

O wolność wyznawania
religii we współczesnym
świecie.

Przeciwdziałanie przyczynom
dyskryminacji i pomoc
prześladowanym na przykładzie
chrześcijan



Jarosław Przeperski

Istota i znaczenie edukacji prawnej w kontekście ochrony przed pokrzywdzeniem w obszarze naruszenia wolności religijnej

[Wykonano na zlecenie Instytutu Wymiaru Sprawiedliwości]

Warszawa 2019



Spis treści

Wstęp / 3

1. Teoretyczne podstawy edukacji prawnej w zakresie ochrony wolności religijnej / 4
 - 1.1. Pojęcie i cele edukacji prawnej / 4
 - 1.2. Edukacja prawna w kontekście edukacji ustawicznej / 6
 - 1.3. Tworzenie programów edukacji prawnej / 8
 - 1.4. Legislacyjny wymiar edukacji prawnej / 8
 - 1.5. Społeczny wymiar edukacji prawnej / 9

2. Edukacja prawna jako zadanie całościowe / 10
 - 2.1. Rodzice jako edukatorzy prawa / 10
 - 2.2. Edukacja prawna w zakresie ochrony wolności religijnej w formalnym systemie edukacyjnym / 11
 - 2.3. Samokształcenie jako istotny element edukacji prawnej w zakresie ochrony wolności religijnej / 13
 - 2.4. Przedszkolna edukacja prawna w zakresie ochrony wolności religijnej / 18
 - 2.5. Edukacja prawna w zakresie ochrony wolności religijnej dla młodzieży / 19

3. Rekomendacje dla edukacji prawnej w zakresie ochrony wolności religijnej / 20

Bibliografia / 21

Wstęp

Podjmując temat związany z edukacją w kontekście naruszania wolności religijnej warto na początek podjąć próbę określenia ram tematycznych. Pozwoli to na dość precyzyjne wskazanie obszaru jakiego dotyczy niniejsze opracowanie a jednocześnie wyłączy obszary, które nie są jego przedmiotem.

Ochrona prawna wolności religijnej nierozłącznie wiąże się z pojęciami religijność i duchowość. W literaturze przedmiotu znajdziemy różne próby definiowania tych pojęć. Od podejścia, w którym nie ma między nimi różnicy, do stanowisk gdzie są to całkowicie różne pojęcia. W niniejszym opracowaniu religijność będzie definiowana przez instytucjonalne, zrytualizowane wyrażanie wiary swojej lub całej wspólnoty (Piotrowski, 2018, s. 20; Zinnbauer & Pargament, 2005, s. 24). Natomiast definiując duchowość autorzy zwracają uwagę, że jest to obecność relacji z Wyższą Mocą, która wywiera wpływ na sposób, w jaki jednostka działa w świecie (Zinnbauer & Pargament, 2005). Opierając się na przytoczonych definicjach można powiedzieć, że religijność będzie zewnętrznym wyrazem duchowości rozumianej jako relacja z Bogiem. Duchowość jako wewnętrzna relacja jest rzeczywistością wewnętrzną, niejako rozgrywającą się we wnętrzu człowieka. Religijność będąc zewnętrznym wyrazem duchowości jest „obserwowalna” i staje się możliwa do oceny przez inne, zewnętrzne w stosunku do podmiotu religijnego, osoby, instytucje itp. Duchowość choć jest rzeczywistością wewnętrzną to podlega kształtowaniu przez czynniki zewnętrzne (otoczenie, prawa, edukacja czy też samego Boga) Należy jednak podkreślić, że jest przestrzenią prywatną a nie publiczną. W związku z tym ochrona wolności religijnej będzie głównie dotyczyła religijności. Wydaje się, że instrumenty prawne nie są odpowiednie dla rozwoju i zabezpieczenia sfery duchowości. Instytucjami, które podejmują działania w tym zakresie jest Kościół i jego przedstawiciele.

Kolejnym obszarem, który wymaga doprecyzowania jest edukacja prawna. Należy dokonać rozróżnienia dwóch pojęć edukacji prawnej i edukacji prawniczej. Edukacja prawnicza będzie odnosiła się do kształcenia przyszłych prawników i w polskim systemie edukacyjnym sytuuje się na uczelniach wyższych. Choć istotnymi wydają się elementy przygotowania przyszłych prawników do podejmowania spraw związanych z ochroną w obszarze naruszania wolności religijnej to przyjęte założenia niemniejszego opracowania wyłączają ten obszar z pogłębionych analiz. Główny akcent zostanie położony na edukację prawną. Dotyczył więc będzie szerszego kręgu osób, reprezentujących różne grupy społeczne, profesje.

Edukacja prawna powinna stanowić zadanie całożyciowe. System prawny oddziałuje w sposób bezpośredni lub pośredni na każdego obywatela niezależnie czy jest tego świadomy czy też nie. Odbiorcą norm prawnych będzie zarówno dopiero co narodzone dziecko jak i senior będący u kresu swego życia. Dużym wyzwaniem współczesności jest zmienność prawa, tak że w niektórych przypadkach

jedynie wyspecjalizowani prawnicy potrafią trafnie i rzetelnie ocenić dany stan prawny i podać prawidłową jego interpretację (lub interpretacje). Jesteśmy świadkami dynamicznych zmian samego prawa ale także materii, która jest przez nie regulowana – stosunków społecznych, systemów organizacji i funkcjonowania społeczeństwa, wreszcie postaw dotyczących religii i przestrzeni jej funkcjonowania.

W takim kontekście oczywistym jest, że nie można umieścić zadania przygotowania obywateli tylko na jednym etapie ich rozwoju – w szkole. Edukacja prawna powinna przygotować na skuteczną ochronę przed pokrzywdzeniem w tym zakresie na każdym etapie życia.

Ochrona przed pokrzywdzeniem związanym z naruszeniem wolności religijnej jest zjawiskiem wielowymiarowym i przez to staje się wyzwaniem dla systemu edukacyjnego. Czynniki kształtującymi optymalny system edukacji chroniący wolność religijną powinien uwzględniać:

- Obowiązujący system prawny
- Świadomość prawną obywateli w zakresie praw i obowiązków
- Funkcjonujący system edukacji i wychowania (formalnej i nieformalnej)
- Rolę religii w powszechnym systemie edukacyjnym
- Wiek i fazę rozwojową odbiorcy edukacji
- Religia, światopogląd i wyznawane poglądy odbiorców edukacji
- Religia, światopogląd nauczycieli
- Dominujące postawy społeczne wobec wolności religijnej (na poziomie mikro, mezo i makro-systemu (U. Bronfenbrenner, 1979))

1. Teoretyczne podstawy edukacji prawnej w zakresie ochrony wolności religijnej

1.1. Pojęcie i cele edukacji prawnej

W literaturze znajduje się wiele definicji określających czym jest edukacja, wskazujących na różne jej wymiary. Pedagog Zbigniew Kwieciński (Kwieciński, 1995) definiuje ją jako „ogół wpływów sprzyjających takiemu rozwojowi i wykorzystywaniu posiadanych możliwości jednostki, aby w maksymalnym stopniu stały się świadomymi i twórczymi członkami wspólnoty społecznej, narodowej, kulturowej i globalnej oraz by stały się zdolne do samorealizacji, niepowtarzalnej i trwałej tożsamości i odrębności, były zdolne do rozwijania własnego ‘ja’ poprzez podejmowanie zadań ponadosobistych, poprzez utrzymywanie ciągłości własnego ja w toku spełniania zadań dalekich”.

Jeżeli, analogicznie do wyżej zaprezentowanej definicji edukacji, przyjmiemy za V.Kopińską (Kopińska, 2012), że edukacja prawna to ogół wpływów, które sprzyjają takiemu rozwojowi jednostki lub grupy by:

- stała się w maksymalnym stopniu świadoma regulacji prawnych (lub praw – ale nie tylko uprawnień) obowiązujących we wspólnotach narodowych, kulturowych, globalnych i lokalnych, których jest członkiem,
- stała się także jednostką twórczą w odniesieniu do prawa, tzn. uczestniczyła nie tylko w procesach realizacji czy przestrzegania prawa, ale także jego stosowania i tworzenia, by w ten sposób także kreowała swoją tożsamość i odrębność oraz
- była świadoma wagi i znaczenia podejmowanych w tym zakresie działań, przekraczała zdecydowanie progi doraźności, interesowności, krótkotrwałości,

Nieco inną definicję edukacji prawnej zaproponowała Woźniakowska-Fajst: „przez edukację prawną należy rozumieć wszelkiego rodzaju inicjatywny adresowane do różnych grup społecznych, mające na celu podniesienie wiedzy i świadomości prawnej. Edukacja prawna może być prowadzona za pomocą wydawnictw (podręczniki, broszury), szkoleń adresowanych do konkretnych grup odbiorców i działań, które mają na celu szkolenia „kaskadowe” (szkolenia nauczycieli i edukatorów

wraz z dostarczaniem im narzędzi koniecznych do prowadzenia zajęć w postaci np. scenariuszy lekcji czy filmów edukacyjnych). Celem edukacji prawnej jest przekazanie podstawowej wiedzy z zakresu prawa. Istotne jest, by słuchacze poznali zasady funkcjonowania prawa i porządku prawnego. Istotne jest też kształtowanie pewnych postaw, takich jak świadomość swoich praw, upominanie się o nie i działanie zgodnie z prawem. Bardzo ważne są zawsze umiejętności praktyczne. W rezultacie słuchacz musi znać podstawowe zasady i wiedzieć, jak i gdzie może pogłębić swoją wiedzę, gdy stanie się to konieczne” (Woźniakowska-Fajst, Stec, & Śliwa, 2012, s. 11).

