płacenia podatków i obywatelstwa, podatki a solidarność, podatki a równość, podatki a etyka.</p> <p>Zaangażowanie: analiza dzieł sztuki, filmów, tekstów literackich, filozoficznych lub dokumentów historycznych na temat zaangażowania (wskazana praca metodą tworzenia <i>dossier</i>).</p> <p>Obronność: debata na temat etyki konfliktów i związanych z nimi wyzwań z udziałem przedstawicieli sił zbrojnych. Prezentacja zawodów związanych z obronnością.</p> <p>Debata dotycząca rzeczywistych lub możliwych zagrożeń dla godności jednostki w wyniku korzystania z technologii informatycznej, ze szczególnym uwzględnieniem mediów społecznościowych.</p>

Pluralizm wierzeń i laicyzm

Kompetencje	Wiedza	Przykłady działań podejmowanych w społeczności klasowej i szkolnej oraz w szkole jako instytucji
<p>Rozpoznawanie i objaśnianie powiązanych z tematem wartości etycznych oraz zasad rządzących instytucją obywatelstwa.</p> <p>Korzystanie z wcześniej nabytej wiedzy.</p> <p>Praca nad wyrażaniem siebie, umiejętnością argumentowania i rozwijanie umiejętności krytycznego namysłu.</p> <p>Zaangażowanie w pracę grupy.</p>	<p>Pojęcie laicyzmu. Jego różne znaczenia. Historyczny, polityczny, filozoficzny i prawny wymiar laicyzmu.</p> <p>Różnorodność wierzeń i praktyk religijnych we współczesnym społeczeństwie francuskim: wymiar prawny i wyzwania społeczne.</p> <p>Korzystanie z wolności a zagrożenia wynikające z istnienia sekt.</p>	<p>Interdyscyplinarne studium na temat różnych możliwych rodzajów relacji między państwem a wielością wierzeń religijnych w państwach demokratycznych (wskazana praca metodą projektu interdyscyplinarnego).</p> <p>Studium przypadku na podstawie wiedzy na temat tworzenia prawa z 2004 roku⁷⁸ oraz analiza fragmentów dyskusji odbytych przez komisję Bernarda Stasi. Analiza przeciwstawnych argumentów, które pojawiły się w pracach komisji oraz ich etyczne i polityczne uzasadnienie.</p> <p>Debata na temat pojęcia tolerancji i jej moralnego znaczenia, różnicy między tolerancją a prawem oraz granicami tolerancji na podstawie sytuacji wziętych z życia lub zaczerpniętych z różnych źródeł (teksty literackie, filozoficzne, historyczne, filmy etc.).</p>

⁷⁸ Chodzi o ustawę o noszeniu symboli religijnych w szkołach publicznych z 15 marca 2004 roku (*Loi sur les signes religieux dans les écoles publiques françaises*).

Kursy maturalne⁷⁹**Klasa druga**

Edukacja moralna i obywatelska powinna sprawić, że uczniowie zrozumieją moralny i obywatelski wymiar życia w państwie prawa, które jest gwarantem wolności indywidualnych i zbiorowych oraz równości pomiędzy wszystkimi obywatelami. W drugiej klasie uczniowie podejmują się refleksji nad sensem wolności, równości, sprawiedliwości oraz nad sposobami godzenia dobra wspólnego i praw jednostki z uwzględnieniem konfliktów, jakie mogą zachodzić między tymi dwoma dobrami. W przypadku każdego tematu powinno się ukazywać ścisły związek między jego wymiarem etycznym a obywatelskim, w szczególności zaś nie powinno się zaniedbywać żadnego z tych aspektów. Przekazywanie wiedzy winno służyć nabywaniu przez uczniów umiejętności. Istotne znaczenie mają sugerowane rodzaje działań, jakie można podjąć na lekcjach. Trzy metody należy uznać za szczególnie wskazane w przypadku edukacji moralnej i obywatelskiej, czyli przedmiotu, który jest powiązany ze wszystkimi pozostałymi dyscyplinami naukowymi – te metody to: dyskusja, praca ze źródłami (dokumentami), praca oparta na partnerstwie.

Jednostka i państwo prawa

Kompetencje	Wiedza	Przykłady działań podejmowanych w społeczności klasowej i szkolnej oraz w szkole jako instytucji
Rozpoznawanie i objaśnianie powiązanych z tematem wartości etycznych oraz zasad rządzących instytucją obywatelstwa. Korzystanie z wcześniejszej nabytej wiedzy.	Państwo prawa a wolności indywidualne i zbiorowe (instytucje państwa prawa, miejsce prawa, hierarchia norm prawnych). Podział władz.	Studium sytuacji prawdziwych i wymyślonych (wydarzenia bieżące, fakty historyczne, sytuacje literackie etc.) w celu analizy sprzeczności mogących pojawić się między zobowiązaniami prawnymi i moralnymi oraz w relacjach między jednostkami a państwem (wskazana jest praca polegająca na zbudowaniu <i>dossier</i> na dany temat).

⁷⁹ Program edukacji moralnej i obywatelskiej dla kursów maturalnych jest w dużej mierze tożsamy z programem tego przedmiotu przewidzianym dla szkół zawodowych.

<p>Praca nad wyrażaniem siebie, umiejętnością argumentowania i rozwijanie umiejętności krytycznego namysłu. Zaangażowanie w pracę grupy.</p>	<p>Funkcjonowanie wymiaru sprawiedliwości:</p> <ul style="list-style-type: none"> – prawo karne (śledztwo, proces, prawo do obrony, wykonywanie postanowień sądu), – administracja (obywatelskie gwarancje przeciw nadużyciom władzy), – prawo cywilne. <p>Prawa i obowiązki licealistów a społeczność nauczycieli i uczniów. Zasady i różne formy solidarności. Problem odpowiedzialności indywidualnej.</p>	<p>Spotkanie z przedstawicielami wymiaru sprawiedliwości w sądzie, wydziale sądownictwa zajmującego się ochroną nieletnich (<i>Protection judiciaire de la jeunesse</i>, PJJ), spotkanie z sędzią pokoju. Refleksja nad różnymi formami zaangażowania w życiu szkoły, w życiu codziennym na podstawie sytuacji zaczerpniętych z życia licealistów, młodych ludzi i nastolatków oraz refleksja nad znaczeniem i prawomocnością tych form zaangażowania.</p>
--	--	--

Równość i formy dyskryminacji

Kompetencje	Wiedza	Przykłady działań podejmowanych w społeczności klasowej i szkolnej oraz w szkole jako instytucji
<p>Rozpoznawanie i objaśnianie powiązanych z tematem wartości etycznych oraz zasad rządzących instytucją obywatelstwa. Korzystanie z wcześniej nabytej wiedzy. Praca nad wyrażaniem siebie, umiejętnością argumentowania i rozwijanie umiejętności krytycznego namysłu.</p>	<p>Pojęcie równości i podstawowe sposoby jego rozumienia (równość wobec prawa, równość szans, równość osiągnięć). Formy nierówności i dyskryminacji w życiu codziennym, stopień ich szkodliwości w odniesieniu do praw jednostki.</p>	<p>Analiza historyczna dla pokazania związku między demokracją a walką o równość: „noc 4 sierpnia”, zniesienie niewolnictwa, neutralność religijna państwa, prawa wyborcze kobiet, dekryminalizacja homoseksualizmu, etc. (wskazana praca metodą tworzenia <i>dossier</i>). Studium wybranego przypadku dyskryminacji z wykorzystaniem fragmentów orzeczeń sądowych oraz analiza wybranych rozwiązań.</p>

Zaangażowanie w pracę grupy.	Teksty prawne kluczowe dla walki z różnymi formami dyskryminacji (w szczególności ustawa z 1 lipca 1972 roku ⁸⁰): rasizmem, antysemityzmem, ksenofobią, seksizmem, homofobią, dyskryminacją religijną etc.	Debata z wykorzystaniem faktów zaczerpniętych z życia codziennego liceum lub otoczenia społecznego na temat: <ul style="list-style-type: none"> – definicji czynników składających się na pojęcie dyskryminacji, – różnicy między dostrzeganiem tego, co jest jedynie cechą różniącą kogoś od innych a dyskryminacją lub naruszeniem cudzej godności, – środków innych niż prawne w walce z dyskryminacją.
------------------------------	--	---

Klasa pierwsza

Edukacja moralna i obywatelska ma za zadanie sprawić, by uczniowie zrozumieli moralny i obywatelski wymiar życia w państwie prawa, które jest gwarantem wolności indywidualnych i zbiorowych oraz równości pomiędzy wszystkimi obywatelami. W pierwszej klasie uczniowie podejmą się refleksji nad społeczeństwem demokratycznym i społeczeństwem informacyjnym. W przypadku każdego tematu powinno się ukazywać ścisły związek między jego wymiarem etycznym a obywatelskim, w szczególności zaś nie powinno się zaniedbywać żadnego z tych aspektów. Przekazywanie wiedzy powinno służyć nabywaniu przez ucznia umiejętności. Istotne znaczenie mają sugerowane rodzaje działań, jakie można podjąć na lekcjach. Trzy metody należy uznać za szczególnie wskazane w przypadku edukacji moralnej i obywatelskiej, która jest przedmiotem powiązanych z wszystkimi pozostałymi dyscyplinami naukowymi – te metody to: dyskusja, praca ze źródłami (dokumentami), praca oparta na partnerstwie.

⁸⁰ Zob. przyp. 76.

Być obywatelem w Republice Francuskiej i Unii Europejskiej

Kompetencje	Wiedza	Przykłady działań podejmowanych w społeczności klasowej i szkolnej oraz w szkole jako instytucji
<p>Rozpoznawanie i objaśnianie powiązanych z tematem wartości etycznych oraz zasad rządzących instytucją obywatelstwa.</p> <p>Korzystanie z wcześniej nabytej wiedzy.</p> <p>Praca nad wyrażaniem siebie, umiejętnością argumentowania i rozwijanie umiejętności krytycznego namysłu.</p> <p>Zaangażowanie w pracę grupy.</p>	<p>Idea obywatelstwa europejskiego.</p> <p>Głosowanie: obywatelstwo, narodowość i suwerenność narodowa, prawo do głosowania, procedura głosowania, porównanie sposobu głosowania w różnych systemach demokratycznych.</p> <p>Płacenie podatków: uzasadnienie dla płacenia podatków, różne formy fiskalizmu.</p> <p>Zaangażowanie: pojęcie aktywizmu, podstawowe formy zaangażowania politycznego, związkowego i stowarzyszeń.</p> <p>Obronność: organizowanie obronności narodowej i związane z tym wyzwania, zaangażowanie w konflikty zbrojne, bezpieczeństwo międzynarodowe.</p>	<p>Głosowanie: komu należy przyznać prawo do głosowania i dlaczego? Głosować czy nie? Czy głosowanie jest obowiązkiem?</p> <p>Płacenie podatków: debata na temat płacenia podatków i obywatelskości, podatki a solidarność, podatki a równość, podatki a etyka.</p> <p>Zaangażowanie: analiza dzieł sztuki, filmów, tekstów literackich, filozoficznych lub dokumentów historycznych na temat zaangażowania (wskazana praca metodą tworzenia <i>dossier</i>).</p> <p>Obronność: debata na temat etyki konfliktów i związanych z nimi wyzwań z udziałem przedstawicieli sił zbrojnych.</p> <p>Prezentacja zawodów związanych z obronnością.</p>

Moralne i obywatelskie wyzwania stojące przed społeczeństwem informacyjnym

Kompetencje	Wiedza	Przykłady działań podejmowanych w społeczności klasowej i szkolnej oraz w szkole jako instytucji
<p>Rozpoznawanie i objaśnianie powiązanych z tematem wartości etycznych oraz zasad rządzących instytucją obywatelstwa.</p> <p>Korzystanie z wcześniej nabytej wiedzy.</p> <p>Praca nad wyrażaniem siebie, umiejętnością argumentowania i rozwijanie umiejętności krytycznego namysłu.</p> <p>Zaangażowanie w pracę grupy.</p>	<p>Pojęcie tożsamości numerycznej.</p> <p>Najważniejsze problemy etyczne wynikające z indywidualnego i zbiorowego użytkowania technologii cyfrowych.</p> <p>Wybrane zasady prawne regulujące kwestie korzystania z tych technologii.</p> <p>Różne rodzaje mediów i ich rola oraz podstawy metody krytycznego namysłu nad informacjami, jakich one dostarczają oraz reakcjami, jakie wywołują (czat, blog, tweetowanie etc.).</p>	<p>Debata na temat rzeczywistych i możliwych naruszeń wolności osobistej i godności w wyniku korzystania z technologii cyfrowych, ze szczególnym uwzględnieniem problematyki mediów społecznościowych.</p> <p>Praca metodą tworzenia <i>dossier</i> we współpracy z nauczycielem-bibliotekarzem: <i>dossier</i> na temat wydarzenia szeroko komentowanego przez media i analiza odnoszących się do niego relacji medialnych (wskazany projekt interdyscyplinarny).</p>

Klasa maturalna

Za najważniejsze zagadnienia na zajęciach z edukacji moralnej i obywatelskiej w klasie maturalnej uważa się w pierwszej kolejności takie fundamenty społeczeństwa demokratycznego, jak uznanie pluralizmu wyznań, po wtóre zaś sposób, w jaki w przestrzeni publicznej społeczeństwa demokratycznego odbywają się debaty na temat wyzwań etycznych z obszaru biologii i medycyny. W przypadku każdego tematu powinno się ukazywać ścisły związek między jego wymiarem etycznym a obywatelskim, w szczególności zaś nie powinno się zaniedbywać żadnego z tych aspektów. Przekazywanie wiedzy winno służyć nabywaniu przez ucznia umiejętności. Istotne znaczenie mają sugerowane rodzaje działań, jakie można podjąć na lekcjach. Trzy metody należy uznać za szczególnie wskazane w przypadku edukacji moralnej i obywatelskiej, która jest przedmiotem powiązany z różnymi innymi dyscyplinami – te metody to: dyskusja, praca ze źródłami (dokumentami), praca oparta na partnerstwie.

Pluralizm wierzeń i laicyzm

Kompetencje	Wiedza	Przykłady działań podejmowanych w społeczności klasowej i szkolnej oraz w szkole jako instytucji
<p>Rozpoznawanie i objaśnianie powiązanych z tematem wartości etycznych oraz zasad rządzących instytucją obywatelstwa.</p> <p>Korzystanie z wcześniej nabytej wiedzy.</p> <p>Praca nad wyrażaniem siebie, umiejętnością argumentowania i rozwijanie umiejętności krytycznego namysłu.</p> <p>Zaangażowanie w pracę grupy.</p>	<p>Pojęcie laicyzmu. Jego różne znaczenia. Historyczny, polityczny, filozoficzny i prawny wymiar laicyzmu.</p> <p>Obowiązujące prawo.</p> <p>Różnorodność wierzeń i praktyk religijnych we współczesnym społeczeństwie francuskim: wymiar prawny i wyzwania społeczne.</p> <p>Korzystanie z wolności a zagrożenia wynikające z istnienia sekt.</p>	<p>Interdyscyplinarne studium na temat różnych możliwych rodzajów relacji między państwem a wielością wierzeń religijnych w państwach demokratycznych (wskazana praca metodą projektu interdyscyplinarnego).</p> <p>Studium przypadku na podstawie wiedzy na temat tworzenia prawa z 2004 roku oraz analiza fragmentów dyskusji odbytych przez komisję Bernarda Stasi.</p> <p>Analiza przeciwstawnych argumentów, które pojawiły się w pracach komisji oraz ich etyczne i polityczne uzasadnienie.</p> <p>Debata na temat pojęcia tolerancji i jej moralnego znaczenia, różnicy między tolerancją a prawem oraz granicami tolerancji na podstawie sytuacji wziętych z życia lub zaczerpniętych z różnych źródeł (teksty literackie, filozoficzne, historyczne, filmy etc.).</p>

Biologia, etyka, społeczeństwo i środowisko naturalne

Kompetencje	Wiedza	Przykłady działań podejmowanych w społeczności klasowej i szkolnej oraz w szkole jako instytucji
<p>Rozpoznawanie i objaśnianie powiązanych z tematem wartości etycznych oraz zasad rządzących instytucją obywatelstwa.</p> <p>Korzystanie z wcześniej nabytej wiedzy.</p> <p>Praca nad wyrażaniem siebie, umiejętnością argumentowania i rozwijanie umiejętności krytycznego namysłu.</p> <p>Zaangażowanie w pracę grupy.</p>	<p>Pojęcie bioetyki.</p> <p>Współczesne problemy bioetyczne (badania z obszaru genetyki, organizmy genetycznie modyfikowane, terapie genowe etc.). Rola Rady do spraw Biotechnologii (<i>Haut Conseil des Biotechnologies</i>, HCB).</p> <p>Ewolucja etyki lekarskiej.</p> <p>Problematyka zgody pacjenta. Rola Krajowego Komitetu ds. Konsultacji Etycznych (<i>Comité Consultatif National d’Ethique</i>, CCNE).</p> <p>Odpowiedzialność za środowisko. Wzajemna zależność człowieka i środowiska naturalnego.</p> <p>Zasada ostrożności (<i>le principe de précaution</i>): jej obecność w prawie, jej zastosowanie i ograniczenie.</p>	<p>Studium wybranego przypadku, na temat którego Krajowy Komitet ds. Konsultacji Etycznych (<i>Comité Consultatif National d’Ethique</i>, CCNE) wydał opinię lub sporządził raport. Analiza wybranej debaty medialnej i jej objaśnienie w kategoriach etycznych.</p> <p>Dyskusja panelowa na temat zasady ostrożności (<i>le principe de précaution</i>).</p> <p>Studium wybranego zagadnienia z obszaru etyki lekarskiej i dyskusja.</p>

ROZDZIAŁ 2

EDUKACJA ETYCZNA W HISZPANII

2.1. Wprowadzenie

Wprowadzenie nauczania etyki do szkół w Hiszpanii nastąpiło wraz z upadkiem dyktatury generała Franco wprowadzonej w tym państwie w pierwszej połowie XX wieku. Obecność etyki w hiszpańskich szkołach stała się możliwa dzięki rozwojowi społeczeństwa obywatelskiego, ale też losy tego przedmiotu okazały się zależne od zmian politycznych i społecznych zachodzących w tym kraju. W przypadku Hiszpanii nie udało się uniknąć konfliktu wokół edukacji etycznej, której obecność w szkole stała się przedmiotem sporów począwszy od 2004 roku, kiedy socjalistyczny rząd José Zapatero podjął decyzję o wprowadzeniu obowiązkowego przedmiotu „edukacja obywatelska” (*Educación para la Ciudadanía*). Od tego momentu edukacja etyczna w hiszpańskiej szkole ma w dużej mierze charakter edukacji obywatelskiej. Późniejsze wydarzenia pokazały, że o ile sam pomysł realizowania edukacji etycznej w ramach oddzielnego przedmiotu w szkołach się przyjął, o tyle treści kształcenia, jakie powinny być w ramach takiego przedmiotu realizowane, stały się przedmiotem sporów politycznych. Wybory parlamentarne z 2004, 2011 i 2019 roku, które przyniosły zmianę zwycięskiej orientacji politycznej, przełożyły się za każdym razem na wydanie nowej ustawy o prawie oświatowym i wprowadzenie do szkół nowego przedmiotu z zakresu edukacji etycznej, z odmiennym zestawem treści programowych. W niniejszym tomie przedstawiam trzy grupy przedmiotów z zakresu edukacji etycznej, jakie zostały wprowadzone na mocy kolejnych ustaw o prawie oświatowym, zredagowanych przez kolejne hiszpańskie rządy odpowiednio w 2006, 2013 i 2020 roku. Omówienie edukacji etycznej w hiszpańskich szkołach zacznę od przedstawienia krótkiej historii oraz struktury hiszpańskiego systemu oświatowego.

2.2. Hiszpański system oświatowy

Podstawy prawne powszechnego szkolnictwa w Hiszpanii zostały stworzone w 1857 roku wraz z przyjęciem „prawa Moyano” (*Ley Moyano*) – określanego tak od nazwiska liberalnego polityka Claudia Moyano y Samaniego, który doprowadził do jego uchwalenia. Dokładniej rzecz biorąc, chodzi o dwie ustawy, to jest ustawę podstawową (*Ley de Bases*) z 17 sierpnia 1857 roku i ustawę o szkolnictwie publicznym z tego samego roku (*Ley de Instrucción Pública*). Na mocy

wspomnianych aktów prawnych powołano do życia powszechne szkoły podstawowe dla dzieci od 6. do 9. roku życia, zdefiniowano zasady funkcjonowania szkół średnich i uniwersytetów. Zauważyć jednak trzeba, iż rzeczywiste powołanie lub nie do życia szkoły podstawowej zależało od możliwości i chęci władz lokalnych, choć w samej ustawie przewidywano karę pieniężną dla rodziców dziecka, którzy nie posyłałoby go do szkoły¹. Zagwarantowano prawnie dostęp do bezpłatnej edukacji dla dzieci rodziców, którzy nie byliby w stanie pokryć jej kosztów (art. 9). Artykuł 11 wprowadzał lekcje religii prowadzone przez miejscowego księdza, a doktrynę katolicką wymienia się jako pierwszą spośród obowiązkowych treści nauczania, przed umiejętnością czytania i pisania (art. 1)². Szkoły średnie, w których edukacja była płatna, mogły być państwowe lub prywatne. W tej ostatniej kategorii mieściły się szkoły prowadzone przez instytucje religijne, czyli w praktyce przez różne katolickie zgromadzenia zakonne, ze szczególnym uwzględnieniem zakonu jezuitów.

Rola Kościoła katolickiego w hiszpańskim systemie edukacyjnym stała się przedmiotem sporów w trakcie istnienia II Republiki. W 1933 roku osoby duchowne zostały pozbawione prawa nauczania na mocy ustawy o wyznaniach i zgromadzeniach religijnych (*Ley de Confesiones y Congregaciones Religiosas*). Ustawa ta w praktyce nie miała żadnego znaczenia, nie zdołano bowiem wprowadzić jej w życie. Wybory z 1933 roku przyniosły zwrot na prawo, rząd José María Gila-Roblesa zdecydował się nawet na zniesienie zasady koedukacji w szkołach podstawowych³. Wybuch wojny domowej w 1936 roku przekreślił szanse na dalsze reformy.

17 lipca 1945 roku wydane zostało nowe prawo określające zasady nauczania na poziomie szkoły podstawowej (*Ley de 17 de Julio de 1945 sobre Educación Primaria*). Tekst ustawy stanowi zwięzły wykład ideologii frankizmu, to znaczy zawiera podstawowe zasady państwowej ideologii stanowiącej połączenie katolicyzmu i nacjonalizmu. Edukacja podstawowa na mocy ustawy stała się obowiązkowa, powtórzono zakaz koedukacji przewidziany w ustawie z 1857 roku. W 1953 roku wydano analogiczną ustawę, za pomocą której uregulowano nauczanie na poziomie szkoły średniej (*Ley de Ordenación de Enseñanza Media*)⁴.

¹ *Ley Moyano de Instrucción Pública de 1857*, https://es.wikisource.org/wiki/Ley_Moyano_de_Instrucci%C3%B3n_P%C3%BAblica_de_1857:_02 [dostęp: 9.03.2017].

² Zob. tamże.

³ Zob. L. Benedí Sancho, *La lucha por la escuela mixta. La Coeducación durante la II República*, <https://ifc.dpz.es/recursos/publicaciones/32/40/19benedi.pdf> [dostęp: 15.03.2018].

⁴ Zob. *Ley de Ordenación de la Enseñanza Media* (de D. Joaquín Ruiz-Jiménez y Cortés), http://www.iessandoval.net/sandoval/revista75/wrevista75_27.pdf [dostęp: 17.03.2018].

Gruntowne zmiany w systemie oświaty przyniósł dopiero rok 1970, kiedy przyjęto nowe prawo określające od podstaw zasady funkcjonowania systemu edukacyjnego w Hiszpanii, co zrobiono za sprawą ustawy ogólnej o edukacji (*Ley General de Educación*)⁵. Za najważniejszy w tym akcie prawnym należy uznać zapis o prawie do bezpłatnej i powszechnej edukacji, która miała obejmować uczniów od 6. do 14. roku życia. Osiem lat nauki zostało podzielonych na dwa etapy, które obejmowały odpowiednio pięć i trzy lata. Pierwszy etap był dodatkowo podzielony na dwa cykle edukacyjne, zaś trzeci etap stanowił jeden cykl edukacyjny. Edukacja na poziomie średnim miała dwie odmiany. Pierwsza możliwość to nauczanie o charakterze ogólnym, przygotowujące do studiów uniwersyteckich. Edukacja ta składała się z trzyletniego kursu podstawowego, zwanego *bachillerato* (*Bachillerato Unificado Polivalente*, BUP). Po jego zakończeniu można było zrobić jeszcze roczny kurs przygotowujący do egzaminów wstępnych na studia (*Curso de Orientación Universitaria*, COU). Druga możliwość to edukacja zawodowa (*Formación Profesional*), którą można było zakończyć po dwóch latach lub kontynuować przez trzy następne. Ponadto ustawa zawierała zapisy o szkolnictwie specjalnym, stworzonym wówczas dla osób niepełnosprawnych.

Upadek frankizmu nie od razu przełożył się na zmiany instytucjonalne w systemie oświatowym. Śmierć generała Francisco Franco 20 listopada 1975 roku zakończyła najdłuższą trwającą dyktaturę XX-wiecznej Europy i otworzyła drogę przemianom demokratycznym. 31 października 1978 roku przyjęta została nowa konstytucja, w której zawarty został zapis o powszechnym prawie do edukacji i wolności nauczania (art. 27 Konstytucji Hiszpanii). Gruntowną reformę systemu oświaty wprowadzono dopiero ustawą z 3 października 1990 roku (*Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo de España*, LOGSE), przygotowaną przez socjalistyczny rząd Felipe Gonzáleza. Ustanowiony wówczas system funkcjonuje do dziś. Szkoły podstawowe (*Educación Primaria Obligatoria*, EPO) przeznaczone są dla uczniów od 6. do 12. roku życia. Nauka w nich odbywa się w trzech cyklach: wstępny (*inicial*, 1 i 2 klasa szkoły podstawowej), średni (*mediano*, klasa 3 i 4) oraz najwyższy (*superior*, 5 i 6 klasa). Następnym etapem jest szkoła średnia (*Instituto de Educación Secundaria*, IES). Nauka na poziomie szkoły średniej dzieli się na dwa etapy. Pierwszy z nich to obowiązkowa szkoła średnia (*Educación Secundaria Obligatoria*, ESO), która przeznaczona jest dla uczniów od 12. do 16. roku życia. Wprowadzenie ESO spowodowało przesunięcie wieku, do którego edukacja na mocy prawa jest obowiązkowa (do 16. roku życia).

Po raz pierwszy uczniowie rozpoczęli naukę w szkołach nowego typu w roku szkolnym 1994/1995. Po ukończeniu etapu nauki obowiązkowej (ESO) można

⁵ Zob. *Ley 14/70, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa*, <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1970-852> [dostęp: 17.03.2018].

kontynuować naukę przez kolejne dwa lata, wybierając ścieżkę przygotowań do matury, której zdanie jest warunkiem rozpoczęcia nauki na studiach (*bachillerato*)⁶ lub ucząc się w średniej szkole zawodowej (*Formación Profesional de Grado Medio*). Poza szkołami państwowymi zakłada się też istnienie szkół prywatnych na prawach szkoły publicznej oraz szkół nadzorowanych przez państwo (*centros concertados*), które prowadzone są przez stowarzyszenia obywatelskie i grupy wyznaniowe, czyli przede wszystkim katolickie zgromadzenia zakonne różnego rodzaju.

Kolejne reformy z lat 2006, 2013 i 2020 wprowadziły jedynie niewielkie zmiany w systemie szkolnictwa w Hiszpanii, natomiast jego zasadnicza struktura nie została zmieniona. Najważniejsze modyfikacje dotyczyły przede wszystkim liczby i rodzajów przedmiotów nauczanych na poszczególnych etapach edukacji oraz przewidzianych dla nich treści programowych.

2.3. Etyka i filozofia w hiszpańskim systemie oświatowym do roku 2006

Religia katolicka była częścią hiszpańskiego systemu edukacyjnego od samego początku jego istnienia. W okresie II Republiki pojawiły się, co prawda, postulaty laicyzacji szkolnictwa, nie udało się jednak wprowadzić ich w życie. W czasie dyktatury Franco, zwłaszcza do połowy lat 50. XX wieku, Kościół katolicki był jednym z ważniejszych filarów systemu politycznego ustanowionego po 1939 roku, a lekcje religii katolickiej były obowiązkowe dla wszystkich hiszpańskich uczniów. Państwo zapewniło wyłączność posad nauczycielskich katolikom, księża byli pracownikami urzędu cenzury, tak że Kościół zyskał możliwość cenzurowania dzieł literackich i artystycznych oraz prasy. Wychowanie moralne i religijne realizowane w szkołach państwowych pozostawało w rękach Kościoła, a ponad połowa szkół średnich w kraju prowadzona była przez Kościół⁷. Śmierć generała Franco i przywrócenie demokracji zmieniło ten stan rzeczy. W 1979 roku, rok po uchwaleniu nowej konstytucji, Królestwo Hiszpanii podpisało trzy umowy z Watykanem, które modyfikowały postanowienia zawarte w konkordacie z 1953 roku. Jedną z tych umów dotyczyła systemu oświaty (*Acuerdo entre el Estado español y la Santa Sede sobre Enseñanza y Asuntos Culturales de 3 de enero de 1979*). Do 1979 roku lekcje religii katolickiej były obowiązkowe dla wszystkich uczniów, po tej dacie natomiast religia stała się przedmiotem fakultatywnym. By zapewnić wszystkim uczniom jednakowe warunki nauki, wpro-

⁶ Reforma z 2013 roku doprowadziła do zmiany w systemie przyjmowania na studia. Zrezygnowano z egzaminów wstępnych na rzecz nowej matury, na podstawie której można ubiegać się o przyjęcie do szkoły wyższej.

⁷ Zob. V. M. Pérez-Díaz, *Powrót społeczeństwa obywatelskiego w Hiszpanii*, Znak, Kraków 1996, s. 153.

wadzono do szkół zajęcia z etyki, która podobnie jak religia stała się przedmiotem fakultatywnym. Ustanowiono przy tym obowiązek wybrania jednego z tych przedmiotów. Wprowadzenie obowiązkowego przedmiotu „edukacja obywatelska” (*Educación para la Ciudadanía*) w 2006 roku oznaczało zawieszenie zasady dobrowolności uczestnictwa w zajęciach z etyki lub religii. Wprowadzony ustawą z 2013 roku przedmiot „wartości etyczne” był fakultatywny, podobnie jak zajęcia z religii. W 2020 roku wrócono do obowiązkowych zajęć z edukacji etycznej. Wprowadzono nowy przedmiot o nazwie „edukacja do wartości obywatelskich i etycznych” (*Educación en Valores Cívicos y Éticos*).

2.4. Wprowadzenie przedmiotu „edukacja obywatelska”

W 2004 roku Hiszpańska Socjalistyczna Partia Robotnicza (*Partido Socialista Obrero Español*, PSOE) wygrała wybory, a na czele nowo utworzonego rządu stanął José Luis Rodríguez Zapatero. W grudniu 2006 ogłoszone zostały dwie ustawy, na mocy których do szkół podstawowych, dla uczniów realizujących trzeci cykl nauki na tym poziomie edukacyjnym (5 i 6 klasa) i średnich pierwszego stopnia (ESO), wprowadzono nowy przedmiot „edukacja obywatelska” (*Educación para la Ciudadanía*). Przedmiot ten miał zastąpić zajęcia z etyki wprowadzone w 1979 roku, a zdecydowaną nowością było ustanowienie go jako przedmiotu obowiązkowego. Religia utrzymała status przedmiotu fakultatywnego, wybieranego przez zainteresowanych nim uczniów. Wynikało to z faktu, że zajęcia z religii mają charakter konfesyjny, nie są pomyślane jako zajęcia z religioznawstwa.

W ustawie z 2006 roku, w której określono zasady funkcjonowania nowego przedmiotu w systemie nauczania oraz sprecyzowano treści programowe, w części wstępnej tekstu stwierdza się, że uzasadnienie dla wprowadzenia przedmiotu stanowi rekomendacja Rady Europy z 2002 roku. W dokumencie tym postuluje się konieczność prowadzenia edukacji obywatelskiej w państwach Unii Europejskiej:

Komitet Ministrów Rady Europy [...] stwierdza, że wychowanie do demokratycznego obywatelstwa jest rzeczą zasadniczej wagi z punktu widzenia podstawowego zadania Rady Europy, czyli budowy wolnego, tolerancyjnego i sprawiedliwego społeczeństwa oraz że przyczynia się ono, na równi z innymi formami działalności Komitetu, do obrony wartości i zasad takich jak wolność, pluralizm i prawa człowieka oraz państwo prawa, które stanowią fundament demokracji⁸.

⁸ *Educación para la Ciudadanía Democrática 2001–2004. Recomendación (2002)12 del Comité de Ministros a los Estados miembros relativa a la educación para la Ciudadanía Democrática*, DGIV/EDU/CIT(2002)38, <https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=09000016804bf0c2> [dostęp: 17.03.2018].

Jako drugie źródło uzasadnienia wprowadzenia nowego przedmiotu w ustawie z 2006 roku wskazuje się art. 27.2 Konstytucji Hiszpanii, w którym mowa jest o rozwoju osobowości człowieka przy poszanowaniu zasad demokratycznych. Wprowadzenie przedmiotu „edukacja obywatelska” jako obowiązkowego w zamyśle jego twórców odzwierciedla uniwersalny charakter prawa, które obowiązuje wszystkich obywateli niezależnie od ich wyborów aksjologicznych. Na poziomie szkoły trzeciego stopnia, przygotowującej do matury (*bachillerato*), przewiduje się jako obowiązkowy przedmiot „filozofia i obywatelstwo” (*Filosofía y Ciudadanía*).

2.5. Treści programowe przedmiotu „edukacja obywatelska” – charakterystyka ogólna

Wprowadzony w 2006 roku przedmiot „edukacja obywatelska” zawiera dwie główne grupy treści, z których każda odnosi się do instytucji obywatelstwa. Po pierwsze, chodzi o kształtowanie postaw, które mają wpływ na relacje międzyludzkie, w jakie wchodzi uczniowie w różnych środowiskach, w jakich funkcjonują, ze szczególnym uwzględnieniem rodziny i szkoły. Chodzi przy tym o relacje twarzą w twarz, czyli takie, które tworzą osoby pozostające w bezpośrednim kontakcie, a marginalne znaczenie ma przynależność do wspólnot zbyt licznych, by móc znać osobiście większą część ich członków. Za punkt wyjścia do budowania wartościowych relacji międzyludzkich przyjmuje się przy tym pracę nad samooceną jednostki, budowanie szacunku wobec samego siebie, rozpoznawanie potrzeb własnych. W drugiej kolejności pojawiają się treści skupione wokół pojęcia obywatelstwa w jego wymiarze instytucjonalnym. Uwzględnia się tutaj zobowiązania wynikające z aktów prawnych przyjętych w samej Hiszpanii oraz traktatów międzynarodowych i ustawodawstwa europejskiego. Dużą rolę przywiązuje się do budowania kultury pokoju i rozwiązywania konfliktów międzynarodowych za pomocą działań dyplomatycznych. Pojęcie obywatelstwa nie ogranicza się jednak do analizy pewnych aktów prawnych, lecz rozpatruje się także jego społeczny wymiar – szczególną uwagę poświęca się przy tym nierównościom społecznym i kształtowaniu postawy otwartości wobec różnorodności kulturowej oraz walce z uprzedzeniami wobec tych grup społecznych, które tradycyjnie były na nie narażone.

Odrębne miejsce przewiduje się dla problematyki równości mężczyzn i kobiet. Jest to bardzo ważny element programu nowego przedmiotu, czego wyrazem jest fakt, że przewiduje się w nim pewną liczbę godzin na rozbudzenie świadomości dyskryminacji, jakiej doświadczają kobiety w środowisku domowym i w pracy oraz na budowanie postawy szacunku dla praw obywatelskich, jakie gwarantuje kobietom prawodawstwo krajowe i europejskie.

Zauważyć trzeba, że w ramach przedmiotu „edukacja obywatelska” przewiduje się stosunkowo mało miejsca na wprowadzanie wiedzy z historii myśli etycznej, choć ta również jest uwzględniana. Punkt ciężkości w nauczaniu przedmiotu spoczywa na kształtowaniu postaw, przy czym punktem odniesienia są w pierwszej kolejności akty prawne oraz kultura prawna państwa demokratycznego, dopiero później zaś tradycja etyczna brana we właściwej jej różnorodności, to jest bez uprzywilejowywania żadnego z jej wariantów. Poszczególne teorie etyczne traktowane są jako źródło możliwych wyborów aksjologicznych obywateli, którzy spotykają się w ramach jednego społeczeństwa, co czyni koniecznym podjęcie przez nich dialogu. Treści nauczania nowego przedmiotu zostały dość rozlegle określone przez Ministerstwo Edukacji i Nauki (*Ministerio de Educación y Ciencia*)⁹, ale nie oznacza to pełnej kontroli państwa nad treściami nauczonymi w szkołach. Od początku, tak jak i w przypadku innych przedmiotów, dopuszczono szeroki wybór podręczników proponowanych przez różne wydawnictwa. Było to ważne ze względu na kontrowersje światopoglądowe. Choć te obszary przedmiotu „edukacja obywatelska”, które dotyczyły ustawodawstwa hiszpańskiego i międzynarodowego w zakresie praw człowieka, nie budziły kontrowersji, źródłem sporów okazały się kwestie z obszaru etyki seksualnej. Przedmiotem obiekcji, zgłaszanych przez przedstawicieli Kościoła katolickiego, było przede wszystkim traktowanie praw osób homoseksualnych na równi z prawami osób heteroseksualnych wskutek przyjęcia założenia, że osoby każdej z tych orientacji mogą stworzyć rodzinę. Napięcia te stały się widoczne w momencie tworzenia podręczników proponowanych przez liczne wydawnictwa komercyjne. Okazało się, że wybór podręcznika stał się niemal deklaracją światopoglądową i był on szczególnie ważny w przypadku tych fragmentów programu, który dotyczył seksualności i problematyki rodziny. W przygotowywanie podręczników zaangażowało się wiele postaci z hiszpańskiego życia publicznego, a ponadto wybrani akademicy specjaliści z zakresu filozofii politycznej i etyki byli proszeni o współpracę w roli konsultantów. Na przykład tłumaczony m.in. na język polski filozof Fernando Savater, pochodzący z Kraju Basków profesor etyki na Universidad Autónoma de Madrid, Universidad Complutense de Madrid i Universidad del País Vasco, napisał wstęp do podręcznika opublikowanego przez wydawnictwo Fundación Cives.

Pomimo kontrowersji wokół rozwiązań z zakresu etyki seksualnej, z powodu których Kościół katolicki zgłaszał zastrzeżenia pod adresem całego przedmiotu, przewodniczący Hiszpańskiej Federacji Nauczycieli Stanu Duchownego

⁹ W roku 2008 nastąpiła restrukturyzacja rządu, zarządzanie edukacją stało się domeną Ministerstwa Edukacji, Polityki Społecznej i Sportu (*Ministerio de Educación, Política Social y Deporte*). W roku 2018 nastąpiła kolejna zmiana, w wyniku której edukacja została podporządkowana Ministerstwu Edukacji i Kształcenia Zawodowego (*Ministerio de Educación y Formación Profesional*).

(*Federación Española de Religiosos de la Enseñanza*) ksiądz Manuel de Castro uznał podręczniki trzech wydawnictw: Santillana, Edebé i SM za nadające się do nauczania dla osób wyznania katolickiego¹⁰. W 2007 roku w artykule w jednej z dwóch najważniejszych gazet hiszpańskich, to jest w „El País”, dziennikarka Joaquina Prades w następujących słowach pisała o ofercie podręczników dla wchodzącego podówczas do szkół nowego przedmiotu:

[...] w zależności od wydawnictwa, przedmiot „edukacja obywatelska” zawiera bardzo szeroki wybór postulatów moralnych, poczynawszy od całkowitego potępienia aborcji, odrzucenia laicyzmu i odmowy uznania legalizacji małżeństw homoseksualnych po obronę prawa do wolności w sferze seksualnej, pełną informację o *pigułce dzień po* i krytykę wobec Kościoła katolickiego za używanie przymiotnika *perwersyjna* w stosunku do miłości osób tej samej płci¹¹.

Prades zauważyła także, że w zależności od wydawnictwa proponowano różne metody nauczania i zwracała uwagę na różnice w zakresie treści programowych, którym poświęca się mniej lub więcej miejsca i uwagi – na przykład bezpieczeństwu na drogach, problemowi troski o środowisko naturalne, szacunkowi dla pluralizmu wierzeń i przekonań¹². Na różne sposoby jest też obecna etyka seksualna – w artykule jako publikację o najbardziej liberalnym podejściu w tym zakresie wymienia się podręcznik wydawnictwa Octaedro. Proponowany przez to wydawnictwo sylabus, który stanowi uszczegółowienie treści nauczania proponowanych przez Ministerstwo Edukacji, Kultury i Sportu, zawiera m.in. następujące propozycje w zakresie treści nauczania: 1) różne rodzaje rodzin, możliwe relacje między różnymi rodzajami rodzin, dyskusja na temat instytucji rodziny; 2) zapobieganie ciąży i rodzaje środków antykoncepcyjnych o różnym stopniu skuteczności oraz sterylizacja i nieodwracalne metody zapobiegania ciąży, sytuacje w których może dojść do zakażenia wirusem HIV; 3) homoseksualizm, homofobia jako naruszenie Konstytucji Hiszpanii, szacunek w języku służącym do opisu orientacji seksualnej; 4) represje w stosunku do osób homoseksualnych w historii, rola religii w represjach wobec osób homoseksualnych, lektura i komentarz tekstów dotyczących homoseksualizmu; 5) historia migracji, rozwój postaw krytycznych w stosunku do nierówności ekonomicznych na świecie oraz docenienie roli edukacji jako czynnika stanowiącego punkt wyjścia do wyeli-

¹⁰ Manuel de Castro, *secretario de la FERE: „Educación para la Ciudadanía no es un catecismo socialista”*, „El Confidencial”, 27.07.2007, https://www.elconfidencial.com/sociedad/2007-07-11/manuel-de-castro-secretario-de-la-fere-la-educacion-para-la-ciudadania-no-es-un-catecismo-socialista_531006 [dostęp: 2.04.2018].

¹¹ J. Prades, *Educación para la Ciudadanía a la carta. Los libros de texto de la nueva asignatura permiten la enseñanza de las ideologías más dispares*, „El País”, 2.09.2007.

¹² Tamże.

minowania nierówności; 6) seksizm, jego korzenie i ewolucja, zaprojektowanie kampanii feministycznej na rzecz praw kobiet, feminizm, jego korzenie i ewolucja, stereotypy dotyczące płci¹³.

2.6. Społeczny odbiór przedmiotu „edukacja obywatelska”

Wprowadzenie przedmiotu „edukacja obywatelska” wywołało znaczne kontrowersje w społeczeństwie hiszpańskim. Szczególnie silnie przeciw przedmiotowi „edukacja obywatelska” wystąpiła Partia Ludowa i Konferencja Episkopatu Hiszpanii. Ówczesny arcybiskup Toledo, Antonio Cañizares, nie zawahał się powiedzieć, że wprowadzenie przedmiotu „edukacja obywatelska” nieuchronnie prowadzić będzie do totalitaryzmu, a sytuacja wierzących w Hiszpanii stanie się taka, jak sytuacja katolików w Europie Środkowo-Wschodniej w czasach istnienia Muru Berlińskiego¹⁴. Nowy przedmiot w kręgach konserwatywnych szybko zyskał miano „socjalistycznego katechizmu” (*el catecismo socialista*) czy też „katechizmu dobrego socjalisty” (*el catecismo del buen socialista*). Nazwa ta została podjęta przez dziennikarzy i stała się w ten sposób częścią polemik, które przez cały okres istnienia przedmiotu pojawiały się na łamach prasy oraz w radiu, telewizji i Internecie.

Podstawowym zarzutem wysuwanym przeciwko nowemu przedmiotowi było ingerowanie w zakres władzy rodzicielskiej. Ze względu na fakt, że wartości proponowane za sprawą przedmiotu „edukacja obywatelska” w szkole mogłyby pozostawać w sprzeczności z wyborami aksjologicznymi rodziców, to właśnie organizacje zrzeszające rodziców szybko podjęły kampanię wymierzoną przeciwko wprowadzeniu tego przedmiotu do szkół. Jeszcze na etapie konsultacji społecznych poprzedzających wdrożenie nowego przedmiotu doszło do rozłamu w łonie Państwowej Rady Szkolnej (*El Consejo Escolar del Estado*), w skład której wchodzi 107 osób reprezentujących m.in. nauczycieli, uczniów, rodziców, świat uniwersytecki, polityków lokalnych etc. W maju 2005 roku Rada wydała pozytywną opinię o nowym przedmiocie, by tego samego dnia zmienić zdanie i wydać ocenę

¹³ Zob. J. M. Aran, M. Güell, I. Marías, J. Muñoz, *Educación para la Ciudadanía y Los Derechos Humanos. Proyecto Praxis. Programación Didáctica – ESO*, http://catedraunescodh.unam.mx/catedra/CONACYT/04_Docentes_UdeO_ubicar_el_de_alumnos/Contenidos/Biblioteca/Educacion_DH/23.EDH_Proyecto_PRAXIS.pdf [dostęp: 25.03.2018].

¹⁴ *Monseñor Cañizares denuncia que Educación para la Ciudadanía llevará a la sociedad „cuesta abajo hacia el totalitarismo”*, „Libertad Digital”, 23.04.2007, <http://www.libertaddigital.com/sociedad/monsenor-canizares-denuncia-que-educacion-para-la-ciudadania-llevara-a-la-sociedad-cuesta-abajo-hacia-el-totalitarismo-1276303988> [dostęp: 25.03.2018].

negatywną. W drugim głosowaniu brały udział stowarzyszenia rodziców, których głos przechylił szalę na niekorzyść proponowanych zmian¹⁵.

