Chrześcijańska Akademia Teologiczna w Warszawie

Wydział Nauk Społecznych

Anna Goch-Murzyniec

Kształcenie religijne jako element kultury szkoły. Studium pedagogiczne tradycji ewangelikalnej

Rozprawa doktorska

Promotor:
ks. dr hab. Prof. ChAT
Bogusław Milerski

Warszawa 2022

OŚWIADCZENIE PROMOTORA PRACY DOKTORSKIEJ

Oświadczam, że niniejsza praca doktorska została przygotowana pod moim kierunkiem i stwierdzam, że spełnia ona warunki do przedstawienia jej w postępowaniu o nadanie stopnia naukowego.

……. ..……..……..

(miejscowość, data) (podpis promotora)

OŚWIADCZENIE AUTORA PRACY DOKTORSKIEJ

Świadom/a odpowiedzialności prawnej oświadczam, że niniejsza praca doktorska została napisana przez mnie samodzielnie pod kierunkiem Promotora i nie zawiera treści uzyskanych w sposób niezgodny z obowiązującymi przepisami ustawy z dnia 4 lutego 1994 roku o prawie autorskim i prawach pokrewnych (tekst jednolity Dz. U. z 2000 r., nr 80, poz. 904 z późniejszymi zmianami).

Oświadczam także, że przedstawiona praca doktorska nie była wcześniej przedmiotem procedur związanych z uzyskaniem stopnia naukowego. Oświadczam ponadto, że wersja papierowa pracy doktorskiej jest zgodna z wersją elektroniczną załączoną na płycie CD, zapisaną w formacie Microsoft Word (.DOC/DOCX) i Adobe Acrobat (.PDF).

Wyrażam również zgodę na udostępnianie pracy doktorskiej bez wynagrodzenia dla celów badawczych lub poznawczych w ramach Czytelni Biblioteki Głównej Chrześcijańskiej Akademii Teologicznej w Warszawie.

…… …….

(miejscowość, data) (podpis autora pracy)

Spis treści

Wstęp ... 8
0.1. Przedmiot badań ... 9
0.2. Cele badań, struktura pracy i baza materiałowa ... 12
0.3. Metody badawcze i grupa badana ... 15
0.4. Stan badań dotyczących szkolnictwa ewangelikalnego w Polsce ... 19
Rozdział 1. Kształcenie religijne, pojęcie, koncepcje i uwarunkowania ... 20
1.1. Pojęcie kształcenia ... 21
1.1.1. Pojęcie kształcenia religijnego ... 22
1.1.2. Bildung i Bildsamkeit ... 26
1.2. Środowiska kształcenia religijnego ... 28
1.2.1. Rodzina jako środowisko kształcenia religijnego ... 28
1.2.2. Kościół jako środowisko kształcenia religijnego ... 30
1.2.3. Szkoła jako miejsce kształcenia religijnego ... 39
1.2.4. Media jako miejsce kształcenia religijnego ... 41
1.3. Podstawy prawne nauczania religii w szkołach europejskich ... 43
1.4. Koncepcje kształcenia religijnego we współczesnym świecie ... 47
1.4.1. Koncepcja kerygmatyczna ... 48
1.4.2. Hermeneutyczne koncepcje kształcenia religijnego ... 52
1.4.3. Koncepcja hermeneutyczno-egzystencjalna ... 53
1.4.4. Koncepcja tematyczno-problemowa ... 53
1.4.5. Teoria curriculum ... 55
1.5. Ewangelikalne podejście do kształcenia religijnego ... 57
1.5.1. Experimental Sunday school Georgea Albeta Coe ... 57
1.5.2. Biblia jako fundament edukacji humanistycznej w koncepcij Franka Ely Gaebeleina ... 58
1.5.3. Praktyczna filozofia chrześcijańskiej edukacji Kennetha O. Gangela ... 59
1.5.4. „Teaching For Results" Findleya Bartow Edge ... 60
1.5.5. „Education That Is Christian" Lois Emogene Le Bar ... 61
1.5.6. Lawrence O. Richards – kompleksowe ujęcie teorii i praktyki edukacji chrześcijańskiej ... 62
1.6. Postanowienia Deklaracji Praskiej ... 64
1.7. Modele kształcenia religijnego ... 66
1.7.2. Model konfesyjno-dialogiczny ... 67
1.7.3. Model ponadkonfesyjny ... 68