Definiując edukację prawną nie sposób nie odnieść się do ustawy z dnia 5 sierpnia 2015r. o nieodpłatnej pomocy prawnej, nieodpłatnym poradnictwie obywatelskim oraz edukacji prawnej. Trzeba podkreślić, że ustawa ta nie definiuje w całości obszaru edukacji prawnej a jedynie wycinek związany z jej funkcjonowaniem. W art. 3b pkt 1 jest napisane, że „edukacja prawna obejmuje działania edukacyjne zmierzające do zwiększenia świadomości prawnej społeczeństwa, dotyczące w szczególności upowszechniania wiedzy o:

- 1) prawach i obowiązkach obywatelskich;
- 2) działalności krajowych i międzynarodowych organów ochrony prawnej;
- 3) mediacji oraz sposobach polubownego rozwiązywania sporów;
- 4) możliwościach udziału obywateli w konsultacjach publicznych oraz procesie stanowienia prawa;
- 5) dostępie do nieodpłatnej pomocy prawnej i nieodpłatnego poradnictwa obywatelskiego.

W drugim punkcie tego paragrafu wskazano, że „zadania, o których mowa w ust. 1, mogą być realizowane w formach, które w szczególności polegają na opracowaniu informatorów i poradników, prowadzeniu otwartych wykładów i warsztatów oraz rozpowszechnianiu informacji za pośrednictwem środków masowego przekazu i innych zwyczajowo przyjętych form komunikacji, w tym prowadzeniu kampanii społecznych”

Wyznaczone ogólne cele edukacji prawnej będą przekładały się szczegółowe cele edukacji związanej z ochroną wolności religijnej.

Pierwszym celem będzie, tradycyjnie związanym z edukacją, nabycie świadomości regulacji prawnych. Warto wskazać, że prawa te zawsze będą wskazywały zarówno obowiązki, jak i uprawnienia. Jak się wydaje jest to warunek konieczny do osiągnięcia dalszych celów szczegółowych. Jak to zostało zasygnalizowane powyżej zadanie to jest trudne i uwikłane w wiele czynników na nie oddziałujących. Jednak bez podstawowej wiedzy na temat rozwiązań prawnych trudno jest mówić o jakiegokolwiek znajomości prawa w zakresie ochrony wolności religijnej.

Drugim celem będzie takie ukształtowanie ucznia (w szerokim rozumieniu, np. osoby, dorosłe, seniorzy) aby nie tylko był odbiorcą prawa ale przyjmował postawę aktywną. Będzie się ona charakteryzowała zarówno zaangażowaniem w tworzenie prawa (np. konsultacje nowych rozwiązań) ale także wdrażania w codziennym życiu. Ważną rolą edukacji prawnej będzie także przygotowanie do „tłumaczenia” prawa osobom, które mają trudności z jego zrozumieniem. Postawa proaktywna wyraża się przejściem od znajomości prawa do jego stosowania w praktyce. Choć taka postawa jest istotą wprowadzonych regulacji to niestety część stanowionego prawa może okazać się w rzeczywistości martwymi przepisami, które nie są na co dzień stosowane. Dlatego istotnym celem będzie przygotowanie do implementacji rozwiązań, „tłumaczenie” norm na język codziennych zachowań obowiązujących w danej społeczności.

Trzecim celem szczegółowym edukacji prawnej jest osiągnięcie takiego poziomu świadomości o wadze i znaczeniu przygotowania do ochrony wolności religijnej, by stanowiła ona jeden z głównych wyznaczników działania jednostki oraz jej relacji do innych osób. Ważne by jednostka miała świadomość, że uczestnicząc w procesie edukacyjnym wpisuje się w obszar przekraczający jedynie dzisiejsze funkcjonowanie (edukacja dla przyszłości, kolejnych pokoleń) oraz bieżące interesy i korzyści (edukacja dla społeczeństwa). Edukacja zakłada więc przygotowanie do spełnienia ważnej

misji społecznej polegającej na promocji rozwiązań prawnych chroniących przez pokrzywdzeniem wolności religijnej.

Określenie całościowego celu jest praktycznie zadaniem niewykonalnym. Musi być ono osadzone w konkretnym kontekście prawnym, społecznym, religijnym. Z drugiej strony bez określenia punktu do którego zmierza edukacja, określenia ideału wychowawczego, ucznia trudno jest zaplanować konkretne działania a tym bardziej ewaluować je określając stopień ich realizacji.

1.2. Edukacja prawna w kontekście edukacji ustawicznej

Choć wydaje się, że termin edukacja ustawiczna (permanentna, całożyciowa) stosunkowo dobrze oddaje przedmiot, którym się zajmuje to w rzeczywistości nie ma jednoznacznej definicji wyznaczającej jego granice. W najprostszym ujęciu oznaczać będzie stan „uczenia się, który trwa od narodzin człowieka do kresu jego istnienia” (Aleksander, 2003). Nie można go więc ograniczyć tylko do wybranych okresów życia człowieka a tym bardziej uczynić go tożsamym z pojęciem edukacji dorosłych lub redukować do obszarów związanych z kształceniem i doksztalcaniem zawodowym (por. Sosnowski, 1976).

Historycznie pierwszą publikacją, która wskazała na konieczność kształcenia przez całe życie oraz wyjaśniała na czym to kształcenie ma polegać była książka Basila Yeaxleea – *Lifelong Education* (Yeaxlee, 1929). Idea edukacji ustawicznej w szczególności sposób rozwijana była od początku lat 70 XX. głównie za sprawą Raportu Faurego z 1972 roku (Hildebrandt-Wypych, 2014). W początkowym okresie koncepcja ta dotyczyła w głównej mierze relacji pomiędzy edukacją i gospodarką. Edukacja miała być narzędziem rozwoju gospodarczego. Od połowy lat 90 XXw. zaczęto zwracać uwagę na pozaekonomiczne uwarunkowania edukacji całożyciowej. Pojawiły się cele kształcenia ustawicznego związane z kulturą czy życiem społecznym (Holford & Mohorcic Spolar, 2012). W Raporcie Klubu Rzymskiego (organizacji skupiających czołowych intelektualistów z wielu krajów) pod tytułem *Uczyć się bez granic* (Botkin, Elmandjra, Malița, & Kukliński, 1982) wskazano na edukację jako podstawowy czynnik stanowiący przeciwwagę dla największych problemów zagrażających współczesnej cywilizacji.

W ujęciu historycznym edukacja instytucjonalna obejmowała dzieci i młodzież. Wraz z rozwojem społeczeństw zakres edukacji został poszerzony w dwóch kierunkach. Z jednej strony zaczęto wprowadzać rozwiązania edukacyjne dla dorosłych. Przy czym nie tylko dotyczy to upowszechniania kształcenia na poziomie wyższym ale także objęcie kształceniem osób, które ukończyły edukację w rozumieniu poziomu kształcenia. Pojawia się oferta różnych form kształcenia takich jak, studia podyplomowe, kursy, warsztaty czy też formy samokształceniowe. Z drugiej strony podstępował rozwój edukacji w kierunku coraz młodszych dzieci. Począwszy od rozwoju edukacji wczesnoszkolnej a skończywszy na wychowaniu żłobkowym. Warto w tym miejscu zaznaczyć, że rozpoczęto wdrażanie programów oddziałujących na dzieci poprzez rodziców, nawet w okresie prenatalnym, obejmując ich szeroko rozumianą pedagogizacją (Kawula, 1993; Przeperski, 2002)

Idea kształcenia ustawicznego, także w zakresie edukacji prawnej, jest oparta na analizie dotychczasowego systemu kształcenia. Jest odpowiedzią na niedopasowanie do zmieniającej się w dużym tempie w aspekcie wiedzy, społecznym, kulturowym rzeczywistości.

Trzeba przyznać, że współczesna szkoła nie przystosowuje uczniów do życia w przyszłości. Trudno jest obecnie przewidzieć jak w przyszłości będzie wyglądać społeczeństwo, wzorce kulturowe czy też z jakimi problemami będą musieli mierzyć się obecni uczniowie. Problem polega także na trudności w poważnym podejściu do problemów, które są jedynie hipotetyczne (i mogą lub nie wystąpić w przyszłości) a w obecnej rzeczywistości nie są znaczące. Wydaje się, że kilkanaście lat temu trudno było przewidzieć nasilające się procesy związane z naruszaniem wolności religijnej w Polsce, dlatego też w momencie ich narastania formalny system edukacyjny nie jest gotowy na przygotowanie uczniów do ich obrony.

Edukacja ustawiczna zakłada także przygotowanie uczniów w zakresie kompetencji wykraczających poza proste przyswajanie faktów i mechaniczne rozwiązywanie typowych problemów. Przy dużym tempie zmian i dużej ilości dostępnej wiedzy istotniejsze są kompetencje związane z umiejętnością wykorzystania wiedzy, aplikowania jej do rozwiązywania pojawiających się problemów. Edukacja prawna jest w tym zakresie dobrym przykładem. Akty prawne, orzecznictwo podlega nieustannej ewolucji i jeżeli, np. absolwent szkoły średniej uczestniczący w zajęciach z edukacji prawnej chciałby się odwołać po 5-7 latach do aktów prawnych obowiązujących w okresie swojej nauki to mogłoby się okazać, że wiele z nich zostało w międzyczasie zmienionych. Istotną w takim przypadku będzie umiejętność odnalezienia obowiązujących aktów oraz podstawowa znajomość interpretacji umożliwiająca ich zastosowanie w życiu.

Tradycyjnie ukończenie określonego typu edukacji w pełni przygotowywało do pełnionych ról społecznych i zawodowych. Oczywiście poszczególne osoby doskonaliły swoje umiejętności, poszerzały wiedzę jednak zasoby uzyskane w czasie edukacji elementarnej stanowiły zasadniczy składnik wiedzy i wykształcenia. W zmieniającym się świecie wiadomości nabyte w czasie edukacji formalnej nie są wystarczające do dobrego funkcjonowania jednostki i całych grup społecznych. W takiej perspektywie ważną funkcją szkoły będzie nie tylko przekazanie wiedzy ale także przygotowanie ucznia do podjęcia zadania edukacji ciągłej. Uczniowie muszą mieć świadomość i być wyposażeni w umiejętności pozwalające na ciągłe przyswajanie nowej wiedzy i umiejętności poprzez uczestnictwo w formach edukacji formalnej, nieformalnej jak i samokształceniowej. Stawia to osoby przed wyzwaniem stałego lub przynajmniej podejmowanego co jakiś czas wysiłku intelektualnego celem uzupełnienia swej wiedzy, aktualizacji jej i odświeżania własnego umysłu (Aleksander, 2003).