Krytyczne stanowisko wobec edukacji obywatelskiej zajęła powstała w 1929 roku i odgrywająca bardzo aktywną rolę w hiszpańskiej polityce edukacyjnej w czasach reżimu generała Franco Krajowa Katolicka Konfederacja Ojców Rodzin i Rodziców Uczniów (*Confederación Católica Nacional de Padres de Familia y Padres de Alumnos*, CONCAPA). 1 marca 2006 roku CONCAPA wydała oświadczenie w sprawie przedmiotu „edukacja obywatelska”, w którym stwierdza się, co następuje: „Wbrew upiększonej wersji rządu, przedmiot edukacja obywatelska stanowi wkroczenie władzy państwowej w obszar wychowania, całkowicie zarezerwowany dla rodziny. Wiedząc o odpowiedzialności, jaka stoi przed rodzicami w zakresie wychowania dzieci, rząd usiłuje stworzyć modelowego obywatela, przedkładając przy tym wartości moralne i etyczne, które temu państwu służą ponad te, które są przedmiotem wyboru rodziców”¹⁶. W całym okresie istnienia przedmiotu „edukacja obywatelska” w kształcie nadanym mu przez rząd Zapatero CONCAPA była jednym z ważniejszych ośrodków walki o jego likwidację. Szybko zaproponowano, by sprzeciw wobec uczestnictwa dzieci w zajęciach z edukacji obywatelskiej przeprowadzać w ramach korzystania z prawa odmowy posłuszeństwa z pobudek sumienia, czy innymi słowy, powołując się na prawo do odmowy posłuszeństwa z pobudek sumienia (*objeción de conciencia*).

Kampanię skierowaną przeciwko nowemu przedmiotowi, przynajmniej w kształcie określonym w momencie jego wprowadzania, podjęła także konserwatywna organizacja pozarządowa Ludzie Pracy dla Etyki (*Profesionales por la Ética*). W roku 2012, a więc rok po utracie władzy przez socjalistów na rzecz Partii Ludowej (*Partido Popular*) i ukonstytuowaniu się rządu Mariano Rajoya, gdy rozpoczęto starania o wycofanie przedmiotu „edukacja obywatelska”, wspomniane stowarzyszenie sporządziło dokument pod tytułem „Edukacja obywatelska. 20 trudnych pytań” (*Educación para la Ciudadanía. 20 cuestiones controvertidas*). We wstępie stwierdza się, że „Edukacja obywatelska jest raczej narzędziem ideologicznym w czystej postaci niż przedmiotem szkolnym. Od samego początku chciano, by przedmiot ten był czymś więcej niż częścią szkolnego programu nauczania, by stał się moralnością państwową, czyli uniwersalnym kodeksem postępowania, który wszyscy powinni przyswoić”¹⁷. W punkcie 11 dokumentu

¹⁵ C. Morán Breña, *El Consejo Escolar rechaza la asignatura de Educación para la Ciudadanía*, „El País”, 27.05.2005, https://elpais.com/diario/2005/05/27/sociedad/1117144812_850215.html [dostęp: 29.03.2018].

¹⁶ CONCAPA *critica duramente „Educación para la Ciudadanía”*, <http://hazteoir.org/noticia/concapa-critica-duramente-educacion-ciudadania-1749> [dostęp: 29.03.2016].

¹⁷ *Profesionales por la Ética, Educación para la Ciudadanía en España. 20 Cuestiones Controvertidas*, Madrid 2012, http://profesionalesetica.org/wp-content/uploads/downloads/2012/10/EpC_20_cuestiones.pdf, s. 1 [dostęp: 29.03.2018]. Strona ta była

wymienia się powody, dla których rodzice mogą przeciwstawiać się istnieniu przedmiotu „edukacja obywatelska”. Stwierdza się tam, że przedmiot ten narzuca uczniom moralność państwową i w ten sposób wprowadza podział na moralność publiczną i prywatną. Ponadto w ocenie tego organu, ze względu na umocowanie przedmiotu w aktach prawnych, takich jak Konstytucja Hiszpanii i Powszechna Deklaracja Praw Człowieka z 1948 roku, czyli na mogących podlegać zmianom przepisach, państwo miałooby się opowiadać za pozytywizmem prawnym i wspierać postawę relatywizmu. Krytykuje się fakt, że w ramach przedmiotu nie tyle przekazuje się wiedzę, ile kształtuje postawy oraz to, że treści programowe przedmiotu zawierają ideologię *gender*, a promując pozytywizm prawniczy, wzmacniają przekonanie, że to prawo jest źródłem dobra i zła¹⁸. W punkcie 12 pisze się o tym, że wprowadzenie przedmiotu „edukacja obywatelska” naruszyło prawo rodziców do wychowywania dzieci w duchu wartości, jakie oni sami wybrali¹⁹. W dalszym ciągu dokumentu cytuje się najbardziej kontrowersyjne z punktu widzenia rodzin katolickich podręczniki do edukacji obywatelskiej i przedstawia propozycje zmian, jakie powinny zostać wprowadzone w programie tego przedmiotu²⁰.

Dodać należy, że wśród kręgów konserwatywnych znajdowali się także umiarkowani obrońcy przedmiotu „edukacja obywatelska”. Jednym z nich był wspomniany już przewodniczący Hiszpańskiej Federacji Nauczycieli Stanu Duchownego (*Federación Española de Religiosos de la Enseñanza*), ksiądz Manuel de Castro. Organizacja ta współpracowała z Ministerstwem Edukacji, Kultury i Sportu w procesie dobierania treści nauczania dla nowego przedmiotu. W wywiadzie udzielonym dla gazety „El Confidencial” ksiądz de Castro stwierdził: „Jeśli przeanalizuje się podręczniki, a przede wszystkim treści nauczania zawarte w podręcznikach, [...] to widać, że polemika wokół przedmiotu przybrała nieproporcjonalnie duże rozmiary. Przedmiot etyka był nauczany w czwartej klasie szkoły podstawowej od 15 lat i nikt nic do tej pory nie mówił w tej sprawie. Nie wiem, czy ma to wymiar polityczny, ale byłoby dobrze, gdyby udało się zrezygnować przy okazji tej debaty z polityki jako niezwiązanej bezpośrednio z edukacją”²¹.

dostępna w czasie pisania tej książki, po wycofaniu edukacji obywatelskiej z hiszpańskich szkół przez rząd Mariano Rajoya została usunięta. Jest to o tyle niefortunne, że dokument ten zawierał wyczerpującą listę zarzutów sformułowanych przez prawicowych krytyków tego przedmiotu i był szeroko cytowany w hiszpańskiej debacie prasowej. Sam fakt usunięcia tej strony również był komentowany w debacie prasowej, stąd zdecydowałam się nie usuwać tego cytatu i zostawić w ten sposób informację na temat istnienia omawianej strony internetowej.

¹⁸ Zob. tamże, s. 7.

¹⁹ Zob. tamże.

²⁰ Zob. tamże, s. 11–14.

²¹ Manuel de Castro, *secretario de la FERE: „Educación para la Ciudadanía...*

W dalszej części wywiadu książdz de Castro stwierdził, że w szkołach prywatnych prowadzonych przez związki wyznaniowe, funkcjonujących jako tzw. szkoły licencjonowane (*centros concertados*), będzie się prowadzić przedmiot „edukacja obywatelska”, korzystając z podręczników zgodnych z antropologią chrześcijańską oraz zadeklarował, że podejmie się starania o niewystępowanie przeciw nowemu przedmiotowi poprzez powoływanie się na prawo do odmówienia posłuszeństwa z pobudek sumienia²².

Wprowadzenie przedmiotu „edukacja obywatelska” zyskało duże poparcie w środowiskach akademickich. Jednym z jego ważniejszych obrońców stał się wspomniany już Fernando Savater, który wielokrotnie na łamach prasy, w radiu i telewizji zabierał głos w obronie omawianego przedmiotu w całym okresie jego istnienia. Odpowiadając na zarzut ingerowania państwa w wychowanie dzieci, Savater stwierdził, że przedmiot „edukacja obywatelska” jest konieczny dla dojrzałej demokracji, ponieważ bez dyskusji o etycznym wymiarze prawa, w tym Konstytucji Hiszpanii i Powszechnej Deklaracji Praw Człowieka, jedynym argumentem za przestrzeganiem prawa byłoby ryzyko więzienia w razie jego złamania²³. Ponadto Savater wyraził opinię, że

nie można mylnie utożsamiać edukacji obywatelskiej z wychowaniem moralnym. Istnieje taki wymiar etyczny przekonań indywidualnych, do którego nie może mieć dostępu żaden autorytet akademicki: nikomu nie wolno nakładać na mnie moralnego obowiązku uznania, że aborcja lub homoseksualizm mogą być akceptowane, jeśli moja wiara lub rozum skłaniają mnie do przyjęcia innych kryteriów postępowania. Jest jednak konieczne, by uczeń dowiedział się, jaka jest wartość moralna tego, że jako obywatel w imię społecznej harmonii i pluralizmu toleruję u innych zachowania, których nie akceptuję lub które mnie mogą nawet brzydzić, o ile nie naruszają one zasad przepisanych przez prawo. [...] Prywatnie mogę uważać, że chrześcijańskie korzenie Europy mają zasadnicze znaczenie, ale nie mogę uważać, że jest się złym Europejczykiem, jeśli nie jest się chrześcijaninem, ani że jest się złym Hiszpanem, jeśli się nie jest katolikiem²⁴.

Savater wskazał na obowiązujące prawo jako na wspólny dla wszystkich obywateli punkt odniesienia – według uczonego nowy przedmiot miałby służyć przede wszystkim nauce wspólnego życia ludziom wyznającym odmienne wartości²⁵.

²² Zob. tamże.

²³ Zob. F. Savater, *Instruir educando*, „El País”, 23.08.2007, https://elpais.com/diario/2007/08/23/opinion/1187820004_850215.html [dostęp: 4.04.2018].

²⁴ Tamże.

²⁵ Zob. tamże.

Poparcie dla wprowadzenia przedmiotu wyraziła Amnesty International w dokumencie wydanym 2 października 2008 roku, czyli w roku jubileuszowym działalności tej organizacji w Hiszpanii, a zarazem czterdzieści lat po uchwaleniu konstytucji, czyli dokumentu, który rozpoczął erę demokratyczną w Hiszpanii. Dokument AI powstał w celu wyrażenia uznania dla rządu tego państwa z powodu decyzji o wprowadzeniu przedmiotu „edukacja obywatelska”. Amnesty International doceniła omawiany przedmiot jako wkład w walkę o prawa człowieka oraz drogę do integracji europejskiej w obszarze budowania praworządności²⁶. Ministerstwu edukacji i hiszpańskim władzom oświatowym stawia się jednak jednocześnie zarzut niedostatecznej troski o kształcenie nauczycieli przedmiotu, zaleca się też wdrożenie opracowanego przez ONZ Światowego Programu na Rzecz Edukacji w Zakresie Praw Człowieka, rozpisanego na lata 2005–2019²⁷.

2.7. Instytucjonalna i sądowa walka z przedmiotem „edukacja obywatelska”

Walka z nowym przedmiotem szybko nabrała charakteru instytucjonalnego. Lokalnie próbę taką podjęto w Walencji – wywodzący się z Partii Ludowej Francisco Camps, przewodniczący władzy lokalnej, Generalidad Valenciana, podjął decyzję o tym, że przedmiot „edukacja obywatelska” we wspólnocie autonomicznej Walencji będzie nauczany po angielsku w roku szkolnym 2008/2009²⁸. Była to oczywista próba bojkotu obowiązującego prawa, ze względu na brak nauczycieli mogących prowadzić tak pomyślane zajęcia. Ponadto, gdyby nawet tacy nauczyciele się znaleźli, zajęcia te i tak byłyby niedostępne językowo dla uczniów. 29 lipca 2008 roku Trybunał Sprawiedliwości Wspólnoty Walencji uchylił rozporządzenie Francisco Campsa ze względu na jego niezgodność z konstytucją.

W niektórych szkołach rodzice zdecydowali się nie posyłać swoich dzieci na zajęcia z edukacji obywatelskiej, powołując się na prawo do odmowy posłuszeństwa z pobudek sumienia. Sprawy te zostały jednak przegrane przed sądami kolejnych prowincji hiszpańskich – w Katalonii, Asturii, na Balearach, w Kantabrii i w Nawarze. Tylko w Andaluzji rodzicom z miejscowości Bollulos Par del Condado udało się uzyskać prawo do nieuczestniczenia w lekcjach z edukacji

²⁶ Zob. Amnesty International, *Un paso correcto, un desarrollo insuficiente*, <https://www.es.amnesty.org/en-que-estamos/noticias/noticia/articulo/un-paso-correcto-un-desarrollo-insuficiente> [dostęp: 4.04.2018].

²⁷ Zob. tamże.

²⁸ Zob. *La Comunidad Valenciana dará Educación para la Ciudadanía en inglés*, „El País”, 14.03.2008, https://elpais.com/sociedad/2008/03/14/actualidad/1205449203_850215.html [dostęp: 4.04.2018].

obywatelskiej ze względu na prawo do odmowy posłuszeństwa z pobudek sumienia²⁹. Po okresie wahania 23 września 2009 roku podobną decyzję podjął Sąd Najwyższy Kastylii i Leonu. Ponadto wystąpiono ze skargą poza Hiszpanią, a mianowicie 19 marca 2010 roku grupa 300 rodziców zaskarżyła rząd Hiszpanii przed Europejskim Trybunałem Praw Człowieka w Strasburgu. 21 września konflikt wokół edukacji obywatelskiej był przedmiotem posiedzenia Komisji ds. Praw Człowieka przy ONZ z siedzibą w Genewie. Sprawę zakończyło wycofanie przedmiotu po zwycięstwie wyborczym Partii Ludowej w 2012 roku.

2.8. Likwidacja przedmiotu „edukacja obywatelska”

Wybory parlamentarne z 2011 roku, które wygrała Partia Ludowa, oznaczały nie tylko koniec socjalistycznego rządu José Zapatero. Nowym ministrem edukacji w rządzie Mariano Rajoya został nienależący do Partii Ludowej Ignacio Wert, który pełnił tę funkcję do 2015 roku. Jednym z pierwszych ogłoszonych przez nowego ministra projektów był plan usunięcia przedmiotu „edukacja obywatelska”. Zapowiedź ta została urzeczywistniona w grudniu 2013 roku wraz z przyjęciem przez parlament hiszpański ustawy zasadniczej o poprawie jakości edukacji (*Ley Orgánica para la mejora de la calidad educativa*, LOMCE), za pomocą której wprowadzono szereg zmian w hiszpańskim systemie edukacyjnym. Jedną z nich była rezygnacja z edukacji obywatelskiej jako przedmiotu obowiązkowego, a w jej miejsce wprowadzono dwa przedmioty: „wartości społeczne i obywatelskie” (*Valores Sociales y Cívicos*) w szkole podstawowej i „wartości etyczne” (*Valores Éticos*) w szkołach ponadpodstawowych (ESO). Przedmioty te można uznać za odpowiednik czy też kontynuację edukacji obywatelskiej. Za najważniejszą zmianę wprowadzoną przez LOMCE należy uznać fakultatywny charakter nowego przedmiotu – zajęcia z etyki stały się alternatywą dla lekcji religii, co oznaczało powrót do *status quo* sprzed reformy Zapatero.

2.9. Edukacja etyczna w nauczaniu szkolnym w Hiszpanii po reformie z 2013 roku

9 grudnia 2013 roku przyjęta została ustawa dla poprawy jakości edukacji (*Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa*, LOMCE). Od nazwiska ministra edukacji Ignacio Werta, który był jej inicjatorem,

²⁹ Zob. *El máximo tribunal andaluz reconoce la objeción a la Educación para la Ciudadanía*, „El País”, 4.03.2008, https://elpais.com/sociedad/2008/03/04/actualidad/1204585207_850215.html [dostęp: 4.04.2018].

jest też nazywana „prawem Werta” (*ley Wert*). Nie ma już w niej przedmiotu „edukacja obywatelska”, w art. 18 ustawy stwierdza się, że w szkole podstawowej uczniowie, a właściwie ich rodzice lub opiekuni prawni, mogą wybierać między przedmiotem „religia”, który w latach 2006–2013 był przedmiotem fakultatywnym, a przedmiotem „wartości społeczne i obywatelskie” (*Valores Sociales y Cívicos*)³⁰. W punkcie 4 art. 24 stwierdza się natomiast, że uczeń może wybrać między religią a przedmiotem „wartości etyczne” (*Valores Éticos*), możliwe jest też uczęszczanie na obydwie te przedmioty³¹. Na etapie szkolnictwa dostępnego powyżej 16. roku życia, w szkołach przygotowujących do matury (*bachillerato*), przy wyborze modułu humanistycznego uczniowie mają zajęcia z filozofii, mogą też wybrać jako przedmiot opcjonalny zajęcia z religii³². Na tym nieobowiązkowym etapie nauczania nie oferuje się już zajęć z etyki. W świetle nowej ustawy przedmiot „religia” liczy się do średniej, z czego zrezygnowano w ustawie wprowadzającej edukację obywatelską w 2006 roku. Tekst ustawy LOMCE zawiera jedynie program nauczania dla przedmiotu „wartości etyczne”.

Program nauczania dla przedmiotu „wartości etyczne” (*Valores Éticos*), przeznaczony dla szkoły ponadpodstawowej (ESO), jest rozpisany na sześć bloków, oddzielnych dla klas 1–3 i oddzielnych dla klasy 4. We wstępie stwierdza się, że program ten podzielony jest na trzy obszary: 1) pierwszy obszar sprowadza się do wypełnienia zaleceń wynikających z Konstytucji Hiszpanii, zgodnie z którą celem oświaty jest kształcenie sprzyjające pełnemu rozwojowi osobowości uczniów i przygotowanie ich do życia w społeczeństwie przy poszanowaniu zasad zgodnych z Powszechną Deklaracją Praw Człowieka; 2) drugi obszar ma sprzyjać pracy nad autonomią ucznia, tak by stał się on jednostką podejmującą samodzielne decyzje, umiejac się przy tym odwołać do wartości etycznych, jakie zostały wypracowane w tradycji filozoficznej; 3) w obszarze trzecim celem jest dbałość o zbudowanie społeczeństwa opartego na zasadzie równości i aktywnego uczestnictwa obywateli w życiu publicznym³³.

Jeśli porówna się program przedmiotu „edukacja obywatelska” i przedmiotu „wartości etyczne”, uderza nieobecność pewnych treści – w nowym programie brakuje przede wszystkim tematyki praw kobiet i mniejszości seksualnych, nie ma mowy o wielokulturowości i dbałości o środowisko naturalne. Nie mówi się też o odpowiedzialności globalnej i nierównościach socjoekonomicznych. Program

³⁰ Zob. *Ley Orgánica 8/2013, de 9 e diciembre, para la mejora de la calidad educativa*, <https://www.boe.es/buscar/pdf/2013/BOE-A-2013-12886-consolidado.pdf>, s. 15 [dostęp: 5.04.2018].

³¹ Zob. tamże.

³² Zob. tamże, s. 25.

³³ Zob. *Valores éticos. Introducción*, <http://www.cig-ensino.gal/descargas/rd1-aII-60-Valores%20C3%A9ticos.pdf>, s. 1 [dostęp: 5.04.2017].

jest napisany w perspektywie personalistycznej, przyjmowanej przez Kościół katolicki, tradycyjnego sojusznika Partii Ludowej. Rezygnuje się też z podejścia, w którym dąży się do kształtowania postaw. Uwzględnia się natomiast w szerokim zakresie historię teorii etycznych, która zajmuje poczesne miejsce w zaproponowanym w 2013 roku programie nauczania. Program ten powieliła w dużej mierze strukturę tradycyjnych kursów akademickich z zakresu etyki filozoficznej.

2.10. Edukacja etyczna po zmianach prawnych z 2020 roku Wprowadzenie przedmiotu „edukacja do wartości obywatelskich i etycznych”

Wybory parlamentarne 2019 roku przyniosły przegraną Partii Ludowej³⁴. W 2020 roku ukonstytuował się lewicowy, koalicyjny rząd Pedro Sancheza, przewodniczącego partii PSOE. Nowością było wejście do rządu dość młodej koalicji partii lewicowych, jaką jest Unidas Podemos³⁵, na czele której w 2020 roku stał Pablo Iglesias, wcześniej wykładowca nauk politycznych na Universidad Complutense de Madrid. Jednym z celów nowego rządu stało się przeprowadzenie reformy systemu edukacji. Cel ten został zrealizowany za sprawą ustawy LOMLOE, czyli ustawy modyfikującej prawo edukacyjne z 2006 roku (*Ley Orgánica por la que se modifica la LOE de 2006*, LOMLOE), znanej też jako „prawo Celáa” (*ley Celáa*) od nazwiska minister edukacji Isabel Celáa. Ustawa LOMLOE została przegłosowana w hiszpańskim parlamencie w listopadzie 2020 roku i po podpisaniu przez króla Filipa VI opublikowana 29 grudnia tego samego roku. Wprowadzenie zmian wynikających z nowej ustawy do szkół rozpoczęło się w roku szkolnym 2022/2023.

Tekst ustawy w części wstępnej zawiera deklarację wartości uznanych za podstawowe dla całego systemu edukacji. Za zasadniczy punkt odniesienia przyjmuje się Konwencję o prawach dziecka, przyjętą przez Zgromadzenie Ogólne ONZ 20 listopada 1989 roku. Jako drugi na liście celów stawianych przed edukacją wskazuje się równość płci, deklarując przy tym chęć kształcenia do faktycznej równości kobiet i mężczyzn, zapobiegania przemocy ze względu na płeć oraz

³⁴ Hiszpańskie wybory parlamentarne z 2019 roku miały miejsce dwa razy, 28 kwietnia i 10 listopada. Po wyborach kwietniowych zwycięskim partiom lewicowym (Unidos Podemos, PSOE) nie udało się stworzyć rządu.

³⁵ Zarejestrowana w maju 2016 roku koalicja lewicowych partii nosiła pierwotnie nazwę Unidos Podemos (dosł. „Zjednoczeni Możemy”). W maju 2019 roku nazwa ta została zmieniona na Unidas Podemos, czyli dosłownie: „Zjednoczone Możemy”, ponieważ pochodzi od czasownika *unir* – „jednoczyć” imiesłów *unidos* zyskał żeńską końcówkę (-as).

edukowania w duchu szacunku dla różnorodności afektywno-seksualnej³⁶. Jako czwarty cel wymienia się uwzględnianie jako ważnej części procesu edukacyjnego problemu zrównoważonego rozwoju oraz przygotowanie do bycia aktywnym obywatelem w wymiarze globalnym. Obywatelstwo światowe obejmuje z kolei edukację zorientowaną na przestrzeganie i upowszechnianie praw człowieka oraz odnajdywanie się w świecie wielokulturowym. W dalszej części dokumentu mowa jest też o edukacji do życia w świecie technologii cyfrowych³⁷. Jako wartość podstawową wymienia się w końcu inkluzywny charakter systemu edukacji³⁸.

Jeden z kluczowych elementów nowej ustawy to uznanie, że najważniejszym elementem procesu nauczania jest kształcenie kompetencji. Oznacza to odejście od myślenia, że szkoła powinna przekazywać wiedzę. Tendencja do myślenia o nauczaniu w kategoriach kształcenia kompetencji znalazła wyraz w zaleceniu Rady Unii Europejskiej wydanej w 2018 roku, gdzie formułuje się listę kompetencji kluczowych, wśród których wymienia się aktywne obywatelstwo³⁹. W przypadku Hiszpanii dla pierwszego i drugiego poziomu kształcenia, to jest dla szkoły podstawowej i ponadpodstawowej, stworzony został dokument o nazwie „Perfil absolventa” (*Perfil de salida*), w którym opisane są kompetencje, które powinny być kształtowane w obrębie każdego z przedmiotów w trakcie całego procesu kształcenia.

Podstawą dla opisu kompetencji zawartych w LOMLOE jest rekomendacja Rady Unii Europejskiej – ich lista zawiera osiem kategorii, a mianowicie kompetencje: 1) w zakresie komunikacji językowej; 2) cyfrowe; 3) w zakresie przedsiębiorczości; 4) w zakresie wielojęzyczności; 5) personalne, społeczne oraz umiejętność uczenia się; 6) w zakresie świadomości i ekspresji kulturowej; 6) w zakresie matematyki, nauki, technologii i inżynierii; 7) obywatelskie⁴⁰. Ponieważ treści programowe przewidziane dla przedmiotu „edukacja do wartości obywatelskich i etycznych” skorelowane są z opisem kompetencji obywatelskich,

³⁶ Zob. *Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*, <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2020-17264> [dostęp: 12.05.2022].

³⁷ Zob. tamże.

³⁸ Zob. tamże.

³⁹ Zalecenie Rady z dnia 22 maja 2018 roku w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie, *Dziennik Urzędowy Unii Europejskiej*, 4.06.2018, [http://eur-lex.europa.eu/legal-content/PL/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)](http://eur-lex.europa.eu/legal-content/PL/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)) [dostęp: 18.09.2023].

⁴⁰ Lista kompetencji kluczowych rekomendowanych przez Radę Unii Europejskiej znajduje się na stronie hiszpańskiego Ministerstwa Edukacji i Kształcenia Zawodowego (*Ministerio de Educación y Formación Profesional*): *Competencias clave*, <https://educagob.educacionyfp.gob.es/va/curriculo/curriculo-lomloe/menu-curriculos-basicos/ed-primaria/competencias-clave.html> [dostęp: 18.09.2023].

razem z tłumaczeniem sylabusu tego przedmiotu prezentują tłumaczenie wykazu tej grupy kompetencji, zamieszczone na portalu hiszpańskiego Ministerstwa Edukacji i Kształcenia Zawodowego. W tym miejscu trzeba wyjaśnić, że sylabusy wszystkich przedmiotów zawarte w ustawie LOMLOE zawierają wykazy kompetencji czy umiejętności, jakie należy kształcić u uczniów, rezygnuje się bowiem z tworzenia opisów efektów kształcenia skoncentrowanych wokół pojęcia treści programowych czy też wiedzy, jaką chce się przekazać uczniom. Na mocy nowego prawa na poziomie centralnym określa się tylko 50 proc. treści programowych uznanych za wersję minimalną programu wymaganego przez Ministerstwo Edukacji i Kształcenia Zawodowego, a resztę definiują organy odpowiedzialne za edukację na poziomie wspólnot autonomicznych (art. 6)⁴¹.

Wśród przedmiotów przewidzianych w procesie edukacyjnym wpisany został jako obowiązkowy nowy przedmiot zapewniający edukację etyczną, a mianowicie *Educación en Valores Cívicos y Éticos*, czyli „edukacja do wartości obywatelskich i etycznych”. Przedmiot ten jest realizowany przez rok w jednej z dwóch ostatnich klas szkoły podstawowej oraz w trakcie jednego roku w szkole ponadpodstawowej (ESO) i umożliwia kształtowanie kompetencji obywatelskich. Sylabus przedmiotu jest krótszy niż odpowiednie dokumenty wprowadzające edukację obywatelską w prawie oświatowym z 2006 i 2011 roku, jest też mniej precyzyjny. Tym razem wszystkie treści programowe nowego przedmiotu od samego początku wpisane zostały w szerszy projekt edukacyjny. W nowym prawie oświatowym istotne miejsce zajmują bowiem deklaracje dotyczące wartości, jakie powinny przyświecać edukacji. Ze względu na pewną zdawkowość sylabusu pełniejszy obraz nowego przedmiotu będzie można uzyskać dopiero po uwzględnieniu podręczników do niego. Ponadto trzeba pamiętać o tym, że sam dokument przygotowany przez hiszpańskie Ministerstwo Edukacji i Kształcenia Zawodowego z założenia wymaga dopełnienia sylabusu treściami zaproponowanymi przez władze wspólnot autonomicznych.

2.11. Podsumowanie

Podstawowy problem, który narzuca się w analizie nauczania etyki w Hiszpanii to uzależnienie istnienia i kształtu edukacji etycznej od decyzji polityków. Programy edukacji obywatelskiej i wartości etycznych oraz wychowania do wartości obywatelskich i etycznych są bardzo różne, nie można mówić o ciągłości procesu nauczania. W przypadku edukacji obywatelskiej uderza nacisk na umiejętność wspólnego życia w ramach jednego społeczeństwa obywateli wyznających różne wartości i odwołanie do dokumentów europejskich nawołujących

⁴¹ *Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre...*

do edukacji opartej na prawach człowieka. Program nauczania został podporządkowany wartościom określonym w Powszechnej Deklaracji Praw Człowieka i Konstytucji Hiszpanii. Uwagę zwraca dążenie do wyrabiania umiejętności pracy w grupie, dyskusowania, uzasadniania swojego zdania, a więc umiejętności praktycznych, ale i umożliwiających harmonijną koegzystencję ludziom dokonującym odmiennych wyborów aksjologicznych. Wśród zalecanych metod widać wysiłek w kierunku uczynienia z zajęć z etyki przedmiotu dostępnego dla wszystkich, skupienie się na problemach uniwersalnych, które są istotne dla każdego ucznia, ale których analiza nie byłaby dostępna tylko dla uczniów zdolnych do analizy trudnych, filozoficznych tekstów.

Program przedmiotu „wartości etyczne” oznacza pewien zwrot ku etyce zakorzenionej w tradycji filozoficznej, która wymaga przede wszystkim pewnych kompetencji intelektualnych. Przedmiot pozwala na zaznajomienie uczniów z historią myśli etycznej od starożytności po współczesność. Wycofano się natomiast z prezentowania etyki jako refleksji wpisanej w dylematy moralne dostępne dla wszystkich, wpisanej w codzienność. Przedmiot pomyślany jest w dużej mierze jako uproszczona wersja kursu akademickiego z historii filozofii. Oczywiście obydwie wersje programu kształcenia dla edukacji etycznej w Hiszpanii są interesujące i dla każdego z nich można znaleźć uzasadnienie. Syllabus trzeciego przedmiotu, „wychowanie do wartości obywatelskich i etycznych”, jest natomiast dokumentem o skromniejszych rozmiarach niż dwa poprzednie. Oznacza powrót do nastawienia praktycznego – przedmiot ma pełnić przede wszystkim funkcję wychowawczą, akcent spoczywa na kształtowaniu postaw. Podstawowym pojęciem, wokół którego zorganizowany jest program nauczania jest pojęcie kompetencji, rezygnuje się z przedstawiania uczniom teorii z obszaru etyki filozoficznej. Syllabus nowego przedmiotu jest krótszy i mniej precyzyjny niż miało to miejsce w przypadku jego poprzedników. Rok szkolny 2022/2023 jest pierwszym rokiem jego istnienia w hiszpańskich szkołach i z pewnością na tym etapie jeszcze za wcześnie na wszelkie analizy.

Kiedy w 2006 roku wprowadzono do hiszpańskich szkół obowiązkowy przedmiot „edukacja obywatelska”, rozpoczął się okres sporów dotyczących edukacji etycznej skoncentrowanej wokół pojęcia obywatelstwa właśnie. Półtora dekady później można zaryzykować twierdzenie, że tak pojęta edukacja etyczna prawdopodobnie stanie się częścią procesu edukacyjnego w tym kraju. Znamienne jest, że choć poszczególne programy edukacji etycznej się różnią, to jednak odwołanie do Powszechnej Deklaracji Praw Człowieka pozostaje elementem wspólnym wszystkich trzech sylabusów, razem z przekonaniem, że demokracja generuje pewien minimalny zestaw wartości, które szkoła może upowszechniać.

2.12. Hiszpańskie dokumenty z programami dla przedmiotów z obszaru edukacji etycznej

EDUKACJA OBYWATELSKA⁴²

Edukacja obywatelska, którą uwzględnia się jako oddzielny przedmiot w programie szkolnym na tym etapie, nauki, pozwala włączyć w całość celów i działań edukacyjnych troskę o kształtowanie demokratycznego modelu obywatelstwa, co pokrywa się z kierunkiem działań podejmowanych przez różne organizacje międzynarodowe. Zgodnie z zaleceniem Rec(2002)12 Komitetu Ministrów Rady Europy, Unia Europejska zalicza w poczet celów stawianych przed systemem szkolnictwa dbanie o skuteczne szerzenie we wspólnocie uczniowskiej wartości demokratycznych i kształtowanie postawy demokratycznego zaangażowania dla przygotowania jej członków do bycia aktywnymi obywatelami. Ponadto w art. 1.1 Konstytucji Hiszpanii wymienia się wartości, na których powinno opierać się życie społeczne, czyli wolność, sprawiedliwość, równość i pluralizm polityczny, a w art. 14 ustanawia się wolność wszystkich wobec prawa oraz stwierdza się, że wszelka dyskryminacja ze względu na pochodzenie, rasę, płeć, poglądy albo jakiegokolwiek uwarunkowania społeczne czy sytuację osobistą jest niedopuszczalna.

Odnosnie zobowiązań państwa co do edukacji obywateli i obywaterek w zakresie wartości i cnót obywatelskich sprzyjających spójności społecznej w art. 27.2 Konstytucji stwierdza się, że celem kształcenia jest pełen rozwój osobowości i człowieka przy poszanowaniu demokratycznych zasad współżycia oraz podstawowych praw i wolności, których treść należy interpretować zgodnie z ustaleniami zawartymi w Powszechnej Deklaracji Praw Człowieka oraz z treścią traktatów i umów międzynarodowych dotyczących tej tematyki, a których sygnatariuszem jest Hiszpania.

Wymienione zalecenia instytucji międzynarodowych oraz mandat konstytucyjny stanowią oś, która wyznacza strukturę sylabusu przedmiotu „edukacja obywatelska”. Podejmowane działania edukacyjne powinny pozwolić młodzieży na uznanie swoich obowiązków wobec siebie i społeczeństwa oraz na korzystanie z przysługujących jej uprawnień i wolności w sposób krytyczny, poparty

⁴² Dokument, w którym opublikowano podstawę programową to Dekret Królewski nr 1631 z 29 grudnia 2007 roku, na mocy którego określa się minima programowe dla gimnazjów (*Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria*), <http://www.boe.es/boe/dias/2007/01/05/pdfs/A00677-00773.pdf> [dostęp: 18.09.2023]. Dekret zawiera program kształcenia dla wszystkich przedmiotów, a część poświęcona edukacji obywatelskiej znajduje się na s. 715–721.

namysłem i stopniowy, w atmosferze szacunku wobec innych osób oraz szacunku w odniesieniu do różnych od własnych postaw moralnych, politycznych i religijnych. Ponadto zapoznanie się z obowiązkami obywatelskimi oraz ćwiczenie nawyków prospołecznych w środowisku szkolnym pozwoli młodzieży na rozpoczęcie udziału w budowaniu społeczeństw spójnych, wolnych, dostatnich, opartych na zasadzie równości oraz sprawiedliwych.

Celem, jaki się stawia przed zajęciami z edukacji obywatelskiej jest wspieranie rozwoju osób wolnych i uczciwych poprzez pielęgnowanie szacunku do siebie, godności osobistej, wolności i odpowiedzialności oraz wychowanie osób wolnych i autonomicznych, przyszłych obywateli kierujących się opinią własną, okazujących szacunek innym ludziom, zaangażowanych i solidarnych, znających swoje prawa, uznających obowiązki oraz ćwiczących się w nawykach obywatelskich po to, by móc realizować funkcję obywatela w sposób skuteczny i odpowiedzialny. W ramach tego nowego przedmiotu chce się uczyć młodzież, jak żyć z innymi w społeczeństwie pluralistycznym i zglobalizowanym, w którym instytucję obywatelstwa określają nie tylko wykształcone na poprzednich etapach rozwoju uwarunkowania natury prawnej, politycznej i społecznej, lecz także uniwersalny charakter praw człowieka, który powinien być uwzględniany jako punkt odniesienia. Przy uznaniu pewnych odrębności, prawa człowieka zapewniają spójność społeczną.

By osiągnąć wspomniane cele, przedmiotem pogłębionej analizy będą zasady etyki indywidualnej i społecznej, ponadto uwzględnia się również treści dotyczące relacji międzyludzkich oraz edukacji afektywno-emocjonalnej, a także prawa, obowiązki i wolności gwarantowane w ustrojach demokratycznych, teorie etyczne i prawa człowieka traktowane jako uniwersalne normy, które powinny określać zachowanie człowieka, sposoby rozwiązywania sporów, równość mężczyzn i kobiet, charakterystykę społeczeństw współczesnych, tolerancję i akceptację mniejszości oraz różnych kultur.

Wskazane treści nie są przedstawiane jako zbiór zamknięty i ostateczny, ponieważ elementem składowym wychowania obywatelskiego o fundamentalnym znaczeniu jest stwarzanie okazji do refleksji w celu wzmacniania samodzielności uczniów i uczennic w myśleniu, wydawaniu sądów wartościujących i podejmowaniu decyzji w duchu zaufania do samego siebie, co ma przyczynić się do wypracowania przez nich własnego sposobu myślenia i planu na życie.

Wobec powyższego konieczne jest, by poza rozwijaniem wiedzy o wartościach demokratycznych i kształtowaniem refleksji na ten temat posługiwać się strategiami nauczania, które sprzyjają rozwijaniu wrażliwości i świadomości obywatelskiej oraz kształtowaniu postaw i cnót obywatelskich. By to osiągnąć, niezbędne jest przekształcenie całych szkół ponadpodstawowych oraz ich klas w modelowe miejsca współżycia społecznego, w których przestrzega się norm, wspiera się nawyk podejmowania decyzji wspólnie przez wszystkich zainteresowanych,

pozwala się na korzystanie uczniom z przysługujących im praw, a także sprawia, by brali oni na siebie ciężące na nich obowiązki i zobowiązania indywidualne. Chodzi zatem o przestrzeń, w której praktykowane byłoby zaangażowanie społeczne, gdzie akceptuje się i docenia różnorodność oraz pluralizm, co ma pomóc uczniom i uczennicom w kształtowaniu własnej świadomości moralnej i obywatelskiej w zgodzie z zasadami właściwymi społeczeństwu demokratycznemu w których żyjemy, a które są pluralistyczne, złożone i które podlegają zmianom.

Edukacja obywatelska na tym etapie nauczania składa się z dwóch przedmiotów. Pierwszy to „edukacja obywatelska i prawa człowieka”, nauczany w trakcie jednego z pierwszych trzech lat nauki w szkole ponadpodstawowej, a drugi to „edukacja etyczno-obywatelska”, nauczana w klasie czwartej. Każdy z tych przedmiotów obejmuje z kolei kilka bloków, w obrębie których zaczyna się od tego, co jest najbardziej bliskie uczniowi i co ma charakter osobisty, by przejść do tematyki bardziej ogólnej i uniwersalnej. W przypadku obu tych przedmiotów istnieje zespół tematów wspólnych tym blokom, które mają służyć wykształceniu u uczniów i uczennic sposobów postępowania i nawyków społecznych oraz postaw koniecznych dla rozwoju dobrego współżycia społecznego i obywatelstwa demokratycznego.

W obydwu blokach za punkt wyjścia przyjmuje się zatem namysł nad człowiekiem i związkami międzyludzkimi. Wspólna im jest także wiedza o prawach człowieka i refleksja nad nimi w perspektywie historycznej, co ma sprzyjać uświadomieniu sobie przez uczniów, że prawa te nie są gwarantowane dzięki samemu ogłoszeniu Powszechnej Deklaracji Praw Człowieka, ale że w zależności od sytuacji możliwe jest ich poszerzenie lub częściowa utrata. Część wspólną obydwu tych przedmiotów stanowi wreszcie pogłębianie wiedzy o charakterystykach i podstawowych problemach poszczególnych społeczeństw i zglobalizowanego świata w XXI wieku. W przypadku edukacji obywatelskiej i praw człowieka za cel stawia się poznanie świata z perspektywy nauk społecznych, podczas gdy w przypadku edukacji etyczno-obywatelskiej punkt ciężkości kładzie się na refleksji etycznej. Rozpoczyna się przy tym od związków uczuciowych z najbliższym otoczeniem, a następnie – przy pomocy metody rozstrzygania dylematów etycznych – pragnie się przyczynić do rozwoju moralnej świadomości obywatelskiej.

W ramach przedmiotu „edukacja obywatelska i prawa człowieka”, który wykląda się w ciągu jednego z trzech pierwszych lat nauki w szkole ponadpodstawowej, omawiane są różne aspekty więzi międzyludzkich, rodzinnych i społecznych. Uwzględnia się też obowiązki i prawa należne obywatelom, kładąc przy tym akcent na pogłębioną analizę zasad i założeń, które stanowią ich uzasadnienie oraz uczy się rozpoznawania przypadków, w których te zasady zostały złamane, po to, by uczniowie docenili, jak ważne jest stawanie w ich obronie.

Wiedza na temat konkretnych społeczeństw demokratycznych oraz obowiązków, jakie ma państwo w stosunku do swoich obywateli przybliża uczniom

funkcjonowanie państwa jako instytucji, ze szczególnym uwzględnieniem modelu hiszpańskiego.

Uwzględnia się ponadto problematykę obywatelstwa w zglobalizowanym świecie, a to poprzez analizę problemów i sytuacji dla niego typowych oraz zjawisk, takich jak wzajemna zależność, nierówności oraz konflikty. Podejmuje się też namysł nad możliwymi rozwiązaniami tych problemów.

Treści nauczania podzielone są na pięć bloków. W bloku pierwszym uwzględniono treści pojawiające się w każdym z nich, a które mają służyć wykształceniu tych umiejętności i sprawności, które są przydatne przy prowadzeniu krytycznego namysłu oraz sprzyjają uczestnictwu w zajęciach. Ćwiczenia w prowadzeniu dialogu i dyskusji, uczenie szacunku dla różnorodności kulturowej oraz poszanowania dla różnic indywidualnych nie tylko pozwalają wyrobić krytyczną postawę wobec zjawiska nierówności, lecz także obejmują podstawowe umiejętności niezbędne w nauczaniu tego nowego przedmiotu oraz przyczyniają się do nabycia niektórych z najbardziej podstawowych kompetencji nauczanych w szkole.

W bloku drugim, *Stosunki międzyludzkie i zaangażowanie*, omawia się różne aspekty stosunków międzyludzkich, kładąc nacisk na godność osobistą, równość przysługujących ludziom praw, uznanie różnic, potępienie dyskryminacji oraz wspieranie postawy solidarności. Chce się zatem zachęcić uczniów do aktywnego uczestnictwa w życiu szkoły oraz korzystania z różnych form przedstawicielstwa, a także powinno stać się jasne, jak ważne są w życiu szkoły te działania, które ukierunkowane są na budowanie sprawiedliwego i solidarnego społeczeństwa.

W bloku trzecim, *Obowiązki i prawa obywateli*, poddaje się dalszej analizie treści nauczania omawiane w piątej i szóstej klasie szkoły podstawowej. Oprócz znajomości zasad zawartych w tekstach międzynarodowych wprowadza się refleksję nad ich charakterem oraz ćwiczy rozpoznawanie przypadków pogwałcenia praw człowieka i zapoznaje się uczniów z rodzajami działań, jakie mogą w takich przypadkach podjąć sądy krajowe oraz międzynarodowe trybunały sprawiedliwości.

Blok czwarty, *Spółczeństwa demokratyczne w XXI wieku*, zawiera treści dotyczące zróżnicowania społecznego i funkcjonowania społeczeństw demokratycznych, ze szczególnym uwzględnieniem hiszpańskiego modelu politycznego. Analizuje się rolę różnych służb publicznych zarządzających dobrem wspólnym, uwzględniając przy tym zarówno obowiązki administracji publicznej w zakresie świadczenia i podnoszenia jakości usług na rzecz obywateli, jak i obowiązki tych ostatnich pod względem utrzymywania tejże administracji.

W ramach bloku piątego, *Obywatelstwo w zglobalizowanym świecie*, omawia się cechy charakterystyczne społeczeństw współczesnych, to jest różne przejawy nierówności, procesy globalizacji oraz system wzajemnych zależności, a ponadto najważniejsze konflikty współczesnego świata, rolę organizacji międzynarodowych w ich rozwiązywaniu oraz zapobieganiu ich powstawaniu.

W przypadku edukacji etyczno-obywatelskiej, która jest realizowana w klasie czwartej, również zaczyna się od analizy stosunków międzyludzkich i życia społecznego, uznając przy tym wolność i odpowiedzialność za te charakterystyki określające jednostkę, które czynią możliwym życie w społeczeństwie przejawiającym szacunek dla odmienności i przy jednoczesnym potępieniu ze szczególną mocą stosowania przemocy, a zwłaszcza przemocy ze względu na płeć. Ponadto przyjmuje się, że szacunek dla godności każdego człowieka jest zasadą o podstawowym znaczeniu dla harmonijnego życia społecznego.

Analiza praw człowieka z etycznego i moralnego punktu widzenia powinna umożliwić uczniom zrozumienie podstawowych zasad moralnych umożliwiających harmonijne życie społeczne oraz zidentyfikowanie elementów wspólnych różnym teoriom etycznym, które z kolei składają się na etykę uniwersalną, stanowiącą podstawę harmonijnego życia wspólnego w złożonych społeczeństwach współczesnych. Poza tym analiza tego rodzaju powinna pozwolić na pogłębiony namysł nad istotą demokracji oraz nad podstawowymi zasadami funkcjonowania instytucji demokratycznych, a także nad najważniejszymi wartościami uwzględnionymi w konstytucji.

Przyjmując ten nowy, etyczny punkt widzenia, można podjąć się analizy określonych problemów, które są charakterystyczne dla społeczeństw współczesnych, takich jak czynniki odpowiadające za dyskryminację określonych społeczności, globalizacja, idea obywatelstwa globalnego, zrównoważony rozwój społeczny oraz wszystko to, co sprzyja współpracy i budowaniu kultury pokoju.

Na szczególną uwagę zasługuje równość, jaka powinna zapanować między mężczyznami a kobietami, co obejmuje analizę przyczyn i czynników odpowiadających za dyskryminację kobiet oraz ocenę tego zjawiska z punktu widzenia zasady szacunku dla osoby ludzkiej i równego prawa do wolności, jak również namysł nad alternatywami dla dyskryminacji oraz przemocy wobec kobiet.

Tak jak w przypadku materiału z lat poprzednich, wśród treści nauczania znajdują się takie, które są wspólne dla wszystkich tematów, których realizacja ma służyć nabyciu przez uczniów określonych umiejętności, takich jak zdolność przeprowadzania rozumowań i argumentacji, rozpoznawanie swoich uczuć czy też umiejętność krytycznej oceny informacji podawanych przez różnego rodzaju środki masowego przekazu. Tak jak w poprzednich latach nauki, pojawiają się również treści nauczania, które mają pomóc w rozwoju podstawowych postaw niezbędnych dla harmonijnego życia społecznego, takich jak tolerancja, nastawienie na dialog i negocjacje, działanie na rzecz upowszechniania pokoju i solidarności.

Program nauczania dla przedmiotu „edukacja etyczno-obywatelska” w klasie czwartej dzieli się na sześć bloków, z których pierwszy zawiera wymienione przy okazji przedmiotu „edukacja obywatelska i prawa człowieka” treści wspólne im wszystkim.

W bloku drugim, *Tożsamość i odmienność. Edukacja afektywno-emocjonalna*, przedmiotem zainteresowania stają się wartości takie jak tożsamość osobista, wolność i odpowiedzialność. Szczególną uwagę poświęca się relacjom, w jakich pozostają inteligencja, uczucia i emocje.

W bloku trzecim, *Teorie etyczne i prawa człowieka*, uwzględnia się podstawowe kierunki refleksji etycznej, a zwłaszcza uniwersalny etyczny punkt odniesienia, jaki uosabiają różne sformułowania praw człowieka.