1.8. Warunki szkolnego nauczania religii w Polsce ... 69
1.8.1. Historyczne źródła nauczania religii w szkole w Polsce po 1918 r. ... 69
1.8.2. Nauczanie religii w szkole w Polsce w latach 1945-1990 ... 72
1.8.3. Nauczanie religii w Polsce po roku 1990 ... 75
1.9. Kwalifikacje, uprawnienia i obowiązki nauczyciela religii w Polsce ... 79
1.10. Działalność oświatowa protestanckich Kościołów i związków wyznaniowych w Polsce ... 82
1.11. Podsumowanie ... 88
Rozdział 2. Pojęcie kultury szkoły ... 91
2.1. Pojęcie kultury ... 91
2.1.1 Warstwy kultury ... 93
2.1.2. Kultura a chrześcijaństwo ... 93
2.1.3. Dynamika kultury ... 95
2.1.4. Kultura a edukacja ... 96
2.1.5. Kultura organizacyjna ... 98
2.1.6. Kultura organizacji chrześcijańskiej ... 107
2.2. Szkoła jako organizacja ... 109
2.3. Wyznaczniki kultury szkoły ... 113
2.3.1. Klimat, etos, atmosfera ... 117
2.3.2. Funkcje kultury szkoły ... 118
2.3.3. Język w kulturze szkoły ... 120
2.3.4. Przywództwo w kulturze szkoły ... 122
2.3.5. Metafory szkoły w kulturze szkoły ... 125
2.3.6. Wielość kultur szkolnych ... 128
2.3.7. Ukryty program w kulturze szkoły ... 129
2.3.8. Transmisje, transgresje i transformacje kultury szkoły ... 130
2.4. Model kultury szkół chrześcijańskich ... 131
2.5. Podsumowanie ... 135
Rozdział 3. Ewangelikalizm – charakterystyka zagadnienia ... 136
3.1 światowy zasięg zjawiska ... 136
3.2. Etymologia pojęcia ewangelikalizm ... 137
3.3. Podstawy dogmatyczne ewangelikalizmu ... 139
3.4. Zręby historyczne ewangelikalizmu ... 142
3.4.1. Ruch przebudzeniowy ... 143
3.4.2. Ruch zielonoświątkowy ... 147

3.4.3. Mister Pentecost i jego działalność ekumeniczna 150
3.4.4. Krucjaty ewangelizacyjne „Billego" Grahama Jr i Reinharda Bonnkego **151**
3.5. Klasyfikacja ewangelikalizmu pentakostalnego według Waltera J. Hollenwegera 152
3.6. Historyczne okresy rozwoju myśli ewangelikalnej w Polsce 153
3.7. Polskie ewangelikalne organizacje aliansowe 160
3.8. Podsumowanie 163
Rozdział 4. Protestancka troska o edukację chrześcijan 165
4.1. Poglądy pedagogiczne Marcina Lutra 165
4.2. Poglądy pedagogiczne Johna Wesleya 168
4.3. Szkoły niedzielne 170
4.4. Edukacja protestancka od XIX w do czasów współczesnych 173
4.5. Edukacja protestancka w Europie 177
4.6. Unikalne cechy prywatnych szkół ewangelikalnych 179
4.7. Wybrane międzynarodowe, ewangelikalne organizacje, wspierające edukację 180
4.7.1. Association of Christian Schools International 180
4.7.2. Christian Schools International 184
4.7.3. Association des Etablissements Scolaires Protestants Evangéliques Francophones 186
4.7.4. Verband Evangelischer Bekenntnisschulen e. V. 188
4.7.5. Accelerated Christian Education 188
4.7.6. Christian Education Europe 190
4.7.7. Global Christian Schools Network 190
4.7.8. Global Christian School Leadership Summit 191
4.7.9. Centre for Advancement of Christian Education 191
4.7.10. European Educators Christian Assotiation 192
4.8. Szkolnictwo protestanckie na ziemiach polskich 195
4.8.1. Protestancka edukacja na ziemiach polskich w okresie od reformacji do rozbiorów Rzeczypospolitej 195
4.8.2. Edukacja protestancka po upadku Polski 202
4.8.3. Dwudziestolecie międzywojenne 213
4.9. Ewangelikalne organizacje edukacyjne w Polsce po roku 1989 216
4.9.1. Stowarzyszenie Edukacyjne Integracja 220
4.9.2. Wielkopolskie Stowarzyszenie Edukacyjne 224
4.9.3. Stowarzyszenie Edukacyjne Chrześcijan „Arka" 224
4.9.4. Fundacja Chrześcijańska Proem 225
4.9.5. Fundacja „Uczeń" 226