Edukacja ustawiczna jest więc nie tylko pewnego rodzaju kaprysem ale raczej koniecznością zapewniającą pełne uczestnictwo w życiu zawodowym, rodzinnym i społecznym. Z drugiej strony obywatel, pracownik oferujący wysokiej jakości kompetencje i wiedzę tworzy nowoczesne społeczeństwo, potrafi odczytywać aktualne trendy i kierunki rozwoju. Uczestnictwo w edukacji ustawicznej jest więc także swoistym obowiązkiem każdego obywatela wnoszącego wkład w rozwój własnej społeczności.

Edukację ustawiczną można analizować w różnych wymiarach: horyzontalnym, wertykalnym oraz przestrzennym.

Oś wertykalna będzie wyznaczała wymiar czasowy. Oznacza on integrację edukacji i wychowania skierowanych do człowieka od pierwszych lat życia po niemal kres jego egzystencji. W edukacji prawnej będzie to oznaczało planowy proces przekazywania wiedzy i kształtowania postaw na każdym etapie życia człowieka. Przy czym działania edukacyjne powinny być dostosowane do poszczególnych etapów rozwojowych człowieka. Istotą integracji w tym wymiarze jest stworzenie całościowej koncepcji przygotowania do ochrony wolności religijnej. Konieczna jest więc wizja kształcenia w jasny sposób określająca zarówno punkt początkowy ale także ideał edukacyjny, wychowawczy do którego ma prowadzić. Wymiar czasowy zwraca także uwagę na stopniowość i całościową wizję edukacji. Z jednej strony należałoby zadbać, by nie zostały pominięte żadne istotne zagadnienia (w kontekście całego życia) z drugiej strony powinny być one dostosowane do możliwości percepcyjnych. Takie podejście jest spójne np. z modelem spiralnym rozwoju wiedzy (por. Nonaka & Takeuchi, 1995)

Drugi wymiar horyzontalny będzie odwoływał się do integracji działań edukacyjnych i wychowawczych prowadzonych przez różne instytucje, organizacje czy też osoby. Edukacja prawna, jak to zostało już wskazane, jest prowadzona nie tylko w ramach formalnego systemu edukacyjnego opartego na zajęciach lekcyjnych. Zaliczać tu się będzie zarówno edukacja formalna, nieformalna czy też formy samokształceniowe. Integracja horyzontalna będzie polegała w szczególności na uspołnieniu przekazów edukacyjnych, tak by uczeń mógł rozwijać się w sposób harmonijny. Szczególnym zadaniem wydaje się integracja działań szkoły z oddziaływaniem środowiska rodzinnego i w późniejszym okresie rówieśniczego. Należy także podkreślić, że w ostatnim okresie szczególną rolę edukacyjną i wychowawczą pełnią media z często niedocenianą rolą Internetu (Ogonowska, 2013).

Trzeci wymiar, przestrzenny będzie odnosił się do nadania odpowiedniej jakości dwóm wymiarom wskazanym powyżej. Zakłada on integrację zajęć o różnym stopniu trudności, które wymagają od ucznia różnego wysiłku umysłowego. Określa także sposób zaangażowania uczestników procesu kształcenia, w tym czynniki motywacyjne. Wymiar przestrzenny zwraca uwagę na pytania o sposoby uczynienia edukacji prawnej w zakresie ochrony wolności istotnym tematem zarówno dla uczniów jak i nauczycieli. W tworzeniu programów edukacyjnych można ulec pokusie przygotowania ich bardziej dla samych twórców niż odbiorców. Wymaga to także zrozumienia sytuacji odbiorców, analizy ich potrzeb ale także możliwości internalizacji wagi problemów i ich rozwiązań.

1.3. Tworzenie programów edukacji prawnej

Podejmując zadania edukacyjne warto na nie spojrzeć z szerszej perspektywy. W każdym przypadku kiedy próbujemy zmierzyć się z pojawiającym się problemem musi pojawić się pytanie nie tylko o proponowane rozwiązania ale przede wszystkim o rezultat jaki powinien być osiągnięty. Choć wydaje się oczywiste to przy tworzeniu rozwiązań prawnych i edukacyjnych nie zawsze ta zasada jest stosowana w praktyce. Price i koledzy (Pirce, Joumard, Kongsrud, & Nam, 2004) wskazali na trzy podejścia do tworzenia rozwiązań w przypadku identyfikacji problemu. Pierwsze polega na rozwijaniu zasobów. Jeżeli mamy świadomość, że w danej społeczności naruszane są prawa w zakresie wolności religijnej to najprostszym rozwiązaniem będzie powołanie specjalnej komisji, rady, stworzenie wytycznych do kształcenia w zakresie wolności religijnej, powołanie pełnomocnika. Oczywiście wszystkie te rozwiązania mogą przynieść jakiś rezultat. Jednak w większości przypadków nie są nawet mierzone efekty wprowadzonych rozwiązań (np. indeks wolności religijnej). Służą one poczuciu „zrobienia czegoś” w danej sprawie. Wprowadzenie zasobu (jak widać powyżej różnie rozumianego), także w kontekście edukacji prawnej nie zawsze będzie prowadzić do rozwiązania danego problemu. Podobnie poszerzenie liczby produktów (programów edukacyjnych, liczby nauczycieli, szkoleń) nie gwarantuje właściwego rezultatu. Nie zawsze zasada im więcej tym lepiej sprawdza się szczególnie w obszarze edukacji. Dopiero trzecie podejście jest właściwym dla skuteczności podejmowanych działań. Najistotniejsze jest w nim określenie jaki powinien być **rezultat** działań. Co tak naprawdę chcemy osiągnąć. Identyfikacja celu, który zawiera się w rezultacie (Patton, 1997) pozwala na planowanie koniecznych do zaangażowania zasobów i produktów. Określenie rezultatów nie zawsze jest łatwe tym bardziej, że powinno być oparte na zasadzie mierzalności (najlepiej określonej liczbowo), czasu (kiedy rezultat zostanie osiągnięty), istotności i osiągalności oraz możliwości śledzenia postępów w realizacji (Olejniczak, Kozak, & Ledzion, 2008).

Kluczowe będzie więc w kontekście przygotowania treści i metodyki edukacji prawnej jaki problem powinna ona rozwiązywać i co będzie ostatecznym rezultatem prowadzonych działań.

1.4. Legislacyjny wymiar edukacji prawnej

Tolerancja religijna jest jednym z fundamentów systemów prawnych obowiązujących w demokratycznych państwach prawnych. Na gruncie międzynarodowym na straży tych założeń stoi między innymi prawo Unii Europejskiej (Borchardt, 2017) czy też prawa człowieka.

Na terenie Rzeczypospolitej Polskiej podstawowym aktem prawnym będącym gwarantem wolności jest Konstytucja. Już w preambule uznaje ona szeroko pojmowaną wolność (w tym religijną) za jedną z podstawowych wartości, na której powinna być budowana III Rzeczpospolita. Swoje stanowisko uszczegóławia w artykule 53 ustępie 1: *Każdemu zapewnia się wolność sumienia i religii.*

W polskim systemie prawnym istnieje odrębny akt prawny poświęcony zagadnieniu tolerancji religijnej, jest to ustawa z dnia 17 maja 1989 r. o gwarancjach wolności sumienia i wyznania. Zajmuje się ona w sposób kompleksowy tematem wolności religijnej. W kontekście tematu poruszanego przez poniższą ekspertyzę niezwykle istotny jest Rozdział I “Wolność sumienia i wyznania”. Ustawodawca w artykule 3 ustępie 1 i 2 wyżej wymienionego aktu prawnego szczegółowo określił ramy wolności religijnej. Według tego aktu prawnego na terenie Rzeczypospolitej istnieje pełna wolność sumienia i wyboru religii. Może być ona ograniczona jedynie przez ustawy konieczne dla ochrony bezpieczeństwa publicznego, porządku, zdrowia lub moralności publicznej albo podstawowych praw i wolności innych osób. Wolność sumienia i wyznania nie może prowadzić do uchylania się od wykonywania obowiązków publicznych nałożonych przez ustawy.

1.5. Społeczny wymiar edukacji prawnej

Edukacja prawna odnosić się będzie zarówno do działań prowadzonych przez wyspecjalizowane instytucje (np. szkoły) jak i organizacje, grupy, których głównym celem nie jest to zadanie a podejmują je przy okazji realizowania swoich zadań statutowych. Edukacja prawna w kontekście społecznym ma dwa wymiary: kształtuje społeczeństwo ale też podlega jego wpływom. Istotna jest podwójna świadomość: zarówno swoich praw, jak i obowiązków wobec innych członków społeczeństwa. Świadomość prawna społeczeństwa jest wynikiem oddziaływania różnych procesów. Woźniakowska – Fajst wskazuje, że świadomość społeczeństwa jest kształtowana przez: edukację prawną, informację prawną oraz poradnictwo prawne.



Źródło: (Woźniakowska-Fajst i in., 2012, s. 12)

Edukacja prawna jest jednym z elementów przeciwdziałania pokrzywdzeniu ze względu na poglądy religijne. Z realizowanych badań wynika, że osoby korzystające z pomocy w zakresie prawa zgłaszają głównie problemy związane z obszarem prawa rodzinnego, cywilnego i rzadziej administracyjnego, prawa pracy i dotyczącego zabezpieczeń społecznych (Peisert, 2013). Jak widać z tego zestawienia naruszenie praw w obszarze wolności religijnej nie jest jeszcze powodem zgłaszania się po darmową pomoc prawną.

Analizując społeczny wymiar edukacji prawnej warto także zadać sobie pytanie o skuteczność przestrzegania prawa. Jakie są wymiary skuteczności egzekwowania prawa i co zapewnia, że jest ono przestrzegane. Celem edukacji prawnej jest doprowadzenie do sytuacji kiedy prawo, w tym do ochrony wolności religijnej, jest przestrzegane. Skuteczność prawa jest definiowane jako zgodność postępowania adresata normy prawnej ze wzorem zawartym w normie (por. Mierzwa, Niewęglowski, & Patoleta, 2018).