W bloku czwartym, *Etyka i polityka. Demokracja. Wartości wpisane w konstytucję*, podejmuje się analizę etycznych i prawnych fundamentów naszego systemu politycznego, przyjmując przy tym perspektywę uniwersalną oraz używając pojęć abstrakcyjnych, które nie pojawiały się we wcześniejszych latach nauki, co jest możliwe dzięki większej dojrzałości uczniów w tym wieku.

W bloku piątym, *Problemy społeczne we współczesnym świecie*, dokonuje się oceny etycznej wielkich problemów i dylematów moralnych wynikających z samej struktury współczesnego świata w perspektywie wyznaczonej przez problematykę praw człowieka: globalizacja i problemy wynikające z postępu, konflikty zbrojne i działania społeczności międzynarodowej na rzecz ich rozwiązania etc. Powinno się przy tym przyjmować postawę potępienia dyskryminacji oraz doceniać działania tych instytucji i sił międzynarodowych, które pracują na rzecz umacniania kultury pokoju.

W bloku szóstym, *Równość mężczyzn i kobiet*, wraca się do treści omawianych już w klasach poprzednich (równość mężczyzn i kobiet w obrębie rodziny i na rynku pracy, walka o prawa kobiet etc.) – w klasie czwartej wyodrębnia się te zagadnienia jako oddzielny blok tematyczny, co ma umożliwić pogłębioną refleksję na temat równości, wolności oraz przyczyn dyskryminacji kobiet, a także na temat możliwych alternatyw dla dyskryminacji.

Rola przedmiotu w nabywaniu kompetencji podstawowych⁴³

Przedmioty „edukacja obywatelska i prawa człowieka” oraz „edukacja etyczno-obywatelska” mają przede wszystkim kształtować kompetencje społeczne i obywatelskie, ale też pośrednio przyczyniać się do rozwoju niektórych innych kompetencji podstawowych.

Przy okazji rozwijania kompetencji społecznych i obywatelskich wyrabia się też, ważne zarówno w życiu prywatnym, jak i publicznym, umiejętności zawarte w nich *implicite*, które czynią możliwym życie w społeczeństwie

⁴³ W hiszpańskich programach nauczania przewiduje się kształcenie kompetencji dwojakiego rodzaju – podstawowych (*competencias básicas*) i przekrojowych (*competencias transversales*). Te pierwsze to kompetencje kluczowe i konieczne do opanowania każdego przedmiotu (na przykład umiejętność rozumienia tekstu), zaś kompetencje z drugiej grupy mają charakter interdyscyplinarny (przypr. tłum.).

oraz realizowanie funkcji obywatela w ustroju demokratycznym. Wzmacnia się autonomię ucznia, jego szacunek do siebie oraz indywidualną tożsamość, rozwija się umiejętność podejmowania decyzji, wybierania właściwego sposobu zachowania w zależności od sytuacji i brania odpowiedzialności za własne decyzje oraz wynikające z nich następstwa. W trakcie nauki tego przedmiotu powinna mieć miejsce również praca nad umiejętnościami, które pozwolą na świadome rozpoznanie własnego sposobu myślenia, systemu wartości, uczuć i sposobu postępowania, co pozwoli na ulepszenie relacji z innymi ludźmi. Pracuje się nad umacnianiem więzi osobistych opartych na uczuciach i pomaga się w wypracowaniu umiejętności stawiania czoła sytuacjom konfliktowym poprzez podejmowanie dialogu oraz innych, nieprzemocowych działań. Edukacja afektywno-emocjonalna, harmonijne życie społeczne, zaangażowanie, wiedza o różnorodności kulturowej oraz wiedza o przypadkach dyskryminacji i niesprawiedliwości pozwalają na konsolidację kompetencji społecznych, sprzyjają też żywnieniu uczuć, które można podzielać w miejsce takich, które prowadzą do wykluczenia, a także przyczyniają się do poznania, zaakceptowania i działania w zgodzie z konwencjami i normami społecznymi gwarantującymi harmonijne życie społeczne oraz pozwalają na uwewnętrznienie wartości, takich jak szacunek, współpraca, solidarność, sprawiedliwość, nieuciekanie się do przemocy, zaangażowanie zarówno w sferze prywatnej, jak i społecznej.

Do wypracowania kompetencji społecznych i obywatelskich przyczynić się powinno ponadto nabywanie wiadomości na temat fundamentów oraz sposobu funkcjonowania państw i społeczeństw demokratycznych, a także opanowanie innych, bardziej szczegółowych wiadomości na tematy, takie jak historyczna ewolucja praw człowieka, sposoby artykułowania i łamania tych praw, w szczególności w świecie współczesnym przy okazji konfliktów zbrojnych. Na tym etapie uwzględnia się informacje na temat organizacji międzynarodowych oraz ruchów i sił, które działają na rzecz praw człowieka i upowszechniania pokoju.

Dzięki zachęcaniu uczniów i uczennic do zapoznania się z zasadami uznawanymi w ich otoczeniu, docenienia ich wartości oraz kierowania się nimi we własnym postępowaniu oraz przy podejmowaniu decyzji lub w sytuacji konfliktowej, pracuje się nad etycznym wymiarem kompetencji społecznych i obywatelskich. Etyczny punkt odniesienia powinny przy tym stanowić uniwersalne wartości, prawa i obowiązki wpisane w Powszechną Deklarację Praw Człowieka oraz Konstytucję Hiszpanii.

Z racji tego, że szczegółowe treści programowe obejmują wiedzę na temat różnorodności społecznej, natury globalizacji oraz konsekwencji tego zjawiska dla obywateli, uczniowie i uczennice powinni pozyskać narzędzia niezbędne do wypracowania, zaakceptowania i przestrzegania norm umożliwiających harmonijne życie społeczne zgodne z wartościami demokratycznymi, do korzystania

z praw i wolności, uznawania ciężących na wszystkich zobowiązań oraz uczestniczenia w sposób aktywny i pełny w życiu obywatelskim.

Edukacja obywatelska przyczynia się do rozwijania umiejętności uczenia się, przez co wzmacnia świadomość własnych możliwości, a to za sprawą edukacji afektywno-emocjonalnej oraz dzięki zależności, w jakiej pozostają inteligencja, emocje i uczucia. Na podobnej zasadzie stymulowanie umiejętności prospołecznych, zachęta do pracy w grupie, zaangażowanie i systematycznie praktykowana umiejętność argumentowania, prezentowanie w sposób syntetyczny rozumowania własnego i innych osób, krytyczne porównywanie wiedzy, informacji i opinii – sprzyjają procesom uczenia się na późniejszych etapach.

Za sprawą metod nauczania właściwych dla tego przedmiotu sprzyja się rozwojowi autonomii uczniów jako kompetencji podstawowej, a także kształtuje się zdolność wykazywania się przez nich inicjatywą w zakresie planowania własnych działań, podejmowania decyzji, angażowania się w życie społeczne i wywiązywania się ze zobowiązań. W programie nauczania szczególny nacisk kładzie się na sztukę argumentacji, wypracowywanie własnego sposobu myślenia, analizowanie przypadków, które wymagają zajęcia stanowiska wobec określonego problemu i zaproponowania możliwych rozwiązań. Stawianie czoła dylematom moralnym, które stanowi metodę pracy charakterystyczną dla edukacji etyczno-obywatelskiej realizowanej w klasie czwartej, przyczynia się do wyrobienia sobie przez uczniów i uczennice zdolności do wydawania własnych sądów opartych na wartościach i praktykach właściwych demokracji.

Systematyczne korzystanie z debaty jako metody nauczania przyczynia się do rozwoju kompetencji językowych, ponieważ wymaga ćwiczenia się w słuchaniu, przedstawianiu własnego stanowiska i formułowaniu argumentów. Z punktu widzenia nabywania tej kompetencji pomocna jest również umiejętność komunikowania uczuć, przekonań i opinii zarówno w mowie, jak i na piśmie, co jest niezbędne dla osiągnięcia celów założonych w ramach tych przedmiotów, a także krytyczna ocena wyraźnie sformułowanych lub tylko zasugerowanych informacji pochodzących z różnych źródeł, w szczególności takich jak reklama i środki masowego przekazu. Na koniec – znajomość pojęć zaczerpniętych z analizy społecznej i ich używanie sprzyjają wzbogaceniu słownictwa.

Cele kształcenia

Przedmioty „edukacja obywatelska i prawa człowieka” oraz „edukacja etyczno-obywatelska” wykładane na tym etapie nauki szkolnej będą miały za cel rozwój następujących zdolności:

1. Poznawanie kondycji ludzkiej w jej wymiarze indywidualnym i społecznym oraz akceptacja własnej tożsamości, cech i doświadczeń przy jednoczesnym poszanowaniu tego, co różni każdego z nas od innych osób i praca nad szacunkiem dla siebie samego.

2. Odczuwanie oraz wyrażanie uczuć i emocji, rozwijanie umiejętności komunikacyjnych i społecznych umożliwiających uczestnictwo w zajęciach grupowych przy zachowaniu postawy solidarności i tolerancji, przygotowanie do rozwiązywania konfliktów w duchu dialogu i gotowości do negocjacji.
3. Samodzielne podejmowanie decyzji i uznawanie swojej odpowiedzialności oraz praktykowanie różnych form harmonijnego życia społecznego i uczestnictwa w nim w duchu szacunku dla innych, gotowości do współpracy, a także potępienie przemocy, przesądów i uprzedzeń.
4. Zapoznanie się z prawami i obowiązkami wynikającymi z tekstu Powszechnej Deklaracji Praw Człowieka oraz Konstytucji Hiszpanii, ich uznanie i pozytywna ocena oraz znajomość wartości, na których te prawa i obowiązki są ufundowane, a także przyjęcie tych wartości za etyczne kryterium oceny w odniesieniu do zachowań zarówno jednostek, jak i zbiorowości oraz w odniesieniu do rzeczywistości społecznej.
5. Wiedza o różnorodności charakteryzującej współczesne społeczeństwa i uznanie tejsze za wartość wzbogacającą życie społeczne oraz gotowość bronięcia równości praw i szans każdego, a ponadto potępienie przypadków niesprawiedliwego traktowania i dyskryminacji ze względu na płeć, pochodzenie, przekonania, orientację seksualną lub z jakiegokolwiek innego powodu, a to dlatego, że dyskryminacja stanowi pogwałcenie godności ludzkiej i zakłóca harmonijne współżycie społeczne.
6. Uznanie praw kobiet, docenianie wartości różnic między płciami oraz równości przysługujących im praw, a także potępienie stereotypów i uprzedzeń, które prowadzą do dyskryminacji w stosunkach między mężczyznami a kobietami.
7. Znajomość i pozytywna ocena fundamentalnych zasad ustrojów demokratycznych oraz znajomość sposobu funkcjonowania państwa hiszpańskiego i Unii Europejskiej, wiedza o wspólnym dziedzictwie kulturowym oraz różnorodności społecznej i kulturowej.
8. Znajomość fundamentów demokratycznego sposobu życia i nauka działania w zgodzie z nim w różnych kontekstach życia społecznego. Wypełnianie obowiązków obywatelskich w zakresie dbania o dobro wspólne i uznanie roli państwa jako gwaranta świadczeń na rzecz obywateli.
9. Docenianie wartości aktywnego uczestnictwa w życiu politycznym i innych form aktywności obywatelskiej, takich jak współpraca, udział w zrzeczeniach oraz wolontariat.
10. Wiedza na temat przyczyn łamania praw człowieka, biedy i nierówności oraz zależności między istnieniem konfliktów zbrojnych a zacofaniem w rozwoju, docenianie wartości działań zorientowanych na zaprowadzanie pokoju i bezpieczeństwa. Postawa zaangażowania jako środek do zbudowania bardziej sprawiedliwego świata.

11. Myślenie o sobie w kategoriach obywatelstwa globalnego. Okazywanie szacunku dla obyczajów i sposobu życia społeczności innych niż własna, przy zachowaniu perspektywy krytycznej oraz wykazywanie solidarności z osobami i społecznościami znajdującymi się w gorszym położeniu.
12. Poznawanie i analiza podstawowych teorii etycznych, wiedza o głównych konfliktach społecznych i moralnych oraz rozwijanie krytycznego spojrzenia na wzorce przekazywane przez środki masowego przekazu.
13. Rozwijanie krytycznego myślenia, praca nad kształtowaniem własnego sposobu myślenia, umiejętność bronięcia własnego stanowiska w dyskusji za pomocą argumentów przemyślanych, popartych dowodami, przy jednoczesnym poszanowaniu cudzych racji i argumentów.

EDUKACJA OBYWATELSKA I PRAWA CZŁOWIEKA

Pierwsze trzy lata szkoły ponadpodstawowej

Treści kształcenia

Blok pierwszy: *Treści wspólne*

Przedstawianie swoich przekonań i sądów popartych racjonalnymi argumentami oraz umiejętność przyjmowania cudzych opinii.

Praktykowanie dialogu jako strategii nieprzemocowego reagowania na konflikty.

Prezentowanie własnych przekonań i sądów popartych racjonalnymi argumentami. Przygotowanie i branie udziału w debatach na tematy bieżące, wykazywanie chęci ulepszenia otaczającej rzeczywistości.

Analiza porównawcza i krytyczna ocena różnych informacji dostarczanych przez środki masowego przekazu na temat tego samego wydarzenia.

Blok drugi: *Stosunki międzyludzkie i zaangażowanie*

Autonomia osobista i relacje międzyludzkie. Afekty i emocje.

Relacje, jakie budują ludzie: relacje damsko-męskie i relacje międzypokoleniowe. Rodzina w Konstytucji Hiszpanii. Kształtowanie postawy stronięcia od przemocy w życiu codziennym.

Troska o osoby zależne od innych. Pomoc kolegom lub osobom i grupom znajdującym się w trudnym położeniu.

Krytyczny namysł na temat społecznego podziału pracy oraz podziału pracy uwarunkowanego przez płeć, a także na temat uprzedzeń o charakterze rasistowskim, ksenofobicznym, antysemitycznym, seksistowskim i homofobicznym.

Uczestnictwo w życiu szkoły oraz w działalności społecznej, która przyczynia się do budowania sprawiedliwego i solidarnego społeczeństwa.

Blok trzeci: *Obowiązki i prawa obywateli*

Powszechna Deklaracja Praw Człowieka, pakt i umowy międzynarodowe. Potępienie przypadków łamania praw człowieka oraz działalność sądów powszechnych i trybunałów międzynarodowych. Docenianie wartości praw i obowiązków człowieka jako nie doprowadzonych jeszcze do swojej postaci ostatecznej zdobyczy ludzkości oraz docenienie wartości konstytucji jako źródła praw obywateli.

Równość praw i ich różnorodność. Szacunek dla osobistych wyborów obywateli i krytyczny namysł nad nimi.

Zdobywanie przez kobiety ich praw (udział w życiu politycznym, dostęp do edukacji, praca zarobkowa, równość szans i traktowania) oraz sytuacja kobiet w świecie współczesnym.

Blok czwarty: *Spoleczeństwa demokratyczne w XXI wieku*

Państwo prawa: jego funkcjonowanie. Polityczny model hiszpański: Konstytucja Hiszpanii i status wspólnot autonomicznych. Polityka jako służba obywatelom: odpowiedzialność polityczna.

Różnorodność społeczna i kulturowa. Harmonijne współlistnienie różnych kultur w zróżnicowanym społeczeństwie. Potępienie dyskryminacji wynikającej z nierówności natury osobistej, społecznej i ekonomicznej. Wiedza o dobru wspólnym i świadczeniach państwa na rzecz obywateli, ich docenienie i troska o nie. Podatki i obciążenia ciężące na obywatelach.

Wyrównywanie różnic. Dystrybucja dochodu narodowego.

Odpowiedzialna i racjonalna konsumpcja. Wiedza o prawach i obowiązkach konsumentów. Wpływ przekazów reklamowych na wzorce społeczne i zwyczaje.

Struktura i funkcje obrony cywilnej. Zapobieganie katastrofom naturalnym i spowodowanym przez człowieka oraz ich opanowywanie.

Ruch drogowy i odpowiedzialność obywatelska. Wypadki drogowe: przyczyny i skutki.

Blok piąty: *Obywatelstwo w zglobalizowanym świecie*

Świat pełen nierówności: bogactwo i bieda. „Feminizacja biedy”. Brak dostępu do edukacji jako przyczyna biedy. Walka z biedą i pomoc w rozwoju.

Konflikty we współczesnym świecie: udział organizacji międzynarodowych oraz hiszpańskich sił zbrojnych w międzynarodowych akcjach zbrojnych. Międzynarodowe prawo humanitarne. Indywidualne i zbiorowe działania na rzecz pokoju.

Globalizacja i współzależność: nowe formy komunikowania się, zbierania informacji i przemieszczania się. Stosunki między obywatelami a władzą polityczną i ekonomiczną.

Kryteria oceny

1. Uczeń potrafi zidentyfikować i potępić, dokonując analizy faktów lub sytuacji wymyślonych, przypadki dyskryminacji, które z rozmaitych powodów dotyczą osoby różnego pochodzenia, płci, wyznających różne poglądy, religie oraz o różnej orientacji seksualnej. Uczeń szanuje przy tym różnice indywidualne i wykazuje samodzielność myślenia.

Za pomocą tego kryterium można stwierdzić, czy uczniowie potrafią, na przykładzie prawdziwych bądź fikcyjnych sytuacji, rozpoznać różne rodzaje dyskryminacji, jakiej we współczesnym społeczeństwie z różnych powodów doświadczają niektóre osoby oraz czy potrafią myśleć samodzielnie, potępiają dyskryminację i czy szanują różnice między ludźmi.

2. Uczeń uczestniczy w życiu szkoły oraz środowiska, do którego należy oraz odwołuje się do dialogu w sytuacji, kiedy trzeba rozwiązywać konflikty w szkole i w rodzinie.

Za pomocą tego kryterium można stwierdzić, czy uczniowie i uczennice rozwinęli kompetencje społeczne polegające na przejawianiu postawy szacunku i tolerancji wobec innych osób w swoim otoczeniu i czy systematycznie posługują się dialogiem jako narzędziem rozwiązywania konfliktów, potępiając przemoc dowolnego rodzaju w odniesieniu do dowolnego członka społeczności szkolnej lub rodziny. Za pomocą obserwacji rodziny i dzięki kontaktom z nią można ustalić, na ile odpowiedzialnie uczeń podchodzi do swoich codziennych obowiązków. Obserwacja pozwala też określić stopień jego zaangażowania w życie klasy i szkoły.

3. Uczeń potrafi korzystać z różnych źródeł informacji oraz brać pod uwagę różne punkty widzenia i alternatywne propozycje w trakcie debat, w których obiera się za temat konkretne sytuacje oraz szerzej – problemy o charakterze lokalnym i globalnym.

Za pomocą tego kryterium chce się sprawdzić, czy uczniowie są zaznajomieni z technikami prowadzenia debat i czy potrafią zdobyć odpowiednią wiedzę na poparcie swoich wypowiedzi, korzystając z różnych źródeł informacji oraz czy potrafią przekazywać informacje w sposób zwięzły po to, by wyrazić swoje opinie w sposób metodyczny, a także czy potrafią formułować argumenty, biorąc pod uwagę różne punkty widzenia i alternatywne rozwiązania w odniesieniu do każdego z omawianych problemów. Chce się w końcu sprawdzić, czy uczniowie potrafią myśleć w sposób samodzielny i prezentować swoje wnioski zarówno w mowie, jak i na piśmie.

4. Uczeń wykazuje się znajomością podstawowych zasad zawartych w Powszechnej Deklaracji Praw Człowieka oraz wie, w jaki sposób one ewoluowały, potrafi rozpoznać przypadki łamania tych zasad oraz potępia zarówno nierówności, które faktycznie występują w świecie społecznym, jak i te dotyczące zakresu uprawnień, zwłaszcza o ile dotyczą one kobiet.

Za pomocą tego kryterium można sprawdzić znajomość Powszechnej Deklaracji Praw Człowieka oraz innych umów i deklaracji o uniwersalnym charakterze, wiedzę o historycznej ewolucji tych dokumentów oraz sprawdzić, czy uczniowie potrafią rozpoznać przypadki dyskryminacji i łamania praw człowieka we współczesnym świecie, a których ofiarą padają niektóre zbiorowości zarówno w wymiarze prawnym, jak i w życiu codziennym. W szczególności zaś chce się sprawdzić, czy uczniowie potrafią opisać i potępić dyskryminację, jakiej *de facto* i w wymiarze prawnym podlegają kobiety.

5. Uczeń posiada wiedzę o podstawowych zasadach rządzących demokracją oraz o najważniejszych instytucjach, jakie ustanawia Konstytucja Hiszpanii, a także statuty wspólnot autonomicznych oraz potrafi opisać sposób organizacji, funkcje i metody działania oraz sposób przeprowadzania wyborów do niektórych organów władz municypalnych, autonomicznych i państwowych.

Za pomocą tego kryterium chce się ustalić, czy uczniowie mają wiedzę na temat podstawowych charakterystyk hiszpańskiego systemu politycznego, w tym dotyczącą organizacji i sposobu funkcjonowania podstawowych organów państwowych, autonomicznych i municypalnych oraz na temat roli, jaka przypada obywatelom w uczestnictwie w wyborach i kontroli władz różnych szczebli. Chce się również sprawdzić, czy uczniowie są w stanie stosować zasady demokratycznego współżycia w różnych życiowych sytuacjach.

6. Uczeń potrafi wymienić różne rodzaje usług publicznych, jakie powinny być świadczone przez administrację państwową, uznaje rolę wkładu obywateli w utrzymywanie administracji, a w sytuacjach życia codziennego wykazuje postawę obywatelską w kwestii dbałości o swoje otoczenie, bezpieczeństwa na drogach, obrony cywilnej i odpowiedzialnej konsumpcji. Za pomocą tego kryterium chce się sprawdzić, czy uczniom znane są podstawowe świadczenia, jakie administracja państwowa realizuje na rzecz obywateli, skala odpowiedzialności urzędników publicznych oraz obowiązek, jaki spoczywa na każdym z obywateli w kwestii dbania o administrację publiczną i jej utrzymanie w drodze płacenia podatków. Chce się też zyskać pewność, że uczniowie znają obowiązki obywateli w zakresie dbania o środowisko, bezpieczeństwa na drogach oraz w kwestii obrony cywilnej i odpowiedzialnej konsumpcji.

7. Uczeń posiada wiedzę na temat niektórych cech charakterystycznych współczesnych społeczeństw (nierówności, różnorodność kulturowa, złożona koegzystencja w miastach etc.) oraz wykształca postawę odpowiedzialności, by przyczynić się do ich ulepszenia.

Za sprawą tego kryterium chce się ocenić, czy uczniowie posiadają wiedzę na temat przyczyn nierównego podziału bogactwa, czy są zaznajomieni

ze zjawiskiem różnorodności kulturowej w obrębie współczesnych społeczeństw europejskich oraz z problemami właściwymi środowisku miejskiemu (rasizm, walka o dostęp do przestrzeni publicznej, bandy miejskie, spożywanie alkoholu w miejscach publicznych etc.). Chce się ustalić, czy uczniowie wiedzą, jakie działania może podjąć każdy z nich, by poprawić jakość życia społecznego i czy je podejmują.

8. Uczeń rozpoznaje cechy charakterystyczne globalizacji i rolę, jaką w niej odgrywają środki masowego przekazu oraz potrafi zidentyfikować zależność, jaka istnieje między społeczeństwem, w jakim żyje a losem ludzi w innych częściach świata.

Za pomocą tego kryterium chce się stwierdzić, czy uczniowie są zaznajomieni z rolą, jaką informacja i środki masowego przekazu odgrywają we współczesnym świecie oraz czy wiedzą o tym, jaki wpływ ma globalizacja na życie osób w różnych częściach kuli ziemskiej; czy rozumieją skutki, jakie określone formy życia w świecie rozwiniętym mają dla ludzi żyjących w krajach rozwijających się i czy wykazują postawę solidarności z osobami znajdującymi się w gorszym położeniu.

9. Uczeń posiada wiedzę o konfliktach i roli, jaką odgrywają w nich organizacje międzynarodowe i siły pokojowe. Umie docenić, jak ważne jest prawo i zaangażowanie w działalność humanitarną dla łagodzenia skutków konfliktów.

Za pomocą tego kryterium chce się sprawdzić, czy uczniowie posiadają wiedzę na temat najważniejszych konfliktów rozgrywających się we współczesnym świecie oraz czy potrafią je zlokalizować, czy są zaznajomieni z działaniami organizacji międzynarodowych oraz sił pokojowych, jak też z aktami prawnymi, na podstawie których te podmioty działają. Chce się ponadto sprawdzić, czy uczniowie podejmują namysł nad fundamentalną, z punktu widzenia łagodzenia negatywnych skutków konfliktów, rolą zaangażowania obywateli w działalność humanitarną, a także nad działalnością organizacji pozarządowych oraz czy biorą udział w tego typu działaniach.

EDUKACJA ETYCZNO-OBYWATELSKA

Czwarta klasa szkoły ponadpodstawowej

Treści kształcenia

Blok pierwszy: *Treści wspólne*

Rozpoznawanie uczuć własnych i cudzych, rozwiązywanie konfliktów poprzez dialog i negocjacje.

Przygotowywanie i odbywanie debat poświęconych problemom najbliższego otoczenia lub problemom o charakterze globalnym, aktualnościom i dylematom

etyczno-obywatelskim, w trakcie których bierze się pod uwagę różne punkty widzenia oraz proponuje alternatywne rozwiązania.

Analiza porównawcza i krytyczna ocena informacji na ten sam temat lub dotyczących tego samego wydarzenia, pochodzących z różnych środków masowego przekazu.

Wiedza na temat przypadków niesprawiedliwości i nierówności. Zainteresowanie poszukiwaniem bardziej sprawiedliwych form życia i ich praktykowanie. Uczestnictwo w projektach, których celem jest praktykowanie solidarności w szkole oraz poza jej terenem.

Blok drugi: *Tożsamość i różnorodność. Edukacja afektywno-emocjonalna*

Tożsamość osobowa, wolność i odpowiedzialność. Wielkie pytania człowieka. Szacunek dla różnic indywidualnych.

Inteligencja, uczucia i emocje. Związki międzyludzkie. Potępienie odwoływania się do przemocy jako środka rozwiązywania konfliktów międzyludzkich.

Umiejętności i postawy sprzyjające harmonijnemu życiu społecznemu.

Szacunek dla godności ludzkiej i podstawowych praw człowieka.

Blok trzeci: *Teorie etyczne i prawa człowieka*

Teorie etyczne. Prawa człowieka jako uniwersalne kryterium działania. Prawa obywatelskie i polityczne. Prawa ekonomiczne, socjalne i kulturalne. Ewolucja, interpretacje i skuteczna obrona praw człowieka.

Różnice społeczne i kulturowe. Potępienie nietolerancji, niesprawiedliwości i postawy wykluczenia.

Blok czwarty: *Etyka i polityka. Demokracja*

Demokracja i aktywność obywatelska. Instytucje demokratyczne: zasady i sposób funkcjonowania. Prawodawstwo jako narzędzie regulujące harmonijne współzycie społeczne.

Wartości konstytucyjne. Zależności między prawami a obowiązkami obywateli.

Blok piąty: *Problemy społeczne we współczesnym świecie*

Czynniki, które są szkodliwe z punktu widzenia niektórych społeczności i powodują ich dyskryminację oraz ocena tych czynników z etycznego punktu widzenia. Propozycje działania.

Globalizacja i problemy związane z rozwojem. Władza i środki masowego przekazu.

Obywatelstwo globalne. Zrównoważony rozwój gatunku ludzkiego.

Współpraca. Ruchy zaangażowane w obronę praw człowieka.

Konflikty zbrojne i rola wspólnoty międzynarodowej w ich rozwiązywaniu. Operacje podejmowane w celu zaprowadzenia, utrzymania lub utrwalenia pokoju. Obronność w służbie pokoju. Kultura pokoju.

Blok szósty: Równość mężczyzn i kobiet

Godność osoby. Równość pod względem prawa do wolności i odmienności.

Przyczyny dyskryminacji kobiet i czynniki, jakie się na nią składają. Równość gwarantowana w prawie a równość osiągnana w rzeczywistości.

Alternatywa dla dyskryminacji. Zapobieganie przemocy wobec kobiet i ich kompleksowa ochrona.

Kryteria oceny

1. Uczeń odkrywa swoje własne uczucia w związkach, jakie tworzy z innymi ludźmi oraz potrafi uzasadnić racje kierujące jego postępowaniem i wyborami, a także potrafi odwoływać się do dialogu w sytuacjach konfliktowych.

Za pomocą tego kryterium chce się ustalić, czy każdy uczeń i uczennica rozpoznaje i jest zdolny kontrolować własne uczucia, potrafi postawić się w sytuacji innej osoby i odwołuje się do dialogu oraz innych wyzbytych przemocy metod w celu rozwiązywania konfliktów w relacjach, jakie tworzy z innymi ludźmi, a także czy dokonuje namysłu w momencie podejmowania decyzji oraz czy jest odpowiedzialny za swoje działanie.

2. Uczeń potrafi rozróżnić podstawowe wyznaczniki moralnego wymiaru życia człowieka (normy moralne, hierarchia wartości, obyczaje etc.) i rozpoznaje podstawowe problemy moralne.

Za pomocą tego kryterium chce się sprawdzić, czy uczniowie potrafią rozpoznać poszczególne czynniki składające się na moralny wymiar osoby ludzkiej i zachowania człowieka oraz czy są im znane dylematy moralne wynikające ze struktury współczesnego świata.

3. Uczeń jest zaznajomiony z podstawowymi teoriami etycznymi i potrafi je omówić.

Za pomocą tego kryterium chce się ustalić stopień znajomości przez uczniów podstawowych pojęć zawartych w tych teoriach etycznych, które najbardziej przyczyniły się do powodzenia walki o prawa i wolności w kulturze Zachodu.

4. Uczeń uznaje prawa człowieka za podstawowe kryterium ludzkiego działania oraz jest zaznajomiony z ewolucją praw obywatelskich, politycznych, ekonomicznych, socjalnych i kulturalnych, jak również przejawia pozytywny stosunek do ich przestrzegania i liczenia się z nimi w praktyce. Za pomocą tego kryterium chce się ustalić, w jakim stopniu uczniowie zrozumieli podstawowe pojęcia składające się na ideę praw człowieka oraz czy doceniają wysiłek, jaki wiązał się z ich wypracowaniem w historii rodzaju ludzkiego. Chce się w ten sposób sprawdzić, czy uczniowie rozumieją, że prawa człowieka stanowią historyczne zwycięstwo, którego nie da się jednak uznać za ostateczne i czy wykazują chęć aktywnego działania na rzecz jego utrwalenia.

5. Uczeń rozumie i potrafi wyjaśnić historyczne i filozoficzne znaczenie demokracji jako formy harmonijnego życia społecznego i politycznego.
Za pomocą tego kryterium chce się ustalić, czy uczniowie rozumieją, na czym polega pluralizm w obszarze polityki i moralności oraz czy rozumieją, jak ważne jest stawianie szacunku dla godności każdego człowieka ponad różnicami indywidualnymi i kulturowymi, które wynikają z historii konkretnych zbiorowości i osób.
6. Uczeń potrafi rozpoznać podstawowe wartości demokratyczne w Konstytucji Hiszpanii oraz rozumie, czym jest ustroj demokratyczny rozumiany jako forma organizacji politycznej w Hiszpanii i na świecie.
Za pomocą tego kryterium chce się sprawdzić, czy uczniowie posiadają wiedzę na temat procesów demokratyzacji, jakie zachodzą w wielu państwach i czy oceniają je jako zdobycz całej ludzkości; czy znane im są podstawowe pojęcia właściwe dla ustroju demokratycznego, takie jak system wyborczy, pluralizm polityczny, rządy większości oraz konflikty między legalnością a prawomocnością demokratyczną; czy doceniają fakt, że demokracja jest zdobyczą etyczno-polityczną wszystkich obywateli hiszpańskich i czy angażują się w codzienne działania w sferze publicznej.
7. Uczeń analizuje przyczyny, które leżą u podstaw głównych problemów społecznych współczesnego świata, używając przy tym w sposób krytyczny informacji dostarczanych przez różne środki masowego przekazu i jest świadom istnienia rozwiązań sprzyjających obronie bardziej sprawiedliwych form życia.
Za pomocą tego kryterium chce się sprawdzić, czy uczniowie rozumieją przyczyny podstawowych problemów społecznych obecnych we współczesnym świecie (nierówny podział dóbr, wyzysk dzieci, przymusowe migracje etc.) i czy korzystają przy tym w sposób metodyczny z informacji dostarczanych przez różne środki masowego przekazu. Chce się ponadto ustalić, czy uczniowie są zaznajomieni z działalnością organizacji i instytucji zaangażowanych w obronę bardziej sprawiedliwych form życia oraz czy dokonując namysłu nad rozwiązaniem tego rodzaju problemów, wykazują postawę tolerancji i solidarności.
8. Uczeń zdaje sobie sprawę z istnienia konfliktów zbrojnych oraz posiada wiedzę na temat roli, jaką w nich odgrywają organizacje międzynarodowe i siły pokojowe. Uczeń ocenia pozytywnie kulturę pokoju, znaczenie praw i zaangażowania humanitarne dla łagodzenia skutków konfliktów.
Za pomocą tego kryterium chce się ustalić, czy uczniowie posiadają wiedzę na temat podstawowych konfliktów zbrojnych toczonych współcześnie i czy potrafią je zlokalizować oraz na temat działalności organizacji międzynarodowych i sił pokojowych, a także praw, na podstawie których owe organizacje i siły działają. Chce się też stwierdzić, czy uczniowie doceniają wartość kultury pokoju w życiu codziennym i czy uświadamiają sobie, jak doniosła jest rola zaangażowania humanitarne dla łagodzenia negatywnych konsekwencji konfliktów.

9. Uczeń posiada wiedzę na temat równości, różnorodności oraz przyczyn dyskryminacji. Uczeń ma wiedzę o drodze, jaką przebyły kobiety w walce o swoje prawa oraz potępia dyskryminację i przypadki przemocy, jakiej ofiarami są kobiety.
Za pomocą tego kryterium chce się sprawdzić, czy uczniowie i uczennice uznają równość i godność wszystkich osób za wartość i czy posiadają wiedzę na temat tego, co odróżnia ludzi i jednocześnie wyjaśnia istnienie niektórych form dyskryminacji oraz na temat najważniejszych etapów w historii walki o prawa polityczne kobiet, o równouprawnienie w środowisku rodzinnym i w miejscu pracy. Za pomocą tego kryterium chce się także wy badać, czy uczniowie potrafią rozpoznać i zlokalizować przykłady dyskryminacji dowolnego rodzaju, jakie występują we współczesnym społeczeństwie i czy aktywnie potępiają przemoc wobec kobiet i innych zbiorowości.
10. Uczeń potrafi podać uzasadnienie dla własnego stanowiska, wykazując się za każdym razem umiejętnością argumentacji i podejmując dialog z innymi oraz uczestniczy w sposób aktywny w działaniach szkoły, wykazując tym samym szacunek dla demokracji i ducha współpracy.
Za pomocą tego kryterium chce się ustalić, czy uczniowie potrafią odwołać się do stosownej argumentacji przy rozwiązywaniu dylematów i konfliktów moralnych oraz stopień zaznajomienia z punktem widzenia prezentowanym przez rozmówców zarówno w szkole, jak i w obrębie rodziny czy w życiu społecznym, a także chce się ustalić, czy uczniowie okazują szacunek dla cudzego punktu widzenia. Ponadto chce się ocenić sposób i stopień zaangażowania uczniów w pracę grupy i ich zdolność do współpracy z nauczycielami oraz kolegami i koleżankami w zajęciach organizowanych w szkole i poza nią.

WARTOŚCI ETYCZNE⁴⁴

Wprowadzenie

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.

⁴⁴ Dekret Królewski nr 1105 z 26 grudnia 2014 roku, na mocy którego ustala się minima programowe dla obowiązkowych szkół ponadpodstawowych i średnich (*Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato*), <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2015-37> [dostęp: 17.04.2023].

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 wolności⁴⁵. 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 urzeczywistnienie 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 party 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, szanujących wartości etyczne, na których powinno opierać się współżycie i zaangażowanie demokratyczne oraz w ramach którego prawa człowieka przyjmuje się za uniwersalny punkt odniesienia przy rozwiązywaniu konfliktów oraz za środek obrony równości, pluralizmu politycznego i sprawiedliwości społecznej.

Przedmiot „wartości etyczne” przyczynia się do nabycia kompetencji podstawowych. Po pierwsze, przedmiot ten sprzyja rozwojowi kompetencji umożliwiających krytyczne myślenie i rozwiązywanie problemów, ponieważ stawia uczniów przed koniecznością analizowania, definiowania i metodycznego rozwiązywania problemów etycznych, co stanowi centralną część programu kształcenia, a także przesądza o szczególnym charakterze wiedzy etycznej, a to ze względu na fakt, że każde twierdzenie wymaga racjonalnego dowodu.

Refleksja nad etycznymi fundamentami społeczeństwa i rozwijanie świadomości, jak ważne są wartości składające się na jego kulturę, sprzyjają rozwojowi kompetencji społecznych, takich jak praca w grupie i ekspresja kulturowa. Ponadto rozwiązywanie konfliktów bez uciekania się do przemocy pomaga rozwijać u uczniów postawę tolerancji, solidarności, zaangażowania i szacunku dla różnorodności kulturowej, politycznej, religijnej lub jakiegokolwiek innej.

Za pomocą ćwiczenia procesów poznawczych potrzebnych do zrealizowania podstawy programowej, takich jak analiza, synteza, dostrzeganie związków i dokonywanie porównań, stosowanie reguł, wydawanie ocen, proponowanie argumentów oraz sprzyjanie rozwijaniu się u uczniów poczucia zadowolenia

⁴⁵ W tym miejscu ustawodawca przywołuje art. 27.2 Konstytucji Hiszpanii (przyp. tłum.).

i satysfakcji, jakie odczuwa się, docierając do prawdy, kształci się u uczniów kompetencję uczenia się, jak się uczyć.

Omawianie dylematów etycznych i debaty dotyczące ich możliwych rozwiązań przyczyniają się do rozwoju kompetencji werbalnych, ponieważ aktywności te wymagają ćwiczenia się w słuchaniu, przedstawiania swoich pomysłów i komunikowania uczuć, zarówno za pomocą języka, jak i innych systemów znaków. Treści kształcenia ułożone są w kolejności od najmniej do najbardziej 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 abstrakcyjnych. Ponadto ze względu na fakt, że dąży się nie tylko do tego, by uczeń zapoznał się z pojęciami etycznymi, ale chce się także, by wykształcił postawę szacunku dla wartości etycznych i przyjął pewne wzory postępowania wynikające z szacunku dla tych wartości, dla każdego bloku tematycznego przewiduje się analizowanie innych treści kształcenia tak, by móc omawiać każdą z sześciu grup tematycznych, uwzględniając odmienne perspektywy i skupiając się na ich różnych aspektach.

W programie kształcenia można wyróżnić dwie części. Część pierwsza zaczyna się od studium godności osoby, pojmowanej jako fundament wartości etycznych i właściwej takiej osobie zdolności decydowania o swoich działaniach oraz kształtowania swej osobowości i brania odpowiedzialności za przysługującą jej wolność. W dalszej kolejności podejmuje się zagadnienie związków międzyludzkich, które chce się rozumieć w kontekście wyznaczonym przez szacunek i równość. Podkreśla się przy tym społeczną naturę człowieka, konieczność rozwijania zdolności tworzenia więzi ze wspólnotą, rolę wpływu społeczeństwa na jednostkę i granic, jakie społeczeństwo nakłada na jej wolność. Jako kryterium normatywne relacji jednostka – społeczeństwo przyjmuje się poszanowanie godności i prawa człowieka. Kontynuuje się jednocześnie, poprzez praktykowanie refleksji etycznej nad wartościami i ich rolą w rozwoju człowieka, pracę nad rozwojem moralnym i analizowanie wybranych teorii etycznych szczególnie znaczących autorów.

W części drugiej przechodzi się do zastosowania wartości etycznych w wybranych obszarach ludzkiej działalności. Proponuje się analizę relacji między sprawiedliwością a polityką we współczesnym świecie, namysł nad rolą demokracji i jej koniecznym związkiem z państwem prawa oraz zasadą podziału władz, co czyni możliwym społeczeństwo, w którym zapewnia się ochronę praw człowieka dla każdego z jego członków. W dalszej kolejności podejmuje się refleksję nad wartościami etycznymi wpisanymi w Konstytucję Hiszpanii oraz nad ustanowionymi w niej relacjami między państwem a obywatelem, a także nad historycznym faktem przystąpienia Hiszpanii do Unii Europejskiej. Następnie proponuje się temat relacji między etyką a prawem, podkreślając rolę Powszechnej Deklaracji Praw Człowieka jako uznanego na poziomie międzynarodowym etycznego

uzasadnienia prawa, a więc narzędzia, które reguluje i zapewnia jego przestrzeganie, stając się w ten sposób ideałem, z którego ludzkość nie może zrezygnować. Na koniec wskazuje się na konieczność namysłu nad rolą etyki w dziedzinie nauki i techniki, przy opracowywaniu kodeksów deontologicznych wybranych zawodów oraz kodeksów etycznych przedsiębiorstw, pamiętając o tym, że celem uwzględniania etyki jest upewnienie się, że postęp w tych dziedzinach nie będzie następował kosztem poszanowania godności i praw człowieka ani kosztem środowiska naturalnego.

WARTOŚCI ETYCZNE

Treści kształcenia dla szkoły średniej (do klasy 3 włącznie)

Treści kształcenia	Umiejętności
<p>BLOK 1. GODNOŚĆ OSOBY:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Budowanie pojęcia osoby ze świadomością, że wymyka się ona definicji oraz szanując godność, jaka przysługuje osobie ze względu na to, że jest wolna. 2. Zrozumienie kryzysu tożsamości osobistej, który zachodzi w okresie dojrzewania i jego przyczyn oraz charakterystyka grup, w skład których wchodzi nastolatki, w celu uświadomienia im konieczności rozwijania swojej autonomii osobistej i kontrolowania swojego zachowania, dzięki czemu można wzrosnąć moralnie i wejść w dorosłość. 3. Rozpoznawanie pojęcia heteronomii i autonomii, wpisane w Kantowskie pojęcie osoby oraz uznawanie ich doniosłości, by móc stosować je we własnym życiu moralnym. 	<p>Uczeń:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.1. Sygnalizuje trudności, na jakie można napotkać, definiując pojęcie osoby na podstawie analizy jego etymologii oraz niektórych definicji wypracowanych przez filozofów. 1.2. Omawia podstawowe charakterystyki osoby jako bytu indywidualnego, rozumnego i wolnego. 1.3. Potrafi wyjaśnić, czym jest godność osoby, która jako byt autonomiczny staje się bytem moralnym oraz docenia wartość godności. 2.1. Posiada pozyskane z różnych źródeł informacje na temat grup rówieśniczych, na temat ich cech charakterystycznych oraz wpływu, który mają na zachowanie swoich członków. Tworzy krótkie opracowanie zebranych informacji. 2.2. Wyciąga wnioski na temat znaczenia, jakie dla nastolatka ma rozwijanie autonomii osobistej i sprawowanie kontroli nad zachowaniem własnym w zgodzie z wybranymi przez siebie, na mocy przysługującej człowiekowi wolności, wartościami etycznymi.