4.9.6. Chrześcijańskie Stowarzyszenie Edukacyjne ... 227
4.9.7. Fundacja „ESPA” ... 227
4.9.8. „Missio Musica” ... 228
4.9.9. „Edukacja z wartościami” ... 229
4.9.10. Chrześcijańska Fundacja Edukacji Montessori „Chcemy” ... 231
4.9.11. Towarzystwo Edukacyjne „Samuel” ... 231
4.5. Podsumowanie ... 235
Rozdział 5. Kształcenie religijne w kulturze szkoły ... 237
5.1. Szkoły ewangelikalne we Wrocławiu Krakowie i Tomaszowie Mazowieckim ... 237
5.1.1. Ewangelikalne zaplecze szkół ... 242
5.1.2. Środowisko lokalne szkół ... 248
5.1.3. Symbole szkolne ... 256
5.1.4. Ideały założycielskie szkół ... 264
5.1.5. Treści religijne w dokumentach szkolnych ... 276
5.1.6. Wpływ na środowisko lokalne ... 284
5.1.7. Integracja treści biblijnych z podstawą kształcenia ogólnego ... 288
5.1.8. Organizacja i warunki pracy w szkołach ewangelikalnych ... 291
5.1.9. Zwyczaje szkolne ... 293
5.1.10. Współpraca ... 301
5 .2. Kształcenie religijne jako przedmiot nauczania ... 307
5.2.1. Lekcje religii ... 307
5.2.2. Lekcje godziny biblijnej ... 315
5.2.3. Powiązanie godziny biblijnej z pracą wychowawczą ... 318
5.2.4. Kwalifikacje nauczycieli lekcji biblijnych ... 321
5.2.5. Program zajęć godziny biblijnej ... 323
5.2.6. Formy realizacji godziny biblijnej ... 329
5.3. Podsumowanie ... 331
Zakończenie i wnioski ... 334
Spis tabel ... 341
Spis rysunków ... 344
Spis fotografii ... 346
Spis wywiadów ... 348
Dokumenty i akty prawne ... 350
Biblografia ... 353
Załączniki ... 385

Streszczenie rozprawy doktorskiej 398
Summary 400

Wstęp

Chrześcijaństwo nierozerwalnie łączy się z edukacją. Kształcenie religijne jako część kształcenia ogólnego na przestrzeni czasów przyjęło formę zinstytucjonalizowanego kształcenia kościelnego i szkolnego. Kościół wykazywał zainteresowanie promowaniem edukacji. Było to widoczne zarówno u starożytnych przedstawicieli tradycji greckiej i łacińskiej, jak również u późniejszych reformatorów protestanckich. Zarówno Marcin Luter, jak Jan Kalwin byli zwolennikami edukacji w ogóle, która przyczynia się do zrozumienia Słowa Bożego i praw rządzących naturą. Większość prestiżowych, szczycących się długą historią uniwersytetów, w tym Harward, Cambridge, Yale, Oxford czy Princeton University, ale też Uniwersytet w dawnym Dorpacie zostały założone przez chrześcijan jako szkoły, w których istotną rolę odgrywało kształcenie religijne. Jak zauważa Dietrich Benner: „W religii chrześcijańskiej – wbrew historycznym i nadal rodzącym się w niej dążeniom fundamentalistycznym czy sekciarskim – od samego początku odnoszono się do relacji między kształceniem, a wiarą oraz szerzej: religią, moralnością, ekonomią i polityką, nie jak do sprawy normatywnej, lecz w sposób refleksyjny, problemowy i innowacyjny”[1].

Kształcenie religijne zachodzi w całym życiu, nie jest ograniczone do wieku człowieka. Jego efekty wpływają na podejmowanie decyzji i całościowe funkcjonowanie. „Religie stają się alternatywą dla typowo świeckiego modelu edukacji i wychowania przez to, że biorą pod uwagę – bardziej niż inne wymiary kultury – całego człowieka. Religia obejmuje bowiem wszystkie wymiary ludzkiego życia, i to w zakresie wykraczającym poza granice czasu”[2].