Maria Borucka-Arctowa (Borucka-Arctowa, 1967) wyróżniła różne rodzaje skuteczności. **Skuteczność behawioralna** polega na spełnieniu normy prawnej w określonej sytuacji. Ma tutaj miejsce

zachowanie zgodne z normą. Informacja o normie oddziałuje na adresata normy w taki sposób, że spośród rozważanych alternatyw decyzyjnych wybiera on taką, która jest zgodna z prawem. Ważne jest to, że skuteczność behawioralna odnosi się do konkretnej sytuacji i nie określa ogólnego stosunku adresata do przestrzegania norm prawnych. **Skuteczność psychologiczna** normy prawnej polega na wywoływaniu pozytywnych stanów psychicznych adresatów norm, niezależne od zachowania jakie wywoła norma u jej adresata. Polega to na tym że, informacja o normie oddziałuje motywacyjnie na adresata. Wywiera wpływ na przeżycia adresata a niekoniecznie na jego czyny. Oddziaływanie takie niekiedy określa się też mianem skuteczności motywacyjnej. Natomiast **skuteczność finistyczna** będzie określać na zgodności zachowań zamierzonych przez normodawcę i uznanych za cel regulacji prawnej. W przypadku skuteczności finistycznej możemy mówić, że prawo jest skuteczne jeżeli jest przestrzegane. **Skuteczność społeczno-wychowawcza** dotyczy wytworzenia określonych postaw, norm prawnych u adresata. Postawy te są wynikiem pozytywnego oddziaływania prawa oraz kultury jego przestrzegania wśród większości danego społeczeństwa. Niektórzy z autorów podjęli się oceny wagi poszczególnych typów skuteczności prawa. Według Toma Tyler'a (Tyler, 1990) za najważniejszą uznaje się skuteczność społeczno-wychowawczą. W swojej książce wskazuje, że ludzie przestrzegają prawa nie ze względu na sankcję stojące na jego straży a raczej na to, że uznają prawo za istotną dla nich wartość. W związku z tym ważne jest prowadzenie edukacji prawnej w taki sposób, aby prawo nie tylko miało funkcję punitywną ale przede wszystkim było postrzegane jako wartość indywidualna i społeczna.

2. Edukacja prawna jako zadanie całościowe

2.1. Rodzice jako edukatorzy prawa

Prawo międzynarodowe w klarowny sposób wskazuje, że rodzice są pierwszym podmiotem prawa do nauczania dzieci, obejmującego nauczanie religii i moralności. Art. 26 ust. 3 Powszechnej Deklaracji Praw Człowieka postanawia: „Rodzice mają pierwszeństwo w wyborze nauczania, które ma być dane ich dzieciom”. Następnie w art. 18 ust. 4 Paktu Praw Obywatelskich i Politycznych zostało powiedziane: „Państwa-strony tego Paktu zobowiązały się do poszanowania wolności rodziców lub, w odpowiednich przypadkach, opiekunów prawnych zapewnienia swym dzieciom wychowania religijnego i moralnego zgodnie z własnymi przekonaniemami” Jak wskazuje Józef Krukowski (Krukowski, 1994) z treści dokumentów międzynarodowych jasno wynika, że:

- gwarancje wolności religijnej obejmują poszanowanie praw rodziców do religijnego i moralnego wychowania swych dzieci w ramach edukacji szkolnej
- zobowiązanie się państw do stworzenia takich warunków, w których rodzice mogą swobodnie wybierać między szkołami publicznymi a prywatnymi, aby ich dzieci mogły otrzymać wychowanie religijne odpowiadające ich własnym przekonaniom (Krukowski, 1994, s. 132).

Rodzice są pierwszymi nauczycielami postaw związanych z przestrzeganiem prawa. Ich przykład jest jednym z najważniejszych czynników kształtujących postawy związane z ochroną wolności religijnej. W badaniu przeprowadzonym w 2018 roku na reprezentatywnej grupie Polaków w wieku 25-54 lat niemal 3/4 respondentów uważa, że rodzina była w stanie nauczyć ich postawy uczciwości i szacunku dla prawa (74% odpowiedzi 8–10), w tym 37% stwierdziło, że rodzina potrafiła tego dokonać w dużym stopniu. Warto zauważyć, że żaden z badanych nie uważał, że rodzina nie miała na niego wpływu (0% odpowiedzi 1–3) (Przeperski, 2019).

2.2. Edukacja prawna w zakresie ochrony wolności religijnej w formalnym systemie edukacyjnym

Rodzice mają zagwarantowaną prawnie możliwość zachowania wolności religijnej dzieci w szkole, szczególnie publicznej. Wolność wyznania reguluje Konstytucja RP. Wychowanie zapewnione w domu rodzinnym charakteryzuje się dużą spójnością. Na ogół dziecko jest socjalizowane w kierunku wyznania rodziców, uczy się od najmłodszych lat zasad religijnych, obrzędowości czy też kultury związanej w danym wyznaniem. Trudno więc w takich przypadkach o możliwość naruszania wolności (poza szczególnymi i bardzo rzadkimi przypadkami). Wydarzeniem, które diametralnie zmienia tę sytuację jest wejście dziecka w system edukacji powszechnej.

W perspektywie ochrony wolności religijnej pojawia się pytanie o granice wpływów rodziców, dziecka oraz systemu edukacyjnego. Istotne jest w tym miejscu wskazanie, że pojęcie systemu edukacyjnego jest sumą różnych obszarów, procedur, praw, miejsc i przede wszystkim osób. Ciekawa w tym kontekście wydaje się analiza związana z osobistymi postawami nauczycieli związanymi z poszanowaniem praw wolności religijnej.

Granice te występują w różnych „stykach”:

- nauczyciel – uczeń
- nauczyciel – rodzic
- nauczyciel – system edukacyjny
- uczeń – uczeń
- uczeń – system edukacyjny
- rodzic – system edukacyjny

W relacjach istotnym jest wyznaczenie granic i autonomii funkcjonowania poszczególnych aktorów procesu edukacji.

System edukacji jest miejscem, w którym dokonuje się w sposób systemowy definiowanie takich pojęć jak wolność religijna czy też naruszenie tej wolności. Przed systemem edukacyjnym, obecnie w głównie w Europie Zachodniej i pewnie w najbliższym czasie w Polsce, stoją nowe wyzwania. Wiążą się one z kilkoma procesami. Jednym z nich jest sekularyzowanie się społeczeństwa. Liczba osób, które określają się osobami wyznającymi i praktykującymi daną religię systematycznie zmniejsza się. W tym kontekście należałoby zastanowić się także czy brak wiary, odniesienia do Wyższej Istoty jest swoistą religią a dyskryminowanie ze względu na niechęć podejmowania działań religijnych można nazwać ich dyskryminacją. Napływ imigrantów powoduje silne zróżnicowanie narodowe ale przede wszystkim religijne. Społeczeństwa dotychczas homogeniczne (przynajmniej w kontekście kulturowym, wartości jakie przyniosło chrześcijaństwo) zaczęły przekształcać się w wielokulturowe i wieloreligijne, gdzie zanika wiodąca rola jednej z religii. Zmiany społeczne w sposób zasadniczy zaczęły także oddziaływać na system edukacji i miejsce jakie w nim zajmuje religia. Zostało także wydanych kilka dokumentów, które mówią o tej relacji. W tym momencie warto podkreślić, że występują różnice pomiędzy krajami. W niektórych są znaczące różnice nauczania religii w szkołach konfesyjnych i publicznych. Poniżej zostaną zaprezentowane wytyczne, które w głównej mierze szkół publicznych finansowanych przez instytucje publiczne.

W dokumencie First Amendment Centre z USA wskazano w kilka zasad uczenia religii:

1. Podejście szkół do religii powinno być naukowe a nie duchowe (religijne)
2. Szkoły mogą rozwijać wrażliwość religijną uczniów, ale nie wolno im w jakikolwiek sposób wywierać wpływu na opowiedzenie się za jakąkolwiek z religii
3. Szkoły mogą finansować uczenie religii ale nie wolno im finansować praktyk religijnych
4. Szkoła może prezentować uczniom różne religie, ale nie może narzucać żadnej konkretnej religii.

5. Szkoła może edukować o wszystkich religiach, ale nie może promować ani dyskredytować żadnej z nich
6. Szkoła może informować ucznia o różnych wierzeniach, ale nie powinna kształtować go w myśl jakichkolwiek przekonań (Durham Jr., Ferrari, & Santoro, 2008)

Nauczanie religii w szkołach jest zróżnicowane w różnych krajach. Pepin wyróżnił cztery różne typy nauczania religii w państwach europejskich:

1. Niekonfesyjna edukacja religijna (np. Anglia, Szwecja)
2. Konfesyjna edukacja religijna – opcjonalna dla uczniów (np. Hiszpania, Czechy)
3. Konfesyjna edukacja religijna – obowiązkowa dla uczniów z możliwością wypisania z zajęć (np. Rumunia)
4. Nauczanie o religii zintegrowane z innymi przedmiotami (np. Francja) (Pépin, 2009)

Warto wskazać, że w wielu krajach lekcje religii (dotyczące jednej religii z elementami jej duchowości, praktykami religijnymi) są przekształcane na lekcje religioznawcze traktujące religię jako fenomen, któremu należy przyrzeć się z bezpiecznej odległości (tak by nie mógł oddziaływać na ucznia)

W Kanadzie zostały sformułowane bardzo restrykcyjne wytyczne dotyczące wolności religijnej, mowy nienawiści. Maxwell zwraca uwagę na fakt, że rozwiązania te dotyczą profesjonalnej postawy nauczyciela ale mogą jednocześnie naruszać prawa do wolności religijnej nauczyciela (Maxwell, 2019). Jeżeli treści nauczane przez nauczyciela stanowią naruszenie jego osobistej wolności religijnej to pojawia się dylemat, który wymaga podjęcia dyskusji i propozycji rozwiązania.