<p>4. Opis tego, na czym polega osobowość i docenianie, jak ważne jest jej wzbogacanie za pomocą wartości i cnót etycznych w wyniku wysiłku podejmowanego samodzielnie i z własnej woli.</p> <p>5. Uzasadnianie roli, jaką odgrywa korzystanie z rozumu i wolności człowieka w procesie określania „kim chcę być”, kiedy dokonuje się wyboru wartości, które chce się uczynić częścią własnej osobowości.</p> <p>6. Zrozumienie związku, jaki zachodzi między działaniem, przyzwyczajeniem i rozwojem charakteru dzięki analizie pojęcia cnoty u Arystotelesa, ze szczególnym uwzględnieniem znaczenia cnót etycznych dla rozwoju osobowości.</p> <p>7. Analiza pojęcia inteligencji emocjonalnej i docenienie jej miejsca w moralnym rozwoju człowieka.</p> <p>8. Docenianie roli rozwijania inteligencji emocjonalnej i jej wpływu na rozwój osobowości, a także jej wymiaru moralnego oraz rozwijanie umiejętności dokonywania introspekcji w celu rozpoznawania swoich emocji i uczuć tak, by móc ulepszyć swoje nawyki w obszarze przeżywania emocji.</p> <p>9. Zrozumienie i docenienie zdolności człowieka do świadomego i wynikającego z aktu woli kształtowania swojej tożsamości w zgodzie z wartościami etycznymi, by móc w ten sposób podnieść wartość własną w swoich oczach.</p>	<p>3.1. Objaśnia Kantowskie pojęcie osoby jako autonomicznego podmiotu zdolnego do ustanawiania norm moralnych.</p> <p>3.2. Komentuje i ceni myśl Kanta, pojmując osobę jako cel sam w sobie i odrzuca traktowanie jej przez innych jako środka do osiągnięcia cudzych celów.</p> <p>4.1. Wie, co składa się na osobowość, różni czynniki genetyczne, społeczne, kulturowe i środowiskowe, które mają wpływ na jej konstrukcję oraz ceni właściwą człowiekowi zdolność do samookreślenia się.</p> <p>5.1. Opisuje i ceni rolę rozumu i wolności w procesie kształtowania, za pomocą podejmowanych przez siebie działań, struktury swojej osobowości.</p> <p>5.2. Sporządza listę wartości etycznych, co do których jest przekonany, że warto włączyć je w strukturę swojej osobowości, podając przy tym uzasadnienie dla swoich wyborów.</p> <p>6.1. Wyjaśnia, na czym według Arystotelesa polega cnota i jakie są jej charakterystyki, wskazując przy tym na związek, jaki zachodzi między działaniami, przyzwyczajeniami a charakterem.</p> <p>6.2. Wymienia niektóre z korzyści, które według Arystotelesa wynikają dla człowieka z cnót etycznych oraz potrafi rozpoznać niektóre z nich i ustalić ich hierarchię na podstawie racjonalnego kryterium.</p> <p>7.1. Wie, na czym polega inteligencja emocjonalna i czym się charakteryzuje, docenia jej rolę w konstrukcji moralnej człowieka.</p>
--	---

	<p>7.2. Wyjaśnia, na czym polegają emocje i uczucia oraz w jakim związku pozostają z życiem moralnym.</p> <p>7.3. Dzięki pracy w grupie odkrywa związek między niektórymi cnotami i wartościami etycznymi a rozwojem zdolności do kontroli swoich emocji i motywacji. Chodzi tu m.in. o cnoty i wartości, takie jak szczerść, szacunek, roztropność, umiarkowanie, sprawiedliwość i wytrwałość.</p> <p>8.1. Rozumie, na czym polegają kompetencje emocjonalne, które według Golemana powinien rozwinąć człowiek i pracując w grupie, opracowuje schemat wyjaśniający dla tego zagadnienia.</p> <p>8.2. Widzi związek między rozwijaniem kompetencji emocjonalnych i nabywaniem cnót etycznych, takich jak wytrwałość, roztropność, autonomia osobista, umiarkowanie, silna wola, uczciwość wobec samego siebie, poszanowanie sprawiedliwości i wierność wobec własnych zasad etycznych.</p> <p>8.3. Korzysta z introspekcji jako sposobu rozpoznawania własnych emocji, uczuć i stanów ducha w celu zwiększenia kontroli nad nimi i po to, żeby być zdolnym do znalezienia motywacji własnej, tak by być panem własnego postępowania.</p> <p>9.1. Nabywa świadomości tego, że jest zdolny do kształtowania swojej tożsamości i stawania się osobą sprawiedliwą, szczerą, tolerancyjną, uczciwą, wolną etc., czyli jednym słowem – osobą zasługującą na swój własny szacunek oraz ceni u siebie tę zdolność.</p> <p>9.2. Proponuje projekt swojego życia osobistego w zgodzie z modelem osoby, jaką chciałby się stać i w zgodzie z wartościami etycznymi, jakie chciałby wypracować, tak by dzięki temu jego życie nabrało sensu.</p>
--	---

Treści kształcenia	Umiejętności
<p>BLOK 2. ZROZUMIENIE, SZACUNEK I RÓWNOŚĆ W STOSUNKACH MIĘDZYLUDZKICH:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Posiadanie wiedzy o podstawach społecznej natury człowieka i dialektycznej relacji, jaka zachodzi między człowiekiem a społeczeństwem, doceniając wartość życia społecznego opartego na wartościach etycznych. 2. Zdolność opisu oraz uznawania wagi wpływu otoczenia społecznego i kultury na moralny rozwój osoby – cel wypracowywany za pomocą analizy roli, jaką odgrywają poszczególne podmioty społeczne. 3. Zdolność rozróżnienia w odniesieniu do osoby obszaru życia prywatnego, którym rządzi etyka i życia publicznego, którym rządzi prawo, w celu wyznaczenia granicy między wolnością indywidualną i wolnością przysługującą społeczeństwu. 4. Dostrzeganie i docenianie roli sprawności składających się na inteligencję emocjonalną, jakie opisał Goleman oraz umiejętność pokazania ich powiązania z życiem społecznym i z wartościami etycznymi, które wzbogacają związki międzyludzkie. 5. Zachowywanie się w sposób asertywny i korzystanie z umiejętności społecznych tak, by uczynić częścią swojej osobowości niektóre wartości i cnoty etyczne niezbędne do uczynienia życia społecznego bogatszym i bardziej sprawiedliwym. 	<p>Uczeń:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.1. Wyjaśnia, dlaczego człowiek jest z natury istotą społeczną i potrafi docenić konsekwencje tego faktu dla swojego życia, uwzględniając jego wymiar moralny. 1.2. Pracując w małych grupach, potrafi dostrzec i omówić wzajemny wpływ, w jakim pozostają jednostka i społeczeństwo. 1.3. Podaje powody, za pomocą których można uzasadnić konieczność przyjęcia wartości etycznych, które powinny kierować relacjami międzyludzkimi i wykazuje inicjatywę własną, by opracować, wykorzystując różne nośniki danych, graficzną ilustrację swoich przemyśleń na ten temat. 2.1. Opisuje proces socjalizacji i docenia jego znaczenie w procesie indywidualnej interioryzacji wartości i norm moralnych, kierujących zachowaniem w społeczeństwie, w którym żyje. 2.2. Pracując w grupie, podaje przykłady wpływu wartości moralnych wpajanych przez różne podmioty społeczne, takie jak rodzina, szkoła, przyjaciele i środki masowego przekazu, na rozwój osobowości człowieka i opracowuje wnioski, korzystając z różnych nośników danych. 2.3. Uzasadnia i docenia konieczność racjonalnej krytyki jako niezbędnego środka dopasowania zwyczajów, norm i wartości swojego otoczenia do wartości uniwersalnych, zapisanych w Powszechnej Deklaracji Praw Człowieka, odrzucając przy tym wszystko to, co sprzeciwia się godności człowieka i jego podstawowym prawom.

<p>6. Uzasadnienie znaczenia wartości i cnót etycznych, które sprawiają, że relacje międzyludzkie są sprawiedliwe, pełne szacunku i satysfakcjonujące.</p>	<p>3.1. Definiuje prywatny i publiczny wymiar życia ludzkiego oraz granice ludzkiej wolności w obu tych obszarach.</p> <p>3.2. Rozróżnia działania podejmowane na podstawie norm etycznych i zasad prawnych oraz omawia wnioski, do jakich doszedł za pomocą prezentacji sporządzonej z wykorzystaniem różnych nośników danych.</p> <p>3.3. Dokonuje namysłu nad zagadnieniem związku, jaki zachodzi między prywatnym a publicznym wymiarem życia, konfliktami, jakie między nimi mogą zachodzić oraz sposobami szukania ich rozwiązań opartych na wartościach etycznych, podając przy tym przykłady takich konfliktów i wyjaśniając, na czym polegałoby oparte na wartościach etycznych rozwiązanie w każdym z omawianych przypadków.</p> <p>4.1. Rozumie znaczenie, jakie Goleman przypisuje rozpoznawaniu cudzych emocji i zdolności kontrolowania relacji międzyludzkich oraz przygotowuje krótką notatkę na ten temat.</p> <p>5.1. Wyjaśnia, na czym polega asertywne zachowanie, porównując je z zachowaniem agresywnym lub wycofanym oraz przyjmuje jako podstawowe kryterium zachowania w relacjach międzyludzkich szacunek dla innych ludzi.</p> <p>5.2. W relacjach międzyludzkich wykazuje postawę szacunku dla przysługującego każdej osobie prawa do czucia, myślenia i działania na swój własny sposób, do mylenia się, korzystania z prawa do odpoczynku, posiadania życia prywatnego, podejmowania własnych decyzji, a w szczególności szanuje prawo każdego do bycia szanowanym ze względu na samo bycie osobą ludzką, bez dyskryminacji lub pogardzania kimkolwiek.</p>
--	---

	<p>5.3. Biorąc udział w krótkich dialogach, prawdziwych lub wymyślonych, wykazuje sprawności społeczne, takie jak empatia, aktywne słuchanie, asertywne udzielanie odpowiedzi w celu posługiwania się nimi w sposób naturalny w relacjach z innymi ludźmi.</p> <p>5.4. W krótkich dialogach ustnych stosuje wybrane techniki komunikacji interpersonalnej, takie jak asertywna odmowa, technika „zdarłej płyty”, technika częściowej zgody.</p> <p>6.1. Uznaje fakt, że wypracowanie cnót etycznych, takich jak rozsądek, lojalność, szczerść i hojność, stanowi konieczny warunek zbudowania poprawnych relacji międzyludzkich.</p> <p>6.2. Opracowuje listę wybranych wartości etycznych, które powinny określać relacje między jednostką a społeczeństwem, takich jak odpowiedzialność, zaangażowanie, tolerancja, pacyfizm, lojalność, solidarność, roztropność, rozsądek, wzajemny szacunek i sprawiedliwość.</p> <p>6.3. Jest świadomy spoczywającego na wszystkich moralnego i obywatelskiego obowiązku pomagania wszystkim osobom, których życie, wolność i bezpieczeństwo są bezpośrednio zagrożone, a w sytuacji zagrożenia udziela pierwszej pomocy w takim zakresie, w jakim jest zdolny to uczynić.</p>
--	--

Treści kształcenia	Umiejętności
<p>BLOK 3. REFLEKSJA ETYCZNA:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Odróżnianie etyki i moralności, wskazując na istniejące między nimi podobieństwa i różnice oraz docenianie znaczenia refleksji etycznej jako wiedzy praktycznej, która jest niezbędna, by w sposób racjonalny kierować działaniami człowieka aż do pełnego wcielenia jej w życie. 2. Świadomość znaczenia i roli moralnej natury osoby ludzkiej, osiągnięta na drodze analizy etapów rozwoju tejże osoby ludzkiej oraz dzięki uznaniu faktu, że człowiek potrzebuje norm etycznych, które przyjmuje w sposób wolny i racjonalny, by kierowały jego zachowaniem. 3. Uznanie faktu, że wolność stanowi rdzeń struktury moralnej osoby ludzkiej i docenienie roli, jaką odgrywają inteligencja i wolność w procesie samookreślenia się człowieka. 4. Uzasadnianie i docenianie roli wartości etycznych dla życia osobistego i społecznego, umiejętność podania ich charakterystyki, klasyfikacji i panującej wśród nich hierarchii w celu zrozumienia, jaka jest ich natura i jaką odgrywają rolę. 5. Docenianie roli wartości etycznych, wiedza o ich różnorodności i roli, jaką odgrywają w życiu osobistym i społecznym człowieka, podkreślając przy tym, jak konieczne jest, żeby wszyscy je szanowali i uznawali. 	<p>Uczeń:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.1. Rozpoznaje różnicę między etyką a moralnością, zna ich pochodzenie i cele. 1.2. Przytacza argumenty na uzasadnienie refleksji etycznej jako racjonalnego przewodnika potrzebnego człowiekowi, wyrażając w odpowiedni sposób argumenty, na których ta refleksja się wspiera. 2.1. Rozróżnia między instynktownym postępowaniem zwierzęcia a racjonalnym i wolnym zachowaniem człowieka, podkreślając doniosłość różnic między nimi i konsekwencje tych różnic dla życia ludzkiego. 2.2. Wyjaśnia, na czym polega struktura moralna osoby jako bytu racjonalnego i wolnego, co jest powodem, dla którego osoba jest odpowiedzialna za swoje postępowanie i jego konsekwencje. 2.3. Wyjaśnia trzy etapy rozwoju moralnego człowieka, jakie zawarte są w teorii Piageta oraz zna charakterystyki każdego z tych etapów, ze szczególnym uwzględnieniem przejścia od heteronomii do autonomii. 3.1. Wyjaśnia relację, jaka zachodzi między wolnością a pojęciami wolności osoby ludzkiej i struktury moralnej. 3.2. Analizuje i ceni wpływ, jaki na wolność osobistą ma inteligencja, pozwalająca rozpoznać możliwości, między którymi daje się dokonać wyboru oraz wola, która daje siłę czynienia tego, co zdecydowaliśmy się zrobić.

<p>6. Ustalenie znaczenia pojęcia „norma etyczna” i docenienie jej wagi oraz ustalenie, na drodze przeanalizowania debaty między Sokratesem a sofistami, jakie są jej cechy charakterystyczne i źródła jej pochodzenia oraz mocy wiążącej.</p> <p>7. Świadomość znaczenia wartości i norm etycznych jako czynnika kierującego postępowaniem jednostki i działaniem całego społeczeństwa, uznając jednocześnie swoją odpowiedzialność za ich upowszechnianie i wdrażanie w życie z powodu korzyści, jakie przynoszą jednostce i wspólnocie.</p> <p>8. Charakterystyka i cele teorii etycznych oraz ich klasyfikacja na etyki zorientowane na cel i etyki proceduralne, a także znajomość najważniejszych zasad hedonizmu Epikura i związków, w jakich pozostaje on z teoriami etycznymi, które z niego wynikają.</p> <p>9. Rozumienie podstawowych zasad eudajmonizmu Arystotelesa i wiedza o tym, że jest to etyka teleologiczna oraz docenianie jej aktualności i znaczenia.</p> <p>10. Rozumienie najważniejszych elementów etyki utilitaryzmu i jej związku z hedonizmem Epikura, klasyfikowanie jej jako etyki celów i opracowanie argumentów, za pomocą których można by wyrazić własne stanowisko wobec utilitaryzmu.</p>	<p>3.3. Analizuje niektóre czynniki biologiczne, psychologiczne, społeczne, kulturowe i środowiskowe które mają wpływ na rozwój inteligencji i wolności, w szczególności rolę edukacji i przedstawia swoje wnioski w jasnej formie, za pomocą prezentacji sporządzonej z wykorzystaniem nośników audiowizualnych.</p> <p>4.1. Wyjaśnia, czym są wartości, zna ich podstawowe charakterystyki i docenia ich znaczenie w życiu jednostek i społeczności.</p> <p>4.2. Wyszukuje i wybiera informacje na temat różnego rodzaju wartości, na przykład religijnych, afektywnych, intelektualnych, witalnych etc.</p> <p>4.3. Pracując w grupie, wykonuje projekt dotyczący hierarchii wartości i podaje jej racjonalne uzasadnienie za pomocą prezentacji z wykorzystaniem nośników numerycznych lub audiowizualnych.</p> <p>5.1. Dokonuje charakterystyki podstawowych wartości etycznych, wykorzystując konkretne przykłady i zna wartość związku, jaki zachodzi między nimi a godnością ludzką oraz formowaniem się sprawiedliwej i satysfakcjonującej osobowości.</p> <p>5.2. Wykazuje ducha przedsiębiorczości, żeby, pracując w grupie, zorganizować kampanię, której celem byłoby zachęcanie do szanowania wartości etycznych zarówno w życiu indywidualnym, jak i społecznym.</p> <p>6.1. Definiuje pojęcie normy oraz normy etycznej i potrafi odróżnić tę ostatnią od normy moralnej, prawnej, religijnej etc.</p>
---	--

	<p>6.2. Potrafi powiedzieć, kim byli sofści i na jakich faktach i argumentach oparli swoją relatywistyczną teorię moralną, wskazując na konsekwencje, jaka ta teoria ma dla życia jednostek.</p> <p>6.3. Rozumie powody, jakie skłoniły Sokratesa do wysunięcia twierdzenia o „intelektualizmie moralnym”; wyjaśnia, na czym polega to twierdzenie i zna jego analizę dokonaną przez Platona.</p> <p>6.4. Dokonuje porównania relatywizmu i obiektywizmu moralnego, doceniając aktualność tych teorii oraz potrafi zająć wobec nich stanowisko i podać jego uzasadnienie.</p> <p>7.1. Wyróżnia niektóre negatywne skutki nieobecności wartości i norm etycznych dla życia jednostek i społeczeństw, takie jak na przykład brak poczucia sensu życia, poczucie pustki, niska samoocena, egoizm etc. (życie prywatne) oraz korupcja, kłamstwo, nadużycie władzy, nietolerancja, brak solidarności, pogwałcenie praw człowieka etc. (życie społeczne).</p> <p>8.1. Omawia podstawowe elementy teorii etycznych oraz ich podział na etyki zorientowane na cel i etyki proceduralne, opracowując przy tym schemat uwzględniający najważniejsze cechy różnych systemów etycznych.</p> <p>8.2. Pracując w grupie, opracowuje argumenty za i przeciw epikureizmowi oraz wartościom etycznym, na których wspiera się ten system etyczny, podkreślając w szczególności te jego cechy, które pozwalają zaklasyfikować go jako etykę zorientowaną na cel.</p>
--	---

	<p>8.3. Pracując w grupie, opracowuje argumenty za i przeciw epikureizmowi i przedstawia wnioski, odwołując się do racjonalnych argumentów.</p> <p>9.1. Wyjaśnia znaczenie terminu „eudajmonizm” oraz wyjaśnia, co dla Arystotelesa oznacza szczęście pojmowane jako dobro najwyższe człowieka.</p> <p>9.2. Rozróżnia trzy typy skłonności, jakie według Arystotelesa występują u człowieka oraz związek, w jakim pozostają one z tym, co uważa on za najwyższe dobro człowieka.</p> <p>9.3. Podaje uzasadnienie dla klasyfikowania eudajmonizmu Arystotelesa jako etyki zorientowanej na cel.</p> <p>10.1. Omawia podstawowe zasady etyki utylitarystycznej, takie jak zasada użyteczności, pojęcie przyjemności, możliwość zharmonizowania egoizmu indywidualnego i altruizmu powszechnego oraz umiejscowienie moralnej wartości działania po stronie konsekwencji.</p> <p>10.2. Wskazuje na te cechy etyki utylitarystycznej i epikureizmu, które każą je zaklasyfikować jako systemy etyczne zorientowane na cel.</p> <p>10.3. Podaje racjonalne uzasadnienie dla swojej opinii na temat etyki utylitarystycznej.</p>
--	---

Treści kształcenia	Umiejętności
<p>BLOK 4. SPRAWIEDLIWOŚĆ I POLITYKA:</p> <p>1. Definiowanie demokracji nie tylko jako pewnej formy rządów, ale także jako stylu życia obywatelskiego, przy założeniu świadomości obowiązku bycia aktywnym elementem życia politycznego, pracującego na rzecz obrony i upowszechniania praw człowieka zarówno w życiu osobistym, jak i społecznym.</p> <p>2. Namysł nad obowiązkiem, jaki ciąży na obywatelach i państwach w zakresie nauczania i rozpowszechniania wartości etycznych jako koniecznych narzędzi obrony godności i praw człowieka przed niebezpieczeństwami w postaci zniszczenia planety i dehumanizacji człowieka, jakie niesie ze sobą globalizacja.</p>	<p>Uczeń:</p> <p>1.1. Rozumie, jak ważne jest z punktu widzenia demokracji i sprawiedliwości to, by obywatele znali i wypełniali swoje obowiązki, takie jak obrona wartości etycznych i obywatelskich, dbałość o dobra i usługi publiczne, uczestnictwo w wyborach przedstawicieli politycznych, szacunek i tolerancja dla pluralizmu światopoglądowego i wielości wierzeń, przestrzeganie prawa i wykonywanie wyroków sądów oraz płacenie podatków.</p> <p>2.1. Pracując w grupie, opracowuje wnioski na temat groźnych skutków, jakie może mieć dla człowieka zjawisko globalizacji (o ile nie wprowadzi się regulacji etycznych i politycznych), które mogą przybrać następującą postać: utrata kontroli nad swoim życiem oraz utrata poczucia sensu, egoizm, nierówności, współzależność, umiędzynarodowienie konfliktów zbrojnych, narzucanie modeli kultury określonych przez interesy ekonomiczne, które promują konsumpcjonizm, a także utrata wolności przez człowieka.</p> <p>2.2. Omawia obowiązki etyczne i polityczne w zakresie ochrony praw człowieka, stojące przed wszystkimi państwami w obliczu zagrożeń wynikających z globalizacji, w szczególności obowiązek wspierania nauczania wartości etycznych, a także wypowiada się na temat ich aktualności oraz obowiązku przestrzegania ich na całym świecie, w szczególności w przypadku obowiązku przyczyniania się do budowania społeczeństwa sprawiedliwego i solidarnego, sprzyjania wartościom, takim jak tolerancja, szacunek dla cudzych praw, uczciwość, lojalność, pacyfizm, roztropność, wzajemny szacunek wynikający z dialogu oraz ochrona przyrody.</p>

Treści kształcenia	Umiejętności
<p>BLOK 5. WARTOŚCI ETYCZNE, PRAWO I POWSZECHNA DEKLARACJA PRAW CZŁOWIEKA:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Rozumienie potrzeby istnienia prawa, którego celem jest zapewnienie poszanowania praw człowieka oraz dokonanie namysłu nad przypadkami dylematów moralnych, w których dochodzi do konfliktu między obowiązkami etycznymi, wynikającymi z wyborów jednostki a obowiązkami obywatelskimi, wynikającymi z zapisów prawnych, w szczególności nad zagadnieniem nieposłuszeństwa obywatelskiego i odmowy działania sprzecznego z własnym sumieniem. Wyrażanie swoich opinii, popartych argumentami. 2. Namysł nad teorią Rawlsa, w której sprawiedliwość pojmowana jest jako równość szans i jako etyczny fundament prawa oraz krytyczny osąd tej teorii. 3. Docenianie roli Powszechnej Deklaracji Praw Człowieka jako zbioru ideałów, z których nie da się zrezygnować, ale których nie udaje się wcielić w życie w sposób w pełni satysfakcjonujący, zwłaszcza w wymiarze społecznym i ekonomicznym oraz podkreślanie roli instytucji i wolontariuszy, którzy działają na rzecz obrony praw człowieka na świecie, pomagając tym, którym te prawa przysługują z natury, ale którzy nie mogą z nich korzystać. 	<p>Uczeń:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.1. Objaśnia cele i podstawowe cechy praw obowiązujących w państwie oraz wie, że ich etyczne uzasadnienie jest źródłem ich mocy wiążącej i stanowi podstawę do wymagania posłuszeństwa. 1.2. Uczestniczy w debacie na temat rozwiązywania problemów, w których ma miejsce konflikt między wartościami i zasadami jednostki a obowiązkami obywatelskimi oraz proponuje rozwiązania wynikające z racjonalnego namysłu, a także wskazuje na przykłady nieposłuszeństwa obywatelskiego i odmowy działania sprzecznego z własnym sumieniem, ponieważ oznaczają one naruszenie prawa, któremu podlegają wszyscy obywatele. 2.1. Szuka informacji w Internecie, by móc zdefiniować podstawowe pojęcia zawarte w teorii Rawlsa oraz rozumie relacje, w jakich one pozostają względem siebie. Chodzi tu o pojęcia takie jak: sytuacja pierwotna i zasłona niewiedzy, zasada bezstronności i dwa kryteria sprawiedliwości zaproponowane przez wymienionego wyżej filozofa. 2.2. Dokonuje krytycznego namysłu nad teorią Rawlsa i przedstawia wnioski, do których doszedł, podając racjonalne argumenty. 3.1. Podaje racjonalne uzasadnienie dla pojmowania praw człowieka jako ideałów, do których dążą społeczeństwa i państwa oraz uznaje istnienie przeszkód, które pozostały do pokonania.

<p>4. Uznawanie bezpieczeństwa i pokoju za prawa uwzględnione w Powszechnej Deklaracji Praw Człowieka (art. 3) i cel dążenia Hiszpanów na poziomie krajowym i międzynarodowym (preambuła do Konstytucji Hiszpanii⁴⁶), rozpoznawanie i szacowanie nowych zagrożeń dla tych praw, które pojawiły się w ostatnim czasie.</p> <p>5. Wiedza o tym, jakie zadania stawia się w Konstytucji Hiszpanii siłom zbrojnym oraz w jakim związku pozostają one ze zobowiązaniami Hiszpanii, które podjęła ona ze względu na przynależność do organizacji międzynarodowych działających na rzecz bezpieczeństwa i pokoju, a także namysł nad konsekwencjami konfliktów zbrojnych, ich oddziaływaniem w skali światowej oraz rolę wartości etycznych jako normatywnymi wskazówkami pozwalającymi ograniczyć użycie siły i władzy za pośrednictwem prawa międzynarodowego.</p>	<p>3.2. Wskazuje na niektóre trudności w korzystaniu z praw ekonomicznych i społecznych, takie jak bieda, brak dostępu do edukacji i opieki zdrowotnej, bezrobocie i bezdomność.</p> <p>3.3. Podejmuje się przygotowania prezentacji na nośniku audiowizualnym, która dotyczy będzie instytucji i wolontariuszy pracujących na rzecz obrony praw człowieka, takich jak ONZ i jego agendy, Organizacja Narodów Zjednoczonych do spraw Wyżywienia i Rolnictwa (FAO), Międzynarodowa Agencja Energii Atomowej, Światowa Organizacja Zdrowia, UNESCO oraz organizacje pozarządowe, takie jak Greenpeace, UNICEF, Czerwony Krzyż, Czerwony Półksiężyc⁴⁷, a także Międzynarodowy Trybunał Sprawiedliwości i Europejski Trybunał Sprawiedliwości.</p> <p>4.1. Pracując w małych grupach, uczestniczy w dyskusji na temat pokoju i bezpieczeństwa, pojmowanych jako podstawowe prawa człowieka i dostrzega wagę prawa do życia i wolności oraz opracowuje i przedstawia własne wnioski na ten temat (art. 3 Powszechnej Deklaracji Praw Człowieka⁴⁸).</p>
--	---

⁴⁶ W preambule do Konstytucji Hiszpanii stwierdza się, co następuje: „Naród hiszpański, kierując się pragnieniem ustanowienia sprawiedliwości, wolności i bezpieczeństwa oraz pomnożenia dobra tych, którzy go stanowią, i czyniąc użytek ze swej suwerenności, oznajmia swą wolę: [...] Współdziałania na rzecz umocnienia pokojowych stosunków i efektywnej współpracy między wszystkimi ludami Ziemi”, <http://libr.sejm.gov.pl/tek01/txt/konst/hiszpania.html> [dostęp: 18.09.2023] (przyp. tłum.).

⁴⁷ Czerwony Półksiężyc (*La Media Luna Roja*) – irańska organizacja charytatywna, która stanowi część Czerwonego Krzyża. Skupia się w swych działaniach przede wszystkim na Iranie, ale prowadzi też akcje humanitarne w innych częściach świata (przyp. tłum.).

⁴⁸ Art. 3 Powszechnej Deklaracji Praw Człowieka brzmi następująco: „Każdy człowiek ma prawo do życia, wolności i bezpieczeństwa swej osoby”, http://www.unesco.pl/fileadmin/user_upload/pdf/Powszechna_Deklaracja_Praw_Czlowieka.pdf [dostęp: 18.09.2023] (przyp. tłum.).

	<p>4.2. Bierze pod uwagę zobowiązania Hiszpanów w zakresie pokoju, który jest przedmiotem dążeń zbiorowych i międzynarodowych, uznanym w Konstytucji Hiszpanii oraz potępia łamanie praw człowieka, okazując solidarność z ofiarami przemocy.</p> <p>4.3. Podejmuje się przygotowania prezentacji na nośnikach audiowizualnych na temat wybranych nowych zagrożeń dla bezpieczeństwa i pokoju we współczesnym świecie, takich jak terroryzm, katastrofy naturalne, międzynarodowe organizacje przestępcze, pandemie, cyberataki, handel bronią masowej zagłady, handel ludźmi i organami.</p> <p>5.1. Jako obywatel zna i przyjmuje zobowiązania międzynarodowe Hiszpanii wynikające z jej przynależności do instytucji, takich jak ONZ, NATO i UE, w zakresie walki o pokój i ochrony praw człowieka.</p> <p>5.2. Jest świadom znaczenia zadania, jakie stoi przed siłami zbrojnymi w zakresie obrony i bezpieczeństwa narodowego (art. 15 prawa o bezpieczeństwie narodowym), ochrony praw człowieka, szerzenia pokoju i reagowania w sytuacjach zagrożenia i konieczności udzielenia pomocy humanitarnej, zarówno na poziomie krajowym, jak i międzynarodowym.</p> <p>5.3. Jest świadom konsekwencji konfliktów zbrojnych w wymiarze międzynarodowym i dostrzega rolę organizacji międzynarodowych walczących o przestrzeganie prawa międzynarodowego, którego podstawę stanowi Powszechna Deklaracja Praw Człowieka.</p>
--	--

Treści kształcenia	Umiejętności
<p>BLOK 6. WARTOŚCI ETYCZNE A NAUKA I TECHNOLOGIA:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Określenie kryteriów, które pozwolą poddać krytycznej ocenie projekty naukowe i technologiczne w celu rozstrzygnięcia, czy dają się pogodzić z zasadą szacunku dla praw i wartości etycznych ludzkości. 2. Docenianie konieczności egzekwowania zasad etyki zawodowej wobec naukowców i przedstawicieli innych zawodów. 	<p>Uczeń:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.1. Wykorzystuje informacje i dokonuje ich selekcji, by wypracować kryteria, które powinny być brane pod uwagę przy ocenie projektów naukowych i technologicznych, tak by były one nakierowane na etycznie adekwatne cele oraz by uwzględniały możliwe zagrożenia oraz konsekwencje dla życia osobistego, społecznego i środowiska, jakie mogą wynikać z wcielenia tych projektów w życie. 2.1. Rozumie konieczność tworzenia i stosowania metod kontroli oraz stosowania zasad etyki zawodowej w odniesieniu do naukowców i inżynierów, a także przedstawicieli innych zawodów, a więc wspierania obecności wartości etycznych w świecie zawodowym oraz w świecie przedsiębiorczości i finansów.

EDUKACJA DO WARTOŚCI ETYCZNYCH I OBYWATELSKICH

Sylwetka absolwenta – kompetencje obywatelskie⁴⁹

Kompetencje obywatelskie przyczyniają się do tego, aby uczniowie i uczennice mogli sprawować swoją funkcję obywatela w sposób odpowiedzialny oraz w pełni uczestniczyć w życiu społecznym i obywatelskim. Punktem wyjścia powinno być zrozumienie pojęć i struktur z obszaru życia społecznego, ekonomii, prawa i polityki, a także wiedza o tym, co dzieje się na świecie oraz aktywne zaangażowanie na rzecz zrównoważonego rozwoju i obywatelstwa globalnego. Kompetencje te obejmują nabycie wiedzy i umiejętności niezbędnych do bycia obywatelem, świadome przyjęcie wartości właściwych kulturze demokratycznej osadzonej w poszanowaniu praw człowieka, refleksja na temat ważnych problemów etycznych naszych czasów i rozwój zrównoważonego trybu życia zgodnego z Celami Zrównoważonego Rozwoju określonymi w Agendzie 2030⁵⁰.

Opis funkcjonalny

Po zakończeniu edukacji na poziomie szkoły podstawowej uczeń/uczennica:

Kompetencja 1: Rozumie najważniejsze z punktu widzenia swojej tożsamości procesy historyczne i społeczne, podejmuje namysł nad normami współżycia obywatelskiego i w dowolnych okolicznościach stosuje je w sposób konstruktywny oraz inkluzywny, posługując się dialogiem.

Kompetencja 2: Bierze udział w aktywnościach grupowych, w procesie podejmowania decyzji oraz rozwiązuje konflikty na drodze dialogu i przy poszanowaniu demokratycznych procedur, zasad i wartości przyjętych przez Unię Europejską oraz zawartych w Konstytucji Hiszpanii, a także praw człowieka i praw dziecka, jak również wartości, jaką jest różnorodność i mając na względzie równouprawnienie płci, spójność społeczną i Cele Zrównoważonego Rozwoju.

Kompetencja 3: Podejmuje namysł i dialog dotyczący aktualnych problemów i wartości etycznych oraz rozumie konieczność szanowania różnic kulturowych i wyznaniowych, dbania o środowisko, porzucenia uprzedzeń i stereotypów oraz sprzeciwiania się dyskryminacji i przemocy w każdej postaci.

⁴⁹ Ministerio de Educación y Formación Profesional, *Competencia ciudadana*, <https://educagob.educacionyfp.gob.es/ca/curriculo/curriculo-lomloe/menu-curriculos-basicos/ed-secundaria-obligatoria/competencias-clave/ciudadana.html> [dostęp: 14.04.2022].

⁵⁰ Agenda 2030 („Przekształcamy nasz świat: Agenda na rzecz zrównoważonego rozwoju 2030”) to dokument przyjęty przez ONZ w 2015 roku. W dokumencie tym określono 17 celów zrównoważonego rozwoju (*Objetivos de Desarrollo Sostenible*), które świat powinien osiągnąć do 2030 roku (przyp. tłum.).

Kompetencja 4: Rozumie relacje systemowe, jakie zachodzą między działaniem człowieka a jego środowiskiem, wdraża się do przyjmowania zrównoważonego stylu życia, aby przyczynić się do ochrony bioróżnorodności zarówno na poziomie lokalnym, jak i globalnym.

Po zakończeniu edukacji na obowiązkowym poziomie ponadpodstawowym uczeń/uczennica:

Kompetencja 1: Analizuje i rozumie idee dotyczące społecznego i obywatelskiego wymiaru swojej tożsamości oraz sposób, w jaki określają ją kultura, historia i porządek normatywny. Okazuje szacunek dla norm, wykazuje empatię, hołduje zasadzie sprawiedliwości i okazuje konstruktywne podejście w interakcjach z innymi ludźmi w dowolnych okolicznościach.

Kompetencja 2: Rozumie i analizuje podstawowe aktualne problemy etyczne oraz w sposób krytyczny podejmuje namysł nad wartościami własnymi i wartościami wyznawanymi przez innych. Wyrabia w sobie zdolność wydawania własnych sądów, aby móc stawić czoła dylematom moralnym w duchu dialogu i szacunku, podając argumenty i sprzeciwiając się dyskryminacji i przemocy dowolnego rodzaju.

Kompetencja 3: Podejmuje namysł i wchodzi w dialog na temat aktualnych problemów i wartości etycznych oraz rozumie konieczność szanowania różnic kulturowych i wyznaniowych, dbania o środowisko, porzucenia uprzedzeń i stereotypów oraz sprzeciwiania się dyskryminacji i przemocy w każdej postaci.

Kompetencja 4: Rozumie relacje systemowe, jakie zachodzą między działaniem człowieka a jego środowiskiem, wdraża się do przyjmowania zrównoważonego trybu życia, aby przyczynić się do ochrony bioróżnorodności, zarówno na poziomie lokalnym, jak i globalnym.

EDUKACJA DO WARTOŚCI OBYWATELSKICH I ETYCZNYCH

Program dla szkół podstawowych⁵¹

Edukacja do wartości stanowi fundament krytycznego i odpowiedzialnego sprawowania funkcji obywatela oraz podstawę kompleksowej edukacji. W pierwszym przypadku dostarcza środków do tego, by uczniowie aktywnie i samodzielnie zaangażowali się w przestrzeganie wartości, zasad i norm właściwych współżyciu demokratycznemu. W drugim przypadku przyczynia się do edukacji intelektualnej, moralnej i emocjonalnej, która jest niezbędna do tego, by chłopcy i dziewczynki sami podjęli refleksję na temat najważniejszych zagadnień i wyzwań teraźniejszości.

Zasadniczo rzecz biorąc i w zgodzie z celami przewidzianymi dla tego etapu oraz zgodnie z wymogami znajdującymi się w opisie sylwetki absolwenta na koniec nauczania podstawowego, edukacja do wartości obywatelskich i etycznych zakłada wykorzystanie całości wiedzy i umiejętności, a także mobilizację postaw i wartości, które umożliwią uczniom nabranie świadomości ich tożsamości indywidualnej i kulturowej, refleksję nad wartościami etycznymi niezbędnymi dla współżycia obywatelskiego oraz pozwolą im w sposób odpowiedzialny uznać zależność między człowiekiem a środowiskiem, uwzględniając ekologiczny wymiar tej zależności. Celem ostatecznym będzie uznanie znaczenia norm i wartości, które rządzą społeczeństwem wolnym, pluralistycznym, sprawiedliwym i pokojowym oraz ich stosowanie.

Wychowanie do wartości obywatelskich i etycznych w szkole podstawowej obejmuje rozwijanie czterech obszarów kompetencji podstawowych, które zostały uwzględnione w czterech rodzajach kompetencji właściwych dla tego przedmiotu. Pierwszy z nich to poznawanie samego siebie i budowanie autonomii. Drugi obejmuje rozumienie kontekstu społecznego, w jakim zachodzi życie wspólne i zaangażowanie na rzecz zasad, norm i wartości demokratycznych, które nim rządzą. Trzeci zakłada przyjęcie postaw sprzyjających dbałości o otoczenie, gdzie punkt wyjścia stanowi zrozumienie zależności między człowiekiem a środowiskiem, uwzględniając ekologiczny wymiar tej zależności. Na koniec – czwarty rodzaj kompetencji, który ma charakter nieco bardziej przekrojowy, zakłada rozwijanie wrażliwości i uczuć w kontekście wyznaczonym przez problemy natury etycznej, obywatelskiej, ekologicznej i społecznej, z którymi konfrontują nas nasze czasy. Każdy z tych obszarów kompetencji rozwija się na dwóch wzajemnie połączonych poziomach. Pierwszy z nich, bardziej teoretyczny, jest nakierowany na rozumienie znaczenia

⁵¹ Ministerio de Educación y Formación Profesional, *Educación en Valores Cívicos y Éticos, Educación Primaria*, <https://educagob.educacionyfp.gob.es/en/curriculo/curriculo-lomloe/menu-curriculos-basicos/ed-primaria/areas/educacion-valores.html> [dostęp: 2.05.2022].

pojęć i wynikających z nich problemów, a drugi, bardziej praktyczny, jest zorientowany na wspieranie – za pomocą refleksji i krytycznego dialogu – zachowań i postaw zgodnych z określonymi wartościami etycznymi i obywatelskimi.

Kryteria oceny, z których każde w sposób ścisły wiąże się z rodzajem poszczególnych kompetencji, należy interpretować przede wszystkim jako narzędzia diagnostyczne służące poczynieniu postępów w odniesieniu do poziomu, na którego osiągnięcie ma się nadzieję w każdej z tych kompetencji. Kryteria te w sposób oczywisty skupiają się na kompetencjach i odnoszą się zarówno do procesu nauczania, jak i jego efektów, co wymaga wykorzystania urozmaiconych narzędzi oceniania, które będzie można dopasowywać do różnych kontekstów i sytuacji edukacyjnych.

Wiedza podstawowa dla tej dyscypliny została podzielona na trzy bloki. W pierwszym z nich, zatytułowanym *Samowiedza i autonomia moralna*, chce się zachęcić uczniów, by w procesie uświadamiania sobie istnienia i wyrażania różnych aspektów swojej osobowości zastanowili się nad tym, co ich konstytuuje i wyróżnia jako osoby. W ten sposób chce się wspomagać uczniów w radzeniu sobie z emocjami i pragnieniami, a także zachęcać do racjonalnego namysłu nad swoimi celami i motywacją. To ćwiczenie z samookreślenia zmusza oczywiście do konfrontacji z ważnymi problemami etycznymi, które dotyczą moralnej autonomii i heteronomii, różnicy między stanem faktycznym a powinnością i – mówiąc ogólniej – do podjęcia refleksji nad wartościami, zasadami i normami, które kierują naszym życiem w wymiarze indywidualnym i obywatelskim. By zrozumieć rolę, jaką odgrywa w naszym życiu refleksja etyczna, uczniowie powinni poddawać próbie swoją władzę sądenia poprzez konfrontowanie się z problemami zahaczającymi bezpośrednio o ich doświadczenia osobiste, jak na przykład te, które dotyczą ich samooceny, zapobiegania nadużyciom i przemocy, uzależnień lub oddziaływania środków masowego przekazu i sieci komunikacyjnych.

W bloku drugim, zatytułowanym *Spoleczeństwo, sprawiedliwość i demokracja*, dąży się do tego, by uczniowie i uczennice zrozumieli społeczne i kulturowe źródła własnej tożsamości, rozpoznając przy tym różne struktury i relacje, które tworzą ze swoim otoczeniem oraz dokonując namysłu nad ich wymiarem normatywnym, etycznym i afektywnym. Dla osiągnięcia tego celu jest przydatne, by uczniowie zrozumieli niektóre podstawowe pojęcia z obszaru polityki i społeczeństwa, by potrafili zidentyfikować i wyjaśnić podstawowe cechy charakteryzujące demokratyczne ramy, w których zachodzi współżycie obywatelskie i by konfrontowali swoją wiedzę i opinie z cudzymi poglądami na drodze poznania i dialogu o ważnych kwestiach etycznych (sytuacja praw człowieka na świecie, bieda, przemoc, faktyczne równouprawnienie i podział obowiązków między kobiety a mężczyźni, szacunek dla różnorodności i mniejszości, zjawisko migracji, kryzys klimatyczny etc.), odnosząc się krytycznie do różnych sposobów, na jakie można podchodzić do tych zagadnień oraz podając uzasadnienie dla własnych opinii w tych kwestiach.

W trzecim i ostatnim bloku, zatytułowanym *Zrównoważony rozwój i etyka środowiskowa*, dąży się do osiągnięcia na drodze grupowej i interdyscyplinarnej pracy uczniów zrozumienia skomplikowanych relacji, jakie zachodzą między naszym sposobem życia a środowiskiem. Celem jest przy tym identyfikacja i analiza ważnych problemów występujących na styku społeczeństwa i ekologii, a które stanowią część agendy globalnej, a także odbycie debaty etycznej zogniskowanej wokół pytania, jak tym wyzwaniom sprostać tak, by w sposób świadomy i odpowiedzialny wyrobić sobie określone nawyki służące naszej zrównoważonej koegzystencji ze środowiskiem naturalnym.

Na koniec – rozwój poszczególnych kompetencji, zastosowanie kryteriów oceniania, przekazywanie podstawowej wiedzy i projektowanie scenariuszy lekcji powinny pod względem metodycznym być podporządkowane zasadom zgodnym z wartościami, które chce się przekazać w ramach tego przedmiotu. Będzie się więc zachęcać uczniów do aktywnego i przemyślanego uczestnictwa, do wchodzenia w interakcje w duchu szacunku i współpracy, do swobodnego wyrażania idei, do krytycznego i samodzielnego myślenia, do szanowania powszechnych norm i wartości, do mediacji i rozwiązywania konfliktów w sposób pokojowy, do wypracowania zdrowego i zrównoważonego trybu życia, do bezpiecznego korzystania z technologii informacyjnych i komunikacyjnych, do asertywnego radzenia sobie z emocjami i relacjami afektywnymi z innymi ludźmi i otoczeniem. Należy przy tym dążyć do umiejscawiania aktywności podejmowanych w klasach w interdyscyplinarnych scenariuszach edukacyjnych i kontekstach, włączając je w życie centrum edukacyjnego i jego otoczenia, tak by sprzyjać rozwojowi świadomego, wolnego, zaangażowanego obywatelstwa globalnego, które odpowie na wyzwania XXI wieku.

Kompetencje szczegółowe⁵²

1. Prowadzenie popartej argumentami dyskusji dotyczącej problemów etycznych dotyczących samych uczniów i ich otoczenia, wraz z poszukiwaniem przy tym wiarygodnych informacji i przeprowadzeniem ich analizy oraz wypracowywanie postawy gotowości do refleksji na te tematy, co powinno sprzyjać osiągnięciu przez uczniów samowiedzy i autonomii moralnej.

⁵² W dokumencie oryginalnym po opisie każdej z kompetencji następuje lista symboli odsyłających do kompetencji wymienionych w „Profilu absolwenta”. Każda kompetencja, która powinna zostać wypracowana w ramach przedmiotu „edukacja do wartości obywatelskich i etycznych” jest bowiem powiązana z listą wszystkich kompetencji podstawowych. W niniejszym zbiorze tę informację opuszczam, ponieważ wymagałaby przedstawienia całego systemu kompetencji przewidzianych w reformie LOMLOE, co wykracza poza ramy tematyczne tej książki.

Dziewczynki i chłopcy powinni stopniowo uczyć się panowania nad swoimi impulsami i radzenia sobie z emocjami oraz kierowania swoim postępowaniem, wypracowując własne kryteria działania po to, by ukonstytuować się jako wolne podmioty oraz wolni i odpowiedzialni obywatele, mający kontrolę nad swoim życiem i postępowaniem. Przygotowanie uczniów do samodzielnego podejmowania przemyślanych decyzji wymaga wprowadzenia ich w praktykę podejmowania racjonalnego namysłu na tematy, które żywotnie ich dotyczą, są wpisane w ich życie codzienne i które obejmują zachowania, postawy, uczucia, wartości i idee etyczne oraz obywatelskie. Praca skupiona wokół tych problemów, które w środowisku szkolnym są powszechnie obecne, jest doskonałym ćwiczeniem, dzięki któremu uczniowie mogą wyrobić sobie własne zdanie w kwestiach moralności, podjąć namysł nad swoimi pragnieniami i uczuciami oraz, uwzględniając owe pragnienia i uczucia, stopniowo konstituować swoją tożsamość i określać plany życiowe. By uniknąć błędów i popadnięcia przy tym ćwiczeniu w dogmatyzm i by nie paść ofiarą uprzedzeń, konieczne jest systematyczne korzystanie z informacji na tematy stanowiące przedmiot bieżących dyskusji oraz rozwój umiejętności niezbędnych do formułowania argumentów i wchodzenia w dialog, a także analiza i odpowiednie, krytyczne wykorzystanie wybranych pojęć etycznych i powiązanych z pojęciem obywatelstwa, takich jak dobro, wartości, cnota, norma, obowiązek, prawo, wolność, odpowiedzialność, autonomia i obywatelstwo.

2. Działanie i współpraca w zgodzie z normami oraz wartościami etycznymi i obywatelskimi, dostrzeganie ich znaczenia dla życia jednostki i wspólnoty, stosowanie ich w sposób skuteczny i przemyślany w różnych sytuacjach, by przyczynić się do urzeczywistnienia sprawiedliwego, inkluzywnego, przepelnionego szacunkiem i pokojowego współistnienia demokratycznego.

Uznanie, że współżycie obywatelskie oraz konieczność ustanowienia i przestrzegania norm etycznych, które wykluczają wszelką arbitralność, niesprawiedliwość, dyskryminację i przemoc, a wspierają zachowania prodemokratyczne, solidarne, inkluzywne, przepojone szacunkiem, pokojowe, wyzbyte seksizmu, powoduje poprawny rozwój praktyk polegających na współdziałaniu, wzajemnym szacunku i wychowaniu do wartości, które z kolei prowadzą do zrozumienia roli norm etycznych i społecznych, punktem wyjścia dla których jest uznanie naszej społecznej natury. Za cel przyjmuje się spowodowanie, by uczniowie mieli okazję do namysłu i motywację, by świadomie i samodzielnie wydawać własne opinie, dokonując racjonalnej analizy konfliktów, których są świadkami w swoim najbliższym otoczeniu, zarówno rzeczywistym, jak i wirtualnym. Analiza

ta powinna dotyczyć ideałów i postaw zalecanych w Powszechnej Deklaracji Praw Człowieka oraz tych, które są częścią zasad wpisanych w naszą konstytucję, a które zainspirowane są odpowiedzialnym i przepojonym empatią namysłem nad relacjami z innymi ludźmi, przyczyniają się do pluralistycznego, pokojowego i demokratycznego współżycia obywatelskiego, które z kolei powinno być wolne od stereotypów oraz przepełnione szacunkiem dla ludzkiej różnorodności i cudzych wyborów. Z tego powodu jest konieczne, by dziewczynki i chłopcy dokonywali krytycznego namysłu nad problemami etycznymi, które wynikają z braku poszanowania lub niedostatecznego urzeczywistnienia wymienionych wartości, postaw, ideałów i zachowań oraz nad środkami, jakie należy podjąć, by skutecznie wcielić owe wartości, postawy i ideały w życie.

3. Zrozumienie, dzięki poznaniu problemów z zakresu związków między ekologią a społeczeństwem i refleksji nad nimi, natury systemowych relacji między jednostką, społeczeństwem a środowiskiem naturalnym, po to, by móc zaangażować się aktywnie w praktyki i wartości dające się określić jako szacunek, troska i ochrona osób oraz planety.