Terminy właściwe dla kształcenia ogólnego i religijnego takie jak: Bildung (kształcenie w tradycji neohumanizmu), Bildsamkeit (ukształcalność), christian education, religious education dotykają człowieka w jego relacji do siebie samego, do Boga i świata. Efektem kształcenia religijnego zgodnie z koncepcją współtwórcy nowożytnej nauki o wychowaniu Friedricha Schleiermachera, jest ludzkie praxis, w którym człowiek pod wpływem refleksji nad swoją skończonością rozwija w sobie „religijną muzykalność”, charakteryzującą się poczuciem całkowitej zależności od Boga[3].

---

[1] D. Benner, *Kształcenie religijne. rozważania na temat rozróżnienia między koncepcjami fundamentalnymi i fundamentalistycznymi,* Seminare, t. 27, 2010 s. 202.
[2] *Przemiany edukacyjne w Polsce i na świecie a modele wychowania. I Konferencja Naukowa Zakładu Teorii i Historii Wychowania*, red W. Korzeniowski, S. Cz. Michałowski, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2001 s. 60.
[3] D. Benner, *Kształcenie religijne. rozważania na temat rozróżnienia między koncepcjami fundamentalnymi i fundamentalistycznymi,* Seminare, s. 193.

Współczesna kultura, zwłaszcza zachodnioeuropejska, nie promuje religijnego spojrzenia na świat. Pomimo istnienia dokumentów wagi międzynarodowej, podkreślających wartość chrześcijańskiego dziedzictwa, zauważa się zawieszenie pomiędzy przestrzenią wiary i niewiary. „Sytuacja ta domaga się od edukacji religijnej udzielenia osobie nie tylko wsparcia w poszukiwaniu Boga, ale też pomocy przy rozeznaniu istoty jego związków z człowiekiem. Chodzi o objawienie, że Bóg człowiekowi nie tylko niczego nie odbiera i w niczym go nie ogranicza, lecz przeciwnie – niesie mu pomoc w pełniejszym rozumieniu siebie, świata, a nadto w osiąganiu życia, którym jest nieśmiertelność, życia w szczęściu i w miłości[4]". Zagadnieniami związanymi z kształceniem religijnym zajmuje się dyscyplina nauki jaką jest pedagogika religii. Na jej gruncie opracowano modele i koncepcje nauczania religii w szkole publicznej[5].

0.1. Przedmiot badań

W niniejszej rozprawie przedmiotem badań jest kształcenie religijne jako element kultury szkoły. Badania ograniczam do niepublicznych placówek oświatowych prowadzonych w tradycji ewangelikalnej – jednym z nurtów współczesnego protestantyzmu. Przedmiot badań wynika także z mojego zaangażowania w pracę tego typu szkół przede wszystkim jako rodzic ucznia ewaangelikalnej szkoły oraz osoba współuczestnicząca w tworzenie jednej ze szkół.

Kształcenie religijne w Polsce, podobnie jak w wielu innych krajach, jest realizowane w postaci odrębnego przedmiotu – nauki religii w określonym nurcie denominacyjnym. Tym niemniej, oprócz nauki religii jako przedmiotu nauczania, istotną rolę edukacyjną odgrywa kultura szkoły. O ile w placówkach publicznych nie może mieć ona konfesyjnego charakteru, o tyle w szkołach wyznaniowych, społecznych czy prywatnych organ założycielski może określić specyficzne wartości i specyficzne tradycje kulturowe, które przez daną szkołę będą wdrażane w życie, oczywiście, o ile nie naruszają one obowiązujących reguł prawnych i zasad porządku publicznego.

„Pozornie szkoły ewangelikalne nie różnią się w znaczący sposób od szkół publicznych, realizują program nauczania przeznaczony dla szkół danego etapu edukacyjnego, czynią to jednak, jak zauważa Kaufmann, w innym celu"[6]. Ostatecznie zakończenie edukacji to nie tylko posiadanie wiedzy i gwarancja lepszej pracy, „Chodzi o to, abyśmy byli wypełnieni mądrością

---

[4] Z. Marek, *Religia pomoc czy zagrożenie dla edukacji*, Kraków 2014 s. 70.
[5] Współczesna synteza: *Pedagogika religii*, red. Z. Marek, A. Walulik, Kraków 2020. Por. B. Milerski, *Hermeneutyka pedagogiczna. Perspektywy pedagogiki religii*, Warszawa 2011; C. Rogowski, *Pedagogika religii. Podręcznik akademicki*, Toruń 2011; Z. Marek, *Podstawy pedagogiki religii*, Kraków 2022.
[6] S. Kaufmann, *Najpierw fundament! Podręcznik do szkolnej edukacji chrześcijańskiej*, Warszawa 2010 s. 33.