Obecne rozwiązania podążają w kierunku, kiedy nauczyciel nie tyle może co musi porzucić swoje własne przekonania. W klasycznym tekście o neutralności nauczycieli Thomas Keller wskazał na cztery postawy nauczycieli (Kelly, 1986):

Pełna neutralność (bezstronność) (exclusive neutrality). Nauczyciel przyjmują postawę pełnej bezstronności w odniesieniu do omawianych, często kontrowersyjnych tematów. Najczęstszą postawą jest unikanie wprowadzania na zajęcia lekcyjne tematów trudnych, powodujących dyskusję. Nauczyciele wychodzą z założenia, że tego typu edukacja jest obowiązkiem rodziców czy też grup społecznych, z którymi identyfikują się dzieci a nie szkoły. Szkoła staje się w takim podejściu placówką edukacyjną pozbawioną wartości (value-free education).

Druga postawa jest odbiciem pierwszej i nosi nazwę **pełnej stronniczości**. Nauczyciele przyjmują tu postawę, w której jedynym akceptowalnym poglądem jest ten, który jest prezentowany przez nich samych. Komunikują oni w swobodny sposób swoje przekonania. Prezentacja kontrowersyjnych treści jest jednostronna. Nauczyciel aktywnie podejmuje działania w kierunku promowania własnego punktu widzenia i zniechęca do akceptacji zdań niezgodnych z jego perspektywą.

Zaangażowana stronniczość. Różni się ona od pełnej neutralności tym, że nauczyciel nie stroni od podejmowania tematów kontrowersyjnych. Traktuje je jako okazję do doskonalenia umiejętności argumentacji, przyjmowania postawy krytycznej refleksji. Nauczyciel nie ukrywa swoich własnych poglądów na dany temat. Różnica z postawą pełnej stronniczości polega na przyjęciu przez nauczyciela postawy „pozytywnego ideału”. Zdanie nauczyciela jest jego prywatnym i może być jednym z wielu w dyskusji. Oczywiście status nauczyciela utrudnia przyjęcie postawy neutralnej, która nie zapewnia w dyskusji uprzywilejowanej pozycji.

Czwarta kategoria nauczycieli jest najbardziej znana i najpopularniejsza i nosi nazwę **neutralnej stronniczości**. W takim przypadku, gdy kontrowersyjne kwestie są wprowadzane przez nauczyciela w klasie, to przyjmuje on rolę podobną do sędziego w meczu sportowym. Nauczyciel nie opowiada się za żadną ze stron, dokłada wszelkich starań, aby jego osobiste poglądy na omawianą kwestię nie wpływały na uczniów.

Podsumowując autor artykułu wskazuje, że według niego najlepszą postawą jest zachowanie zaangażowanej stronniczości, w której nauczyciel ma prawo do własnych poglądów zachowując jednak całkowity szacunek dla poglądów uczniów (Kelly, 1986).

Współczesne systemy edukacyjne w Europie Zachodniej w sposób systemowy wprowadzają nauza- niane związane z wolnością religijną. Jest to sposób na próby przeciwdziałania naruszeniom wolności religijnej. Jednym z głównych narzędzi są zajęcia edukacyjne z szeroko rozumianego religioznaw- stwa. Lekcje te dotyczą różnych religii i wierzeń (*Toledo Guiding Principles on Teaching about Religions and Beliefs in Public Schools* | OSCE, 2007). Prezentują wszystkie religie jako równe i możliwe do wyboru przez dziecko. W kontekście rozwoju religijnego dziecka można zadać pytanie na ile takie działania nie powodują naruszenia dotychczasowego systemu religijnego dziecka.

W naruszaniu wolności religijnej jest także zawarta opcjonalność uczestnictwa w różnego rodzaju zajęciach. W relacji między rodzicami a państwem ważne jest kto może określać czy dane zajęcia, nauczane treści naruszają wolność religijną czy też nie. Jako przykład można podać zajęcia z jogi. Joga jest postrzegana jako zagrożenie duchowe w chrześcijaństwie. W związku z tym część rodziców w Kaliforni (USA) wystąpiło z inicjatywą zaprzestania finansowania zajęć z funduszy państwowych. (Fowler, 2013). Sędzia stwierdził, że zajęcia z jogi nie są zajęciami religijnymi i tym samym mogą być finansowane z funduszy federalnych. Część rodziców spostrzegła tę rzeczywistość w inny spo- sób. W takich przypadkach rodzi się pytanie na ile instytucje są w stanie rozstrzygać o sposobach praktykowania danej religii.

2.3. Samokształcenie jako istotny element edukacji prawnej w zakresie ochrony wolności religijnej

Kształcenie wspierające procesy ochrony przed naruszeniem wolności religijnej jest realizowane głów- nie przez instytucje edukacyjne. Jednak jak pokazuje praktyka nie zawsze jest to możliwe. Dlatego część zadań jest przejmowana przez organizacje pozarządowe, wspólnoty religijne czy też kościoły. Jednak nie zawsze będzie możliwe lub nie będzie możliwe w pełni realizowanie zadań edukacji prawnej przez instytucje czy organizacje. W takich przypadkach istotne jest zwrócenie uwagi na rolę samokształcenia.

Według J. Półturzyckiego samokształcenie jest zarówno procesem oświatowym, jak i stylem życia, które charakteryzuje się aktywnym poznawaniem świata i siebie, doskonaleniem swej osobowości we wszystkich dziedzinach kształcenia i wychowania, nie tylko umysłowej, ale także społeczno-moralnej, estetycznej i fizyczno-zdrowotnej (Półturzycki, 1991, s. 318). Przytoczona definicja w szeroki sposób opisuje zjawisko samokształcenia. Edukacja prawna będzie jedynie częścią tego zadania, zarówno w wymiarze horyzontalnym, jak i wertykalnym. Warto wskazać, że definicja podkreśla, iż samoedu- kacja nie tylko jest związana z nabywaniem nowej wiedzy ale także z kształtowaniem osoby i jej relacji do świata zewnętrznego (w tym świata wartości, religii).

W literaturze przedmiotu zostały opisane różne rodzaje samokształcenia (Jankowski, 2000), które różnią się sposobem wspomagania osoby samokształcącej się.

Samokształcenie wspomagane/kierowane zakłada uczestnictwo w procesie samokształcenia osoby tutora, konsultanta. Jest on niejako przewodnikiem wskazującym wartościowe materiały czy też konsultantem powalającym na weryfikację uzyskanej wiedzy. Ten rodzaj samokształcenia przyjmuje na ogół formę poradnictwa, konsultacji. Może się on odbywać zarówno w tradycyjnej formie (face to face) lub też jako proces wspomagany komputerowo (poradnictwo na odległość). W kontekście edukacji prawnej można powołać centrum wolności religijnej, które mogłoby także oferować kursy, warsztaty wspomagane przez tutorów (np. wolontariuszy, studentów). Drugi rodzaj to **samokształcenie kierowane pośrednio**. Ten rodzaj kształcenia nie zakłada udziału tutorów bez- pośrednio w procesie kształcenia. Rola nauczyciela ogranicza się do przygotowania konkretnych

materiałów, kursów, podręczników dedykowanych dla samokształcenia. Nauczyciel prowadzi ucznia pośrednio - poprzez stworzone dzieło. W przeszłości główną formą tego rodzaju kształcenia było korzystanie z podręczników, materiałów metodycznych. Obecnie w dobie rozwoju narzędzi internetowych najczęstszą formą jest kształcenie z wykorzystaniem multimediów lub specjalistyczne strony Internetowe. Edukacja prawna najczęściej korzysta z tej formy kształcenia. Przy czym wydaje się, że większy nacisk mógłby być położony na pewną całościowość kursów (zarówno wiedza jak i dostosowanie jej do potrzeb i zdolności użytkowników). Ostatnim rodzajem jest **samokształcenie samoistne/właściwe**. Uczeń samodzielnie czerpie wiedzę, ze źródeł naukowych, materiałów. Najczęściej są to materiały, które nie są bezpośrednio przeznaczone do samokształcenia. Takie podejście wymaga dojrzałości intelektualnej i umiejętności oceny wartości źródeł i uzyskiwanych informacji. Innymi ważnymi kompetencjami są umiejętności krytycznej analizy tekstu, syntetyzowanie i strukturyzowanie wyników i przede wszystkim ich interpretacja. Obecnie w Internecie pojawia się coraz więcej materiałów związanych z ochroną wolności religijnej. Przy znikających barierach językowych ilość materiałów jest bardzo duża. Wydaje się, że choć samokształcenie samoistne jest bardzo ważnym elementem edukacji prawnej to jest niewiele osób, które są na tyle kompetentne, aby samodzielnie ocenić jakość artykułów, tekstów. Jest to zadanie bardziej dla wąskiej grupy specjalistów związanych z tematem ochrony wolności religijnej niż osób, które na co dzień zajmują się innymi dziedzinami wiedzy i praktyki.

Na koniec dokonanego rozróżnienia warto wskazać, że wymienione rodzaje samokształcenia mogą występować zarówno rozłącznie jak i łącznie i jeden uczeń może symultanicznie korzystać ze wszystkich form.

Samokształcenie jest jedną z trudniejszych form edukacji. Podjęcie procesu i wytrwałe jego realizowanie jest uwarunkowane różnymi czynnikami. A. Kozerska (Kozerska, 2009) pogrupowała je w następujące kategorie:

1. Zmienne osobowe (wewnętrzne):
 - a. przekonanie o własnej zdolności uczenia się, systematyczności, samodyscyplinie, wytrwałości;
 - b. przekonanie o własnej umiejętności radzenia sobie ze zmianami w życiu;
 - c. satysfakcja z życia.
2. Grupy odniesienia.
3. Zmienne sytuacyjne (zewnętrzne) związane z aktualną sytuacją osób badanych:
 - a. obecna sytuacja rodzinna (stan cywilny, posiadanie dzieci);
 - b. sytuacja materialna;
 - c. zakres, w którym środowisko (towarzyskie, zawodowe, rodzinne) w opinii respondenta sprzyja uczeniu się.
4. Zmienne sytuacyjne (zewnętrzne) związane z dzieciństwem i okresem szkolnym osób badanych;
 - a. wykształcenie rodziców, liczba rodzeństwa;
 - b. doświadczenia edukacyjne ze szkoły średniej.