Nasze życie rozwija się w pewnym kontekście społecznym i kulturowym, w ramach złożonych relacji współzależności, w tym zależności ekologicznej, łączącej nas z innymi istotami żywymi i naturą. Wynika stąd konieczność zrozumienia ekologicznego i społecznego wymiaru naszej egzystencji, uznania uwarunkowań i ograniczeń ekologicznych i fizycznych, jakim podlega nasza planeta oraz krytycznego oszacowania ekologicznego śladu ludzkiej działalności. W tym celu jest niezbędne, by uczniowie szukali sprawdzonych wiadomości i analizowali je oraz posługiwali się kilkoma kluczowymi pojęciami, takimi jak system, proces, by znali rozróżnienia, takie jak: globalne – lokalne, całość – część, przyczyna – skutek, środek – cel, a także żeby potrafili opisać podstawowe problemy i zagrożenia, które zagrażają przetrwaniu bioróżnorodności, środowisku życia człowieka i, w szczególności, które przyczyniają się do kryzysu klimatycznego. Chce się również przyczynić do tego, żeby uczniowie zrozumieli konieczność przyjęcia perspektywy etycznej, zorientowanej na życie, kiedy myślą o naszej relacji ze środowiskiem i żeby po jej przyjęciu stworzyli praktyki i rozwinęli nawyki, które będą cechować się odpowiedzialnością za środowisko naturalne, aby przyjęli postawę empatii i szacunku dla zwierząt oraz stali się wrażliwi na każdy rodzaj niesprawiedliwości. Procesy te powinny nastąpić dzięki aktywnościom, które w sposób konkretny rozwijają wiedzę o naszej planecie i sprzyjają trosce o nią, refleksji na temat naszych działań i wzmocnieniu zdrowego oraz zrównoważonego trybu życia. Chodzi tu o postawy zachęcające do odpowiedzialnego gospodarowania glebą, powietrzem,

energiją i zasobami naturalnymi oraz do bezpiecznej, sprzyjającej zdrowiu i zrównoważonej mobilności na co dzień.

4. Rozwijanie poczucia własnej wartości i empatii dla otoczenia poprzez rozpoznawanie emocji i radzenie sobie z nimi oraz ich wyrażanie, uznawanie, a także szanowanie emocji innych ludzi, tak by rozwinąć postawę szacunku i uznania wobec siebie, innych i środowiska naturalnego.

Edukacja emocjonalna jest niezbędna do tego, by formować osoby zrównoważone i zdolne do utrzymywania dobrych i satysfakcjonujących relacji z innymi ludźmi. Sposób, w jaki traktujemy innych w wymiarze emocjonalnym oraz w jaki jesteśmy traktowani my sami, jest czynnikiem o zasadniczym znaczeniu dla ustanowienia właściwych, harmonijnych i konstruktywnych relacji społecznych oraz dla rozwoju własnej wartości, co przekłada się na lepsze postawy i umiejętności obywatelskie i etyczne. By to osiągnąć, należy dostarczyć uczniom narzędzi poznawczych i wyrabiać nawyki obserwacji i analizy, które są niezbędne do tego, by radzić sobie ze swoimi emocjami i wyrażać je asertywnie oraz by umożliwiać emocjonalne i empatyczne relacje z innymi osobami i środowiskiem naturalnym.

Ponadto, wspólne przeżywanie i asertywne wyrażanie emocji i uczuć może mieć miejsce w różnych okolicznościach i sytuacjach, może dochodzić do skutku za pośrednictwem odmiennych kodów i języków, spośród których należy wyróżnić doświadczenie estetyczne, wspólną refleksję wokół tematów z obszaru moralności oraz życia codziennego lub samodzielną refleksję własną nad światem. Z tego powodu aktywności, których celem jest budowanie tych kompetencji mogą stanowić część dowolnego procesu edukacyjnego, którego celem jest rozwijanie kreatywności, refleksji oraz wydawanie sądów i samodzielne zdobywanie wiedzy.

Edukacja emocjonalna musi zawierać refleksję na temat wzajemnego oddziaływania, jakie zachodzi między emocjami i uczuciami a wartościami, wierzeniami i ideami, a także na temat roli pewnych emocji w rozumieniu i uzasadnianiu niektórych spośród najbardziej szlachetnych ludzkich działań i doświadczeń.

Trzeci cykl nauki: kompetencje szczegółowe

Kompetencja 1: Prowadzenie popartej argumentami dyskusji dotyczącej problemów etycznych dotyczących samych uczniów i ich otoczenia, wraz z poszukiwaniem przy tym wiarygodnych informacji i przeprowadzeniem ich analizy oraz wypracowywanie postawy namysłu na te tematy, co będzie sprzyjać samopoznaniu i osiągnięciu autonomii moralnej.

Efekty kształcenia:

- 1.1. Osiągnąć odpowiedni obraz samego lub samej siebie w relacji z innymi ludźmi i z naturą, zbierając i klasyfikując, w sposób krytyczny

i sprawdzony, informacje dotyczące tożsamości, różnic między ludźmi i ich godności w formie analogowej i cyfrowej.

- 1.2. Rozpoznawać i wyrażać emocje, afekty i pragnienia, wykazując zaufanie do swojej zdolności do bycia zmotywowanym do osiągania celów własnych i celów określonych przez zbiorowość.
- 1.3. Wypracować swój własny moralny punkt widzenia za pomocą ćwiczenia się w racjonalnym namyśle, używania pojęć etycznych i praktykowania przepojonego szacunkiem dla innych ludzi dialogu na temat odmiennych wartości i sposobów życia oraz problemów dotyczących odpowiedzialnego, bezpiecznego i krytycznego korzystania z sieci i mediów służących komunikacji, a także na temat uzależnień, zapobiegania nadużyciom i nękanii w szkole, jak również szacunku dla intymności jednostek.

Kompetencja 2: Działanie i współpraca w zgodzie z normami oraz wartościami etycznymi i obywatelskimi, dostrzeganie ich znaczenia dla życia jednostki i wspólnoty, stosowanie ich w sposób skuteczny i przemyślany w różnych sytuacjach, by przyczynić się do urzeczywistnienia sprawiedliwego, inkluzywnego, przepełnionego szacunkiem i pokojowego współistnienia demokratycznego.

Efekty kształcenia:

- 2.1. Pokazywać, na czym polega i sprzyjać urzeczywistnieniu sprawiedliwego, inkluzywnego, przepojonego szacunkiem i pokojowego współżycia demokratycznego, biorąc za punkt wyjścia studium politycznej i społecznej analizy człowieka oraz jej zrozumienie, osiągnięte dzięki krytycznemu użyciu pojęć, takich jak prawo, etyka, postawa obywatelska, demokracja, sprawiedliwość i pokój.
- 2.2. Wchodzić w interakcję z innymi ludźmi, przyjmując samodzielnie i w sposób zmotywowany postawę obywatelską i etyczną zorientowaną na wartości wspólne. Punkt wyjścia stanowić powinna znajomość praw człowieka i podstawowych zasad konstytucyjnych ujętych w kontekście wyznaczonym przez konkretne problemy oraz zachodzący w dialogu krytyczny namysł nad tym, jak powinniśmy budować relacje z innymi ludźmi.
- 2.3. Dokonać namysłu i przyjąć postawę aktywnego zaangażowania na rzecz wartości, takich jak solidarność i szacunek dla mniejszości oraz różnych tożsamości etnicznych i płciowych, a to na drodze analizy kwestii dotyczących biedy, wielokulturowości, ludzkiej różnorodności i zjawiska migracji.
- 2.4. Przyczynić się do urzeczywistnienia współżycia obywatelskiego, które będzie przepojone szacunkiem, wolne od seksizmu i zaangażowane w walkę o równość i rzeczywisty równy podział obowiązków oraz walkę

o wyeliminowanie przemocy ze względu na płeć. Punkt wyjścia powinna stanowić wiedza i krytyczna analiza wielowiekowej nierówności między kobietami a mężczyznami.

- 2.5. Rozumieć i cenić zasady sprawiedliwości, solidarności, bezpieczeństwa i pokoju oraz szanować podstawowe wolności. Punkt wyjścia powinna przy tym stanowić analiza i namysł nad akcjami politycznymi polegającymi na pomocy i współpracy międzynarodowej, obronie pokoju i kompleksowej obronie obywateli. Chodzi przy tym o działania podjęte przez państwo i jego instytucje, organizacje międzynarodowe, organizacje pozarządowe na rzecz rozwoju oraz przez samych obywateli.

Kompetencja 3: Zrozumienie, dzięki poznaniu problemów z zakresu związków między ekologią a społeczeństwem i refleksji nad nimi, natury systemowych relacji między jednostką, społeczeństwem a środowiskiem naturalnym, po to, by móc zaangażować się aktywnie w praktyki po stronie wartości, takich jak szacunek, troska i ochrona osób i planety.

Efekty kształcenia:

- 3.1. Dokonać namysłu nad różnymi rozwiązaniami, za pomocą których można powstrzymać zmianę klimatu i osiągnąć Cele Zrównoważonego Rozwoju⁵³, a to dzięki zidentyfikowaniu celów oraz problemów społecznych i ekologicznych. Dostarczyć argumentów dla krytycznego uzasadnienia etycznego obowiązku ochrony i dbałości o środowisko naturalne.
- 3.2. Zaangażować się w ochronę wartości, praktyk i postaw sprzyjających szacunkowi, trosce i ochronie ludzi, zwierząt i planety, a to poprzez udział w działaniach, które promują odpowiedzialną konsumpcję i zrównoważoną eksploatację gleby, powietrza, wody, energii, a także bezpieczny, sprzyjający zdrowiu i zrównoważony transport oraz zapobieganie powstawaniu odpadów i gospodarkę odpadami. Doceniać rolę, jaką odgrywają indywidualnie, zbiorowo i organizacje angażujące się w ochronę środowiska.

Kompetencja 4: Rozwijanie poczucia własnej wartości i empatii dla otoczenia poprzez rozpoznawanie emocji i radzenie sobie z nimi oraz ich wyrażanie, uznawanie, a także szanowanie emocji innych ludzi, tak by rozwinąć postawę szacunku i uznania wobec siebie, innych i środowiska naturalnego.

⁵³ Chodzi o dokument przyjęty przez wszystkie państwa członkowskie ONZ Rezolucją Zgromadzenia Ogólnego w dniu 25 września 2015 roku. Jego polska nazwa brzmi: „Przekształcamy nasz świat: Agenda na rzecz zrównoważonego rozwoju 2030”, a nazwa hiszpańska to: *Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS)* (przyp. tłum.).

Efekty kształcenia:

4.1. W sposób wyważony dawać sobie radę z myślami, uczuciami i emocjami oraz rozwijać postawę szacunku i troski o siebie samego, o innych i środowisko, a to dzięki rozpoznawaniu, analizowaniu i wyrażaniu w sposób asertywny swoich uczuć i emocji oraz dzięki uznawaniu i docenianiu uczuć i emocji innych osób. Pracować w różnych okolicznościach, biorąc udział w działaniach twórczych, dokonując refleksji indywidualnej lub wchodząc w dialog na tematy z obszaru etyki i dotyczące obywatelstwa.

Wiedza podstawowa

1. Samowiedza i autonomia moralna:
 - namysł krytyczny i refleksja etyczna;
 - natura ludzka i tożsamość osobowa; równość i różnice między ludźmi;
 - radzenie sobie z emocjami i uczuciami; poczucie własnej wartości;
 - edukacja afektywno-seksualna;
 - pragnienia i racje; wola i osąd moralny; autonomia i odpowiedzialność;
 - etyka jako przewodniczka naszych działań; debata o tym, co jest cenne i o wartościach; normy, cnoty i uczucia moralne;
 - własny projekt życiowy, różnorodność wartości, cele i modele życiowe;
 - wpływ i wsparte krytycznym namysłem korzystanie ze środków masowego przekazu i mediów społecznościowych; ochrona przed nadużyciami i nękaniami w sieci; poszanowanie intymności; granice wolności wypowiedzi; uzależnienia.

2. Społeczeństwo, sprawiedliwość i demokracja:
 - cnoty właściwe dla dialogu i zasady rządzące wymianą argumentów; demokratyczne podejmowanie decyzji;
 - fundamenty życia w społeczeństwie; empatia wobec innych osób; uczucia; rodzina; przyjaźń i miłość;
 - reguły rządzące życiem wspólnym; moralność, legalność i zachowania obywatelskie;
 - zasady i wartości konstytucyjne i demokratyczne; problem sprawiedliwości;
 - prawa człowieka, prawa dziecka i ich znaczenie etyczne;
 - nierówności ekonomiczne; bieda, wykorzystanie w miejscu pracy, wykorzystywanie dzieci; analiza przyczyn wykorzystywania oraz poszukiwanie rozwiązań lokalnych i globalnych;

- równość i podział obowiązków między kobiety a mężczyzn; zapobieganie nadużyciom i przemocy ze względu na płeć; zachowania wolne od seksizmu;
 - szacunek dla mniejszości oraz tożsamości etnicznych i kulturowych; międzykulturowość i migracje; kultura pokoju i wolność od przemocy; wkład państwa i jego instytucji w pokój, bezpieczeństwo i współpracę międzynarodową; kompleksowe bezpieczeństwo obywatela; uznanie obronności za solidarne i obywatelskie zobowiązanie w służbie pokoju; obronność obywatelska i współpraca obywatelska w obliczu katastrof; rola organizacji pozarządowych w działaniach na rzecz rozwoju; pokojowe rozwiązywanie konfliktów.
3. Zrównoważony rozwój i etyka środowiskowa:
- empatia, dbałość o istoty żywe i środowisko naturalne oraz ich docenienie; znęcanie się nad zwierzętami i zapobieganie mu;
 - działalność człowieka w środowisku naturalnym; ekosystemy i społeczeństwa: współzależność, zależność w wymiarze ekologicznym, wzajemne powiązania;
 - ograniczenia planety i zmiana klimatu;
 - zwyczaje i działania sprzyjające osiągnięciu Celów Zrównoważonego Rozwoju; odpowiedzialna konsumpcja; zrównoważone korzystanie z gleby, powietrza, wody i energii; bezpieczny, sprzyjający zdrowiu i zrównoważony transport; zapobieganie gromadzeniu się odpadów i zarządzanie odpadami.

EDUKACJA DO WARTOŚCI OBYWATELSKICH I ETYCZNYCH

Program dla szkół ponadpodstawowych⁵⁴

Edukacja do wartości obywatelskich i etycznych stanowi warunek zarówno pełnienia funkcji obywatela w sposób aktywny i odpowiedzialny, jak i rozwoju autonomii moralnej i osobowości uczniów. Te dwa twierdzenia są ze sobą ściśle powiązane, ponieważ nie da się być aktywnym i odpowiedzialnym obywatelem w demokracji bez osobistego i dobrowolnego zaangażowania, które z kolei opiera się na pewnych zasadach i wartościach. Stąd konieczne jest, by w całej edukacji obywatelskiej lub edukacji do wartości było obecne ćwiczenie

⁵⁴ Ministerio de Educación y Formación Profesional, *Educación en Valores Cívicos y Éticos, Educación Secundaria Obligatoria*, <http://educagob.educacionyfp.gob.es/eu/curriculo/curriculo-lomloe/menu-curriculos-basicos/ed-secundaria-obligatoria/materias/ed-valores-civic-et/desarrollo.html> [dostęp: 2.05.2022].

się w krytycznym namyśle nad moralnością indywidualną i zbiorową. Namysł ten reprezentuje etyka filozoficzna.

Zasadniczo rzecz biorąc i w zgodzie z celami przewidzianymi dla tego etapu oraz zgodnie z wymogami znajdującymi się w opisie sylwetki absolwenta na koniec nauczania ponadpodstawowego, edukacja do wartości obywatelskich i etycznych zakłada wykorzystanie całości wiedzy i umiejętności oraz mobilizację postaw i wartości, które umożliwią uczniom nabranie świadomości ich tożsamości indywidualnej i kulturowej, refleksję nad wartościami etycznymi niezbędnymi dla współżycia obywatelskiego oraz pozwolą im w sposób odpowiedzialny uznać zależność między człowiekiem a środowiskiem, uwzględniając ekologiczny wymiar tej zależności. Celem ostatecznym będzie uznanie znaczenia norm i wartości, które rządzą społeczeństwem wolnym, pluralistycznym, sprawiedliwym i pokojowym oraz ich stosowanie.

Przedmiot „wychowanie do wartości obywatelskich i etycznych” zakłada pogłębienie i rozwinięcie czterech obszarów kompetencji podstawowych, wokół których ten przedmiot był zorganizowany w nauczaniu na poziomie szkoły podstawowej. Pierwszy z nich to poznanie samego siebie i rozwój autonomii w obszarze moralności. W obszarze drugim należy zająć się rozumieniem kontekstu społecznego, w jakim zachodzi życie wspólnotowe i zaangażowanie na rzecz zasad, norm i wartości demokratycznych, które tym życiem rządzą. W obszarze trzecim zakłada się przyjęcie postaw sprzyjających dbałości o nasze otoczenie, gdzie punkt wyjścia stanowi zrozumienie wzajemnych zależności, jakie istnieją między nami a naszym otoczeniem, uwzględniając wymiar ekologiczny. Na koniec – czwarty rodzaj kompetencji, który ma charakter nieco bardziej przekrojowy, zakłada rozwijanie wrażliwości i uczuć w kontekście wyznaczonym przez problemy natury etycznej, obywatelskiej, ekologicznej i społecznej. Każdy z tych obszarów kompetencji rozwija się na dwóch wzajemnie połączonych poziomach. Pierwszy z nich, bardziej teoretyczny, jest nakierowany na rozumienie znaczenia pojęć i wynikających z nich problemów, a drugi, bardziej praktyczny, jest zorientowany na wspieranie – za pomocą refleksji i krytycznego dialogu – zachowań i postaw zgodnych z określonymi wartościami etycznymi i obywatelskimi.

Kryteria oceny, z których każde w sposób ścisły wiąże się z poszczególnymi rodzajami kompetencji, należy interpretować przede wszystkim jako narzędzia diagnostyczne służące poczynieniu postępów w odniesieniu do poziomu, na którego osiągnięcie ma się nadzieję w każdej z tych kompetencji. Kryteria te w sposób oczywisty skupiają się na kompetencjach i odnoszą się zarówno do procesu nauczania, jak i jego efektów, co wymaga wykorzystania urozmaiconych narzędzi oceniania, które będzie można dopasowywać do różnych kontekstów i sytuacji edukacyjnych.

Wiedza podstawowa dla tej dyscypliny została podzielona na trzy bloki. W pierwszym z nich, zatytułowanym *Samowiedza i autonomia moralna*, chce się

zachęcić uczniów, by uświadamiając sobie istnienie różnych aspektów swojej osobowości i wyrażając je, zastanowili się nad tym, co ich konstytuuje i wyróżnia jako osoby. W ten sposób chce się wspomagać uczniów w radzeniu sobie z emocjami i pragnieniami, a także zachęcać do racjonalnego namysłu nad swoimi celami i motywacją. To ćwiczenie z samookreślenia zmusza oczywiście do konfrontacji z ważnymi problemami etycznymi, które dotyczą moralnej autonomii i heteronomii, różnicy między stanem faktycznym a powinnością i, mówiąc ogólniej – do podjęcia refleksji nad wartościami, zasadami i normami, które kierują naszym życiem w wymiarze indywidualnym i obywatelskim. By zrozumieć rolę, jaką odgrywa w naszym życiu refleksja etyczna, uczniowie powinni poddawać próbie swoją władzę sądenia poprzez konfrontowanie się z problemami zahaczającymi bezpośrednio o ich doświadczenia osobiste, jak na przykład te, które dotyczą ich samooceny, zapobiegania nadużyciom i przemocy, uzależnień lub oddziaływania środków masowego przekazu i sieci komunikacyjnych.

W bloku drugim, zatytułowanym *Spółczesność, sprawiedliwość i demokracja*, dąży się do tego, by uczniowie i uczennice zrozumieli społeczne i kulturowe źródła własnej tożsamości, uznając przy tym, że są ukształtowani przez struktury społeczne, których część stanowią. W tym celu powinni zrozumieć pewne podstawowe pojęcia z obszaru polityki, rozpoznawać i doceniać znaczenie zasad, procedur i instytucji, które tworzą ramy współżycia obywatelskiego oraz skonfrontować się poprzez dialog i namysł z budzącymi spory ideologiczne problemami dotyczącymi wspólnych norm i wartości. Po tym zadaniu, polegającym na przyswojeniu pojęć, powinien nastąpić dialog dotyczący najbardziej palących problemów natury etycznej (sytuacja praw człowieka na świecie, bieda, przemoc, faktyczne równouprawnienie i podział obowiązków między kobiety a mężczyzn, szacunek dla różnorodności i mniejszości, zjawisko migracji, kryzys klimatyczny etc.) oraz wprowadzenie w środowisku szkolnym i domowym ucznia demokratycznych norm i zasad.

W trzecim i ostatnim bloku, zatytułowanym *Zrównoważony rozwój i etyka środowiskowa*, dąży się, poprzez pracę o charakterze interdyscyplinarnym oraz zachęcanie do myślenia systemowego, do zrozumienia relacji wzajemnej zależności, powiązań oraz zależności w wymiarze ekologicznym, które determinują oddziaływanie, jakie zachodzi między naszym życiem a środowiskiem społecznym i naturalnym. Wykonanie tego kompleksowego zadania stanowi warunek podjęcia debaty etycznej na temat najważniejszych problemów zachodzących na styku społeczeństwa i ekologii o znaczeniu globalnym (degradacja planety, zmiany klimatyczne, utrata bioróżnorodności, etc.) oraz na temat celów, alternatywnych nawyków i zwyczajów sprzyjających zrównoważonemu współżyciu, które mogą zapewnić przetrwanie życia ludzkiego dobrej jakości w harmonii ze środowiskiem naturalnym.

Na koniec – zarówno stosowanie kryteriów oceniania, jak i różne aktywności proponowane w procesie nauczania powinny pod względem metodycznym być podporządkowane zasadom, które są zgodne z wartościami, które chce się przekazać w ramach tego przedmiotu. Będzie się więc zachęcać uczniów do aktywnego i przemyślanego uczestnictwa w lekcjach, do wchodzenia w interakcje w duchu szacunku i współpracy, do wolnego wyrażania idei, do krytycznego i samodzielnego myślenia, do szanowania powszechnie uznawanych norm i wartości, do mediacji i rozwiązywania konfliktów w sposób pokojowy, do rozwijania zdrowego i zrównoważonego trybu życia, do bezpiecznego korzystania z technologii informacyjnej i komunikacyjnej, do asertywnego radzenia sobie z emocjami i relacjami afektywnymi z innymi ludźmi i otoczeniem.

Wszystkie te cele należy wcielać w życie, dążąc do wybierania do pracy w klasach aktywności interdyscyplinarnych i łącząc je z życiem centrum edukacyjnego oraz jego otoczenia tak, by sprzyjały one rozwojowi świadomego, wolnego, zaangażowanego obywatelstwa globalnego, które odpowie na wyzwania XXI wieku.

Kompetencje szczegółowe

1. Dociekanie i zadawanie pytań dotyczących ludzkiej tożsamości oraz kwestii powiązanych z własnymi planami na życie, krytyczna analiza wiarygodnych informacji i wypracowanie zdolności do refleksji na te tematy, a to z myślą o osiągnięciu samopoznania oraz racjonalnego i samodzielnego formułowania problemów moralnych, jak również wydawania sądów w tym obszarze.

Ćwiczenie się w samopoznaniu za pomocą rozumienia różnych naukowych i filozoficznych koncepcji człowieka stanowi jeden z pierwszych warunków wejścia na drogę refleksji etycznej. Zasadniczym celem przyświecającym temu zadaniu jest sprawienie, by uczniowie nabrali świadomości zalet i złożoności, które charakteryzują istotę ludzką jako byt z natury obdarzony rozumem, wolą i afektami, a jednocześnie warunkowany przez okoliczności społeczne, historyczne i kulturowe. Pogłębianie namysłu nad istotą człowieczeństwa prowadzi do pytania o własną tożsamość, jakie powinni sobie postawić uczniowie i uczennice, a które bez wątplenia ma decydujące znaczenie dla psychologicznego i moralnego rozwoju nastolatka i z kolei prowadzi do postawienia pytania o społeczną rolę jednostki w jakże problematycznym kontekście życia wspólnotowego oraz w kontekście relacji ze środowiskiem naturalnym. W ostatecznym rozrachunku dąży się do tego, by uczniowie nauczyli się wydawać sądy etyczne w sposób wolny i poparty krytycznym namysłem, z wykorzystaniem wiedzy i właściwym zastosowaniem podstawowych procedur towarzyszących formułowaniu sądów etycznych. Od sądów tych zależy los ich projektów życiowych oraz osiągnięcie celów osobistych i zawodowych.

Edukacja obywatelska i etyczna wymaga zatem uznania wolnego i nie-domkniętego charakteru kondycji ludzkiej i z tego powodu skłania do dążenia do pełnego rozwoju, gdzie punkt wyjścia stanowi przyjęcie przez samych uczniów celów i wartości, które sprawią, że ich plany życiowe staną się godne szacunku i atrakcyjne.

2. Działanie i wchodzenie w interakcje w zgodzie z normami i wartościami obywatelskimi i etycznymi dzięki świadomemu uznaniu ich znaczenia dla regulacji życia wspólnotowego. Stosowanie norm i wartości w sposób uzasadniony i skuteczny w różnych sytuacjach w celu urzeczywistnienia pokojowego, przepojonego szacunkiem i demokratycznego obywatelstwa zorientowanego na dobro publiczne.

Przyjęcie norm i wartości obywatelskich i etycznych zakłada, po pierwsze, uznanie naszych uwarunkowań historycznych i społecznych oraz wymaga refleksji na temat natury etyki i polityki. Po drugie, należy podjąć temat umiejscowienia uczniów i uczennic jako obywateli i obywaterek państwa demokratycznego i socjalnego oraz państwa prawa, stanowiącego część projektu wspólnoty europejskiej i zaangażowanego w obronę zasad i wartości konstytucyjnych, dla którego moralnym punktem odniesienia są prawa człowieka. To krytyczne poznanie usytuowania społecznego i politycznego ma zachęcić uczniów do osiągnięcia odpowiedniej świadomości roli, jaką mają do odegrania, o ile skonfrontują się z najbardziej palącymi problemami etycznymi współczesności, korzystając przy tym z odpowiednich narzędzi w postaci pojęć i procedur określających rozumowanie.

Aktywne praktykowanie obywatelstwa rozpoczyna się w dużej mierze w środowisku szkolnym. Z tego powodu tak ważne jest rozpoznawanie i rozwiązywanie problemów etycznych, a także wdrożenie norm i procedur demokratycznych oraz urzeczywistnienie wartości demokratycznych we wszystkich działaniach edukacyjnych, realizowanych fizycznie na miejscu lub wirtualnie, w klasie szkolnej lub poza nią. Należy podkreślić w tym miejscu, jak ważne jest uzasadnianie i budzenie należnego szacunku dla zasad i wartości, które składają się na etyczne i obywatelskie ramy naszego funkcjonowania, takich jak solidarność, wielokulturowość, szacunek dla mniejszości, faktyczna równość kobiet i mężczyzn, równe dzielenie obowiązków. Dodać do tego należy upowszechnianie wśród uczniów postawy troski o dziedzictwo kulturowe i naturalne, znajomości zasad i wydarzeń, które składają się na naszą pamięć demokratyczną, wolontariatu i przynależności do stowarzyszeń oraz refleksji na temat znaczenia społecznej roli podatków, a także roli, jaką odgrywa państwo i jego instytucje we wspieraniu pokoju, bezpieczeństwa, troski o ofiary przestępstw, obrony pokoju i współpracy międzynarodowej.

3. Zrozumienie wzajemnej zależności, połączonego charakteru oraz ekologicznych uwarunkowań ludzkich działań poprzez rozpoznanie i analizę istotnych problemów występujących na styku ekologii i społeczeństwa. Ma to służyć promowaniu zwyczajów i postaw, których celem w wymiarze etycznym jest wypracowanie zrównoważonego sposobu życia.

Wiedza o systemowych relacjach, związkach i zależnościach, w tym zależnościach o charakterze ekologicznym, jakie zachodzą między różnymi sposobami życia a środowiskiem naturalnym, skłania do etycznego w swoim charakterze zaangażowania w troskę o planetę i zrównoważony rozwój. Osiągnięcie tej wiedzy może nastąpić w pierwszej kolejności w drodze krytycznej analizy różnych koncepcji relacji, jaką ludzie tworzyli i tworzą ze środowiskiem naturalnym oraz dzięki namysłowi na temat konsekwencji, które każda z tych koncepcji miała i nadal ma dla trwałości życia. Po drugie, wspomniana wiedza powinna zostać wypracowana w trakcie analizy i dialogu na temat różnych pytań z obszaru etyki i ekologii, z perspektywy których należy dziś stawić czoła poważnym wyzwaniom z obszaru ekologii i życia społecznego, wykraczając przy tym poza kwestie czysto techniczne i nasz antropocentryzm. Ponadto, zaprezentowanie uczniom postawy zaangażowania w troskę o środowisko naturalne prowadzi do wypracowania przez uczniów określonych przyzwyczajzeń i codziennych zachowań, które przyczynią się do osiągnięcia Celów Zrównoważonego Rozwoju, zdefiniowanych przez ONZ. Wśród tych działań znajduje się zapobieganie powstawaniu odpadów, zrównoważone zarządzanie podstawowymi surowcami, bezpieczny, sprzyjający zdrowiu i zrównoważony transport, zaangażowanie etyczne i obywatelskie w tworzenie prawa o ochronie środowiska naturalnego, promowanie odpowiedzialnego modelu konsumpcji, troska o dziedzictwo naturalne, szacunek dla różnorodności etnicznej i kulturowej, działanie na rzecz dobra wspólnoty i ochrona zwierząt.

4. Wykazywanie stosownej porcji szacunku dla siebie samego i swojego otoczenia, uznanie i szacunek dla uczuć własnych i cudzych, a to w celu wypracowania postawy empatii i troski o innych oraz o środowisko naturalne.

Rozpoznawanie i wyrażanie szeregu odpowiednich emocji, takich jak szacunek dla siebie, dla innych i dla środowiska naturalnego, stanowi podstawowy cel edukacji emocjonalnej, która jest niezbędna do wychowania osób zrównoważonych, zdolnych do utrzymywania pełnych i satysfakcjonujących relacji z otoczeniem. Dlatego też uczniowie muszą się nauczyć rozpoznawać, interpretować, doceniać i opanowywać złożony świat emocji pozytywnych oraz tych, które są przejawem zdumienia, niepewności, niepokoju czy wyważonego oburzenia, kiedy coś nas dotyka lub zasługuje na

moralne potępienie. Przeżywanie i asertywne wyrażanie emocji, dzielenie się emocjami i uczuciami może zachodzić w odmiennych kontekstach i sytuacjach. Wśród nich należy wyróżnić doświadczenie estetyczne, ale również wspólny namysł nad problemami moralnymi i problemami dnia codziennego. Z tego powodu aktywności służące rozwojowi tej kompetencji mogą łączyć się doskonale z dowolnym działaniem, które rozwija kreatywność, umiejętność prowadzenia dialogu, dokonywania refleksji i zdolność samodzielnego wydawania sądów. Dąży się do tego, by uczniowie nauczyli się rozpoznawać i oceniać swoje emocje oraz radzić sobie z nimi, a także rozumieć i szanować emocje innych osób, dokonując przy tym refleksji na temat emocji, z uwzględnieniem wartości i przekonań, które tkwią u ich korzeni oraz poddając pod namysł rolę, jaką odegrały one w niektórych spośród szlachetnych działań i doświadczeń człowieka.

Kompetencje szczegółowe i efekty kształcenia

Kompetencja szczegółowa 1: Dociekanie i zadawanie pytań dotyczących ludzkiej tożsamości oraz kwestii powiązanych ze swoimi planami na życie, krytyczna analiza wiarygodnych informacji i wypracowanie zdolności do refleksji na te tematy, a to z myślą o osiągnięciu samopoznania oraz racjonalnego i samodzielnego formułowania problemów moralnych, jak również wydawania sądów w tym obszarze.

Efekty kształcenia:

- 1.1. Stworzyć właściwe wyobrażenie o sobie samym lub samej, uznając wielowymiarowość swojej natury i osobowości, a także ich wymiar moralny i obywatelski. Punktem wyjścia jest badanie różnych koncepcji natury ludzkiej i dialog na ten temat.
- 1.2. Rozpoznawać, porządkować i wyrażać idee, emocje, afekty i pragnienia, wykazując zrozumienie i empatię wobec innych osób, okazując poczucie własnej wartości i dowodząc właściwego pojmowania tego, jak powinny wyglądać relacje z innymi ludźmi, włączywszy w to sferę afektywno-seksualną.
- 1.3. Rozwinać i przejawiać autonomię moralną dzięki praktykowaniu racjonalnego namysłu i używaniu pojęć etycznych w ramach przepojonego szacunkiem dialogu prowadzonego z innymi ludźmi na temat różnych wartości i sposobów życia oraz problemów wynikających z korzystania z praw indywidualnych, odpowiedzialnego i bezpiecznego korzystania z Internetu, uzależnień i nękania w środowisku szkolnym.

Kompetencja szczegółowa 2: Działanie i wchodzenie w interakcje w zgodzie z normami i wartościami obywatelskimi i etycznymi dzięki świadomemu uznaniu ich znaczenia dla regulacji życia wspólnotowego. Stosowanie norm i wartości

w sposób uzasadniony i skuteczny w różnych sytuacjach w celu urzeczywistnienia pokojowego, przepojonego szacunkiem i demokratycznego obywatelstwa zorientowanego na dobro publiczne.

Efekty kształcenia:

- 2.1. Promować i dawać przykład pokojowego, przepelnionego szacunkiem, demokratycznego współżycia obywatelskiego zorientowanego na dobro powszechne. Punkt wyjścia powinno stanowić badanie społecznej i politycznej natury człowieka oraz krytyczne rozumienie i korzystanie z pojęć takich jak prawo, władza, zwierzchność, sprawiedliwość, państwo, demokracja, pamięć demokratyczna, godność i prawa człowieka.
- 2.2. Wspierać aktywne i demokratyczne obywatelstwo poprzez zdobycie wiedzy o ruchu związkowym oraz pełne szacunku i zachodzące w duchu dialogu konstruktywne uczestnictwo w aktywnościach grupowych, które są okazją do podejmowania wspólnych decyzji, planowania skoordynowanych działań i rozwiązywania problemów poprzez zastosowanie obywatelskich oraz etycznych zasad i procedur, które są w oczywisty sposób demokratyczne.
- 2.3. Przyczynić się do spowodowania aktywnego zaangażowania na rzecz dobra wspólnego za pomocą analizy oraz osiąganego w dialogu, racjonalnego zajęcia stanowiska na temat etycznych problemów współczesności, takich jak walka z ubóstwem, prawo do pracy, zdrowie, edukacja i sprawiedliwość oraz cele i granice prowadzenia badań naukowych.
- 2.4. Osiągnięcie świadomości trwania walki o rzeczywiste równouprawnienie płci oraz świadomości istnienia problemu przemocy ze względu na płeć, wyzysku kobiet, a to dzięki analizie kolejnych fal i nurtów feminizmu, jak również studium środków zapobiegania nierówności, przemocy i dyskryminacji ze względu na płeć i orientację seksualną. Wykazywać znajomość praw osób LGBT+ i uznawać konieczność ich chronienia.
- 2.5. Aktywnie przyczynić się do dobrobytu społecznego, zajmując własne, wyraźne stanowisko po zasięgnięciu informacji. Fundament etyczny tego stanowiska powinny stanowić prawa człowieka, szacunek dla różnorodności etnicznej i kulturowej, szacunek dla dóbr wspólnych na poziomie globalnym, uznanie społecznej wartości płacenia podatków.
- 2.6. Przyczynić się do urzeczywistnienia bardziej sprawiedliwego i pokojowego świata, a to poprzez analizę i uznanie demokratycznej historii naszego kraju oraz docenienie funkcji i instytucji państwa prawa, instytucji międzynarodowych, stowarzyszeń obywatelskich, a także państwowych jednostek i sił bezpieczeństwa, które dążą do zapewnienia kompleksowego bezpieczeństwa, niesienia pomocy ofiarom przemocy i zapewnienia realizowania zasady solidarności i współpracy między osobami a narodami.

Kompetencja szczegółowa 3: Zrozumienie wzajemnej zależności, połączonego charakteru oraz ekologicznych uwarunkowań ludzkich działań, a to poprzez rozpoznanie i analizę istotnych problemów występujących na styku ekologii i społeczeństwa. Ma to służyć promowaniu zwyczajów i postaw, których celem w wymiarze etycznym jest wypracowanie zrównoważonego sposobu życia.

Efekty kształcenia:

- 3.1. Opisywać historyczne relacje, wyrażające się we wzajemnym połączeniu, wzajemnej zależności – zwłaszcza w wymiarze ekologicznym – jakie istnieją między naszym życiem a środowiskiem, a to w drodze analizy przyczyn i skutków najpoważniejszych spośród dotyczących problemów istniejących na styku ekologii i społeczeństwa.
- 3.2. Doceniać różne podejścia z obszaru nauki, polityki i etyki, dzięki którym można stawić czoła kryzysowi klimatycznemu i zagrożeniom dotyczącym środowisko naturalne. Cel ten powinien zostać osiągnięty za pomocą prezentacji oraz popartej argumentami debaty na powyższe tematy.
- 3.3. Promować styl życia cechujący się etycznym zaangażowaniem w osiągnięcie zrównoważonego rozwoju, dzięki czemu będzie można samemu przyczynić się w swoim środowisku do zapobiegania powstawaniu odpadów, do zrównoważonego korzystania z surowców, tworzenia bezpiecznego, trwałego i sprzyjającego zdrowiu transportu, sprawiedliwego handlu, odpowiedzialnego modelu konsumpcji oraz okazywać szacunek dla różnorodności etnicznej i kulturowej, a także troskę o ochronę zwierząt.

Kompetencja szczegółowa 4: Rozwijanie poczucia własnej wartości i empatii dla otoczenia poprzez rozpoznawanie emocji i radzenie sobie z nimi oraz ich wyrażanie, uznawanie, a także szanowanie emocji innych ludzi, tak by rozwinąć postawę szacunku i uznania wobec siebie, innych i środowiska naturalnego.

Efekty kształcenia:

- 4.1. Rozwinąć postawę zrównoważonego radzenia sobie z emocjami, szacunku i troski o siebie i innych w procesie rozpoznawania, analizowania i wyrażania w sposób asertywny własnych uczuć i emocji w różnych sytuacjach oraz w trakcie aktywności stymulujących kreatywność, indywidualną lub prowadzoną w dialogu refleksję o problemach etycznych i obywatelskich.

Wiedza podstawowa

1. Samowiedza i autonomia moralna:
 - namysł krytyczny i etyczny;
 - natura ludzka i tożsamość osobowa; równość i różnice między osobami;

- radzenie sobie z emocjami i uczuciami; poczucie własnej wartości;
 - edukacja afektywno-seksualna;
 - pragnienia i racje; wola i osąd moralny; autonomia i odpowiedzialność;
 - etyka jako przewodnik naszych działań; debata na temat tego, co jest wartościowe i wartości; normy, cnoty i uczucia moralne;
 - własny projekt życiowy: różnorodność wartości, celów i modeli życia;
 - wpływ środków masowego przekazu oraz sieci służących komunikowaniu się oraz ich odpowiedzialne i poprzedzone krytycznym namysłem wykorzystanie; zapobieganie nadużyciom i nękanii w sieci; szacunek dla intymności; granice wolności słowa; uzależnienia.
2. Społeczeństwo, sprawiedliwość i demokracja:
- cnoty właściwe dialogowi i normy rządzące argumentacją; demokratyczne podejmowanie decyzji;
 - fundamenty życia w społeczeństwie; empatia wobec innych osób; afekty; rodzina; przyjaźń i miłość;
 - zasady rządzące współżyciem społecznym; moralność, legalność i zachowania obywatelskie;
 - zasady i wartości konstytucyjne oraz demokratyczne; problem sprawiedliwości;
 - prawa człowieka i prawa dziecka oraz ich znaczenie etyczne;
 - nierówności ekonomiczne; bieda i wyzysk w miejscu pracy oraz wyzysk wobec dzieci: analiza przyczyn i poszukiwanie rozwiązań lokalnych i globalnych;
 - równość i dzielenie obowiązków między kobiety i mężczyzn; zapobieganie nadużyciom i przemocy ze względu na płeć; zachowania wolne od seksizmu;
 - szacunek dla mniejszości i etnicznych tożsamości kulturowych; międzykulturowość i migracje;
 - kultura pokoju i powstrzymywanie się od przemocy; wkład państwa i jego instytucji w budowanie pokoju, bezpieczeństwa i współpracy międzynarodowej; kompleksowe bezpieczeństwo obywatela; uznanie obronności za rodzaj solidarnego zaangażowania obywatelskiego w służbie pokoju; obronność cywilna i współpraca obywateli w obliczu katastrof naturalnych; rola organizacji pozarządowych, w szczególności na rzecz rozwoju.
3. Zrównoważony rozwój i etyka środowiskowa:
- empatia, dbałość i szacunek dla istot żywych i środowiska naturalnego; znęcanie się nad zwierzętami i zapobieganie mu;
 - działanie człowieka a środowisko naturalne; ekosystemy i społeczeństwa: współzależność, zależność w wymiarze ekologicznym i wzajemne powiązania;

- ograniczenia planety i zmiana klimatu;
- obowiązek etyczny i zobowiązanie prawne do chronienia planety i dbania o nią;
- zwyczaje i działania prowadzące do osiągnięcia Celów Zrównoważonego Rozwoju; odpowiedzialna konsumpcja; zrównoważone korzystanie z gleby, powietrza, wody i energii; bezpieczny, sprzyjający zdrowiu i zrównoważony transport; zapobieganie gromadzeniu się odpadów i zarządzanie odpadami.

ROZDZIAŁ 3

EDUKACJA ETYCZNA W PORTUGALII

3.1. Wprowadzenie

Portugalia jest krajem, który wprowadził edukację etyczną stosunkowo późno. Podobnie jak w Hiszpanii i we Francji, edukacja etyczna w Portugalii została ujęta w ramy wychowania obywatelskiego. Inspiracją było wprowadzenie przedmiotu „edukacja obywatelska” w Hiszpanii, ale najważniejsze znaczenie miały stosowne rekomendacje Unii Europejskiej. Wprowadzenie przedmiotu „edukacja obywatelska” w Portugalii należy zatem interpretować jako część procesu integracji europejskiej, akceptowanej przez ogromną większość społeczeństwa portugalskiego. W odróżnieniu od Hiszpanii, w Portugalii udało się uniknąć podziałów politycznych wokół nowego przedmiotu.

3.2. Zarys historii szkolnictwa w Portugalii

Początki portugalskiego systemu szkolnictwa ukształtował Kościół katolicki. Szczególnie duże znaczenie miała działalność zakonu jezuitów, który zdominował edukację w Portugalii w XVI i XVII wieku. Jezuiti rozbudowali w Portugalii sieć bezpłatnych kolegiów, które były przeznaczone dla dzieci szlachty i bogatszego mieszczaństwa. W epoce nowożytnej jedyną ważną instytucją edukacyjną pozostającą poza wpływem jezuitów był założony w 1288 roku Uniwersytet w Coimbrze, zreformowany w XVI wieku przez króla Jana III (1521–1557), który skądinąd sprowadził założony przez Ignacego Loyolę zakon do swojego królestwa¹. Za załóżek nowoczesnego szkolnictwa w Portugalii uważa się oświeceniowe reformy markiza de Pombal, który doprowadził do wygnania jezuitów w latach 60. XVIII wieku, a więc na krótko przed kasatą tego zakonu przez papieża Klemensa XIV w 1772 roku. Markiz de Pombal, minister króla Józefa I Reformatora, w tym samym 1772 roku przeprowadził generalną reformę portugalskiego systemu szkolnictwa, której najważniejszym elementem było otwieranie szkół podstawowych (*Escolas Menores*). W roku rozpoczęcia reformy liczba nauczycieli czytania i pisanie

¹ Zob. *Sistema Educativo Nacional de Portugal, 2. Breve Evolução Histórica do Sistema Educativo*, <http://www.oei.es/historico/quipu/portugal/historia.pdf>, s. 16–17 [dostęp: 12.05.2017].

(*mestres de ler*) wynosiła 837 osób. Dla sfinansowania tej nowej inicjatywy nałożony został nawet specjalny podatek, jedyny tego rodzaju w Europie. Reformą objęte zostały także uniwersytety, które zachęcano do podjęcia badań z obszaru przyrodzności, kosztem dominującej uprzednio teologii². Reforma markiza de Pombal zdecydowała o kształceniu edukacji w Portugalii do połowy XX wieku. Najbardziej trwały okazał się aspekt klasowy. De Pombal przyjął bowiem zasadę, że chłopom i rzemieślnikom wystarczy edukacja bardzo ograniczona, sprowadzająca się do rachunków, a edukacja na wyższym poziomie winna być przeznaczona tylko dla elity wywodzącej się ze szlachty i bogatszego mieszczaństwa. Od samego początku tworzenia nowożytnego szkolnictwa nie zakładano, że równy dostęp do oświaty jest dobrem, o które należy walczyć. Tworząc sieć szkół, markiz de Pombal przeznaczył środki na 479 miejsc dla nauczycieli czytania, którymi na wsiach byli parafialni księża oraz 236 miejsc dla nauczycieli łaciny, greki, retoryki i filozofii, których zadaniem miało być przygotowywanie szlacheckich i mieszczańskich synów do edukacji uniwersyteckiej³. Tendencja do utrwalania różnic społecznych za pomocą systemu edukacji nie została przełamana aż do połowy XX wieku.

Kolejne reformy w systemie edukacji pojawiły się po Rewolucji Liberalnej z 1820 roku i uchwaleniu Konstytucji Portugalii w roku 1822. W 1835 roku wprowadzono dekret o nazwie Ogólna organizacja szkolnictwa na poziomie podstawowym (*Regulamento Geral da Instrução Primária*), który został dopełniony bardziej szczegółowymi reformami z roku 1836. Wprowadzono wtedy szkoły dla dziewcząt oraz stworzono podstawy sieci szkół średnich. Kontynuowano także ewolucję systemu kształcenia zapoczątkowaną przez markiza de Pombal, która polegała na wzmocnieniu tendencji pragmatycznych w systemie nauczania, co znalazło wyraz w powołaniu do życia dwóch politechnik – w Lizbonie i w Porto. Nie uległo jednak zmianie nastawienie władz edukacyjnych, zgodnie z którym ludowi miała wystarczyć nauka czytania i pisanie, ale tylko o ile była ona zorientowana na potrzeby życia codziennego, a nie jako przygotowanie do samodzielnej lektury. Kształcenie średnie było przewidziane tylko dla elit szlacheckich i mieszczańskich. Pomimo obowiązkowego charakteru szkoły podstawowej, około roku 1900 analfabetyzm dotyczył 80 proc. populacji Portugalii⁴. Kolejna reforma miała miejsce w roku 1884, kiedy powołano oddzielne Ministerstwo Oświaty Publicznej (*Ministério da Instrução Pública*) oraz założono szereg szkół handlowych i przemysłowych. Poczyniono wysiłki w celu zaproszenia do Portugalii nauczycieli zagranicznych wobec niewystarczającej liczby nauczycieli w kraju. W 1888 powstały pierwsze licea żeńskie⁵.

² Zob. tamże, s.16.