w dokonywaniu właściwych wyborów, w ten sposób postępując godnymi Pana i będąc owocnymi w każdym dobrym dziele służenia innym. Poprzez edukację nasze dzieci zdobywają wiedzę i rozwijają mądrość, która kształtuje ich system przekonań (światopogląd) i ostatecznie ich życiowe wybory"[7]. W niniejszej pracy eksponuję kilka zjawisk edukacyjnych i zarazem kategorii pedagogicznych: naukę religii i kulturę edukacyjną szkoły odwołującej się do określonej tradycji religijnej, szkołę jako miejsce nauki i życia (socjalizacji kulturowej) oraz samą tradycję ewangelikalną. W tym sensie dysertacja wpisuje się w pola problemowe pedagogiki religii, pedagogiki szkolnej oraz teologii tradycji wyznaniowych. Nawiązanie do idei kultury szkoły, i to w specyficznie określonej tradycji religijno-kulturowej – w mojej opinii – wpisuje prezentowane analizy do współczesnej debaty dotyczącej kształcenia szkolnego w jego różnych aspektach i wymiarach.

Szkoły z ewangelikalnego nurtu protestantyzmu, często nazywane szkołami chrześcijańskimi, zaczęły powstawać w Polsce po 1989 roku na fali przemian społeczno-gospodarczych w kraju. Deklarują one swój ekumeniczny charakter, zarządzane są jednak przez stowarzyszenia protestanckie. W Polsce, w kraju o dominującej statystycznie katolickiej przynależności wyznaniowej i wielu szkołach niepublicznych – wyznaniowych, społecznych i prywatnych – deklarujących przywiązanie do tradycji katolickiej, nazwanie szkół prowadzonych w tradycji ewangelikalnej szkołami chrześcijańskimi miało na celu otwarte, niekonfrontacyjne nastawienie tych szkół oraz przełamanie lingwistycznych stereotypów związanych z samym pojęciem ewangelikalizmu.

Obecnie istnieje w Polsce kilkanaście takich szkół różnego typu, głównie są to szkoły podstawowe, wzrasta również liczba liceów, popularne są również przedszkola. Ośrodkami edukacji ewangelikalnej są Warszawa, Kraków, Wrocław, Zielona Góra, Legnica, Gdańsk, Tomaszów Mazowiecki, Łódź, Krotoszyn, Bielsko-Biała. Gliwice, Jaworzno. W niektórych miejscowościach istnieje kilka niezależnych od siebie chrześcijańskich placówek edukacyjnych. W taki sposób rozwija się edukacja chrześcijańska w Warszawie i Krakowie. Pojawiają się informacje o chęci otwarcia szkoły chrześcijańskiej w Tarnowie i Toruniu.

Szkoły chrześcijańskie, zazwyczaj w mniejszym lub większym stopniu, współpracują ze sobą. Korzystają również z zasobów organizacji międzynarodowych zajmujących się

---

[7] *What is the purpose of Christian education* https://storage.googleapis.com/wzukurses/user29551440/dokuments/5b68bc45246fa06pic/i/christian education.pdf dostęp 10.07.2021.

edukacją chrześcijańską. Przede wszystkim Association of Christian Schools International (ACSI) i **E**uropean **E**ducators' **C**hristian **A**ssociation (EurECA). Prowadzona jest również jednostkowa współpraca poszczególnych szkół z ośrodkami poza granicami kraju. Najstarszą szkołą ewangelikalną jest Prywatna Szkoła Podstawowa nr 31 w Warszawie, szkoła muzyczna „Misio Musica", działająca obecnie w systemie zajęć dodatkowych przy szkole „Daniel" oraz Chrześcijańska Szkoła Podstawowa „Arka" we Wrocławiu. Dużym osiągnięciem szkół chrześcijańskich jest ich nieprzerwane funkcjonowanie, żadna z nich nie została zamknięta, prosperują, cieszą się dobrą opinią wśród mieszkańców miejscowości, w których się znajdują. Pod względem edukacyjnym, osiągają bardzo dobre wyniki nauczania potwierdzane przez zewnętrzne egzaminy po klasie 8, plasują się w ósmej i dziewiątej staninie. Szczególną uwagę zawraca się na nauczanie języków obcych. Szkoły szczycą się kameralną, bezpieczną atmosferą i szeroką ofertą zajęć dodatkowych. Zarządzane są przez osoby prywatne, stowarzyszenia i fundacje. Do 2015 roku Stowarzyszenie Edukacyjne „Integracja" odgrywało znaczącą rolę w rozwijaniu i wspieraniu nowych placówek edukacji chrześcijańskiej w Polsce, jednak obecnie skoncentrowało swoje działania wokół najmłodszej placówce w Krakowie.