W literaturze można także spotkać inne rozróżnienie związane z motywacją do podjęcia samokształcenia. D.Jankowski (Jankowski, 2000) wskazuje, że motywacja może być wewnętrzna lub zewnętrzna. Pierwsza będzie związana z dostrzeganiem wartości autotelicznych samokształcenia (np. zaspokojenie ciekawości, rozwój wiedzy, zdolności), Druga kieruje się intencjami użytecznymi (np. posiadanie argumentów dotyczących ochrony wolności religijnej, zbudowanie własnej pozycji w środowisku). Należy podkreślić, że zarówno motywacja zewnętrzna jak i wewnętrzna jest wartościowa. W przypadku edukacji prawnej wydaje się nawet, że dużą częstszą będzie motywacja użyteczna, pojawiająca się w przypadkach konieczności ochrony wolności. Warto także wskazać, że warunkiem podjęcia samokształcenia jest na ogół pojawienie się konkretnej potrzeby, której samokształcenie zapewni wypełnienie.

Jak to zostało pokazane powyżej samokształcenie jest procesem wymagającym posiadania konkretnej motywacji, umiejętności i wiedzy. Dlatego pojawiły się koncepcje opisujące **proces wdrażania do samokształcenia**. Jedną z najpełniejszych przedstawił J.Pólturzycki (Pólturzycki, 1983). Składają się na nią następujące elementy:

- 1) Opanowanie techniki uczenia się, w tym:
 - a) świadome i samodzielne planowanie i organizowanie swojej pracy,
 - b) zdobywanie umiejętności potrzebnych do realizacji procesu kształcenia, takich jak: korzystanie z podręczników i komentarzy, korzystanie ze źródeł internetowych, dobór literatury korzystanie z różnych źródeł wiedzy, robienie notatek, korzystanie z wykresów, map, schematów
 - c) zdobywanie umiejętności notowania i pierwszego opracowania materiału w postaci planu, tabel, streszczenia itd.
 - d) zdobywanie umiejętności korzystania z pozatekstowych źródeł informacji,
 - e) zdobywanie umiejętności prawidłowego rozumienia poznawanych treści
- 2) Korzystanie z opanowanej wiedzy, oraz umiejętność jej wyrażania, w tym:
 - a) umiejętność odpowiadania na pytania,
 - b) umiejętność rozwiązywania zadań, pisania raportów, przygotowywania i wygłaszania referatów,
 - c) umiejętność efektywnego uczestnictwa w dyskusjach i prowadzenia rozmów w sposób kształcący,
- 3) Budzenie i rozwijanie indywidualnych zainteresowań i zamiłowań:
- 4) Kształtowanie motywacji do dalszego uczenia się, szacunku do wiedzy i nauki, chęć aktywnego jej zdobywania.

W samokształceniu istotna jest rola nauczyciela. Jak to zostało pokazane powyżej może ona być bezpośrednia lub pośrednia. Ciekawą propozycją, która pokazuje relację nauczyciela do procesu samokształcenia ucznia jest model ARCS zaproponowany przez J.M.Kellera (Keller, 1999). Model ten może być także wykorzystany przy konstruowaniu kursów internetowych. Keller wyróżnił kilka wymiarów, które pozwalają na pobudzenie i utrzymanie motywacji ucznia w trakcie trwania kursu. Podstawowe wymiary to: uwaga/koncentracja (attention), istotność (relevance), pewność (confidence), satysfakcja (satisfaction). Wymiary te zostały wpisane w kategorie opisujące kurs, co przedstawia poniższa tabelka:

Kurs zdalny	ARCS Kategorie			
	Uwaga/koncentracja (attention)	Istotność (relevance)	Pewność (confidence)	Satysfakcja (satisfaction)
Postawa uczniów do kursu przed rozpoczęciem nauki	Na początku występuje wysoki poziom uwagi i koncentracji. Dla uczniów kurs jest nowością (nowe materiały/nowy temat) co sprzyja dużej koncentracji. Wraz z poznawaniem treści znika zjawisko nowości i poziom koncentracji i uwagi może zmniejszać się.	Decyzja o wyborze danego kursu jest, w większości przypadków, dobrowolna, nie jest narzucana. Dokonany wybór jest istotny i ważny z perspektywy ucznia. Ważność kursu jest wzmacniana, kiedy uczniowie mogą stosować wiedzę i umiejętności, których nauczyli się na kursie w praktyce. Zmniejsza się w sytuacji, kiedy ich oczekiwania były rozbieżne z tym co otrzymali w czasie kursu. Kurs może być ważnym elementem rozwoju zawodowego, osobistego czy społecznego	Dla większości osób ten tryb uczenia się jest nowy i dlatego wymaga bardzo uważnej obserwacji ze strony prowadzących lub przygotowujących kurs. Uczniowie, którzy wcześniej nie korzystali z tej formy nauki mogą odczuwać wiele lęku i niepewności w korzystaniu z tej formy. Osoby, które wcześniej uczestniczyły w kursach zdalnych pewnie poruszają się w tym obszarze.	Poziom satysfakcji na początku kursu jest wysoki. Często występuje zjawisko antycypacji i koncentracja na pomyślnym ukończeniu kursu. Pojawia się zadowolenie z wykonania pierwszego kroku.
Postawa uczniów do kursu w połowie jego trwania (np. w połowie semestru, po pierwszym semestrze)	Początkowa koncentracja i ekscytacja kursem może zaniknąć. Materiały jeżeli są oparte na tym samym schemacie mogą być nużące i mało ciekawe. Często najciekawsze materiały są na początku, choć to właśnie w połowie kursu często przychodzi pierwsze zniechęcenie uczniów do samokształcenia.	Kurs nadal zapewnia możliwość rozwoju (w zależności od kursu różnych sfer życia ucznia), choć pojawiają się napięcia pomiędzy podziałem czasu pomiędzy standardowymi czynnościami a kursem. Uczeń weryfikuje istotność podejmowanych działań i zaczyna je porównywać do innych działań.	Początkowa pewność zaczyna się wypalać. Dotyczy to zarówno osób, które wcześniej nie podejmowały tego rodzaju kształcenia, jak i osób doświadczonych. Często w kursach nie jest uwzględnione żadne wsparcie motywacyjne, które pozwoliłoby nabrać pewności w realizacji kursu i sił do jego ukończenia.	Poziom satysfakcji na ogół się obniża, choć nie musi całkowicie zaniknąć. Może pojawiać się rozczarowanie brakiem możliwości interakcji z nauczycielem i innymi uczniami. Część uczniów nie radzi sobie z samodzielnym uczeniem się w izolacji od innych uczniów i nauczycieli i wynikającym z nich poczuciem osamotnienia w realizacji procesu edukacyjnego.

Postawa uczniów wobec treści kursu	Na początku treści są dobrze przyjmowane ponieważ na ogół są czymś nowym dla uczniów. Wraz z kolejnymi zajęciami/lekcjami zainteresowanie może zmniejszać się, szczególnie w przypadku braku zróżnicowania treści oraz sposobów ich prezentacji.	Treść kursu jest istotna na ogół dla uczniów istotna. Dużym zagrożeniem utraty istotności kursu dla ucznia jest brak możliwości zastosowania prezentowanych treści w praktyce. Czasami zdarza się, że prezentowane materiały mogą być przestarzałe (np. w edukacji prawnej)	Pierwsze przekonanie, że można przyswoić sobie treści kursu szybko zanika. Pojawiają się pytania o istotność wszystkich treści. Uświadomienie sobie skali kursu może powodować obniżenie pewności o jego ukończeniu. Potrzebne jest więc na tym etapie wsparcie lub też dostosowanie treści do potrzeb (uczę się tego co jest potrzebne – początek kursu ogólne zagadnienia a w dalszej części dostosowane do szczegółowych potrzeb).	W odniesieniu do treści kursu satysfakcja pozostaje na podobnym poziomie.
Charakterystyka wsparcia udzielanego uczniom w trakcie kursu	W zakresie podtrzymywania zainteresowania kursem nie są na ogół prowadzone, żadne działania. Uczeń otrzymuje informacje zwrotne po przejściu kolejnego etapu kursu (informacje generowane przez system), które w minimalny sposób wpływają na podtrzymywanie jego zainteresowania kursem.	Informacje zwrotne są zazwyczaj ograniczone wyłącznie do treści kursu. Brak kreatywnych informacji zwrotnych w celu pokazania w jaki sposób kurs łączy się z istotnymi dla ucznia potrzebami i celami.	Informacje zwrotne są formułowane głównie w sposób pozytywny, jednak czasami są zbyt ogólne. Na ogół w informacjach tych brakuje elementu wzmacniającego ucznia w przekonaniu o możliwości pozytywnego ukończenia kursu.	Z powodu braku osobistego kontaktu zarówno z nauczycielem, jak i innymi uczniami jedynym uczeń opiera się na satysfakcji wewnętrznej. W wielu przypadkach może ona okazać się niewystarczająca.