³ Zob. J. Hermano Saraiva, *História concisa de Portugal*, Publicações Europa-América, Lisboa 2011, s. 247.

⁴ Zob. tamże, s. 318.

⁵ Zob. *Sistema Educativo Nacional...*, s. 18.

Edukacja w XX wieku rozwijała się w cieniu walki między systemem republikańskim a dyktaturą, co miało ogromne znaczenie dla edukacji w zakresie etyki i wartości. Obszarem sporu stała się obecność i rola religii w szkołach portugalskich. 5 października 1910 roku została proklamowana Republika. Wraz z jej wprowadzeniem ogłoszono likwidację zakonów religijnych, którym nakazano opuszczenie kraju. Krok ten był wymierzony przede wszystkim w powołany po wtórnie do życia w 1814 roku przez papieża Piusa VII zakon jezuitów. Zaprzestano nauczania religii chrześcijańskiej w szkołach. W 1911 roku ogłoszono reformę szkół podstawowych⁶.

Sytuację portugalskiej szkoły zmienił zamach stanu z 28 maja 1926 roku, który zapoczątkował trwającą do roku 1974 dyktaturę wojskową, na czele której w latach 1932–1968 stał António de Oliveira Salazar, pełniący funkcję premiera. Stworzone w czasie dyktatury tzw. Nowe Państwo (*Estado Novo*) uczyniło z systemu szkolnictwa miejsce indoktrynacji w duchu katolicyzmu i nacjonalizmu. Moralne kształtowanie charakterów zostało przekazane księżom, zakazano prowadzenia szkół koedukacyjnych. Nauczanie w rejonach wiejskich zostało silnie ograniczone, a w miejsce szkół powołano do życia „placówki edukacyjne” (*postos do ensino*), gdzie kryterium przyjęcia nauczycieli było posłuszeństwo ideologiczne, nawet jeśli wielu z nich ledwo potrafiło czytać i pisać. Program nauczania w szkołach podstawowych został uproszczony, co zwiększyło dystans między szkołami podstawowymi a liceami, dostępnymi tylko dla lepiej sytuowanych warstw ludności⁷. Na początku lat 50. XX wieku analfabetyzm w Portugalii wynosił aż 40 proc., co stało się powodem zapoczątkowania w 1952 roku Narodowej Kampanii Walki z Analfabetyzmem (*Campanha Nacional de Educação de Adultos*). Uświadomiono sobie bowiem, że wykształcenie jest konieczne ze względu na postęp technologiczny, jaki zaczął docierać także do Portugalii, potrzebującej wykształconej siły roboczej. W 1956 roku wprowadzono obowiązek szkolny w wymiarze czterech lat dla chłopców, w 1960 roku rozciągnięto go również na dziewczynki. W 1966 roku obowiązkową naukę szkolną wydłużono do sześciu lat. Dyktatura wojskowa upadła w kwietniu 1974 roku. W tym samym roku wprowadzono reformę szkolnictwa. W okresie demokratyzacji szkoła zrezygnowała z ideologicznego wymiaru nauczania, pierwszeństwo dano kształceniu technicznemu i zawodowemu. Zmiany w systemie nauczania były jednak głównie administracyjne, choć zwracają uwagę ulepszenia zwiększające dostępność szkół dla ludności wiejskiej⁸.

Aktualnie istniejący system nauczania w Portugalii został wprowadzony ustawą o systemie edukacyjnym z 1986 roku (*Lei de Bases do Sistema Educativo*, LBSE). Tekst tego prawa został przyjęty 12 lat po tzw. rewolucji goździków, czyli

⁶ Zob. tamże, s. 19.

⁷ Zob. tamże, s. 20.

⁸ Zob. tamże, s. 21.

po wydarzeniach z 25 kwietnia 1974 roku, kiedy pokojowe wystąpienie wojska i ludności cywilnej doprowadziło do upadku panującego od 1926 roku ustroju autorytarnego. Jednym z filarów dyktatury był Kościół katolicki. W czasach dyktatury edukacja religijna prowadzona przez księży katolickich była w portugalskich szkołach obowiązkowa. 2 kwietnia 1976 roku została przyjęta nowa konstytucja, która weszła w życie 25 kwietnia 1976 roku, w drugą rocznicę obalenia dyktatury. Pierwsze 11 artykułów konstytucji zawiera deklaracje aksjologiczne, które określają podstawy nowego systemu prawnego. Wśród nich szczególną uwagę zwraca odrzucenie wszelkich form kolonializmu i poszanowanie dla praw narodów do samostanowienia (art. 7.2, 7.3), co wynika z faktu, iż rewolucja goździków zaczęła się jako ruch sprzeciwu wobec polityki kolonialnej Portugalii⁹. Zwraca też uwagę rys egalitarny, który widać szczególnie w zawartej w art. 9 Konstytucji Portugalii liście zadań, do których realizacji powołane jest państwo: „obrona demokracji politycznej, zapewnienie i pobudzanie demokratycznego udziału obywateli w rozwiązywaniu problemów narodowych” (art. 9c), „dbanie o dobrobyt i jakość życia ludu, o rzeczywistą równość między Portugalczykami, a także o urzeczywistnianie praw gospodarczych, społecznych, kulturalnych oraz praw dotyczących środowiska naturalnego poprzez przemianę i modernizację struktur gospodarczych i społecznych” (art. 9d), jak również „popieranie równości mężczyzn i kobiet” (art. 9h)¹⁰.

Ustawa o edukacji z 1986 roku poza określeniem ram organizacyjnych systemu edukacji zawiera też szereg deklaracji aksjologicznych, które stanowią wyraz procesów demokratyzacji zachodzących w społeczeństwie portugalskim, a które według ustawodawcy mają być wzmocniane poprzez sposób organizacji szkoły i odpowiednie treści nauczania. W punkcie 2 art. 1 ustawy z 1986 roku określa się wartości, które powinny znaleźć się w centrum procesu edukacyjnego: „System edukacyjny stanowi szereg środków, dzięki którym prawo do edukacji nabiera konkretnych treści, a którego wyrazem jest gwarancja ustawicznej edukacji, której celem jest sprzyjanie całościowemu rozwojowi osobowości, postępowi społecznemu i demokratyzacji społeczeństwa”¹¹. W punkcie 4 i 5 art. 2 zaś podkreśla się rolę systemu edukacji w budowaniu kultury demokratycznej kraju: „System edukacyjny odpowiada na potrzeby dyktowane przez życie społeczne, przyczyniając się do pełnego i harmonijnego rozwoju osobowości jednostek, sprzyjając wychowaniu wolnych, odpowiedzialnych, autonomicznych i solidar-

⁹ Zob. Konstytucja Republiki Portugalskiej z dnia 2 kwietnia 1976 roku, tłum. A. Wojtyczek-Bonnand, <http://libr.sejm.gov.pl/tek01/txt/konst/portugalia-zas.html> [dostęp: 7.04.2018].

¹⁰ Zob. tamże.

¹¹ Lei n^o 46/86, https://dre.pt/web/guest/pesquisa/-/search/222418/details/normal?p_p_auth=nGpTfTG8W [dostęp: 12.05.2017].

nych obywateli oraz szanując ludzki wymiar pracy”¹², „Edukacja przyczynia się do rozwoju ducha demokracji i pluralizmu, postawy szacunku dla innych i ich światopoglądu, otwartości na dialog i wolną wymianę poglądów oraz kształtuje obywateli zdolnych do krytycznej i twórczej oceny środowiska społecznego, z którego się wywodzą i w którego stopniowych przemianach mają swój udział”¹³. W ustawie podkreśla się rolę systemu edukacji w procesie wyrównywania szans: „Na państwie spoczywa szczególna odpowiedzialność za stwarzanie przesłanek demokratyzacji procesu nauczania, to jest gwarantowania prawa do równych i realnych szans w dostępie do edukacji szkolnej”¹⁴ (art. 2.2).

Choć nakłada się na szkołę obowiązek prowadzenia edukacji moralnej i obywatelskiej (art. 3c), to wyklucza się jednocześnie możliwość nadania edukacji charakteru wyznaniowego (art. 3.3b). Wprowadza się też jako przedmiot fakultatywny „edukację religijno-moralną” (*Educação Moral e Religiosa*)¹⁵, który może być prowadzony przez przedstawicieli związków wyznaniowych. W chwili obecnej zajęcia te są dostępne, w zależności potrzeb zgłaszanych przez uczniów i ich rodziców, w wersji katolickiej, ewangelickiej, buddyjskiej, a także w wersji zgodnej z wyznaniem bahaicznym¹⁶.

3.3. Przedmiot „edukacja obywatelska” w portugalskim systemie szkolnictwa

W 2010 roku socjalistyczny rząd José Sócratesa zlecił minister edukacji, Isabel Alçada, przygotowanie propozycji treści kształcenia dla programu edukacji obywatelskiej (*Educação para a Cidadania*). Nie chodziło o odrębny przedmiot, lecz o pewne treści, które należałoby uwzględnić w ramach nauczania innych przedmiotów zarówno w szkole podstawowej, jak i średniej. Odpowiedni program został ogłoszony w 2011 roku. Dokument zaczyna się od definicji obywatelstwa, która stała się podstawą koncepcji całego programu. Jest mowa o tym, że obywatelstwo współcześnie przekracza granice jednego kraju. W przypadku Portugalii jest tak ze względu na przynależność tego kraju do Unii Europejskiej.

¹² Tamże.

¹³ Tamże.

¹⁴ Tamże.

¹⁵ Zob. *Educação Moral e Religiosa. Documentos curriculares de Referência*, <http://www.dge.mec.pt/educacao-moral-e-religiosa> [dostęp: 12.05.2018].

¹⁶ Bahaizm to religia powstała w XIX wieku w Persji. Jest ona zakazana i prześladowana w wielu krajach islamskich (m.in. w Iranie i Egipcie). Obecność bahaitów w Portugalii wynika z kolonialnej przeszłości, ich społeczność istnieje w tym kraju od lat 40. XX wieku. Wspólnota bahaitów dostała pozwolenie na prowadzenie lekcji z tej religii w portugalskich szkołach w roku 1999.

Pojawia się też odniesienie do aktów prawnych, dzięki którym można zdefiniować pojęcie obywatelstwa: jest to przede wszystkim Powszechna Deklaracja Praw Człowieka oraz inne akty międzynarodowe dotyczące tego tematu, a także Konstytucja Republiki Portugalii¹⁷. Mówiąc o obywatelstwie, myśli się przede wszystkim o „więzi prawnej, jaka łączy obywateli z ich państwem”¹⁸. Omawiany przedmiot ma za zadanie przede wszystkim przybliżyć dzieciom i młodzieży ideę obywatelstwa, pokazać te jego wymiary, które dotyczą ich już na etapie edukacji, to jest przed osiągnięciem pełnoletniości i nabycia związanego z nią prawa do głosowania.

Poza zdefiniowaniem celu istnienia przedmiotu „edukacja obywatelska”, dokument zawiera treści kształcenia przewidziane dla kolejnych etapów nauki szkolnej. Oprócz treści przeznaczonych dla poszczególnych lat nauki, na początku dokumentu mowa jest o treściach przewodnich. Składa się na nie przede wszystkim tematyka praw człowieka i podstawowych zasad określających prawa i obowiązki obywateli Portugalii, wynikające z konstytucji tego kraju. Dalej mówi się o tożsamości kulturowej Portugalii, z uwzględnieniem jej różnorodności kulturowej, w szczególności w aspekcie przeszłości kolonialnej tego kraju i jego przynależności do Unii Europejskiej. W końcu mowa jest o wspieraniu postawy solidarności z innymi, otwartości na cudzą odmienność, nastawieniu na pokojowe rozwiązywanie konfliktów i poszukiwanie kompromisu¹⁹. Duża część treści kształcenia przewidzianych dla poszczególnych etapów nauki stanowi uszczegółowienie treści przewodnich. Zasada ta dotyczy przede wszystkim tematyki praw człowieka, która stanowi motyw przewodni całego programu nauczania. Treści kształcenia na wszystkich etapach edukacyjnych zawierają następujące zagadnienia: 1) problematykę równości, walki z dyskryminacją, asertywności w grupie rówieśniczej, cyberprzemocy, otwartości na inność; 2) kwestie nierówności socjoekonomicznych, solidarności z biednymi; 3) troski o siebie – zdrowej diety, troski o własne zdrowie; 4) edukacji medialnej; 5) uczestnictwa w procesie decyzyjnym, o ile dotyczy to klasy lub całej szkoły; 6) świadomości własnych praw obywatelskich i sposobów upominania się o nie; 7) ochrony dziedzictwa kulturowego Portugalii²⁰.

Kolejna zmiana nastąpiła w roku szkolnym 2017/2018, kiedy w 235 wybranych szkołach wprowadzono przedmiot „obywatelstwo i rozwój” (*Cidadania e Desenvolvimento*), który od roku szkolnego 2018/2019 miał stać się przedmiotem

¹⁷ M. E. Brederode Santos (ed.), *Educação para a cidadania. Proposta Curricular para os Ensinos Básico e Secundário*, Direção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular, Lisboa 2011, https://dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/ed_cidadania_basico_sec_2011.pdf, s. 4–5 [dostęp: 14.05.2017].

¹⁸ Zob. tamże, s. 4.

¹⁹ Zob. tamże, s. 11.

²⁰ Zob. tamże, s. 12–18.

obowiązkowym w klasie pierwszej, piątej, siódmej i dziesiątej, czyli w okresie jednego roku w każdym cyklu edukacyjnym (szkoła podstawowa, ponadpodstawowa i średnia). Prace nad nowym przedmiotem rozpoczęły się w 2016 roku, kiedy został powołany zespół ekspercki o nazwie Grupa Robocza do spraw Edukacji Obywatelskiej (*Grupo de Trabalho de Educação para a Cidadania*, GTEC), której zadaniem było opracowanie programu wychowania obywatelskiego w szkole. Chodziło o opracowanie treści programowych, które miałyby być nauczane zarówno w ramach nowego, oddzielnego przedmiotu, jak i istniejącej już ścieżki międzyprzedmiotowej o nazwie „edukacja obywatelska”. Członkowie grupy roboczej przeprowadzili szerokie konsultacje z nauczycielami, uczniami oraz przedstawicielami społeczności lokalnych zaangażowanymi w działalność społeczną i obywatelską w celu opracowania treści programowych dopasowanych do potrzeb zgłaszanych przez obywateli.

Wyniki pracy zespołu zostały przedstawione w postaci raportu zatytułowanego „Narodowa Strategia Wychowania Obywatelskiego” (*Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania*, ENEC), który został ogłoszony w styczniu 2017 roku²¹. Za punkt wyjścia przy tworzeniu programu zaproponowano akty prawne wydane w Unii Europejskiej i ustawodawstwo krajowe. Jeśli chodzi o dokumenty europejskie, mowa jest m.in. o Deklaracji Paryskiej o upowszechnianiu obywatelstwa i uniwersalnych wartości wolności, tolerancji i niedyskryminacji przez edukację (*Declaration on Promoting Citizenship and the common values of freedom, tolerance and non-discrimination through education*) z 17 marca 2015 roku²² i Karcie Rady Europy w sprawie edukacji na rzecz demokratycznego obywatelstwa i praw człowieka z 2010 roku (*Council of Europe Charter on Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education*)²³. Twórcy programu wymieniają też Powszechną Deklarację Praw Człowieka z 1948 roku, a spośród dokumentów portugalskich uwzględniają m.in. V Narodowy Plan na rzecz równości płci, obywatelstwa i niedyskryminacji na lata 2014–2017 (*V Plano Nacional para a Igualdade de Género, Cidadania e Não Discriminação, 2014–2017*) czy III Narodowy Plan w sprawie zapobiegania i walki z handlem ludźmi na lata 2014–2017 (*III Plano Nacional de Prevenção e Combate ao Tráfico de Seres Huma-*

²¹ Zob. R. Monteiro (ed.), *Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania, República Portuguesa. XXI Governo Constitucional*, http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/Docs_referencia/estrategia_cidadania_original.pdf [dostęp: 17.05.2018].

²² Zob. *Declaration on Promoting Citizenship and the Common Values of Freedom, Tolerance and Non-discrimination through Education*, Paris 2015, http://cache.media.education.gouv.fr/file/01_-_janvier/79/4/declaration_on_promoting_citizenship_527794.pdf [dostęp: 17.05.2018].

²³ Zob. *Council of Europe Charter on Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education*, 2010, <https://rm.coe.int/16803034e5> [dostęp: 17.05.2018].

nos, 2014–2017). Wśród powodów wprowadzenia nowego przedmiotu wskazuje się na przykład odpowiedzialność szkoły za budowanie społeczeństwa demokratycznego i pozytywne doświadczenia w prowadzeniu zajęć z edukacji obywatelskiej z lat uprzednich. Przekonuje się o konieczności uwzględnienia perspektywy lokalnej, podkreślając, że dzięki zajęciom z wychowania obywatelskiego pewne pojęcia bardzo ogólne i przez to abstrakcyjne mogą nabrać konkretnej treści, czyniąc doświadczenie obywatelstwa ważnym i dostępnym dla uczniów²⁴.

W dokumencie pisze się też o planowanych metodach pracy. Przede wszystkim chodzi o wykorzystywanie wszystkich aspektów życia szkolnego do edukacji obywatelskiej, o połączenie edukacji obywatelskiej z edukacją pozalekcyjną poprzez propagowanie pewnych obyczajów w życiu szkoły oraz współpracę z lokalną społecznością i rodzinami uczniów²⁵. Treści programowe podzielone są na trzy grupy. W grupie pierwszej zawarto treści obowiązkowe na każdym poziomie edukacji szkolnej, a chodzi tu o szeroką refleksję nad różnego rodzaju prawami człowieka, problemem równości płci, wielokulturowości pojmowanej jako różnorodność kulturowa i religijna, zrównoważonego rozwoju, edukacji dotyczącej ochrony środowiska, edukacji prozdrowotnej. W grupie drugiej znajdują się treści, które powinny pojawić się co najmniej na dwóch poziomach edukacyjnych: edukacja seksualna, środki masowego przekazu, instytucje umożliwiające uczestniczenie w procedurach demokratycznych, edukacja finansowa i konsumencka, bezpieczeństwo w ruchu drogowym. Trzecia grupa zawiera propozycje tematów, które można wykorzystać w edukacji na jej dowolnym poziomie: przedsiębiorczość, rynek pracy, bezpieczeństwo i obronność, troska o zwierzęta, wolontariat²⁶. Przy okazji omawiania metod pracy zachęca się do prowadzenia otwartych i wolnych dyskusji, zaleca się aktywizację samorządów klasowych i uczniowskich w celu zaangażowania uczniów w życie społeczności szkolnej²⁷. Grupa robocza uwzględniła ponadto kwestię kształcenia nauczycieli odpowiedzialnych za nauczanie nowego przedmiotu. Jeśli chodzi o kształcenie nauczycieli, to przewiduje się, że nauczyciele istniejących już przedmiotów nabywaliby kompetencji do nauczania nowego przedmiotu dzięki odbyciu odpowiednich kursów uzupełniających²⁸.

²⁴ Zob. tamże.

²⁵ Zob. tamże, s. 7.

²⁶ Zob. tamże.

²⁷ Zob. tamże, s. 10–11.

²⁸ Zob. tamże, s. 13–14.

3.4. Podsumowanie

Nauczanie etyki w portugalskich szkołach pojawiło się w kontekście troski o jakość życia obywatelskiego. Ważna była inspiracja dokumentami europejskimi, to jest dyspozycjami Unii Europejskiej i tworzonymi przez nią planami edukacyjnymi w zakresie praw człowieka i prawa europejskiego. W przeciwieństwie do Hiszpanii, gdzie również w przypadku przedmiotu „edukacja obywatelska” za punkt wyjścia przyjęto zalecenia Unii Europejskiej, udało się opracować program wolny od kontrowersji światopoglądowych. Ponadto wprowadzenie nowego przedmiotu odbyło się dwuetapowo, ponieważ dopiero po okresie obowiązywania treści programowych przewidzianych do realizacji w ramach ścieżki międzyprzedmiotowej miało miejsce wprowadzenie samodzielnego przedmiotu z własną siatką godzin. Opracowanie programu dla samodzielnego przedmiotu, który wszedł w życie w całym kraju od roku szkolnego 2018/2019, było poprzedzone konsultacjami z nauczycielami i władzami społeczności lokalnych, dzięki czemu możliwe było osiągnięcie kompromisu oraz zbudowanie poczucia sprawczości wśród obywateli. W ten sposób wprowadzenie nowego przedmiotu nie spowodowało kryzysu politycznego i nie doszło do upolitycznienia edukacji etycznej. Jeśli można by mówić o ewentualnym zagrożeniu dla istnienia przedmiotu „obywatelstwo i rozwój”, to mogłoby ono pochodzić jedynie od zwolenników oszczędności ekonomicznych i ograniczenia wydatków na edukację, choć i to niebezpieczeństwo jest ograniczone, zważywszy fakt, że nauczyciele nowego przedmiotu mieliby rekrutować się spośród nauczycieli przedmiotów już istniejących, bez zatrudniania nowych kadr.

W koncepcji portugalskiej zwraca uwagę wykorzystanie szkoły jako miejsca, w którym można ćwiczyć bycie obywatelem – ważnym elementem programu jest samorząd uczniowski i stworzenie dla uczniów szansy uczestnictwa w procesie podejmowania decyzji w sprawach, które ich dotyczą. W dalszej kolejności istotne jest również wskazywanie na potrzebę współpracy szkoły ze społecznością lokalną. To kolejny obszar, w którym można pokazać, że obywatelstwo jest pewną serią praktyk, co przekłada się na konkretne doświadczenie i jest też rodzajem umiejętności, które dość szybko mogą znaleźć zastosowanie. Dzięki temu chce się przełamać paraliżujące dla działania demokracji przekonanie, że bycie obywatelem sprowadza się jedynie do uczestnictwa w wyborach i że ma ono tylko wymiar ogólnokrajowy. Wprowadzeniu do szkół zajęć z edukacji obywatelskiej przyświeca intencja pokazania uczniom lokalnego wymiaru obywatelstwa jako takiego sposobu działania, który młodzieży może dać poczucie sprawczości i wyposażać ją w świadomość własnego wpływu na otoczenie.

Edukacja obywatelska, zarówno w wersji z 2011 roku, jak i z 2017 roku, wzmacnia wychowawczą rolę szkoły, kształtując postawy, ucząc samodzielności i sugerując pewien model relacji międzyludzkich. W kwestiach praktycznych

zwraca się uwagę na takie problemy, jak współistnienie obywateli w warunkach różnorodności kulturowej, zasady bezpieczeństwa w korzystaniu ze środków masowego przekazu, bezpieczeństwo na drodze, sprzyjanie postawie oszczędzania i umiejętności podejmowania odpowiedzialnych decyzji finansowych. Szuka się zatem postaw i umiejętności niekontrowersyjnych, powszechnie akceptowanych. Jednocześnie podstawą dla programu jest obowiązujące prawo, europejskie i portugalskie, jako że sens przedmiotu stanowi przygotowanie ucznia do życia w jednym społeczeństwie z ludźmi dokonującymi różnych wyborów aksjologicznych. Stąd duża rola kultury dyskusji, umiejętności uzasadniania własnych decyzji, pracy w grupie, szacunku i tolerancji dla wszelkiego rodzaju odmienności. Jednocześnie uwzględnia się elementy znajomości historii i kultury Portugalii, kładąc przy tym nacisk na procesy demokratyzacyjne i integrację Portugalii z Unią Europejską oraz na szacunek dla dziedzictwa kulturowego – po części po to, by zachęcić uczniów do bycia aktywnymi konsumentami dziedzictwa kulturowego własnego kraju.

Śladową rolę w nauczaniu etyki stanowi natomiast tradycja filozoficzna – nie uwzględnia się pracy z tekstem filozoficznym. Jedyne teksty, których znajomość jest zakładana, to Powszechna Deklaracja Praw Człowieka oraz inne dokumenty zawierające wykaz praw człowieka właśnie. Sama praca z tekstem filozoficznym jest traktowana jako właściwa kształceniu o profilu humanistycznym, a nie umiejętność uniwersalnie potrzebna uczniom w klasach o dowolnym profilu kształcenia. Przewiduje się ćwiczenie umiejętności argumentowania, mówi się o otwartości na odmiennosc, o gotowości do dialogu, lecz za każdym razem chodzi o wyrobienie pewnej umiejętności, a nie wiedzę z zakresu historii myśli filozoficznej. Takie ułożenie programu szkolnego ułatwia prowadzenie edukacji etycznej także w szkołach podstawowych, nie pojawia się bowiem bariera wieku, która uniemożliwiłaby prowadzenie zajęć z etyki.

3.5. Portugalskie dokumenty z programami dla przedmiotów z obszaru edukacji etycznej

EDUKACJA OBYWATELSKA²⁹

Wprowadzenie

Podstawa prawna

W lutym 2010 roku Maria Emilia Brederode Santos została upoważniona przez minister edukacji Isabel Alçada do przygotowania programu nauczania z zakresu edukacji obywatelskiej. Program ten miał odpowiadać potrzebom wychowania młodzieży w wybranym obszarze, być zgodny z aktualnymi tendencjami w edukacji i rekomendacjami Unii Europejskiej. Chodziło także o usystematyzowanie wcześniejszych inicjatyw edukacyjnych, podejmowanych ze względu na naciski społeczne, które nie znajdowały jednak należytego miejsca w programach nauczania istniejących przedmiotów szkolnych, a były za to w ciągu ostatniej dekady delegowane w formie sugestii lub zaleceń do realizacji w ramach ścieżek międzyprzedmiotowych³⁰.

Wprowadzenie tego programu nie powinno generować nowych kosztów, ani też nie przeznaczają się na jego realizację dodatkowych godzin, nie oznacza to również wprowadzenia nowego przedmiotu. Chodzi o to, by określić szczegółowo organizacyjny wymiar edukacji obywatelskiej, jaką przewiduje ustawodawca oraz zasady, na jakich będzie uczestniczyć w niej młodzież. Należy również ustalić metody nauczania i tematy, które byłyby uwzględnione w nauczaniu wszystkich przedmiotów oraz sposoby ich przedstawiania, zarówno w ramach innych przedmiotów, jak i w obszarze edukacji obywatelskiej.

Koordynatorka zespołu przedstawiła ułożony przy współpracy wielu specjalistów projekt programu nauczania edukacji obywatelskiej dla szkół podstawowych (z intencją rozszerzenia go w przyszłości na szkoły średnie). Uwzględnia się w nim w sposób przekrojowy wiele dyscyplin oraz treści z podstaw programowych przedmiotów obowiązkowych i opcjonalnych, które powinny zostać uwzględnione w edukacji obywatelskiej. Projekt, będący wynikiem współpracy ze szkołami z różnych poziomów edukacyjnych, zawiera plan pracy, w którym uwzględnia się zalecenia ministerialne oraz listę nazwisk specjalistów z zakresu edukacji zajmujących się tematyką edukacji obywatelskiej, którzy mają ponadto doświadczenie praktyczne. Proponowany program zawiera też kalendarz jego realizacji, rozpisany na trzy części.

²⁹ M. E. Brederode Santos (ed.), *Educação para a cidadania...*

³⁰ Chodzi o ACND – *Áreas Curriculares Não Disciplinares* (przyp. tłum.).

Nasze spotkania zaczęliśmy w lutym, korzystając ze wsparcia logistycznego Generalnego Zarządu Innowacji i Rozwoju Programów Nauczania (*Direcção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular*, DGIDC). Prace przybierały następujące formy: 1) publiczne sesje pracy w grupie; 2) indywidualna praca nad tekstami i pomocami; 3) wizyty w placówkach oświatowych, które o taką wizytę poprosiły. Dokonano też analizy wcześniejszych opracowań i raportów sporządzonych w Portugalii, a także aktualnych programów nauczania z innych krajów europejskich oraz materiałów przygotowanych przez organizacje międzynarodowe.

Założenia wstępne

Nie zaczynamy od zera. Mamy wskazówki zawarte w tekstach prawnych, dorobek różnych zespołów badawczych, jak również zgromadzone dzięki realizacji ścieżek międzyprzedmiotowych (*Áreas Curriculares Não Disciplinares*, ACND) doświadczenie praktyczne, które samo stało się przedmiotem analiz. Ministerstwo Edukacji Narodowej podejmowało też w przeszłości wspólnie z podmiotami zewnętrznymi działania, które wpisują się w edukację obywatelską, w szczególności wychowanie obywatelskie rozumiane jako kształcenie umiejętności stanowiących odpowiedź na aktualne problemy społeczne, które pozostaną bez rozwiązania, o ile polegać się będzie na tradycyjnym podziale gmachu wiedzy na dyscypliny.

Pojęcie obywatelstwa

Fundament edukacji obywatelskiej stanowi pojęcie obywatelstwa, które jest wynikiem ewolucji historycznej i opiera się na uniwersalnych wartościach. W skromnej przecież objętościowo edukacji z tego obszaru należy zwrócić uwagę na trzy zagadnienia: (1) obywatelstwo jako zasada politycznej prawomocności, (2) obywatelstwo jako konstrukt określający tożsamość i (3) obywatelstwo jako zbiór wartości.

Obywatelstwo jako zasada politycznej prawomocności oraz zbiór praw i obowiązków charakterystycznych dla ustroju politycznego, w którym to lud jest źródłem praworządności, stanowi więź prawną, jaka łączy obywatela z jego państwem. Chodzi o obywatelstwo rozumiane jako pewien status, który można zdefiniować za pomocą relacji, jaka zachodzi między jednostką a państwem, a więc relacji wytyczonej przez zbiór praw i obowiązków zapisanych w konstytucji – w naszym wypadku w Konstytucji Republiki Portugalii. Jest to obywatelstwo narodowe. Pomimo tego, choć obywatelstwo jako pewien przysługujący jednostce status jest definiowane w relacji do państwa narodowego, można też być obywatelem tworu ponadnarodowego, takiego jak na przykład Unia Europejska, z której skądinąd wywodzi się obecne od niedawna we wszystkich krajach

Europejskich dążenie, by wprowadzić edukację obywatelską do programów szkolnych. Celem przyświecającym tej inicjatywie jest objaśnienie powiązań między państwem narodowym a Unią Europejską, a nawet przyczynienie się do umocnienia instytucji obywatelstwa europejskiego.

Powszechna Deklaracja Praw Człowieka, przyjęta w 1948 roku, stanowi fundamentalny krok ku urzeczywistnieniu ideału obywatelstwa globalnego, światowego, planetarnego. W deklaracji zapisane zostało, że niezależnie od narodowości, wszyscy ludzie na naszej planecie mają te same prawa. Także Portugalia, podpisując traktaty, które uczyniły tę deklarację dokumentem wiążącym dla naszego kraju (*Pacto Internacional sobre Direitos Cívís e Políticos*, PIDE – Międzynarodowy pakt praw obywatelskich i politycznych przyjęty przez Zgromadzenie Ogólne Organizacji Narodów Zjednoczonych w 1966 roku i ratyfikowany przez Portugalię w 1976 roku) i uwzględniając jej zasady w konstytucji, przyłącza się do tego rozszerzonego rozumienia obywatelstwa. Dodatkowo w ostatnich czasach, najpierw za sprawą edukacji ekologicznej, a nieco później za sprawą wychowania do zrównoważonego rozwoju, zaczęto w nauczaniu uwzględniać interes przyszłych pokoleń, co stanowi już nowy wymiar obywatelstwa.

Biorąc to wszystko pod uwagę, a także mając świadomość globalnej współzależności państw w wymiarze ekonomicznym, ekologicznym, społecznym, politycznym etc., uważa się jednak, że „twardy rdzeń” obywatelstwa, a w szczególności prawna więź, która łączy obywatela z jego państwem, nabierają charakteru prawnego, tylko o ile zostaną włączone w ustawodawstwo państwa narodowego. Podobnie ma się rzecz z dyrektywami i zaleceniami Unii Europejskiej.

O ile obywatelstwo rozumiane jako status, jaki przysługuje jednostce, wyraża się jako szereg praw i obowiązków, o tyle tożsamość obejmuje kwestię przynależności i nadawanych mu znaczeń. Status prawny jest związany z pojmowaniem siebie jako pełnoprawnego członka wspólnoty, natomiast tożsamość ma związek z poczuciem przynależności do określonej wspólnoty i jest zakorzeniona w takich czynnikach, jak wspólna historia, język, wartości, religia, kultura etc., które często nie ograniczają się przecież do terytorium państwa narodowego. W Portugalii, która od lat 80. XX wieku jest nie tylko krajem, z którego się emigruje, ale i krajem, do którego się imigruje, podejmowane są starania, by mieć na uwadze tę nową rzeczywistość i czynić jej zadość w edukacji międzykulturowej oraz uwzględniać ten wątek w edukacji obywatelskiej. Obywatelstwo jest także powiązane z pewnym systemem wartości, postaw i zachowań, jakich można oczekiwać od dobrego obywatela i społeczeństwa jako takiego. Ów system wartości stanowi fundamentalny wymiar obywatelstwa i edukacji obywatelskiej, ale budzi też kontrowersje i stawia przed demokracją problemy nieomal niemożliwe do rozwiązania.

Jak znaleźć złoty środek między bezwzględnie obcą ideałowi demokratycznemu indoktrynacją a relatywistycznym pluralizmem, który pozbawia ustrój demokratyczny możliwości obrony? Prawa człowieka – w formie, w jakiej zostały

zapisane w Powszechnej Deklaracji Praw Człowieka, Konwencji o prawach dziecka (przyjętej przez ONZ), w Europejskiej konwencji praw człowieka i Konstytucji Republiki Portugalii są dziś busolą, która może i powinna wyznaczać kierunek edukacji, a w szczególności edukacji obywatelskiej, umieszczając w centrum zainteresowania obronę godności ludzkiej, prawo do rozwoju osobowości i walkę ze wszelkimi przejawami dyskryminacji.

Z tego powodu edukacja obywatelska zawiera dziś nowe tematy, takie jak: (1) wprowadzanie parytetu i równości płci, (2) odparcie i potępienie rasizmu i dyskryminacji ze względu na różnice w pochodzeniu etnicznym, (3) tworzenie i dostępność warunków, które umożliwiałyby wszystkim pełen dostęp do edukacji i korzystanie z przysługujących im praw przy uwzględnieniu edukacji integracyjnej (zob. rezolucja Zgromadzenia Republiki³¹, nr 56 z 7 maja 2009 roku, które przyjęło Konwencję o ochronie praw osób niepełnosprawnych, uchwaloną w Nowym Jorku 30 marca 2007 roku).

Wskazówki ogólne

Życ jak obywatel

Życia obywatelskiego uczy się na różne sposoby. Nauczanie oparte na teorii jest zaledwie jednym z takich sposobów i to nie zawsze tym najwłaściwszym. By nauczyć się być obywatelem, trzeba obywatelstwo uczynić częścią doświadczenia życiowego. Z tego powodu jedną z wypracowanych przez nas wytycznych stanowi docenienie wagi praktyk demokratycznych, jakie mogą być inicjowane w szkole (stosunki oparte na dialogu i wzajemnym szacunku, możliwość uczestnictwa w życiu szkoły, brak dyskryminacji etc.) lub poza szkołą (wycieczki, wymiana uczniowska, doświadczenie tworzenia stowarzyszeń i przynależność do nich, wolontariat, uczestnictwo w organizacjach typowych dla społeczeństwa demokratycznego etc.).

Proces definiowania treści nauczania

Określenie treści nauczania dla różnych poziomów nauczania podstawowego i ponadpodstawowego powinno być skutkiem uwzględnienia różnych perspektyw, a więc dziecka i nastolatka (jego potrzeb, zainteresowań, charakterystyki psychologicznej etc.), odpowiednich praktyk edukacyjnych (na poziomie krajowym i międzynarodowym), pojęcia obywatelstwa demokratycznego, zapotrzebowania społecznego. Definiowanie treści kształcenia dla edukacji obywatelskiej w zespołach pozwala na korzystanie z wiedzy i umiejętności różnych specjalistów z wielu dziedzin.

³¹ Zgromadzenie Republiki (*Assambleia da República*) to nazwa jednoizbowego parlamentu Portugalii (przyp. tłum.).

Dziecko jako obywatel

Dziecko nie jest jedynie potencjalnym obywatelem, ale obywatelem, któremu jeszcze nie przysługują niektóre prawa polityczne i obywatelskie. Konwencja o prawach dziecka – którą państwo portugalskie podpisało – uznaje to obywatelstwo, a także prawo do uczestniczenia w sprawach, które mieszczą się w granicach tego obywatelstwa.

Rola placówek oświatowych w budowaniu treści nauczania

Zdefiniowanie „twardego rdzenia” kompetencji obywatelskich, które powinny być upowszechniane, może, a nawet musi dać się pogodzić z autonomią szkół, przed którymi staje zadanie włączanie nauki tychże kompetencji w poczet ich projektów edukacyjnych. Do szkół należy również określanie sposobów ich osiągnięcia (organizacja nauki może uwzględniać różne rozwiązania przestrzenne i czasowe, różnorodność metod i doświadczeń, różne tematy i treści kształcenia, które mogą być omawiane niezależnie od „twardego rdzenia”, czyli treści podstawowych).

Propozycja treści kształcenia dla edukacji obywatelskiej³²

Propozycja treści kształcenia, która jest wynikiem niniejszej pracy, zostanie tu przedstawiona po uwzględnieniu podziału na trzy grupy:

1. Kompetencje podstawowe – definicja najważniejszych kompetencji proceduralnych, które uczniowie muszą osiąść w trakcie edukacji podstawowej i ponadpodstawowej jako obywatele demokratycznego społeczeństwa.
2. Podstawowe obszary nauczania – nauczanie z poziomu szkoły podstawowej i średniej, które ma na celu przygotowanie do aktywnego i odpowiedzialnego obywatelstwa w demokratycznym społeczeństwie.
3. Spodziewane rezultaty na każdym poziomie nauczania w szkole podstawowej i średniej – na podstawie wyżej wymienionych treści kształcenia (kompetencje podstawowe i centralne obszary nauczania) zostaną opracowane spodziewane rezultaty, na które składać się będą treści nauczania i umiejętności, którymi uczniowie będą musieli się wykazać na koniec każdego etapu edukacyjnego.

³² Pomimo przekonania, że kompetencje społeczne zawarte w podstawie programowej dla przedszkoli i nabyte w nauczaniu przedszkolnym mają fundamentalne znaczenie dla edukacji obywatelskiej, nie wspomina się tutaj o nich, ponieważ edukacja przedszkolna nie jest obowiązkowa. Podkreśla się jednak znaczenie codziennych interakcji dla procesu tworzenia przestrzeni dialogu i stwarzania dzieciom okazji do uczestnictwa w nim, ponieważ sprzyja to rozwojowi ich autonomii, rozumieniu świata, siebie i innych, a także rozwojowi zdolności do odczuwania empatii, komunikowania się i uzasadniania swoich opinii, wchodzenia w dialog i negocjowania, brania odpowiedzialności oraz dążenia do kompromisu.

Te trzy wymienione wyżej obszary będą stanowić bazę dla tworzenia dokumentów z zaleceniami dla szkół.

Kompetencje podstawowe

Kompetencje, jakie uczniowie powinni osiąść w trakcie kształcenia podstawowego i ponadpodstawowego.

1. Przewyciężenie egocentryzmu i empatia. Uczeń/uczennica:
 - 1.1. Rozpoznaje różne punkty widzenia.
 - 1.2. Uznaje i szanuje cudze opinie i uczucia.
 - 1.3. Rozumie cudzą perspektywę i potrafi ją przyjąć.
 - 1.4. Wchodzi w interakcje z innymi, nawiązując z nimi konstruktywne relacje.
 - 1.5. Współpracuje z innymi dla osiągnięcia wspólnych celów.
2. Krytyczny namysł i myślenie twórcze. Uczeń/uczennica:
 - 2.1. Odróżnia fakty od opinii i interpretacji.
 - 2.2. Poszukuje użytecznych informacji i korzysta z nich, sprawdza przy tym ich wiarygodność i podaje źródła.
 - 2.3. Przejawia zdolność tworzenia i wprowadzania zmian.
 - 2.4. Krytycznie analizuje zmiany społeczne i ocenia swoje możliwości.
 - 2.5. Wydaje sądy na temat tego, co jest sprawiedliwe lub nie w różnych sytuacjach.
3. Komunikowanie się i argumentacja. Uczeń/uczennica:
 - 3.1. Wyraża opinie, mówi o pomysłach, stwierdza fakty.
 - 3.2. Podaje argumenty na rzecz pomysłów swoich i cudzych, uczestniczy w debatach na ich temat.
 - 3.3. Korzysta w poprawny sposób z pisemnych i ustnych form wyrazu, by nadać strukturę swoim wypowiedziom i komunikować się.
 - 3.4. Czyta, interpretuje i przekazuje informacje na różne sposoby i na różnych nośnikach.
 - 3.5. Rozpoznaje i używa form grzecznościowych w kontaktach z innymi osobami oraz instytucjami w sposób adekwatny do kontekstu społecznego i kulturowego.
4. Uczestnictwo. Uczeń/uczennica:
 - 4.1. Uznaje, że może wpływać na procesy decyzyjne indywidualnie i jako członek zbiorowości poprzez różne formy uczestnictwa.
 - 4.2. Uczestniczy w podejmowaniu decyzji, które stanowią wyraz szacunku dla niego samego/niej samej i warunków, w jakich żyje.
 - 4.3. Przejawia troskę o innych i o dobro wspólne.
 - 4.4. Przestrzega reguł debaty demokratycznej i reguł umożliwiających podejmowanie demokratycznych decyzji.

- 4.5. Angażuje się w działanie demokracji, biorąc udział w pracach instytucji reprezentujących innych lub będąc samemu przez nie reprezentowanym.
- 4.6. Uczestniczy w wymianie międzykulturowej, pracy szkoły i pracach społecznych na rzecz wspólnoty lokalnej, dokonuje namysłu na temat tych doświadczeń, by zrozumieć, jakie nauki z nich płyną.

Podstawowe obszary nauczania

- A. Prawa i obowiązki. Uczeń/uczennica:
 - A.1. Przestrzega i broni podstawowych praw przyjętych w najważniejszych dokumentach określających prawa człowieka (Powszechna Deklaracja Praw Człowieka, Konwencja o prawach dziecka, Europejska konwencja praw człowieka).
 - A.2. Zdaje sobie sprawę z tego, że walka o prawa człowieka trwa ustawicznie i każdy może mieć w niej swój udział.
 - A.3. Odrzuca każdą formę dyskryminacji ze względu na „pochodzenie rodzinne, płeć, rasę, język, miejsce pochodzenia, religię, przekonania polityczne lub światopogląd, wykształcenie, sytuację materialną lub pochodzenie społeczne”³³ i orientację seksualną, niepełnosprawność i wiek.
 - A.4. Uczestniczy w procesie ustalania reguł życia zbiorowego oraz w ich modyfikowaniu, kierując się przy tym zasadą sprawiedliwości i równości.
 - A.5. W życiu codziennym przestrzega praw i reguł, uznając odpowiedzialność za swoje działania, proporcjonalnie do zakresu wpływu jakie na nie miał/a w momencie podejmowania decyzji.
 - A.6. Broni wspólnego dziedzictwa kulturowego oraz dba o dobro wspólne.
 - A.7. Podejmuje się refleksji nad zagadnieniami dotyczącymi pracy, odpoczynku, konsumpcji i zarządzaniem finansami własnymi i wspólnymi.
- B. Demokracja: właściwe jej instytucje i procesy demokratyczne. Uczeń/uczennica:
 - B.1. Rozumie i ceni podstawowe zasady demokratycznego państwa prawa.
 - B.2. Zna prawa oraz podstawowe instytucje państwowe powołane do życia na mocy Konstytucji Republiki Portugalii oraz istniejące w ramach ONZ i UE.
 - B.3. Zna historię i strukturę systemu demokratycznego Portugalii.

³³ Art. 13 Konstytucji Portugalii – zob. Konstytucja Republiki Portugalskiej z dnia 2 kwietnia 1976 roku, <http://libr.sejm.gov.pl/tek01/txt/konst/portugalia-zas.html> [dostęp: 12.12.2022] (przyp. tłum.).

- B.4. Docenia znaczenie instytucji prawnych na poziomie lokalnym, regionalnym, krajowym, międzynarodowym (ze szczególnym uwzględnieniem Europy) i umie zwrócić się do nich o pomoc, kiedy zachodzi taka potrzeba.
 - B.5. Świadomie i w sposób kompetentny uczestniczy w demokratycznym procesie podejmowania decyzji na różnych poziomach.
 - B.6. Rozumie znaczenie i miejsce mediów oraz nowych technologii w demokracji.
 - B.7. Rozpoznaje mechanizmy manipulacji i propagandy.
 - B.8. Ceni pluralizm światopoglądowy i różnorodność form wiedzy, broni zarówno ich, jak i instytucji powołanych do ich obrony.
 - B.9. Rozumie, jaką rolę odgrywa kontrola ze strony instytucji i obywateli w dbaniu o jakość demokracji.
- C. Tożsamość i różnorodność. Uczeń/uczennica:
- C.1. Akceptuje i wyraża swoją tożsamość indywidualną, kulturową i społeczną.
 - C.2. Ceni różnorodność kulturową współczesnego społeczeństwa portugalskiego.
 - C.3. Potrafi określić pozycję Portugalii w relacjach z krajami europejskimi, krajami, w których używa się języka portugalskiego i resztą krajów świata.
 - C.4. Szanuje język portugalski i powiązane z nim dziedzictwo kulturowe oraz potrafi je chronić.
 - C.5. Korzysta z różnych form współpracy z innymi osobami, jest zdolny/a do pozytywnego rozwiązywania konfliktów i dochodzenia do konsensusu.
 - C.6. Współpracuje z innymi i przyjmuje postawę solidarności.
 - C.7. Rozumie wpływ nierówności społecznych i ekonomicznych na funkcjonowanie demokracji.
- D. Zależność i globalizacja. Uczeń/uczennica:
- D.1. Wykazuje zainteresowanie problemami innych ludzi i świata.
 - D.2. Rozumie znaczenie globalizacji i jej skutków dla instytucji obywatelstwa.
 - D.3. Osiąga zrozumienie siebie i innych poprzez pośredni i bezpośredni kontakt z ludźmi z innych krajów i kultur.
 - D.4. Rozumie procesy prowadzące do równowagi, współpracy i spójności społecznej na świecie i miejsce Portugalii w zachodzeniu tych procesów.
 - D.5. Bierze na co dzień udział w działaniach zorientowanych na poprawę jakości życia oraz zrównoważony rozwój.

Spodziewane rezultaty

Poniższy dokument, zatytułowany *Spodziewane rezultaty*, powstał na podstawie dwóch zamieszczonych powyżej części (*Kompetencje podstawowe i Podstawowe obszary nauczania*). Dla każdego poziomu kształcenia przewidziane są odrębne rezultaty.

Na koniec pierwszego cyklu edukacyjnego uczeń powinien:

- 1) wiedzieć, że wszyscy mają prawa i obowiązki – wobec najbliższych osób i wobec przyszłych pokoleń (środowisko naturalne, dziedzictwo przyrodnicze i kulturowe);
- 2) umieć postawić się w cudzej sytuacji, wysłuchać drugiej osoby, rozumieć i szanować cudzy punkt widzenia;
- 3) rozumieć potrzebę istnienia zasad i to, że należy ich przestrzegać;
- 4) potrafić uczestniczyć w tworzeniu i modyfikowaniu zasad regulujących życie szkoły;
- 5) potrafić zawierać umowy i ich dotrzymywać, dotrzymywać słowa oraz wywiązywać się ze swoich obowiązków;
- 6) potrafić być przedstawicielem cudzych interesów i umieć być reprezentowanym przez kogoś innego;
- 7) potrafić korzystać z demokratycznych form podejmowania decyzji, takich jak głosowanie;
- 8) szanować kolegów bez względu na różnice wynikające ze zdolności, płci, kultury, religii, języka i innych możliwych względów;
- 9) umieć rozpoznawać istniejące formy dyskryminacji i potrafić zaproponować sposoby ich przezwyciężenia;
- 10) współpracować, pracować w grupie lub uczestniczyć w działaniach grupy w klasie i w szkole;
- 11) umieć uczestniczyć w konstruktywnym rozwiązywaniu konfliktów;
- 12) interesować się problemami otoczenia pozaszkolnego, świata bliższego i dalszego;
- 13) znać pewne najważniejsze daty i wydarzenia z historii własnego kraju;
- 14) znać i umieć odtworzyć symbole tożsamości narodowej i europejskiej;
- 15) znać lokalne instytucje publiczne i umieć zwrócić się do nich o pomoc;
- 16) rozumieć, że wiadomości przekazywane przez media³⁴ mogą wpływać na zachowanie, szczególnie gdy jest to przekaz reklamowy;
- 17) potrafić wytwarzać informacje medialne o problematyce społecznej w celu rozpoznawania i rozwiązywania problemów;

³⁴ Przez „media” rozumie się tu zarówno media tradycyjne (prasa, radio, telewizja), jak i tzw. „nowe media” (strony internetowe, blogi, media społecznościowe, telefony komórkowe).

- 18) umieć analizować swoje własne postawy w kwestii korzystania ze środków masowego przekazu;
- 19) znać zagrożenia związane z korzystaniem z mediów, zwłaszcza dotyczące naruszenia prywatności i poufności informacji oraz znać sposoby zapobiegania tym problemom;
- 20) szanować przestrzeń wspólną i dbać o sprzęt znajdujący się na terenie szkoły oraz sam budynek szkolny;
- 21) znać przykłady dziedzictwa narodowego (legandy, fakty historyczne, tańce i piosenki dla dzieci etc.);
- 22) umieć dbać o higienę i przestrzegać zasad zdrowego żywienia;
- 23) dopasowywać potrzeby i pragnienia do zasobu środków, jakie może przeznaczyć na ich zaspokojenie.

Na koniec drugiego cyklu edukacyjnego, poza utrwaleniem umiejętności nabytych w pierwszym cyklu, uczeń powinien:

- 1) wiedzieć o istnieniu podstawowych tekstów dotyczących praw człowieka, w szczególności dotyczy to Konwencji o prawach dziecka;
- 2) potrafić brać udział w dyskusjach, przestrzegając reguł debaty demokratycznej, uzasadniając swoje opinie i szanując innych;
- 3) potrafić odnosić się krytycznie do swojego własnego zachowania, biorąc pod uwagę zasady, jakie obowiązują wszystkich;
- 4) analizować i proponować nowe zasady działania w zależności od kontekstu;
- 5) potrafić korzystać z przysługujących mu praw i akceptować obowiązki wynikające z przynależności do klasy i szkoły;
- 6) umieć dążyć do osiągnięcia konsensusu, jeśli jest członkiem samorządu;
- 7) akceptować i cenić fundamentalne podobieństwo wszystkich ludzi oraz różnorodność rodzaju ludzkiego;
- 8) umieć rozpoznawać i odrzucać dyskryminację w jej różnych przejawach;
- 9) uznawać za fakt istnienie stereotypów i ich negatywnych skutków;
- 10) nie ulegać presji otoczenia, jeśli dochodzi do dyskryminacji;
- 11) aktywnie uczestniczyć w pracy grupy oraz dokonywać namysłu nad kwestiami z tym związanymi;
- 12) potrafić rozwiązywać konflikty w sposób konstruktywny oraz odpowiednio reagować na agresję;
- 13) rozpoznawać i rozumieć, na czym polegają przypadki nierówności społeczno-ekonomicznych zachodzących w różnych rejonach świata;
- 14) znać najważniejsze daty z historii Portugalii i rozumieć, z czego wynika ich doniosłość, w szczególności o ile są to daty z czasów budowania demokracji w Portugalii;
- 15) rozumieć ideę suwerennej republiki oraz zasady, które stanowią jej fundament;

- 16) znać podstawowe instytucje demokratyczne państwa portugalskiego;
- 17) potrafić zinterpretować wiadomości pochodzące ze środków masowego przekazu, wykazując przy tym zrozumienie dla faktu, że media wpływają na sposób, w jaki postrzegamy rzeczywistość i potrafić zabezpieczać się przed zagrożeniami wynikającym z manipulacji;
- 18) wiedzieć, w jaki sposób różne rodzaje mediów dostarczają obywatelom informacji i jednocześnie formują ich światopogląd oraz potrafić odnaleźć się w roli wytwórcy informacji;
- 19) będąc konsumentem treści dostarczanych przez środki masowego przekazu, potrafić dokonywać wyborów na podstawie świadomie zaakceptowanych kryteriów;
- 20) potrafić stosować środki zapobiegania wobec zagrożeń związanych z korzystaniem ze środków masowego przekazu;
- 21) szanować dobra należące do szkoły i lokalnej wspólnoty oraz dbać o nie;
- 22) pielęgnować postawę twórcy i odbiorcy dóbr kulturalnych;
- 23) cenić sobie zdrowy tryb życia oraz rozumieć jego pozytywne, ale także ujemne skutki;
- 24) umieć zarządzać pieniędzmi własnymi oraz uczestniczyć w zarządzaniu finansami w ramach projektów lub innych inicjatyw zbiorowych.

Na koniec trzeciego cyklu edukacyjnego, poza utrwaleniem umiejętności nabytych uprzednio, uczeń powinien:

- 1) znać najważniejsze dokumenty dotyczące praw człowieka (uproszczone wersje) i dokonać namysłu nad podstawowymi dla nich zasadami;
- 2) dostrzegać, że prawa człowieka stanowią wynik wielu wysiłków i że ich lista może być nadal poszerzana i aktualizowana oraz być świadomym trudności, na jakie napotyka się, wcielając te prawa w życie;
- 3) umieć poddać krytycznej ocenie własny punkt widzenia i potrafić skonfrontować go z punktem widzenia innych osób;
- 4) potrafić analizować i proponować reguły zachowania, mając na uwadze zasady sprawiedliwości i równości;
- 5) brać na siebie prawa i obowiązki, jakie spoczywają na nim w rodzinie, w szkole i w lokalnej wspólnocie;
- 6) uczestniczyć w pracy organizacyjnej i wychowawczej szkoły;
- 7) brać udział w projektach i inicjatywach, których celem jest wspieranie wielokulturowości i integracji kulturowej;
- 8) brać udział w poszukiwaniu rozwiązań dla zjawiska dyskryminacji i w walce ze stereotypami;
- 9) być odpornym na presję rówieśniczą poprzez odmowę brania udziału w działaniach, które naruszałyby prawa własne ucznia lub osób trzecich;
- 10) cenić wolontariat i inne formy zaangażowania jako sposoby organizowania się jednostek dla osiągnięcia wspólnych celów;

- 11) umieć współpracować w celu zapobiegania konfliktom, w celu ich rozwiązywania i dokonywania mediacji;
- 12) posiadać wiedzę na temat projektów międzynarodowych, których celem jest poprawa warunków życia grup ludności i obywateli;
- 13) posiadać wiedzę na temat procesów demokratyzacji, jakie zachodzą w Portugalii i na świecie;
- 14) rozumieć, w jaki sposób różne wymiary obywatelstwa nabierają konkretnej treści (wymiar lokalny, krajowy, regionalny i globalny);
- 15) zdawać sobie sprawę ze znaczenia Konstytucji Republiki Portugalskiej;
- 16) znać podstawowe instytucje demokratyczne Unii Europejskiej;
- 17) wiedzieć, jak reagować na naruszanie własnych praw obywatelskich;
- 18) przyswajać w sposób krytyczny wiadomości czerpane ze środków masowego przekazu, rozumiejąc, że stanowią one pewien konstrukt oraz mieć świadomość różnic w interpretacji, jakie mogą pojawiać się ze względu na pozycje twórcy lub odbiorcy wiadomości;
- 19) mieć świadomość sposobu, w jaki środki masowego przekazu mogą wpływać na nasz obraz świata i polityki oraz tego, jak my sami możemy wpływać na środki masowego przekazu – przede wszystkim jako autorzy wiadomości;
- 20) zarządzać w zrównoważony sposób swoją konsumpcją treści przekazywanych przez środki masowego przekazu;
- 21) rozpoznawać przypadki nadużyć związanych z korzystaniem ze środków masowego przekazu (cyberprzemoc i inne), zwalczać je i rozumieć ich konsekwencje prawne;
- 22) posiadać wiedzę na temat dziedzictwa narodowego i działać na rzecz jego ochrony;
- 23) dbać o dobra kultury, korzystać z nich i przyczyniać się do ich tworzenia;
- 24) dokonywać analizy dzieł kultury z uwzględnieniem ich wymiaru historycznego;
- 25) rozumieć, że zachowania ryzykowne mogą zagrażać realizacji planów w indywidualnym i społecznym wymiarze życia;
- 26) podejmować przemyślane decyzje odnośnie konsumpcji i oszczędzania.

Na koniec szkoły średniej, poza utrwaleniem umiejętności nabytych uprzednio, uczeń powinien:

- 1) potrafić korzystać z podstawowych dokumentów dotyczących praw człowieka (w ich pełnej wersji) i umieć dokonać ich interpretacji;
- 2) umieć dokonać analizy sytuacji, w których dochodzi do konfliktu uprawnień lub w których są one wzajemnie sprzeczne oraz potrafić uczestniczyć w dyskusji na ten temat, posługując się racjonalnymi kryteriami dla uzasadnienia swoich sądów;

- 3) dostrzegać, że prawa człowieka stanowią pewien konstrukt, do którego rozwoju może się przyczynić;
- 4) uczestniczyć w dyskusjach, potrafiąc selekcjonować informacje potrzebne do skonstruowania własnych argumentów i podejmowania decyzji;
- 5) rozumieć rolę, jaką pełnią prawa w regulowaniu funkcjonowania państwa demokratycznego oraz ich kontraktualny charakter;
- 6) przyjmować w sposób krytyczny prawa, jakie mu przysługują i obowiązki, jakie na nim spoczywają w rodzinie, szkole i społeczności lokalnej oraz posiadać wiedzę na temat praw pojawiających się w dorosłym życiu, zwłaszcza w życiu zawodowym;
- 7) uczestniczyć w zarządzaniu szkołą, działać w stowarzyszeniach uczniowskich i organach społeczności lokalnej, zwłaszcza w organizacjach pozarządowych;
- 8) aktywnie uczestniczyć w wolontariacie i projektach polegających na wymianie, zwłaszcza w tych z obszaru kultury;
- 9) potrafić dokonać analizy przyczyn i skutków dyskryminacji oraz posługiwania się stereotypami, a także w miarę możliwości uczestniczyć w rozwiązywaniu wynikłych stąd problemów;
- 10) angażować się i uczestniczyć w projektach, które przyczyniają się do poprawy życia obywateli, ułatwiają wyrażanie ich potrzeb oraz obronę ich praw;
- 11) rozumieć, na czym polegają konflikty, ich ewentualne pozytywne lub negatywne konsekwencje i podejmować działania adekwatne do sytuacji;
- 12) rozumieć najbardziej widoczne skutki społecznych i naturalnych współzależności występujących w świecie;
- 13) umieć dostrzec powiązania między procesami demokratycznymi zachodzącymi w Portugalii z innymi tego typu procesami zachodzącymi w Europie i na świecie;
- 14) doceniać znaczenie różnych sposobów obrony interesów narodowych przy uwzględnieniu światowego systemu wzajemnych powiązań;
- 15) umieć korzystać z tekstu Konstytucji Republiki Portugalskiej;
- 16) posiadać wiedzę na temat Organizacji Narodów Zjednoczonych i jej wyspecjalizowanych organów (Międzynarodowa Organizacja Pracy, UNESCO etc.);
- 17) rozumieć znaczenie i wagę roli pełnionej przez obywateli i instytucje państwowe jako podmioty konstytuujące ład społeczny i zawiadujące finansami publicznymi;
- 18) rozumieć rolę, jaką we współczesnych społeczeństwach odgrywają środki masowego przekazu oraz wiedzieć, jakie czynniki (ekonomiczne, polityczne, kulturalne) mają na nie wpływ;

- 19) zdawać sobie sprawę z roli, jaką w demokracji odgrywa prawo do wolności wypowiedzi oraz informacji oraz poddawać krytycznej analizie przypadki konfliktów między prawami określającymi zasady dostępu do środków masowego przekazu;
- 20) brać udział w odbywających się za pośrednictwem środków masowego przekazu debatach, zarówno jako ich inicjator, jak i uczestnik debat zainicjowanych przez inne osoby;
- 21) rozumieć obowiązek ochrony dziedzictwa narodowego i być w stanie podejmować odpowiednie działania;
- 22) potrafić przestrzegać zasad zapewniających ochronę dóbr i wytworów kultury, a także zasad określających ich wytwarzanie i korzystanie z nich;
- 23) rozumieć, jakie czynniki o charakterze indywidualnym, ekonomicznym i finansowym wpływają na kwestie dotyczące opieki zdrowotnej;
- 24) zdawać sobie sprawę z zagrożeń, korzyści i wad różnych sposobów dostarczania usług, produkcji dóbr, organizacji systemu płatności i oszczędzania;
- 25) potrafić dokonać analizy budżetów instytucji publicznych (parafia, gmina etc.) oraz uczestniczyć w ich powstawaniu i finansowaniu.

Profil absolwenta – relacje między trzema cyklami nauczania podstawowego i szkołą średnią

W kolejnej części niniejszego dokumentu zostały przedstawione relacje między trzema cyklami nauczania z poziomu szkoły podstawowej a nauczaniem na poziomie szkoły średniej, z uwzględnieniem różnych elementów wpisanych w podstawy programowe. Należy wyjaśnić, że wychodzi się przy tym z założenia, że realizowanie poszczególnych treści nie ogranicza się do nauki w cyklu, w którym zostały one pierwotnie przewidziane. Nauczycielowi pozostawia się ocenę potrzeb swoich uczniów co do osiągnięć założonych w sylwetce absolwenta.

Cykl 1	Cykl 2	Cykl 3	Szkoła średnia
Wiedza o tym, że wszyscy mają prawa i obowiązki wobec innych ludzi oraz wobec przyszłych pokoleń (środowisko naturalne, dziedzictwo naturalne i kulturowe etc.).	Wiedza o istnieniu podstawowych tekstów określających prawa człowieka, ze szczególnym uwzględnieniem Konwencji o prawach dziecka.	Znajomość najważniejszych tekstów definiujących prawa człowieka (wersje uproszczone) i namysł nad ich podstawowymi zasadami.	Korzystanie z podstawowych dokumentów określających prawa człowieka (w kompletnej wersji) i umieć dokonać ich interpretacji.

Cykl 1	Cykl 2	Cykl 3	Szkoła średnia
		Dostrzeganie tego, że prawa człowieka stanowią pewien konstrukt, który może być uzupełniany, aktualizowany oraz świadomość zmian, jakie pojawiają się wraz z wprowadzaniem praw człowieka w życie.	<p>Analiza sytuacji, w których dochodzi do konfliktu między różnymi prawami człowieka lub kiedy się one wykluczają oraz dyskusja nad kryteriami pozwalającymi dokonać racjonalnego wyboru.</p> <p>Dostrzeganie tego, że prawa człowieka stanowią pewien konstrukt, w rozwój którego można mieć swój wkład.</p>
Umiejętność postawienia się w sytuacji drugiego człowieka oraz wysłuchania i zrozumienia cudzych racji. Okazywanie szacunku dla cudzego światopoglądu.	Uczestnictwo w debatach z poszanowaniem reguł rządzących demokratyczną dyskusją, przy umiejętności podawania uzasadnienia dla swoich opinii i okazując szacunek dla cudzego światopoglądu.	Umiejętność poddawania namysłowi swoich przekonań i sposobu widzenia świata w wyniku dyskusji z innymi ludźmi.	Umiejętność poszukiwania informacji niezbędnych do uzasadnienia swojego punktu widzenia wyrażanego w dyskusji.
Zrozumienie, że istnienie reguł jest koniecznością i tego, jak ważne jest ich przestrzeganie. Udział w ustalaniu reguł i w procesie dokonywania w nich zmian.	Krytyczna analiza rozwoju własnego w ramach obowiązujących reguł. Analiza obowiązujących reguł i umiejętność proponowania nowych, w zależności od kontekstu.	Analiza obowiązujących reguł i umiejętność proponowania nowych, z uwzględnieniem zasad sprawiedliwości i równości.	Rozumienie roli prawa w organizacji państwa demokratycznego oraz kontraktualnej natury państwa.

Cykl 1	Cykl 2	Cykl 3	Szkoła średnia
Zawieranie umów i dopełnianie ich zapisów, osiągnięcie kompromisu i uznawanie odpowiedzialności własnej.	Przyjmowanie na siebie obowiązków i korzystanie z praw obywatelskich w klasie i w szkole.	Przyjmowanie na siebie obowiązków i korzystanie z przysługujących każdemu praw w rodzinie, szkole i we wspólnocie lokalnej.	Przyjmowanie na siebie w sposób krytyczny obowiązków i korzystanie z przysługujących każdemu praw w rodzinie, szkole i we wspólnocie lokalnej oraz wiedza o prawach przysługujących dorosłym na rynku pracy.
Reprezentowanie innych i bycie przez innych reprezentowanym. Demokratyczne podejmowanie decyzji, zwłaszcza poprzez głosowanie.	Dążenie do osiągnięcia konsensusu w gronach reprezentujących interesy innych.	Uczestniczenie w realizowaniu funkcji wychowawczych i w zarządzie szkoły.	Uczestnictwo w zarządzaniu szkołą, stowarzyszeniach uczniowskich oraz organach władzy lokalnej, zwłaszcza uczestnictwo w organizacjach pozarządowych.
Szacunek dla kolegów niezależnie od różnic pod względem ich zdolności, płci, języka etc.	Uznawanie zasadniczego podobieństwa wszystkich ludzi i docenianie różnorodności rodzaju ludzkiego.	Uczestnictwo w projektach i działaniach, które sprzyjają współistnieniu kultur i ich porozumieniu.	Aktywne uczestnictwo w wolontariacie i projektach opartych na wymianie, zwłaszcza międzykulturowej.
Rozpoznawanie różnych form dyskryminacji i proponowanie sposobów zapobiegania jej.	Rozpoznawanie przypadków dyskryminacji i walka z nią. Uznawanie istnienia stereotypów i wiedza o ich możliwych niekorzystnych skutkach.	Przyczynianie się do znajdowania rozwiązań w obliczu dyskryminacji i posługiwanie się stereotypami.	Analiza przyczyn i skutków zjawiska dyskryminacji oraz posługiwanie się stereotypami, a także przyczynianie się, na miarę własnych możliwości, do przezwyciężania tego problemu.

Cykl 1	Cykl 2	Cykl 3	Szkoła średnia
	Odporność na presję w sytuacjach, w których dochodzi do dyskryminacji.	Stawienie czoła presji otoczenia i umiejętność odmowy uczestnictwa w działaniach, które naruszają cudze prawa.	
Współpraca, praca w grupie i uczestniczenie w zajęciach klasowych i szkolnych.	Praca w grupie i angażowanie się w działania podejmowane przez zbiorowość oraz umiejętność refleksji nad tego rodzaju sposobem działania.	Docenianie wartości wolontariatu jako formy działania, dzięki której jednostki jednoczą się dla osiągnięcia wspólnego celu.	Angażowanie się w działania, których celem jest poprawa życia obywateli, stworzenie im okazji do wyrażania swoich potrzeb oraz obrona ich praw.
Współpraca w rozwiązywaniu konfliktów w pozytywny sposób.	Rozwiązywanie konfliktów w sposób konstruktywny i reagowanie na agresję.	Współpraca w celu zapobiegania konfliktom, rozwiązywania ich i prowadzenia mediacji.	Zrozumienie, na czym polegają konflikty, ich możliwe pozytywne i negatywne skutki oraz działanie przy uwzględnieniu tego rodzaju wiedzy.
Interesowanie się problemami świata zewnętrznego wobec szkoły, w obszarach bliższych i dalszych.	Rozpoznawanie przypadków nierówności społecznych i ekonomicznych w różnych regionach świata i zrozumienie, na czym one polegają.	Wiedza o międzynarodowych projektach, które zakładają współpracę na rzecz poprawy warunków życia obywateli.	Zrozumienie najbardziej widocznych konsekwencji naturalnych i społecznych współzależności zachodzących na świecie.
Znajomość dat i wydarzeń, które miały decydujące znaczenie w historii kraju.	Umiejętność przytoczenia i rozumienia znaczenia najistotniejszych dat z historii Portugalii, zwłaszcza o ile są to daty z historii budowania demokracji.	Wiedza o procesach demokratycznych w Portugalii i na świecie.	Pokazywanie związków między procesami budowania demokracji zachodzącymi w Portugalii i w innych częściach świata.

Cykl 1	Cykl 2	Cykl 3	Szkoła średnia
Umiejętność rozpoznawania symboli tożsamości portugalskiej i europejskiej oraz ich odtwarzania.	Rozumienie pojęcia suwerennej republiki i zasad, na których się ona wspiera.	Zrozumienie, jak nabierają konkretnej treści i jak się przejawiają różne wymiary obywatelstwa (lokalny, krajowy, regionalny i światowy).	Wiedza o różnych formach obrony interesów narodowych w globalnym systemie współzależności.
Wiedza o lokalnych instytucjach publicznych i umiejętność zwracania się do nich o pomoc.	Wiedza na temat podstawowych instytucji demokratycznych państwa demokratycznego.	Dostrzeganie znaczenia Konstytucji Republiki Portugalskiej. Wiedza o podstawowych instytucjach demokratycznych Unii Europejskiej. Wiedza o tym, dokąd się zwrócić, jeśli doszło do naruszenia czyichś praw obywatelskich.	Umiejętność korzystania z Konstytucji Republiki Portugalii. Wiedza o Organizacji Narodów Zjednoczonych i jej agendach (Międzynarodowa Organizacja Pracy, UNESCO etc.).
Zrozumienie faktu, że treści obecne w środkach masowego przekazu mogą mieć wpływ na zachowania, zwłaszcza w przypadku reklam.	Umiejętność interpretowania informacji pochodzących ze środków masowego przekazu, przy zrozumieniu faktu, że środki masowego przekazu mają wpływ na sposób, w jaki postrzega się rzeczywistość.	Krytyczna analiza wiadomości pochodzących ze środków masowego przekazu, przy zrozumieniu faktu, że są one wytwarzane i uświadamiając sobie różne sposoby korzystania z nich (zarówno w roli nadawcy, jak i odbiorcy).	Rozumienie doniosłości roli środków masowego przekazu we współczesnych społeczeństwach i wiedza o tym, jakie czynniki (ekonomiczne, polityczne, kulturowe, etc.) na nie wpływają.

Cykl 1	Cykl 2	Cykl 3	Szkoła średnia
<p>Tworzenie treści medialnych, których celem jest uwrażliwienie na istnienie określonych problemów oraz skłonienie do szukania ich rozwiązań.</p> <p>Analiza zachowań siebie samego jako odbiorcy środków masowego przekazu.</p> <p>Wiedza o ryzyku związanym z korzystaniem ze środków masowego przekazu, zwłaszcza jeśli chodzi o ochronę prywatności i poufności informacji oraz wiedza o sposobach zapobiegania tym zagrożeniom.</p>	<p>Obserwacja sposobu, w jaki różne środki masowego przekazu dostarczają informacji i kształtują opinię publiczną oraz podejmowanie roli wytwórcy wiadomości.</p> <p>Dokonywanie wyboru jako odbiorca wiadomości na podstawie świadomie dobieranych kryteriów.</p> <p>Podejmowanie środków zaradczych w odpowiedzi na zagrożenia związane z korzystaniem ze środków masowego przekazu.</p>	<p>Rozpoznawanie sposobów, na jakie środki masowego przekazu mogą wpływać na nasz obraz świata i wizję polityki oraz jak my sami możemy wpływać na środki masowego przekazu, przede wszystkim jako wytwórcy wiadomości.</p> <p>Zarządzanie w sposób zrównoważony własnym korzystaniem ze środków masowego przekazu.</p> <p>Rozpoznawanie przypadków nadużyć medialnych i umiejętność chronienia się przed nimi (np. cyberprzemocą) oraz rozumienie ich konsekwencji prawnych.</p>	<p>Dostrzeganie wagi wolności wypowiedzi i prawa do informacji w demokracji oraz analiza przypadków, w których dochodzi do konfliktu uprawnień przy okazji korzystania ze środków masowego przekazu.</p> <p>Uczestnictwo w dyskusjach odbywających się w środkach masowego przekazu, ich inicjowanie lub udział w dyskusjach już się toczących.</p>
<p>Szacunek dla przestrzeni należącej do wspólnoty oraz dbałość o budynki szkolne i ich wyposażenie.</p>	<p>Szacunek dla szkoły jako dobra wspólnego oraz dla własności wspólnoty lokalnej.</p>	<p>Wiedza o dziedzictwie narodowym i gotowość jego obrony.</p>	<p>Krytyczny namysł nad obowiązkami w zakresie ochrony dobra wspólnego i gotowość ich wypełniania.</p>

Cykl 1	Cykl 2	Cykl 3	Szkoła średnia
Wiedza o dziedzictwie kulturowym w jego różnych odmianach (legendy, opowieści, tańce i piosenki dla dzieci).	Rozwijanie nawyku korzystania z dóbr kulturalnych i dbałości o nie.	Przyczynianie się do dbałości o dobra kulturalne i ich konsumowanie. Analiza dzieł kultury i sztuki z uwzględnieniem ich wymiaru historycznego.	Docenianie znaczenia i obrona warunków koniecznych do konserwacji, tworzenia i korzystania z dóbr kulturalnych.
Wyrabianie nawyków higienicznych oraz przestrzeganie pełnowartościowej diety.	Docenianie zwyczajów składających się na zdrowy tryb życia, z uwzględnieniem jego cech pozytywnych i negatywnych.	Osiągnięcie zrozumienia faktu, że zachowania ryzykowne mogą przekreślić życiowe plany, zarówno w wymiarze indywidualnym, jak i towarzyskim.	Zrozumienie tego, jakie czynniki indywidualne, społeczne, ekonomiczne i finansowe wpływają na nasze zdrowie.
Wprowadzanie porządku w istniejące potrzeby i pragnienia w zależności od zasobów, jakimi się dysponuje.	Zarządzanie finansami własnymi i uczestnictwo w zarządzaniu finansowym projektami i przedsięwzięciami grupowymi.	Podejmowanie przemyślanych decyzji w kwestii konsumpcji i oszczędzania.	Ocena ryzyka, plusów i minusów różnych sposobów produkowania dóbr i dostarczania usług, form dokonywania płatności i oszczędzania. Analiza publicznych budżetów (parafia, gmina etc.) oraz uczestniczenie w ich planowaniu i zarządzaniu nimi.

Tematy przewodnie

Istnieje grupa tematów szczególnie ważnych ze społecznego punktu widzenia, które można omawiać na zajęciach z edukacji obywatelskiej, o ile sprzyjałoby to rozwinięciu tematów bardziej szczegółowych, przewidzianych na poszczególnych etapach kształcenia. Ich uwzględnienie może się przyczynić do osiągnięcia celów zakładanych na koniec każdego etapu edukacyjnego.

Przykłady tej kategorii tematów:

- edukacja na temat praw człowieka;
- edukacja dotycząca środowiska naturalnego/zrównoważonego rozwoju;
- edukacja na rzecz rozwoju gospodarczego;
- edukacja na rzecz równouprawnienia;
- edukacja seksualna i prozdrowotna;
- edukacja medialna;
- edukacja konsumencka;
- edukacja międzykulturowa;
- edukacja na rzecz pokoju;
- przygotowanie do wejścia na rynek pracy;
- przedsiębiorczość;
- edukacja finansowa;
- europejski wymiar edukacji etc.

Tematy te można podejmować także przy nauczaniu wszystkich przedmiotów, zarówno obowiązkowych, jak i opcjonalnych oraz przy okazji realizowania zajęć wzbogacających proces edukacyjny lub innych projektów.

Kwestie organizacyjne i sylabus

Kwestie organizacyjne

Nauczanie edukacji obywatelskiej będzie skuteczne tylko, jeśli organizacja i sposób funkcjonowania całej szkoły jako środowiska, w którym ta edukacja będzie przeprowadzana, będą podporządkowane pragnieniu edukowania w duchu tych samych zasad.

Zgodnie z wyłożonymi w tym dokumencie założeniami dotyczącymi projektu edukacji obywatelskiej, szkoła promująca edukację obywatelską to taka szkoła, która wychowuje do codziennego praktykowania obywatelstwa. Biorąc to pod uwagę oraz ze względu na fakt, że chodzi o treści nauczania, które mają być realizowane w trakcie procesu nauczania wszystkich przedmiotów, konieczne będzie uwzględnienie tych treści we wszystkich projektach edukacyjnych danej szkoły oraz w rozwiązaniach administracyjnych i w sposobie zarządzania szkołą.

Zachęcanie uczniów do angażowania się w życie szkoły, do rozwijania umiejętności krytycznego myślenia oraz dowodzenia swoich racji wymaga, by sama szkoła otworzyła się na zaangażowanie i dialog w procesie podejmowania decyzji

oraz by unikała zarówno obwarowywania się sztywnymi procedurami i biurokracją, jak i autokratycznego modelu przywództwa.

Edukacja obywatelska powinna wpływać na każdy aspekt organizacji szkoły jako instytucji edukacyjnej, zarówno jako element składowy programu nauczania, jak i czynnik sprzyjający socjalizacji uczniów i poprawiający jakość ich życia szkolnego. Wychowawczy wymiar edukacji obywatelskiej wynika z przyjętej w niej wizji obywatelstwa, stąd proces nauczania musi opierać się na takich kryteriach, które umożliwią istnienie zażyłych relacji między uczniami we wszystkich latach nauki szkolnej. Sama organizacja czasu nauki i przestrzeni szkolnej oraz wyposażenia nie powinny zostać pozostawione przypadkowi, ale winny stanowić odbicie zasad przyswecających edukacji obywatelskiej, które to zasady powinny sprzyjać dzieleniu się i współpracy, uznawaniu odpowiedzialności za swoje działania i dopasowywaniu procesu nauczania do potrzeb uczniów. To samo dotyczy sposobu dobierania składu grup uczniowskich tak, by przypisywać większą wartość różnorodności kulturowej i by w szkole, na poziomie lokalnym, zachodziły procesy budowania tożsamości.

Ze względu na trudną do przecenienia rolę wymiaru organizacyjnego w edukacji sugeruje się, by następna faza wcielania w życie niniejszej propozycji programowej polegała na przeprowadzeniu próby odpowiednich zmian w pewnej liczbie wybranych szkół, co pozwoliłoby na wypracowanie wartych uwagi wskazówek do działania w tym obszarze. Chodziłoby o doświadczenia wypracowane przy udziale wielu podmiotów i wypróbowane w praktyce.

Strategia

Praca nauczyciela w zakresie upowszechniania idei obywatelstwa składa się z dwóch elementów:

- z nauczania, gdzie celem jest przekazanie pewnej wiedzy, która byłaby uporządkowana i jednocześnie zorientowana na osiągnięcie pewnych celów;
- ze wspomagania socjalizacji uczniów, który to proces wpisany jest w życie szkolne za sprawą uczestniczenia w relacjach, jakie zachodzą między wszystkimi podmiotami życia szkolnego i w różnych formach komunikacji, za sprawą udziału w codziennym życiu szkolnym, które ma miejsce w całej przestrzeni szkolnej i w czasie nauki w klasie i poza nią.

Z tego powodu nauka obywatelstwa odbywa się nie tylko poprzez przyswajanie określonej wiedzy, wyrabianie postaw i nabywanie koniecznych dla jego istnienia umiejętności, lecz także poprzez praktykowanie tegoż obywatelstwa.

Pierwszeństwo będą miały takie metody nauczania, które pozwalają uczniowi na jak największą aktywność zarówno indywidualną, jak i tę realizowaną w grupie, dopasowaną do stopnia osiągniętej przez niego dojrzałości oraz etapu edukacyjnego, na jakim się znajduje.

Posługiwanie się metodami nauczania zorientowanymi na jakość procesu rozwoju ucznia, stwarzanie okazji do jego rozwoju intelektualnego (docho-dzenie do własnych odkryć z pomocą nauczyciela, rozwiązywanie problemów, udział w wolontariacie, uczenie się w parach lub poprzez współpracę) składa-ją się na strategię działania, która może przyczynić się do zrozumienia przez ucznia sensu uczenia się obywatelstwa, a co za tym idzie, do osiągnięcia powo-dzenia w tym zakresie.

Projekt programu

Niniejsza propozycja edukacji obywatelskiej jest podstawą dla tworzenia przez szkoły własnych programów nauczania dopasowanych do potrzeb konkret-nych szkół, przy uwzględnieniu następujących zasad:

- treści nauczania są zintegrowane z pozostałymi treściami przewidzianymi dla danego etapu edukacyjnego i muszą być zintegrowane z pozostałymi elementami składającymi się na spodziewane rezultaty na każdym etapie, co ma pozwolić nauczycielom na zarządzanie całością w zależności od sposobu pracy, jaki wybrali;
- edukacja obywatelska zawiera w sobie element zwany kształceniem oby-watelskim, dla którego przewiduje się wydzielony czas w programie nauczania;
- edukacja obywatelska jest realizowana w ramach nauczania innych przed-miotów oraz przy okazji innego rodzaju zajęć, zwłaszcza tych, które mają na celu integrację uczniów, po uprzednim uzgodnieniu tego nauczania z sylabusami przewidzianymi dla każdego z przedmiotów oraz z planem edukacyjnym przyjętym przez poszczególne szkoły;
- ocenianie kompetencji obywatelskich powinno mieć miejsce w praw-dziwych sytuacjach lub sytuacjach zbliżonych do prawdziwych, na przykład przy wykorzystaniu symulacji i ma miejsce przy okazji wy-stawiania ocen z innych przedmiotów, w nauce których jest uwzględ-niania. W przypadku edukacji obywatelskiej ocena ma charakter jako-ściowy i jest realizowana na podstawie kryteriów przyjętych przez Radę Pedagogiczną danej szkoły.

EDUKACJA OBYWATELSKA – OGÓLNE ZASADY³⁵

Praktyka życia obywatelskiego jest procesem, który zakłada zaangażowanie na poziomie indywidualnym i zbiorowym, skłania do namysłu i podejmowania działań w odpowiedzi na problemy dostrzegane zarówno przez jednostki, jak i przez całe społeczeństwo. Bycie obywatelem wymaga od każdego z nas i od osób, z którymi wchodzimy w interakcje świadomego przyjmowania postawy obywatelskiej. Ewolucja tej postawy zachodzi równoległe do dynamiki działań i zmian społecznych. Bycie obywatelem oznacza zarówno przyjęcie szczególnej postawy, jak i podejmowanie określonych działań, a także przekłada się na pewien sposób funkcjonowania w społeczeństwie, dla którego punkt odniesienia stanowią prawa człowieka oraz takie wartości, jak równość, demokracja i sprawiedliwość społeczna.

Jeśli chodzi o proces kształcenia, edukacja obywatelska ma za cel przyczynienie się do formowania osób odpowiedzialnych, autonomicznych, solidarnych, które znają swoje prawa i obowiązki oraz w sposób krytyczny i twórczy wcielają je w życie, kierując się zasadą dialogu i szacunku dla innych, przy poszanowaniu demokracji i pluralizmu.

Szkoła wyznacza istotny kontekst przygotowania do bycia obywatelem oraz praktykowania obywatelstwa, znajdują w niej też odzwierciedlenie troski podzielane przez całe społeczeństwo, a które są uwzględniane w edukacji obywatelskiej, takie jak: wychowanie do praw obywatelskich, edukacja ekologiczna, nauka zasad ruchu drogowego, edukacja finansowa, wychowanie konsumenta, wychowanie do przedsiębiorczości, wychowanie do równości płci, edukacja międzykulturowa, edukacja do obronności i bezpieczeństwa, wolontariat, edukacja medialna, europejski wymiar edukacji, edukacja seksualna i zdrowotna.

Ponieważ wskazane problemy dotyczą całego społeczeństwa, ich wprowadzenie do programu nauczania wymaga ujęcia przekrojowego, zarówno w odniesieniu do różnych obszarów wiedzy, jak i przy układaniu ćwiczeń i projektów, od nauczania przedszkolnego po szkołę średnią, w zgodzie z zasadami określonymi w ustawie nr 139 z 5 lipca 2012 roku i przy uwzględnieniu zmian wprowadzonych za pomocą dekretu nr 91 z 10 lipca 2013 roku. Wizja edukacji, która została zawarta w ustawie, została zainspirowana ideą edukacji zintegrowanej, która ma być realizowana w całej praktyce nauczania i w której zakłada się przede wszystkim, że nauczanie nie będzie odbywało się jedynie w szkolnej klasie, ale będzie przenikało całe życie szkolne, a więc będzie spójne i realizowane w sposób systematyczny oraz będzie rozciągało się na całe środowisko, w jakim jest realizowane.

³⁵ *Edukacja obywatelska – ogólne zasady (Educação para a Cidadania – linhas orientadoras)*, https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/Docs_referencia/educacao_para_cidadania_linhas_orientadoras_nov2013.pdf [dostęp: 13.05.2017].

Nauczanie edukacji obywatelskiej w szkole może przybrać różne formy w zależności od sposobu działania przyjętego przez daną placówkę oświatową w granicach przysługującej jej autonomii, a więc może być realizowane poprzez wykonywanie projektów i działań podjętych z własnej inicjatywy, w ramach współpracy między rodzinami uczniów a instytucjami, które działają w otoczeniu szkoły i w ramach współpracy z lokalną społecznością. Edukacja obywatelska nie jest przedmiotem obowiązkowym, lecz pewną opcją pozostawioną do dyspozycji szkół, które mogą w ten sposób wzbogacić swoją ofertę o przedmiot do wyboru w drugiej i trzeciej klasie edukacji na stopniu podstawowym. Dzięki temu edukacja obywatelska może być przeprowadzana przy uwzględnieniu potrzeb i problemów właściwych konkretnej placówce oświatowej, w odpowiedzi na cele określone w planach kształcenia pojedynczych szkół lub szkół stowarzyszonych między sobą.

Ze względu na wagę, jaką Ministerstwo Edukacji i Nauki przywiązuje do tego przedmiotu, we współpracy z podmiotami i instytucjami publicznymi oraz innymi uczestnikami życia społecznego stworzono dokumenty, które mogą być traktowane jako wskazówki w procesie nauczania różnych aspektów życia obywatelskiego. Ani te dokumenty, ani inne materiały zawierające stosowne wskazówki nie są jednak sylabusami czy też programami o charakterze obligatoryjnym, a jedynie pomocami, z których można skorzystać w ramach autonomii przysługującej każdej placówce oświatowej, która może przystosować je do różnorodnych potrzeb, stosownie do kontekstu lokalnego.

Różne aspekty edukacji obywatelskiej są już opracowywane w wielu szkołach, czy to jako wyodrębniona część kształcenia, czy też w ramach innych przedmiotów i projektów szkolnych. Zagadnienia, które już doczekały się dokumentów ze wskazówkami dotyczącymi sposobu ich nauczania, lub które na takie dokumenty dopiero oczekują, są następujące:

1. Nauka zasad ruchu drogowego – jest ona zaplanowana jako proces kształcenia, który trwa całe życie i który obejmuje całe społeczeństwo, a którego celem jest upowszechnianie zachowań proobywatelskich i zmiana obyczajów po to, by zmniejszyć poziom zagrożenia na drogach i przyczynić się w ten sposób do poprawy życia ludności.
2. Edukacja dla rozwoju – zamierzonym celem jest uświadomienie i zrozumienie przyczyn problemów, które są skutkiem rozwoju ekonomicznego oraz przyczyn nierówności na poziomie lokalnym i globalnym przy uwzględnieniu kontekstu, który wyznacza globalizacja. Celem jest przybliżenie uczniom idei praw i obowiązków jednostek i narodów, po to, by mogli aktywnie uczestniczyć w życiu obywatelskim i przyczynić się do wdrażania w życie idei całościowego i zrównoważonego rozwoju.

3. Wychowanie do równości płci – ma na celu upowszechnianie idei równości uczennic i uczniów, a to poprzez kształcenie wolne od uprzedzeń i stereotypów na temat płci, tak by zapewnić wszystkim te same szanse edukacyjne oraz możliwości w życiu zawodowym i społecznym. Początek tego procesu stanowi stopniowe poznawanie rzeczywistości, z którą mierzą się uczennice i uczniowie, z uwzględnieniem jej wymiaru historycznego oraz przyjmując perspektywę zorientowaną na zmianę postaw i zachowań.
4. Edukacja z zakresu praw człowieka jest ściśle powiązana z wychowaniem do demokratycznego obywatelstwa, szczególnie nacisk kładzie się na szeroki zakres praw człowieka i podstawowych wolności we wszelkich aspektach ludzkiego życia. Wychowanie do demokratycznego obywatelstwa koncentruje się zasadniczo na prawach i obowiązkach właściwych demokracji oraz na aktywnym uczestnictwie w obywatelskim, społecznym, ekonomicznym, prawnym i kulturowym wymiarze życia społecznego.
5. Edukacja finansowa pozwala młodzieży na zdobycie i rozwijanie wiedzy i zdolności istotnych z punktu widzenia decyzji finansowych, które uczniowie będą musieli podejmować w przyszłości oraz ma czynić z nich świadomych konsumentów produktów i usług finansowych, a mówiąc dokładniej – ma pomóc im w stawieniu czoła rosnącej złożoności instrumentów finansowych. Chce się osiągnąć dwojaki efekt, celem jest bowiem przekazanie wiedzy oraz edukacja prowadzona wspólnie z rodziną ucznia.
6. Edukacja do bezpieczeństwa i obronności narodowej stanowi próbę zaświadczenia o wkładzie, jaki poszczególne organy i struktury obronności wnoszą w ochronę praw i wolności obywatelskich w wyniku działań podejmowanych w czasie pokoju, co jest równoznaczne z wykonaniem zadań, do realizacji których zostały stworzone. Celem jest również dbałość o tożsamość narodową i historyczną spuściznę Portugalii, w szczególności poprzez pokazywanie znaczenia dziedzictwa narodowego w kontekście dziedzictwa uniwersalnego, z którym owo dziedzictwo narodowe jest powiązane oraz poprzez ukazywanie zależności istniejących między państwami na poziomie globalnym.
7. Promowanie wolontariatu – celem jest włączenie dzieci i młodzieży w działania oparte na wolontariacie, co ma pozwolić na efektywne i szybkie zrozumienie faktu, że obrona podstawowych wartości, takich jak solidarność, wzajemna pomoc i praca, przyczynia się do poprawienia jakości życia i przekłada się na harmonijny rozwój społeczeństwa. Tworzenie kultury nauczania opartej na obronie tych właśnie wartości pozwala uwidocznić znaczenie wolontariatu jako środka sprzyjającego spójności społecznej.

8. Edukacja ekologiczna ma na celu doprowadzić do wypracowania świadomości ekologicznej, upowszechnić wartości sprzyjające zrównoważonemu rozwojowi, sprzyjąc zmianie postaw i zachowań, które mają wpływ na środowisko naturalne, tak by przygotować uczniów do obywatelstwa aktywnego, świadomego i wspartego wiedzą na temat bieżących zagadnień z obszaru ekologii. W tym kontekście jest ważne, by uczniowie nauczyli się wykorzystywać zdobytą wiedzę do interpretowania otaczającej ich rzeczywistości. Celem jest wspieranie postaw i umiejętności o zasadniczym znaczeniu dla aktywnego uczestnictwa w podejmowaniu decyzji fundamentalnych dla dzisiejszego świata.
9. Europejski wymiar edukacji – przyczynia się do kształcenia i angażowania uczniów w projekt tworzenia Europy poprzez zwiększenie ich zaangażowania w życie obywatelskie, wzmacnianie ochrony ich praw i obowiązków, co powinno prowadzić do wzmocnienia tożsamości europejskiej. Dąży się też do poprawy wiedzy o Europie i jej instytucjach, w szczególności o Unii Europejskiej i Radzie Europy, o europejskim dziedzictwie kulturowym i zasobach naturalnych Europy oraz o problemach, z którymi boryka się współczesna Europa.
10. Edukacja medialna ma na celu zachęcić uczniów do korzystania ze środków masowego przekazu i rozumienia mechanizmów ich działania, w szczególności do szukania dostępu do technologii informacyjnych i umożliwiających komunikację oraz korzystania z nich, mając jednak na uwadze przyjmowanie postaw i zachowań pozwalających na bezpieczne i poprzedzone namysłem korzystanie z Internetu i mediów społecznościowych.
11. Edukacja seksualna i zdrowotna ma na celu przekazanie młodzieży wiedzy, wspieranie postaw i przekazywanie wartości, które byłyby pomocne w dokonywaniu wyborów i decyzji pozwalających cieszyć się zdrowiem, dobrostanem fizycznym, społecznym i umysłowym. Szkoła ma obowiązek przekazać naukowo potwierdzoną wiedzę na temat ochrony zdrowia i zapobiegania zagrożeniom, w szczególności z zakresu seksualności, przemocy, odżywiania, zażywania rozmaitych substancji, siedzącego trybu życia oraz wypadków w domu i w szkole.
12. Wychowanie do przedsiębiorczości – celem jest zachęcanie do nabycia wiedzy, umiejętności i postaw, które dostarczają i zachęcają do rozwijania pomysłów, inicjatyw i projektów, które mają na celu tworzenie, innowacyjność i dokonywanie zmian w sposobie działania każdej jednostki, tak by mogła reagować na wyzwania, jakie stawia przed nią społeczeństwo.
13. Wychowanie konsumenta – celem jest przekazanie informacji, które sprawią, że wybory jednostek będą dokonywane na podstawie lepiej przemyślanych kryteriów, dzięki czemu będzie przed nimi stało więcej

możliwości. Robi się tak w nadziei przyczynienia się do solidarnych i odpowiedzialnych zachowań uczniów w mierze, w jakiej są oni konsumentami w warunkach określonych przez pewien system społeczno-ekonomiczny i kulturalny, a w którym znajdują wyraz prawa jednostki i w ramach którego jest się odpowiedzialnym za zrównoważony rozwój i dobro wspólne.