Przykłady taktyk motywacyjnych, które mogą być wykorzystane przy konstrukcji kursu	W czasie kursu należy wprowadzić działania stymulujące utrzymanie uwagi i motywacji. Nawet w sytuacji kiedy nie ma tutora można wprowadzić okresowe zachęty (systemowe) do dalszej pracy. W komunikacji warto zastosować personalne zwracanie się do ucznia (Darku). Ze strony twórców kursu warto co jakiś czas kontaktować się z uczestnikiem kursu.	Można okazjonalnie przekazywać materiały dodatkowe, takie jak publikacje, dostarczać kreatywnych informacji zwrotnych i łączyć informacje zwrotne z pracą ucznia i codziennymi okolicznościami w jakich funkcjonuje.	Przekazywanie uczniom informacji, że ukończenie kursu jest w ich zasięgu, jeżeli zainwestują trochę czasu i wysiłku, należy uspokajać uczących się, wykazując osobiste zainteresowanie i troskę. Należy dać poczucie, że uczeń jest częścią grupy, która podobnie jak on zmagają się z realizacją kursu ale nie poddaje się.	Można skrócić czas realizacji zadań. Dobrze byłoby wprowadzić tutorów. W czasie kursu należy odwoływać się do pozytywnych odczuć, jakie będzie miał uczeń, gdy kurs zostanie pomyślnie ukończony. Nagradzać wczesne wykonanie zadań poprzez osobiste pochwalenie ucznia.
--	--	--	--	--

Na podstawie: (por. Keller, 1999)

Samokształcenie jak to zostało już wcześniej podkreślone nie jest łatwym procesem. Dlatego warto zaproponować model rozwoju umiejętności samokształceniowych (Grow, 1991). Ma on zastosowanie zarówno w kontekście rozwoju poszczególnych uczniów ale także może być pomocą w konstruowaniu kursów, zasobów internetowych (np. od realizowanych ze wsparciem do samodzielnych). W ujęciu systematycznym model ten będzie wyglądał następująco:

Stadium	Uczeń	Nauczyciel	Przykład
pierwsze	Zależny	Autorytet, trener	Szkolenie z natychmiastową informacją zwrotną; wykład informacyjny; pokonywanie deficytów i niechęci, oporu
drugie	Zainteresowany	Motywuujący, przewodnik	Wykład dający impuls do dyskusji kierowanej przez nauczyciela; ustanawianie celów i strategii uczenia się
trzecie	Zaangażowany	Facylitator	Dyskusja ułatwiana przez nauczyciela, który uczestniczy w niej na prawach równych z uczniami; seminarium; projekt grupowy
czwarte	Samokształcący się	Konsultant, wskazujący (możliwości)	Praktyki, pisanie dysertacji, praca indywidualna lub samokształcenie grupowe

Źródło: (Grow, 1991)

2.4. Przedszkolna edukacja prawna w zakresie ochrony wolności religijnej

Wraz z rozwojem dziecka zmieniają się także proporcje oddziaływania rodziców i szerszego środowiska w jakim przebywa dziecko. W przypadku dzieci w wieku przedszkolnym możemy mieć do czynienia z dwoma sytuacjami. Pierwsza to taka, w której dziecko pozostaje pod opieką rodziców lub bliskich krewnych. W drugiej korzysta z opieki przedszkolnej. Jest to sytuacja występująca dużo częściej. W Polsce, według Głównego Urzędu Statystycznego (*Oświata i wychowanie w roku szkolnym 2017/2018*, 2018), w roku szkolnym 2017/2018 do przedszkola uczęszczało odpowiednio: 3-latków 73,6% (ogółu dzieci w tym wieku), 4-latków 86,7%, 5-latków 93,4% oraz 6-latków 91,3%. Ogólnie do przedszkoli uczęszcza 84,3% dzieci w wieku 3-6 lat. Trzeba podkreślić, że obecnie w Polsce coraz więcej dzieci uczęszcza do przedszkoli a w miastach poziom uprzedzszkolnienia wynosi prawie 100%. Mając

świadomość zmniejszenia oddziaływania rodzicielskiego na rzecz osób pracujących w przedszkolach warto zastanowić się nad ochroną dzieci przez naruszeniem wolności religijnej. W przypadku przedszkoli kwestia ta jest rozwiązana podobnie jak w szkołach (w ramach jednego systemu oświatowego). Znacząca różnica polega na tym, że mamy do czynienia z małymi dziećmi, które same nie są w stanie ochronić swoich praw, tym bardziej, że w tym wieku pani przedszkolanka, jest dla nich stuprocentowym autorytetem. Jak widać ogromną rolę będą tu mieli rodzice i to oni przede wszystkim są zobowiązani do ochrony swoich dzieci. Warto także wskazać, że to ciągle rodzina jest głównym miejscem kształtowania religijności i duchowości dziecka. Rodzice na tym etapie mogą także włączać kolejne osoby, grupy, które będą oddziaływały na kształtowanie i ochronę postaw religijnych dzieci (scholki parafialne, grupy przykościelne) (Rydz, 2014, s. 215).

Innym wyzwaniem na tym poziomie edukacyjnym jest prowadzenie zajęć z edukacji prawnej dla przedszkolaków. Obecnie jest niewiele opracowań czy artykułów, które podejmowałyby to zagadnienie, choć pojawiają się pierwsze próby. Edukacja prawna musi być oczywiście dostosowana do możliwości percepcyjnych i potrzeb małych dzieci. Ciekawym przykładem jest napisanie rodzaju podręcznika dla dzieci w formie wiersza. Przybliży on prostym językiem podstawowe pojęcia prawne (Jagodzińska, 2015). Oczywiście pojawia się pytanie o metodykę uczenia małych dzieci skomplikowanych treści prawnych, szczególnie w obszarze ochrony wolności religijnej. Na tym etapie wydaje się, że od podawania określonych treści istotniejsze będzie kształtowanie właściwych postaw wobec prawa ochrony wolności religijnej. Innym ciekawym przykładem materiału dla dzieci przedszkolnych jest książeczka i plakaty przygotowane przez UNICEF (materiały dostępne pod adresem <https://www.unicef.pl/O-nas/Prawa-dziecka/Dla-dzieci>). W opisie dostępnym na stronie UNICEF czytamy: *Chcemy, żebyście już od najmłodszych lat zdawali sobie sprawę z tego, że Wam również przysługują prawa oraz jak te prawa przekładają się na Wasze codzienne życie.*

Powinniście wiedzieć że, macie prawo do ochrony przed przemocą, zaniedbaniem i narkotykami, prawo do wychowania w rodzinie a w przypadku rozvodu do widywania obojga rodziców, prawo do edukacji, ochrony zdrowia i godziwych warunków socjalnych oraz, że jesteście równi wobec prawa niezależnie do koloru skóry, narodowości, wyznawanej religii czy statusu materialnego. Jeżeli ktoś naruszy Wasze prawa możecie i powinniście się bronić. Macie do tego prawo.

2.5. Edukacja prawna w zakresie ochrony wolności religijnej dla młodzieży

Młodzież to grupa, która jak pokazują badania, jest coraz mniej podatna na wpływy rodziców, także w zakresie postaw religijnych (Francis & Brown, 1991). Bardziej niż rodzice istotne są osoby stające się nowymi autorytetami. To one dostarczają przykładów jak młody człowiek ma realizować swoją religijność, ale także w jaki sposób będzie ją rozwijał i jeżeli będzie taka potrzeba to bronił (Petts, 2015). Dla osób w tym wieku obok autorytetów istotne będzie poczucie wspólnoty z innymi rówieśnikami. Dlatego istotne jest prowadzenie edukacji nie tylko w sposób formalny ale także poprzez wzmacnianie innych kanałów edukacyjnych.

Przykładem pokazywania wartości dotyczących postaw religijnych jest np. artykuł dotyczący religijności młodzieży na stronach Rzecznika Praw Dziecka <http://strefamlodych.pl/mlodziez-kwestia-wiary/>. Warto w tym miejscu wskazać, że jest to tekst napisany przez osobę młodą i skierowany właśnie do młodych.

Innym ciekawym przykładem prowadzenia działań w ramach edukacji prawnej skierowanej do młodzieży są gry symulacyjne takie jak, np. Twoje Prawo (do pobrania pod następującym linkiem: <http://www.inpris.pl/przedsiewziecia/twoje-prawo/>). Według autorów Twoje Prawo jest grą o procesie legislacyjnym. Gracze wcielają się w postaci aktywnych obywateli, członków szerszych koalicji społecznych, których celem jest wywarcie wpływu na kształt przyszłej ustawy. Jej temat może być dowolnie

wybrany przez prowadzącego, graj jest pod tym względem uniwersalna. Twoje Prawo podpowiada w jaki sposób obywatele mogą wpływać na kształt powstającego prawa. W tym celu pomagają prześledzić całość prac nad jedną ustawą – od zainicjowania jej przez Radę Ministrów, przez prace Sejmu i Senatu, aż po jej podpisanie, zawetowanie lub skierowanie do Trybunału Konstytucyjnego przez prezydenta.

Jak podają autorzy myśl przewodnią w grze to: mój wpływ na kształt powstającego prawa rośnie, jeśli wykazuję się aktywnością i zaangażowaniem, wiem kiedy, jak i z kim współpracować oraz kiedy i jak i na kogo oddziaływać.

Kolejną ciekawą inicjatywą skierowaną do młodzieży jest program prowadzony w USA pod nazwą 3R: Rights (prawa), Responsibilities (obowiązki), Realities (rzeczywistość) (opis programu dostępny na stronie:

https://www.clemetrobar.org/cmbar_prod/CMBA/Legal_Professionals/Community_Pro_Bono_Programs/3Rs/CMBA/Pro_Bono___Community_Programs_overview/3Rs/3Rs_-_home.aspx). Program dotyczy edukacji prawnej i to co go wyróżnia spośród innych programów to prowadzący, którzy są w codziennym życiu zawodowym sędziami, prawnikami. Wolontarystycznie prowadzą zajęcia, w czasie których mogą odnosić się do swojej praktyki zawodowej. Często stają się oni, szczególnie dla wykluczonej młodzieży, osobami inspirującymi nie tylko do podjęcia refleksji w sferze prawa ale także zmiany swoich postaw.

Obecnie pojawia się coraz więcej instytucji, które podejmują edukację prawną nie tylko młodzieży ale także dorosłych. Przykładem może być The Religious Freedom Center (Centrum Wolności Religijnej) (<https://www.religiousfreedomcenter.org/>) które jest bezstronną inicjatywą krajową mającą na celu edukowanie społeczeństwa na temat zasad wolności religijnej wywodzącej się z Pierwszej Poprawki Konstytucji USA (First Amendment). Wizją Centrum jest świat doświadczający wolności religijnej, społeczeństwo pluralistyczne, w którym obywatele szanują prawa innych. Misją Centrum Wolności Religijnej jest edukowanie społeczeństwa w zakresie religii, prawa i zaangażowania obywatelskiego, tak by społeczności były przygotowane do ochrony praw związanych z wolnością religijną. Centrum realizuje swoje cele poprzez: kształcenie liderów, zaangażowanie publiczne oraz promowanie dialogu społecznego.