14. Edukacja międzykulturowa – celem jest upowszechnienie przekonania, że różnorodność kulturowa zasługuje na szacunek i że jest ona wartością jako szansa rozwoju i źródło wiedzy dla wszystkich. W ramach tej edukacji należy rozwinąć zdolność komunikacji i podejmowania interakcji społecznych, która to zdolność jest źródłem tożsamości i daje poczucie przynależności do rodzaju ludzkiego.

ZAKOŃCZENIE

Po zaprezentowaniu programu nauczania etyki we Francji, Hiszpanii i Portugalii warto wskazać najważniejsze elementy wspólne, stanowiące o specyfice edukacji etycznej, której oś wyznacza pojęcie obywatelstwa, a która realizowana jest w tych krajach. Przed przyjrzeniem się konsekwencjom wyboru instytucji obywatelstwa jako pojęcia kluczowego dla określenia, czym ma być edukacja etyczna, warto zwrócić uwagę na pewną kwestię dotyczącą metodologii nauczania etyki. Tradycyjnie etyka jako jeden z działów filozofii nie definiowała się jako sposób myślenia, w ramach którego dąży się do opisu możliwych przekonań na temat tego, co dobre lub słuszne, w historię myśli etycznej wpisane jest bowiem dążenie do udzielenia odpowiedzi na te pytania. Z tego powodu edukacja etyczna, czasami w sposób otwarty, a czasami mniej wyraźnie wyartykułowany, ma ambicje wychowawcze, nie jest neutralna aksjologicznie i opiera się na przekonaniu, że istnieją wartości czy też postawy, które warto upowszechniać. W przypadku edukacji etycznej realizowanej w formie edukacji obywatelskiej system wartości, który stanowi punkt wyjścia, zakorzeniony jest w nowożytnej tradycji praw człowieka oraz nowożytnej myśli prawnej, która pozwala udzielić odpowiedzi na pytanie o moc wiążącą czy legitymizację obowiązującego prawa.

Ze względu na charakter etyki jako dyscypliny zorientowanej normatywnie, we wszelkich dyskusjach na temat tego, jak nauczać etyki, szybko pojawia się konstatacja, że zajęć tych nie da się sprowadzić jedynie do lekcji z zakresu historii myśli etycznej i że przekazywanie wiedzy nie może być ani jedynym, ani nawet podstawowym celem tych zajęć. Pierwsze współczesne inicjatywy dotyczące etyki pojętej jako edukacja obywatelska pochodzą z Francji i sięgają lat 80. XX wieku. Sytuacja Francji jest szczególna, ponieważ w tym przypadku mówimy o kraju, który wraca do praktyki edukacji obywatelskiej po stosunkowo krótkiej przerwie spowodowanej wydarzeniami 1968 roku. Edukacja etyczna stanowiła jeden z ważniejszych elementów szkoły republikańskiej, otwartej dla wszystkich obywateli bez względu na płeć i bez rozróżnień wynikających ze stanu majątkowego od samych początków istnienia tej instytucji. Nauczanie etyki było zatem pierwotnie zorientowane demokratycznie, co wykluczało sprowadzenie tego rodzaju zajęć do kursu z historii filozofii. Pamiętać trzeba, że przed II wojną światową szkoła była powszechnie dostępna, czyli bezpłatna, tylko na poziomie podstawowym, co oczywiście wykluczało prowadzenie w niej zajęć z historii filozofii, w których uczestnictwo wymaga pewnego przygotowania. Poza tym edukacja obywatelska miała przekazać uczniom wartości możliwe do przyjęcia dla

przedstawiciele wszystkich wyznań, przyczyniając się do stworzenia wspólnej i określonej dla wszystkich na tych samych zasadach sfery zlaicyzowanej przestrzeni publicznej. Stąd jasne było, że edukacja moralna będzie dotyczyć kształtowania postaw obywatelskich.

Powrót edukacji etyczno-obywatelskiej do francuskich szkół w latach 80. XX wieku miał miejsce w zupełnie innym społeczeństwie. Można było też korzystać z całkowicie odmiennych zasobów wiedzy z zakresu nauk humanistycznych, z pedagogiką na czele. W latach 80. mamy jednak nadal do czynienia z przekonaniem, że szkoła powinna przekazywać wiedzę, choć program przewidziany dla ścieżki programowej z edukacji obywatelskiej we Francji lat 80. opiera się na kształtowaniu postaw, w szczególności w wersji dla szkół podstawowych, gdzie edukacja tego rodzaju pełni funkcję wychowawczą. W okresie wprowadzania kolejnych wersji edukacji etyczno-obywatelskiej zarówno we Francji, jak i w Hiszpanii oraz Portugalii widać proces przechodzenia do paradygmatu opierania procesu nauczania na kształceniu kompetencji. Konieczność przejścia do nauczania opartego na kształceniu kompetencji stało się treścią zaleceń Komisji Europejskiej, która w 2018 roku wydała dokument zatytułowany: zalecenie Rady w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie¹. W dokumencie tym uznaje się, że we współczesnych społeczeństwach wymagających umiejętności uczenia się przez całe życie nauczanie zorientowane na kształcenie kompetencji ma znaczenie podstawowe. Wśród kompetencji kluczowych w dokumencie wymienia się aktywne obywatelstwo, co stwarza nadzieję na dostrzeżenie roli edukacji etycznej w szkołach, choć doprecyzowanie, na czym ma polegać aktywne obywatelstwo jest zadaniem otwartym. Zawarty w niniejszym tomie program dla wprowadzonego w 2022 roku w Hiszpanii przedmiotu „wychowanie do wartości etycznych i obywatelskich” stanowi jedną z pierwszych prób wcielenia tych zaleceń w życie.

Lektura zawartych w tej książce programów nauczania przedmiotów, w ramach których realizuje się edukację etyczno-obywatelską, pokazuje, jakie postawy i kompetencje uważane były za tyle ważne, że pojawiają się w sylabusach w sposób systematyczny. W pierwszej kolejności należy wspomnieć o umiejętności uczestniczenia w dyskusjach, które są zalecane jako szczególnie istotna forma pracy w programie każdego z przedmiotów uwzględnionych w tym tomie. Edukacja obywatelska przygotowuje do życia w społeczeństwach, którego członkowie dokonują różnych wyborów aksjologicznych, funkcjonując w ramach tego samego prawa. Życie szkolne może stanowić okazję do

¹ Zob. zalecenie Rady z dnia 22 maja 2018 roku w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie, Dziennik Urzędowy Unii Europejskiej, 4.06.2018, [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PL/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PL/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)) [dostęp: 18.09.2023].

praktykowania dyskusji na temat zagadnień, których pojawienie się w społeczności szkolnej wymaga wspólnie podejmowanych decyzji. Szczególnie w przypadku Francji widać ponadto nacisk na proponowanie uczniom dyskusji na tematy bieżące, poruszające opinię publiczną. W ten sposób zajęcia z etyki mogą stać się laboratorium życia społecznego, gdzie decyzje podejmuje się, dochodząc do konsensusu, po wysłuchaniu opinii wszystkich chcących z tej możliwości skorzystać członków szkolnej społeczności.

W podstawach programowych pojawiają się trzy funkcje dyskusji. Po pierwsze, zakłada się, że udział w debacie pozwala zrozumieć własne stanowisko, które wykluwa się czy też zyskuje na precyzji w dialogu. Sama możliwość zaprezentowania swojego sposobu myślenia traktowana jest jako cel, który sam w sobie wystarczy jako uzasadnienie podejmowania wysiłku udziału w debacie. Po drugie, w podobny sposób funkcję edukacyjną ma wysłuchanie cudzych opinii, co samo w sobie pozwala dostrzec złożoność dowolnego zagadnienia dzięki aktywności samych uczniów, przy ograniczonej aktywności nauczyciela. Zatem samo wysłuchanie różnych opinii, pozwalające zyskać świadomość, że to samo zagadnienie może mieć różne interpretacje, a każdy problem – różne rozwiązania, ma funkcję edukacyjną. Po trzecie, praktykowanie dyskusji uczy, że własne stanowisko jest tylko propozycją, którą należy poprzeć argumentami, rozmówca zaś może jej nie podzielać.

Lekcje edukacji etycznej zorientowanej wokół pojęcia obywatelstwa dostarczają ponadto okazji do refleksji nad samym tym pojęciem oraz stanowią zachętę do zastanowienia się nad pytaniem o to, co stanowi naturę prawa i jaką pełni ono funkcję w demokratycznym społeczeństwie. Podstawy programowe zredagowane w ministerstwach edukacji krajów uwzględnionych w niniejszym tomie bez wątpienia stały się okazją do doprecyzowania rozumienia pojęcia obywatelstwa. Oprócz podobieństw uwagę zwracają pewne odrębności, inny sposób rozłożenia akcentów w programach nauczania etyki w każdym z krajów. Zacznę od ich wypunktowania.

W przypadku Francji szczególne miejsce zajmuje uwzględnienie procesu historycznego rozwoju i przekształceń instytucji prawa i obywatelstwa. Wśród tematów przewidzianych dla edukacji obywatelskiej we wszystkich możliwych formach i na każdym poziomie edukacyjnym można bowiem dostrzec obecność zagadnień dotyczących historycznych okoliczności ogłoszenia Deklaracji Praw Człowieka i Obywatela oraz późniejszych wobec tego wydarzenia narodzin ustawodawstwa, w którym uwzględnia się prawa kobiet i prawa dziecka.

Pomimo tego, że ogłoszona w 1789 roku Deklaracja Praw Człowieka i Obywatela odwołuje się do ponadczasowego porządku normatywnego, samo ogłoszenie tego dokumentu nastąpiło dzięki wybuchowi Wielkiej Rewolucji Francuskiej. Moment zmiany systemu prawnego był zatem łatwo uchwytny i osadzony w pewnym kontekście historycznym. Samo ogłoszenie pierwszej wersji Deklaracji

Praw Człowieka i Obywatela wywołało szereg dyskusji wokół pytania o to, na ile prawa wymienione w tekście deklaracji są uniwersalne. Jedną z tych dyskusji, rozpoczętą od sformułowania w 1791 roku przez Olimpię de Gouges *Deklaracji praw kobiety i obywatelki*, skoncentrowana była wokół pytania o to, w jakim zakresie prawa człowieka i obywatela przysługują kobietom. Sam zaś tytuł ogłoszonej w 1789 roku Deklaracji Praw Człowieka i Obywatela wskazuje na konieczność rozróżnienia między prawami, które przysługują wszystkim ludziom a prawami, które można przypisać tylko tym z ludzi, którzy są obywatelami w pełnym znaczeniu tego słowa, zdolnymi do aktywnego uczestnictwa w życiu wspólnoty politycznej. Warto zwrócić uwagę na żywe we francuskiej świadomości historycznej przekonanie, wedle którego wiek XIX był okresem naznaczonym walką o utrzymanie i wprowadzenie w życie politycznych i prawnych zdobyczy rewolucji oraz okresu napoleońskiego. W podstawach programowych dla ścieżek edukacyjnych i przedmiotów, w ramach których realizuje się edukację etyczną we Francji, wyraźnie da się dostrzec świadomość tego, że podstawowe pojęcia prawne obecne w języku ustaw odzwierciedlają z jednej strony pewien porządek normatywny, z drugiej jednak – dopiero w procesie odbywających się w pewnym kontekście historycznym debat i sporów mogą doczekać się doprecyzowania.

Kolejnym istotnym aspektem edukacji etycznej we Francji, na który warto zwrócić uwagę jest ciągle wysiłek kładziony na pokazanie uczniom, że zapisy prawne mają bezpośrednie przełożenie na ich sytuację życiową. Tak należy bowiem interpretować obecność wśród proponowanych treści nauczania zapisów pochodzących z Konwencji o prawach dziecka oraz wszelkich informacji dotyczących szczególnej pozycji nieletnich w kontaktach z wymiarem sprawiedliwości. Dzięki edukacji etycznej zdefiniowanej jako edukacja obywatelska prawo zostaje osadzone w kontekście umożliwiającym uczniom dostrzeżenie faktu, że prawo kształtuje niektóre aspekty ich codziennej rzeczywistości.

O ile w przypadku programów edukacji obywatelskiej we Francji ogromną rolę odgrywa świadomość znaczenia historycznego procesu doprecyzowywania pojęcia obywatelstwa, o tyle o specyfice edukacji obywatelskiej w Hiszpanii stanowi skupienie uwagi na współczesnej interpretacji pojęcia praw człowieka. Powodem kontrowersji wokół nowego przedmiotu było uwzględnienie problematyki praw osób homoseksualnych, co odzwierciedlało zmiany w hiszpańskim prawie zainicjowane przez rząd José Zapatero. W 2005 roku bowiem w Hiszpanii wprowadzono prawo gwarantujące równość małżeńską, to jest dające osobom tej samej płci prawo do zawierania małżeństw. Kontrowersji nie wywołało natomiast akcentowanie równouprawnienia płci, podkreślenie konieczności walki z krzywdzącymi kobiety stereotypami i piętnowanie problemu przemocy ze względu na płeć, a więc jedno z zagadnień silnie obecnych w retoryce socjalistycznego rządu Zapatero. Wynika to z pewnością z faktu, że po upadku dyktatury Franco, oskarżanej o wspieranie silnie patriarchalnego modelu rodziny oraz bagatelizowanie

przemocy wobec kobiet i dzieci, obrona praw kobiet i walka z przemocą ze względu na płeć stała się jednym ze znaków rozpoznawczych hiszpańskiej demokracji, zyskując akceptację ponad podziałami politycznymi – jeśli nie liczyć niedawnych ataków uznawanego za populistyczne ugrupowania Vox. W Hiszpanii tematyka przemocy domowej jest obecna na co dzień w środkach masowego przekazu, a kary za przestępstwa kwalifikowane jako przemoc ze względu na płeć są orzekane w ramach specjalnie wydzielonego pionu sądownictwa, co ma zapobiec zaleganiu tego rodzaju spraw w zawsze przeciążonych sądach.

W przypadku Portugalii za cechę charakterystyczną edukacji etyczno-obywatelskiej należałoby uznać przekonanie, że zadaniem tejże edukacji jest pokazanie uczniom, iż instytucja obywatelstwa może, a wręcz powinna być elementem doświadczenia codziennego, ponieważ zwraca się uwagę na to, że bycie obywatelem można rozumieć jako serię praktyk możliwych do podejmowania w społeczności lokalnej. Szczególnie ważnym wymiarem obywatelskości miałyby być zwiększanie wśród uczniów poczucia sprawczości. Proponowane postawy, jakie chce się wykształcić u uczniów w ramach edukacji obywatelskiej, takie jak wzajemny szacunek czy zapobieganie dyskryminacji, respektowanie prawa do odrębności światopoglądowej, stanowią zachętę do praktykowania harmonijnego życia obywatelskiego w mikrospołeczności szkolnej oraz społeczności lokalnej. W programie portugalskiej edukacji obywatelskiej widoczne jest przekonanie, według którego szkoła jest podstawową instytucją, w której można praktykować takie zachowania, jak spotkanie i dialog osób o odmiennym światopoglądzie, pochodzeniu społecznym, a często też innej religii oraz uczestniczenie w procesie podejmowania decyzji, w tym przez głosowanie, a także możliwość zaangażowania się w inicjatywy wzbogacające życie lokalnej społeczności poprzez zachęcanie do udziału w wolontariacie.

Pomimo pewnych różnic w sposobie realizowania edukacji etycznej pojmowanej jako edukacja obywatelska we Francji, Hiszpanii i Portugalii, z całą pewnością wspólny mianownik dla wszystkich uwzględnionych w tym tomie krajów stanowi fakt, że zajęcia te dostarczają okazji do refleksji nad istotą prawa. Oparcie edukacji etycznej na pojęciu obywatelstwa pozwala przede wszystkim postawić pytanie o moc wiążącą prawa stanowionego w nowożytności i w czasach współczesnych. Jest tak przede wszystkim dlatego, że edukacja obywatelska dostarcza okazji do wzięcia udziału w debatach, w ramach których można uczynić przedmiotem namysłu kwestię umocowania konkretnych rozwiązań przyjętych przez ustawodawcę w porządku normatywnym, którego istotę stanowi idea praw człowieka. Zajęcia z edukacji etyczno-obywatelskiej dostarczają okazji do uświadomienia sobie przez uczniów, że będąc podmiotami prawa, uczestniczą w procesie jego interpretacji, kiedy czynią je przedmiotem debaty, a przede wszystkim kiedy mogą korzystać ze swobód gwarantowanych im przez prawo w życiu codziennym.

Kolejną ogromnie istotną konsekwencją wybrania pojęcia obywatelstwa jako pojęcia podstawowego dla edukacji etycznej jest możliwość czy też nawet konieczność uwzględnienia perspektywy europejskiej. W prezentowanych programach nauczania perspektywa ta pojawia się w sposób systematyczny. Przede wszystkim w programach pojawia się deklaracja, że punktem wyjścia planowanych przedmiotów jest nowożytna tradycja prawna, w obrębie której za źródło mocy wiążącej prawa uznaje się prawa człowieka, a w dalszej kolejności program opiera się na Powszechnej Deklaracji Praw Człowieka, konstytucjach i prawach poszczególnych krajów oraz prawie europejskim. Nie bez znaczenia jest też odwoływanie się do zaleceń Komisji Europejskiej, której działalność obejmuje również obszar edukacji. Powiedzieć jednak trzeba, że perspektywa europejska, choć uwzględniana, nie jest jednak dominująca. Prawo krajowe, od konstytucji po różne rozwiązania szczegółowe, na przykład przepisy prawa krajowego gwarantujące prawa dziecka, jest omawiane raczej w kontekście wyznaczonym przez tradycję praw człowieka zawartych w dokumentach różnych deklaracji i konwencji zawierających prawa podstawowe, niż w perspektywie ogólnoeuropejskiej. Być może wynika to z chęci uczynienia instytucji obywatelstwa pojęciem bliskim uczniom, możliwym do doświadczania na co dzień, a ten wybór sprawia, że punktem odniesienia staje się szkoła i społeczność lokalna. Perspektywa europejska jawi się zatem jako istotny wymiar obywatelstwa, ale uczynienie go częścią codziennego doświadczenia jest jednak pewnym wyzwaniem.

Poza europejskim wymiarem obywatelstwa, zwłaszcza w nowszych programach, takich jak sylabus dla hiszpańskiego przedmiotu „edukacja do wartości etycznych i obywatelskich”, mówi się także o obywatelstwie globalnym. W kontekście obywatelstwa globalnego uwzględnia się przede wszystkim takie zagadnienia, jak problem migracji i zrównoważonego rozwoju. Ze względu na kryzys klimatyczny, który bez wątpienia stanowi jedno z najważniejszych wyzwań, przed którym stoją społeczeństwa na całym świecie, można spodziewać się tendencji do bardziej wyraźnego uwzględniania problematyki obywatelstwa globalnego.

Kolejne warte uwagi zagadnienie, które w tym miejscu jedynie zasygnalizuję, stanowi pytanie o to, jakie dyscypliny wiedzy warto uwzględnić w trakcie opracowywania programu nauczania etyki. Oczywiście jest, że podstawowy zestaw pojęć, które wyznaczają strukturę sylabusów do poszczególnych przedmiotów, zaczerpnięty został z historii filozofii oraz nauk prawnych. W programach ministerialnych można jednak uwzględnić elementy zaczerpnięte z innych dziedzin wiedzy. Szczególnie ciekawy jest pod tym względem przypadek Hiszpanii, gdzie zarówno w wersji programu edukacji obywatelskiej z 2006 roku, jak i 2020 roku wiele miejsca poświęca się inteligencji emocjonalnej i edukacji psycho-afektywnej, zwłaszcza w zakresie budowania zdrowej samooceny i postawy troski o siebie, a także umiejętności budowania relacji z innymi na bazie wzajemnego szacunku. Przypadek Hiszpanii pokazuje zatem, że jedną z możliwych ścieżek tworzenia

programu edukacji etycznej jest zaproszenie do współpracy psychologów i socjologów. Interesujący wariant edukacji etycznej w tym kontekście stanowi program nauczania dla hiszpańskiego przedmiotu „wartości etyczne” z 2015 roku, a to ze względu na zestawienie koncepcji zaczerpniętych z historii myśli etycznej i pojęć ze współczesnej psychologii. Sylabus do wspomnianego przedmiotu jest dość wyjątkowy, ponieważ nie mówi się w nim wiele o kształtowaniu postaw, a składa się on przede wszystkim z zagadnień, które uczniowie powinni sobie przyswoić, jak również jest zorientowany na przekazywanie wiedzy dotyczącej ewolucji teorii etycznych. Gdy jest mowa o efektach kształcenia, akcent pada na rozumienie, docenianie znaczenia określonych teorii. Jednocześnie uwzględnia się wybrane pojęcia z obszaru psychologii, to jest klasyczną już koncepcję rozwoju intelektualnego Jeana Piageta i pojęcie inteligencji emocjonalnej zaproponowane przez Daniela Golemana. Z jednej strony te dwa ostatnie zagadnienia mają wspólny mianownik, ponieważ można je zakwalifikować jako pojęcia wpisujące się w obszar psychologii rozwojowej. Z drugiej strony jednak obecność koncepcji Piageta i Golemana wśród listy zagadnień z klasycznych teorii etycznych sprawia wrażenie dość przypadkowe – są to przecież dwa zagadnienia wybrane z ogromnego gmachu wiedzy. Ich funkcją jest też, jak się zdaje, raczej poszerzenie wiedzy niż edukacja w zakresie rozwijania postaw czy kompetencji. Przypadek tego hiszpańskiego przedmiotu pokazuje, że mariaż etyki i psychologii przy opracowywaniu programu kształcenia dla edukacji etycznej nie zawsze jest oczywisty.

Analiza programów nauczania może ponadto dostarczyć wskazówek odnośnie tego, jakie praktyczne informacje mogą zostać przekazane uczniom na zajęciach etyki. Edukacja etyczna może bowiem uwzględniać naukę troski o swoje zdrowie i dobrostan psychiczny. Jasne jest przy tym, że etyka to przedmiot wpisujący się w funkcję wychowawczą szkoły, a lekcji edukacji etycznej nie da się sprowadzić do samego przekazywania wiedzy. Szczególnie ciekawy przypadek w tym zakresie stanowi Portugalia, której program nauczania w zakresie edukacji etycznej zorientowany jest dość praktycznie. Uwagę zwracają te fragmenty programu nauczania, w których mowa jest o edukacji finansowej, a uczniów zachęca się do nauki oszczędzania i planowania wydatków. Interesujące jest również uwzględnienie problematyki bezpieczeństwa na drogach. Dużo miejsca poświęca się też jakże istotnej sztuce korzystania ze środków masowego przekazu oraz bezpiecznego korzystania z sieci społecznościowych. Szczególnie fakt uwzględnienia problemu zapobiegania przemocy w świecie wirtualnym – zagadnienie wspominałe zresztą także w programach francuskich i hiszpańskich – wydaje się cennym wzorem do naśladowania w czasach, kiedy przemoc rówieśnicza przeniosła się w dużej mierze do Internetu.

Pora zadać pytanie, w jaki sposób doświadczenia dotyczące edukacji etycznej we Francji, Hiszpanii i Portugalii mogą stać się inspiracją dla polskiej edukacji etycznej. Zacząć trzeba od samej potrzeby posiadania sylabusa. W pierwszych

latach istnienia przedmiotu „etyka” w polskich szkołach sylabusu nie było w ogóle, podstawa programowa obowiązująca między 2012 a 2018 rokiem była dokumentem niezwykle krótkim. Dopiero dokument wydany w 2018 roku jest bardziej rozbudowany. Oznacza to, że najważniejszymi twórcami treści programowych dla przedmiotu etyka przez lata byli sami nauczyciele, tworzący samodzielnie materiały do zajęć i wymieniający się scenariuszami lekcji w sytuacji niedoboru podręczników. Interesujący jest fakt, że z badań prowadzonych przez zespół prof. Joanny Madalińskiej-Michalak nie wynika, by sami nauczyciele uważali, że brak wyczerpującego sylabusu stanowi problem². Choć okoliczność ta nakładała na nauczycieli dodatkowe obowiązki i przekładała się na dodatkową pracę do wykonania, to z drugiej strony pozwalała na uwzględnianie tematów proponowanych przez uczniów i dawała swobodę w kształtowaniu programu dopasowanego do możliwości nauczyciela. Pamiętać trzeba, że wprowadzenie etyki nie oznaczało przecież automatycznie zatrudnienia w szkołach absolwentów filozofii, którzy uczyliby tylko etyki. Przedmiotu tego uczyli i uczą najczęściej nauczyciele innych przedmiotów po kursie kwalifikacyjnym dającym uprawnienia do nauczania etyki, co sprzyja uwzględnieniu doświadczeń i perspektyw zaczerpniętych z doświadczeń w nauczaniu dyscypliny dla danego nauczyciela edukacji podstawowej. Być może po 30 latach doświadczeń z obecnością etyki w polskich szkołach nadchodzi pora na dostrzeżenie tego z roku na rok coraz bardziej popularnego w polskich szkołach przedmiotu i dyskusję nad jego przyszłą ewolucją i rozwojem.

Analiza polskich dokumentów zawierających podstawę programową dla przedmiotu „etyka” oraz analiza podręczników, a także pobieżny nawet przegląd materiałów pomocniczych i dostępnych na platformach internetowych scenariuszy lekcji pokazują wyraźnie, że inspiracja prawem i obywatelskością w nauczaniu etyki w Polsce nie stanowi dominanty, a tematy te są obecne na lekcjach z tego przedmiotu stosunkowo rzadko. Być może paradoksem jest, że polska edukacja etyczna jest bliższa modelowi edukacji etycznej obecnemu w krajach o tradycji protestanckiej, czyli przede wszystkim w Niemczech i krajach skandynawskich, gdzie punktem odniesienia były lekcje religii. Kiedy wobec postępującej sekularyzacji społeczeństw zachodnich wraz z towarzyszącym jej zjawiskiem prywatyzacji religii oraz wobec napływu ludności wyznań innych niż chrześcijańskie zaczęto się decydować na stworzenie alternatywy w postaci lekcji etyki, pierwszym punktem odniesienia stała się tradycja filozoficzna. Również w Polsce sylabus i dostępne podręczniki oraz materiały tworzone przez nauczycieli odwołują się do pojęć i paradygmatów etycznych zaczerpniętych z historii filozofii. W tej sytuacji można założyć, że materiał przedstawiony w niniejszym tomie może stać

² Zob. J. Madalińska-Michalak, A. Jeżowski, Sz. Więśław, *Etyka w systemie edukacji w Polsce*, Wolters Kluwer, Warszawa 2017, s. 213–215.

się zachętą do uzupełnienia przedmiotu funkcjonującego w szkołach w obecnym kształcie o jedną z ważnych perspektyw, czyli nowożytną tradycję praw człowieka. Wśród istotnych elementów, stanowiących o specyfice edukacji etycznej, w obrębie której pojęcie obywatelstwa odgrywa kluczową rolę, należy wskazać z całą pewnością systematyczne inicjowanie dyskusji na określone tematy. Samo odwoływanie się do dyskusji jako metody pracy bliskie jest oczywiście polskiej edukacji etycznej, praktykowanej także dziś. Uwzględnienie perspektywy prawo-obywatelskiej stwarza okazję do zwiększenia poczucia sprawczości uczniów, o ile prowadzi do podejmowania decyzji wcielanych następnie w życie, a także wskazuje na praktyczny wymiar czy może nawet rodowód etyki jako dziedziny filozofii wiodącej ku podejmowaniu działania, wreszcie czyni obywatelskość elementem rzeczywistości codziennej, o ile praktykowana jest w społeczności szkolnej na skalę dostępną konkretnemu doświadczeniu ucznia. Dla jakości debaty publicznej zaś uwzględnienie perspektywy obywatelskiej w nauczaniu etyki może okazać się bezcenne. Debaty zachęcające do namysłu nad źródłem legitymizacji prawa, refleksja nad miejscem praw człowieka w życiu codziennym – mogą być zachętą do zaangażowania się w życie społeczne w wielu wymiarach. Bycie obywatelem z pewnością jest umiejętnością wymagającą praktyki. Pozostaje mieć nadzieję, że doświadczenia Francji, Hiszpanii i Portugalii w tym obszarze, które stały się tematem niniejszej książki, zostaną włączone do debaty o miejscu edukacji obywatelskiej i prawnej w nauczaniu etyki w Polsce.

BIBLIOGRAFIA

Akty prawne i dokumenty

Francja

- Biuletyn Ministerstwa Edukacji Narodowej Republiki Francuskiej nr 21 z 26 maja 2011 roku, Program nauczania edukacji obywatelskiej, prawnej i społecznej dla klasy pierwszej w nauczaniu ogólnym (*Bulletin officiel n° 21 du 13 mai 2011, Programme d'enseignement d'éducation civique, juridique et sociale en classe de première*; NOR: MENE1109954A, MEN – DGESCO A3-1).
- Biuletyn Ministerstwa Edukacji Narodowej Republiki Francuskiej nr 31 z dnia 1 września 2011 roku (*Bulletin officiel n° 31 du 1^{er} septembre 2011*; NOR: MENE1120471C, MEN – DGESCO A1-1), rozporządzenie nr 2011-131 z 25 sierpnia 2011 roku (Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse, *Circulaire n° 2011-131 du 25.08.2011*), http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=57284 [dostęp: 17.03.2017].
- Biuletyn Ministerstwa Edukacji Narodowej Republiki Francuskiej nr 42 z 14 listopada 2013 roku (*Bulletin officiel n° 42 du 14 novembre 2013*), http://cache.media.education.gouv.fr/file/42/56/7/4776_annexe1_280567.pdf [dostęp: 17.04.2017].
- Biuletyn Specjalny Ministerstwa Edukacji Narodowej Republiki Francuskiej nr 6 z dnia 28 sierpnia 2008 roku (*Bulletin officiel spécial n° 6 du 28 août 2008*), <https://www.education.gouv.fr/node/285617> [dostęp: 15.04.2017].
- Biuletyn Specjalny Ministerstwa Edukacji Narodowej Republiki Francuskiej nr 9 z 30 września 2010 roku, Program nauczania edukacji obywatelskiej, prawnej i społecznej dla klasy drugiej o profilu ogólnym i technologicznym (*Bulletin officiel spécial n° 9 du 30 septembre 2010, Programme d'enseignement d'éducation civique, juridique et sociale en classe de seconde générale et technologique*; NOR: MENE1019676A, MEN – DGESCO A1-4); rozporządzenie z dnia 21 lipca 2010 roku, Dziennik Ustaw z dnia 28 sierpnia 2010 roku.
- Biuletyn Specjalny Ministerstwa Edukacji Narodowej Republiki Francuskiej nr 8 z 13 października 2011 roku, Program nauczania edukacji obywatelskiej, prawnej i społecznej dla liceów ogólnokształcących – klasa maturalna (*Bulletin officiel spécial n° 8 du 13 octobre 2011, Enseignement commun d'éducation civique, juridique et sociale des séries générales – classe terminale*; NOR: MENE1120556A, MEN – DGESCO A3-1); rozporządzenie z dnia 22 lipca 2011 roku, Dziennik Ustaw z dnia 1 września 2011 roku.
- Biuletyn Specjalny Ministerstwa Edukacji Narodowej Republiki Francuskiej nr 6 z 25 czerwca 2015 roku, Program nauczania edukacji moralnej i obywatelskiej (*Bulletin officiel spécial n° 6 du 25 juin 2015, Programme d'enseignement moral et civique*

- (EMC); NOR: MENE1511645A, MENESR – DGESCO MAF-1), rozporządzenie z dnia 12 czerwca 2015 roku, Dziennik Ustaw z dnia 21 czerwca 2015 roku.
- Circulaire n° 2004-084 du 18.05.2004 JO du 22.05.2004 : Respect de la laïcité. Port de signes manifestant une appartenance religieuse dans les écoles, collèges et lycées publics*, <https://www.education.gouv.fr/bo/2004/21/MENG0401138C.htm> [dostęp: 18.09.2023].
- Comission de Réflexion sur l'application du Principe de Laïcité dans la République, *Rapport au Président de la République*, <http://www.ladocumentationfrancaise.fr/var/storage/rapports-publics/034000725.pdf> [dostęp: 6.12.2017].
- Ferry J., *La circulaire de 1883 et le programme d'enseignement morale et civique*, http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Morale/62/6/morale_Jules_Ferry_190626.pdf [dostęp: 4.12.2017].
- Konstytucja Republiki Francuskiej z dnia 4 października 1958 roku, tłum. W. Skrzydło, <http://libr.sejm.gov.pl/tek01/txt/konst/francja.html> [dostęp: 6.12.2018].
- L'enseignement moral et civique (EMC) au Bulletin officiel spécial du 25 juin 2015*, <https://www.education.gouv.fr/l-enseignement-moral-et-civique-emc-au-bulletin-officiel-special-du-25-juin-2015-5747> [dostęp: 18.09.2023].
- Loi qui rend l'Enseignement primaire obligatoire – Loi n° 11696 du 28 Mars 1882*, http://dcalin.fr/textoff/loi_1882_vo.html [dostęp: 3.12.2018].
- Loi sur l'enseignement secondaire des jeunes filles de 21 décembre 1880*, <http://www.education.gouv.fr/cid101180/loi-sur-l-enseignement-secondaire-des-jeunes-filles-21-decembre-1880.html&xtmc=musique&xtnp=1&xtr=9> [dostęp: 1.12.2017].
- Ministère de l'Education Nationale et de la Jeunesse, *Enseignement moral et civique. Pap Ndiaye précise la refonte de ce temps d'enseignement*, <https://www.education.gouv.fr/enseignement-moral-et-civique-pap-ndiaye-precise-la-refonte-de-ce-temps-d-enseignement-378554> [dostęp: 19.09.2023].
- Onze mesures pour une grande mobilisation de l'École pour les valeurs de la République*, <http://www.education.gouv.fr/cid85644/onze-mesures-pour-une-grande-mobilisation-ecole-pour-les-valeurs-republique.html> [dostęp: 7.12.2017].
- Programme d'enseignement moral et civique pour l'école élémentaire et le collège (cycles 2, 3 et 4)*, <https://www.education.gouv.fr/bo/15/Special6/MENE1511645A.htm> [dostęp: 18.09.2023].
- Rozporządzenie z dnia 27 stycznia 2010 roku, ogłoszone przez Najwyższą Radę Oświatową w dniu 1 lipca 2010 roku, <http://www.education.gouv.fr/cid53317/mene1019676a.html> [dostęp: 17.03.2017].
- Rozporządzenie z dnia 27 stycznia 2010 roku, ogłoszone przez Najwyższą Radę Oświatową w dniu 7 lipca 2011 roku, <https://www.education.gouv.fr/bo/11/Special8/MENE1120556A.htm> [dostęp: 17.03.2017].
- Rozporządzenie z dnia 27 stycznia 2010 roku, ogłoszone przez Najwyższą Radę Oświatową w dniu 17 marca 2011 roku, <http://www.education.gouv.fr/cid56295/mene1109954a.html> [dostęp: 17.03.2017].
- Zmienione rozporządzenie z dnia 27 stycznia 2010 roku, ogłoszone przez Najwyższą Radę Oświatową w dniu 10 kwietnia 2015 roku, <https://www.education.gouv.fr/bo/15/Special6/MENE1511646A.htm> [dostęp: 15.04.2017].

Hiszpania

- Council of Europe Charter on Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education*, 2010, <https://rm.coe.int/16803034e5> [dostęp: 17.05.2018].
- Declaration on Promoting Citizenship and the Common Values of Freedom, Tolerance and Non-discrimination through Education*, Paris 2015, http://cache.media.education.gouv.fr/file/01_-_janvier/79/4/declaration_on_promoting_citizenship_527794.pdf [dostęp: 17.05.2018].
- Dekret Królewski nr 1105 z 26 grudnia 2014 roku, na mocy którego ustala się minima programowe dla obowiązkowych szkół ponadpodstawowych i średnich (*Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato*), <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2015-37> [dostęp: 17.04.2023].
- Dekret Królewski nr 1631 z 29 grudnia 2007 roku, na mocy którego określa się minima programowe dla gimnazjów (*Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria*), <http://www.boe.es/boe/dias/2007/01/05/pdfs/A00677-00773.pdf>, s. 715–721 [dostęp: 18.09.2023].
- Educación para la Ciudadanía Democrática 2001–2004. Recomendación (2002)12 del Comité de Ministros a los Estados miembros relativa a la educación para la Ciudadanía Democrática*, DGIV/EDU/CIT (2002)38, <https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=09000016804b-f0c2> [dostęp: 17.03.2018].
- Konstytucja Hiszpanii z dnia 27 grudnia 1978 roku wraz z ostatnią zmianą z 27 sierpnia 1992 roku, tłum. T. Mołdawa, <http://libr.sejm.gov.pl/tek01/txt/konst/hiszpania.html> [dostęp: 10.09.2023].
- Ley 14/70, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa*, <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1970-852> [dostęp: 17.03.2018].
- Ley de Ordenación de la Enseñanza Media (de D. Joaquín Ruiz-Jiménez y Cortés)*, http://www.iessandoval.net/sandoval/revista75/wrevista75_27.pdf [dostęp: 17.03.2018].
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*, https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2006-7899 [dostęp: 12.05.2022].
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*, <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2020-17264> [dostęp: 12.05.2022].
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa*, <https://www.boe.es/buscar/pdf/2013/BOE-A-2013-12886-consolidado.pdf> [dostęp: 5.04.2018].
- Ministerio de Educación y Formación Profesional, *Competencia ciudadana*, <https://educagob.educacionyfp.gob.es/ca/curriculo/curriculo-lomloe/menu-curriculos-basicos/ed-secundaria-obligatoria/competencias-clave/ciudadana.html> [dostęp: 14.04.2022].
- Ministerio de Educación y Formación Profesional, *Educación en Valores Cívicos y Éticos, Educación Primaria*, <https://educagob.educacionyfp.gob.es/en/curriculo/curriculo-lomloe/menu-curriculos-basicos/ed-primaria/areas/educacion-valores.html> [dostęp: 2.05.2022].

Ministerio de Educación y Formación Profesional, *Educación en Valores Cívicos y Éticos, Educación Secundaria Obligatoria*, <http://educagob.educacionyfp.gob.es/eu/curriculo/curriculo-lomloe/menu-curriculos-basicos/ed-secundaria-obligatoria/materias/ed-valores-civic-et/desarrollo.html> [dostęp: 2.05.2022].

Zalecenie Rady z dnia 22 maja 2018 roku w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie, Dziennik Urzędowy Unii Europejskiej, 4.06.2018, [http://eur-lex.europa.eu/legal-content/PL/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)](http://eur-lex.europa.eu/legal-content/PL/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)) [dostęp: 18.09.2023].

Portugalia

Council of Europe Charter on Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education, 2010, <https://rm.coe.int/16803034e5> [dostęp: 17.05.2018].

Declaration on Promoting Citizenship and the Common Values of Freedom, Tolerance and Non-discrimination through Education, Paris 2015, http://cache.media.education.gouv.fr/file/01_-_janvier/79/4/declaration_on_promoting_citizenship_527794.pdf [dostęp: 17.05.2018].

Educação Moral e Religiosa. Documentos curriculares de Referência, <http://www.dge.mec.pt/educacao-moral-e-religiosa> [dostęp: 12.05.2018].

Edukacja obywatelska – ogólne zasady (Educação para a Cidadania – linhas orientadoras), https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/Docs_referencia/educacao_para_cidadania_linhas_orientadoras_nov2013.pdf [dostęp: 13.05.2017].

Konstytucja Republiki Portugalskiej z dnia 2 kwietnia 1976 roku, tłum. A. Wojtyczek-Bonnand, <http://libr.sejm.gov.pl/tek01/txt/konst/portugalia-zas.html> [dostęp: 7.04.2018].

Lei nº 46/86, https://dre.pt/web/guest/pesquisa/-/search/222418/details/normal?p_p_auth=nGPtTG8W [dostęp: 12.05.2017].

Opracowania i artykuły prasowe

Francja

Baltassat J. D., Jeury M., *Petite histoire de l'enseignement de la morale à l'école*, Éditions Robert Laffont, Paris 2000.

Gaillard M.-J., *Un siècle d'école républicaine*, Éditions du Seuil, Paris 2000.

Galichet F., *L'éducation à la citoyenneté dans les programmes d'enseignement français nécessairement laïcs et leur mise en œuvre*, <http://philogalichet.fr/wp-content/uploads/2011/10/L%C3%A9ducation-civique-en-France.pdf> [dostęp: 6.12.2018].

Ozouf M., *L'École de la France. Essais sur la Révolution, l'utopie et l'enseignement*, Éditions Gallimard, Paris 1984.

Peña-Ruiz H., *Qu'est-ce que la laïcité?*, Éditions Gallimard, Paris 2003.

Hispania

- Amnesty International, *Un paso correcto, un desarrollo insuficiente*, <https://www.es.amnesty.org/en-que-estamos/noticias/noticia/articulo/un-paso-correcto-un-desarrollo-insuficiente> [dostęp: 4.04.2018].
- Aran J. M., Güell M., Marías I., Muñoz J., *Educación para la Ciudadanía y Los Derechos Humanos. Proyecto Praxis. Programación Didáctica – ESO*, http://catedraunescodh.unam.mx/catedra/CONACYT/04_Docentes_UdeO_ubicar_el_de_alumnos/Contenidos/Biblioteca/Educacion_DH/23.EDH_Proyecto_PRAXIS.pdf [dostęp: 25.03.2018].
- CONCAPA critica duramente „Educación para la Ciudadanía”, <http://hazteoir.org/noticia/concapa-critica-duramente-educacion-ciudadania-1749> [dostęp: 29.03.2016].
- El máximo tribunal andaluz reconoce la objeción a la Educación para la Ciudadanía, „El País”, 4.03.2008, https://elpais.com/sociedad/2008/03/04/actualidad/1204585207_850215.html [dostęp: 4.04.2018].
- La Comunidad Valenciana dará Educación para la Ciudadanía en inglés, „El País”, 14.03.2008, https://elpais.com/sociedad/2008/03/14/actualidad/1205449203_850215.html [dostęp: 4.04.2018].
- Manuel de Castro, secretario de la FERE: „Educación para la Ciudadanía no es un catecismo socialista”, „El Confidencial”, 27.07.2007, https://www.elconfidencial.com/sociedad/2007-07-11/manuel-de-castro-secretario-de-la-fere-la-educacion-para-la-ciudadania-no-es-un-catecismo-socialista_531006 [dostęp: 2.04.2018].
- Monseñor Cañizares denuncia que Educación para la Ciudadanía llevará a la sociedad „cuesta abajo hacia el totalitarismo”, „Libertad Digital”, 23.04.2007, <http://www.libertaddigital.com/sociedad/monsenor-canizares-denuncia-que-educacion-para-la-ciudadania-llevara-a-la-sociedad-cuesta-abajo-hacia-el-totalitarismo-1276303988> [dostęp: 25.03.2018].
- Morán Breña C., *El Consejo Escolar rechaza la asignatura de Educación para la Ciudadanía*, „El País”, 27.05.2005, https://elpais.com/diario/2005/05/27/sociedad/1117144812_850215.html [dostęp: 18.09.2023].
- Pérez Díaz V. M., *Powrót społeczeństwa obywatelskiego w Hiszpanii*, Znak, Kraków 1996.
- Prades J., *Educación para la Ciudadanía a la carta. Los libros de texto de la nueva asignatura permiten la enseñanza de las ideologías más dispares*, „El País”, 2.09.2007.
- Profesionales por la Ética, Educación para la Ciudadanía en España. 20 Cuestiones Controvertidas*, Madrid 2012, http://profesionalesetica.org/wp-content/uploads/downloads/2012/10/EpC_20_cuestiones.pdf [dostęp: 18.09.2023].
- Savater F., *Instruir educando*, „El País”, 23.08.2007, https://elpais.com/diario/2007/08/23/opinion/1187820004_850215.html [dostęp: 4.04.2018].

Portugalia

- Amnesty International, *Un paso correcto, un desarrollo insuficiente*, <https://www.es.amnesty.org/en-que-estamos/noticias/noticia/articulo/un-paso-correcto-un-desarrollo-insuficiente> [dostęp: 18.09.2023].
- Brederode Santos M. E. (ed.), *Educação para a cidadania. Proposta Curricular para os Ensinos Básico e Secundário*, Direção-Geral de Inovação e Desenvolvimento

- Curricular, Lisboa 2011, https://dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/ed_cidadania_basico_sec_2011.pdf [dostęp: 14.05.2017].
- Monteiro R. (ed.), *Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania, República Portuguesa. XXI Governo Constitucional*, http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/Docs_referencia/estrategia_cidadania_original.pdf [dostęp: 17.05.2018].
- Saraiva Hermano J., *História concisa de Portugal*, Publicações Europa-América, Lisboa 2011.
- Savatero F., *Instruir educando*, „El País”, 23.08.2007, https://elpais.com/diario/2007/08/23/opinion/1187820004_850215.html [dostęp: 18.09.2023].
- Sistema Educativo Nacional de Portugal, 2. Breve Evolução Histórica do Sistema Educativo*, <http://www.oei.es/historico/quipu/portugal/historia.pdf> [dostęp: 18.09.2023].

Inne

- Madalińska-Michalak J., Jezowski A., Więśław Sz., *Etyka w systemie edukacji w Polsce*, Wolters Kluwer, Warszawa 2017.

Od niemal trzydziestu lat w polskich szkołach istnieje możliwość uczestniczenia w zajęciach z etyki. W ostatnim czasie ten nieobowiązkowy przedmiot zyskał dużą popularność wśród uczniów. Dyskusja wokół pytania, czego uczyć na lekcjach etyki, nie jest jednak bynajmniej zamknięta. Zajęcia z edukacji etycznej istnieją też w wielu krajach europejskich i, jak się okazuje, historia ich wprowadzania do szkół oraz definiowanie podstaw programowych było złożonym procesem. Jego prześledzenie może być inspirującym doświadczeniem dla wszystkich osób zainteresowanych nauczaniem etyki.

W prezentowanej publikacji przedstawiona została historia wprowadzania do szkół przedmiotów, na których realizuje się edukację etyczną we Francji, Hiszpanii i Portugalii. Wspólnym punktem odniesienia dla twórców programów nauczania etyki w tych krajach było przekonanie, że sama instytucja obywatelstwa oraz idea praw człowieka wyrażona w kolejnych dokumentach – od Deklaracji Praw Człowieka i Obywatela z 1789 roku po Powszechną Deklarację Praw Człowieka z 1948 roku – jest źródłem wartości etycznych, które warto upowszechniać w edukacji szkolnej. W książce zawarte są tłumaczenia podstaw programowych dla francuskich, hiszpańskich i portugalskich przedmiotów szkolnych, na których realizowana jest edukacja etyczna.