Innym przykładem źródła internetowego skoncentrowanego na kształceniu prawnym dla ochrony wolności religijnej jest Freedom of Religion or Belief Learning Platform (<https://www.forb-learning.org/>). Zapewnia ona zasoby, aby pomóc osobom, społecznościom i decydentom w nauce, refleksji i promowaniu wolności religii. Obejmuje zasoby do nauki osobistej oraz dla nauczycieli i facylitatorów do wykorzystania w szkoleniach grupowych. Podstawowe zasoby zostały opracowane w dialogu ze specjalistami i zostały skonsultowane z osobami z różnych środowisk religijnych i wyznaniowych.

W Polsce pojawiają się także przykłady materiałów dla młodzieży np. <https://darmowapomocprawna.ms.gov.pl/pl/edukacja-prawna/>, jednak dotyczą one ogólnej edukacji prawnej i na ogół pomijane są w nich treści związane z ochroną wolności religijnej.

3. Rekomendacje dla edukacji prawnej w zakresie ochrony wolności religijnej

1. Konieczna jest koordynacja działań związanych z edukacją prawną zarówno w wymiarze wertykalnym, jak i horyzontalnym
2. Istotne jest wskazanie i przygotowanie osób prowadzących edukację prawną. Aktualne pozostałe pytanie na ile nauczyciele są przygotowani merytorycznie do prowadzenia zajęć ale także na ile prawnicy są przygotowani pod kątem pedagogicznym.
3. Konieczne jest uzupełnienie programów edukacji prawnej o treści związane z ochroną wolności religijnej.

4. Ważnym zadaniem jest zaangażowanie rodziców w edukację prawną, szczególnie w pierwszych latach życia dziecka
5. Edukacji prawnej w zakresie ochrony wolności religijnej powinna cechować się:
 - a. Wielością organizatorów (horyzontalna i wertykalna)
 - b. Wielością form dydaktycznych i wychowawczych
 - c. Wielopoziomowością kształcenia
 - d. Ciągłością (nieprzerwane trwanie, stałość procesów kształcenia i wychowania)
 - e. Drożnością pomiędzy różnymi formami i ogniwami kształcenia
 - f. Elastycznością – dostosowanie do potrzeb odbiorców także form kształcenia
 - g. Spójnością
6. Istotne jest rozwój zasobów do samokształcenia na trzech poziomach:
 - a. Kształcenie z tutorem
 - b. Kursy online
 - c. Selekcja materiałów do samokształcenia przez specjalistów
7. Wyzwaniem jest aktualizacja kursów, zasobów przy zmieniającym się prawie (nie ma nic gorszego niż powołanie się na nieobowiązujące przepisy i tym samym skazanie osoby na porażkę, np. w sporze).
8. Istotne jest wdrożenie idei kształcenia ustawicznego do edukacji prawnej (od przedszkola do seniora)

Bibliografia

- Aleksander, T. (2003). Kształcenie ustawiczne. W T. Pilch & I. Lepalczyk (Red.), *Pedagogika społeczna: Człowiek w zmieniającym się świecie*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”.
- Borchardt, K.-D. (2017). *ABC prawa Unii Europejskiej*. Luksemburg: Urząd Publikacji Unii Europejskiej.
- Borucka-Arctowa, M. (1967). *O społecznym działaniu prawa*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Botkin, J. W., Elmandjra, M., Malița, M., & Kukliński, M. (1982). *Uczyć się - bez granic: Jak zewrzeć „lukę ludzką”? : raport Klubu Rzymskiego*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Durham Jr., C. W., Ferrari, S., & Santoro, S. (2008). The Toledo Guiding Principles on Teaching about Religion and Beliefs in Public Schools. *Security & Human Rights*, 19(3), 229–239.
- Fowler, L. (2013). Public school yoga classes not religious, says judge. *Christian Century*, 130(16), 17–18.
- Francis, L. J., & Brown, L. B. (1991). The Influence of Home, Church and School on Prayer among Sixteen-Year-Old Adolescents in England. *Review of Religious Research*, 33(2), 112.
- Grow, G. O. (1991). Teaching Learners To Be Self-Directed. *Adult Education Quarterly*, 41(3), 125–149.
- Hildebrandt-Wypych, D. (2014). Obywatelstwo w strategii kształcenia ustawicznego Unii Europejskiej—Wsparcie uczestnictwa w deomokracji czy rozwój kapitału ludzkiego? *Teraźniejszość-Człowiek-Edukacja*, 66(2), 21–37.
- Holford, J., & Mohorcic Spolar, V. A. (2012). Neoliberal and inclusive themes in European lifelong learning policy. W S. Riddell & J. Markowitsch (Red.), *Lifelong learning in Europe* (s. 39–62).
- Jagodzińska, D. (2015). Szerzenie świadomości prawnej wśród najmłodszych na podstawie książki “Dzieciom wyjawię, co piszczy... W prawie Krystyny Sapiéh. W B. Niesporek-Szamburska, M. Wójcik-Dudek, & A. Zok-Smoła (Red.), *(Przed)szkolne spotkania z lekturą* (Wydanie I). Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- Jankowski, D. (2000). *Autoedukacja wyzwaniem współczesności*. Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Kawula, S. (1993). Pedagogizacja rodziców. W S. Kawula & W. Pomykało (Red.), *Encyklopedia pedagogiczna*. Warszawa.
- Keller, J. M. (1999). Using the ARCS Motivational Process in Computer-Based Instruction and Distance Education. *New Directions for Teaching and Learning*, 1999(78), 37–47. Kelly, T. (1986). Discussing

- Controversial Issues: Four Perspectives on the Teacher's Role. *Theory & Research in Social Education*, 14(2), 113–138. Kopińska, V. (2012). Edukacja prawna z perspektywy humanistyczno-krytycznej. *Rocznik Andragogiczny*.
- Kozerska, A. (2009). Niektóre uwarunkowania samokształcenia jako elementu stylu życia studentów pedagogiki. *Podstawy Edukacji*, (2), 315–339.
- Krukowski, J. (1994). Podmiotowość rodziców w zakresie religijnego i moralnego wychowania dzieci w ramach edukacji szkolnej. *Roczniki Nauk Prawnych*, (4), 129–148.
- Kwieciński, Z. (1995). *Socjopatologia edukacji*. Olecko: Trans Humana.
- Maxwell, B. (2019). The Pedagogical Impartiality Requirement in Quebec's Ethics and Religious Culture Curriculum: Is It Consistent With Teacher Autonomy and Charter Rights? *McGill Journal of Education / Revue des sciences de l'éducation de McGill*, 54(1).
- Mierzwa, M., Niewęglowski, K., & Patoleta, P. (2018). *Społeczne działanie prawa*.
- Nonaka, I., & Takeuchi, H. (1995). *The Knowledge-creating Company: How Japanese Companies Create the Dynamics of Innovation*. Oxford University Press.
- Ogonowska, A. (2013). *Współczesna edukacja medialna: Teoria i rzeczywistość*.
- Olejniczak, K., Kozak, M. W., & Ledzion, B. (2008). *Teoria i praktyka ewaluacji interwencji publicznych: Podręcznik akademicki*. Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne : Akademia Leona Koźmińskiego.
- Oświata i wychowanie w roku szkolnym 2017/2018. (2018). Pobrano z <https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/edukacja/edukacja/oswiata-i-wychowanie-w-roku-szkolnym-20172018,1,13.html>
- Patton, M. Q. (1997). *Utilization-focused evaluation: The new century text* (3rd ed). Thousand Oaks ; London ; New Delhi: Sage Publications.
- Peisert, A. (Red.). (2013). *Poradnictwo prawne i obywatelskie w Polsce: Stan obecny i wizje przyszłości*. Warszawa: Instytut Spraw Publicznych.
- Pépin, L. (2009). *Teaching about religions in European school systems: Policy issues and trends*. London: Alliance Publishing Trust.
- Petts, R. J. (2015). Parental Religiosity and Youth Religiosity: Variations by Family Structure. *Sociology of Religion*, 76(1), 95–120.
- Piotrowski, J. (2018). *Transcendencja duchowa. Perspektywa psychologiczna*. Liberi Libri.
- Pirce, R. W. R., Joumard, I., Kongsrud, P. M., & Nam, Y.-S. (2004). *Enhancing the Effectiveness of Public Spending* (OECD Economics Department Working Papers Nr 380).
- Półturzycki, J. (1983). *Wdrażanie do samokształcenia*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Półturzycki, J. (1991). *Dydaktyka dorosłych*. Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Przeperski, J. (2002). W szkole rodzenia – edukacja prorodzinna dorosłych. *Edukacja Dorosłych*, (1), 139.
- Przeperski, J. (2019). *Badania współczesnej rodziny w kontekście tworzenia polityk publicznych opartych na wiedzy i dowodach naukowych*. Warszawa: Wydawnictwo Instytutu Wymiaru Sprawiedliwości.
- Rydz, E. (2014). Psychologia religijności/duchowości rodziny. W *Psychologia rodziny*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Sosnowski, T. (1976). *Kształcenie ustawiczne*. Warszawa: CRZZ.
- Toledo Guiding Principles on Teaching about Religions and Beliefs in Public Schools | OSCE. (2007). Pobrano z <https://www.osce.org/odihr/29154>
- Tyler, T. R. (1990). *Why people obey the law*. New Haven, CT, US: Yale University Press.
- U. Bronfenbrenner. (1979). *The Ecology of Human Development. Experiments by nature and design*. Harvard Univeristy Press.
- Woźniakowska-Fajst, D., Stec, M., & Śliwa, J. (2012). *Edukacja prawna: Możliwości, szanse, bariery*. Warszawa: Fundacja INPRIS - Instytut Prawa i Spółczeństwa.
- Yeaxlee, B. A. (1929). *Lifelong education: A sketch of the range and significance of the adult education movement*. Cassell.
- Zinnbauer, B. J., & Pargament, K. I. (2005). Religiousness and Spirituality. W *Handbook of the psychology of religion and spirituality*. New York: Guilford Press.