Szkoły chrześcijańskie nurtu ewangelikalnego charakteryzują się pewnymi wspólnymi wyróżnikami. Są szkołami niepublicznymi, pozyskują czesne o zróżnicowanej wysokości, zazwyczaj starają się prowadzić integrację treści biblijnych z treściami kształcenia ogólnego, zazwyczaj mają w swojej ofercie godzinę biblijną, często również specjalny czas poranny przeznaczony na spotkanie modlitewne lub „poranek z Panem Bogiem". Prowadzą nauczanie domowe i są otwarte na dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Deklarują priorytet wartości biblijnych, wokół których budują swoją kulturę organizacyjną. Jak zauważa Krystyna Chałas „triada: wartości, oczekiwania i działania – stanowi podstawę kultury szkoły"[8]. Zgodnie z powyższym, szkoły ewangelikalne nie przybierają formy szkół wyznaniowych, są raczej miejscem kształcenia ogólnego, uwzględniającym potrzeby rodzin polegające na uzupełnieniu wychowania jakie proponuje Kościół i dom. Szkoły ewangelikalne nie stanowią również przestrzeni zarezerwowanych tylko dla osób identyfikujących się z ewangelikalizmem, są one placówkami otwartymi na wszystkich, jednakże ze względu na specyfikę wymagają zgody na proponowane wartości i sposoby oddziaływania wchodzące w skład kultury organizacji.

[8] K. Chałas, *Kreowanie tożsamości szkoły*, Lublin 2009, s. 10.

0.2. Cele badań, struktura pracy i baza materiałowa

Przedkładana dysertacja ma charakter głównie teoretyczny (rekonstrukcyjny i interpretacyjny). Nie jest to jednak praca ograniczona wyłącznie do teoretycznych rekonstrukcji i interpretacji. W ostatnim rozdziale zostały zaprezentowane wyniki jakościowych badań empirycznych dotyczących kultury szkoły w egzemplarycznie wybranych pięciu placówkach oświatowych o proweniencji ewangelikalnej.

Głównym celem badawczym niniejszej rozprawy jest identyfikacja wyznaczników kultury szkoły w niepublicznych placówkach szkolnych odwołujących się do tradycji ewangelikalnej i w tym kontekście całościowe określenie specyfiki kształcenia religijnego w szkołach ewangelikalnych w Polsce.

Praca składa się z pięciu rozdziałów, którym przypisana jest realizacja pięciu szczegółowych celów badawczych. Całość pracy spina wstęp i zakończenie oraz odpowiednie wykazy bibliograficzne. Badania były skoncentrowane na próbie uzyskania odpowiedzi na następujące szczegółowe pytania badawcze:

Pierwszym celem szczegółowym o charakterze teoretycznym jest odtworzenie podstawowych wiadomości dotyczących kształcenia religijnego w szkole. Przede wszystkim chodzi o przedstawienie pedagogicznych, religijnych i prawnych uwarunkowań zinstytucjonalizowanej nauki religii. Jednocześnie markuję istotny problem edukacyjny, który nie jest bezpośrednio związany z nauką religii jako przedmiotu. Kształcenie szkolne jest warunkowane nie tylko zadeklarowanym w programach przekazem edukacyjnym, lecz również czymś, co w pedagogice zostało nazwane kulturą szkoły (rozdział pierwszy).

Drugim celem szczegółowym o charakterze teoretycznym jest rekonstrukcja dyskursu i stanu badań w zakresie kultury szkoły i jej funkcjami organizacyjnymi i edukacyjnymi. Realizacja tego celu teoretycznego ma kapitalne znaczenie dla całości rozważań. Pedagogiczne badanie szkół ewangelikalnych musi być osadzone na analizie ogólnego dyskursu dotyczącego kultury szkoły (rozdział drugi).

Trzecim celem szczegółowym o charakterze teoretycznym jest rekonstrukcja podstawowych wyznaczników historycznych, aksjologicznych i doktrynalnych tradycji ewangelikalnej. Szkoły, o których piszemy, nie są neutralne światopoglądowo. Są bezpośrednio związane z określoną tradycją wyznaniową (rozdział trzeci).

Czwartym celem szczegółowym o charakterze teoretycznym jest odtworzenie i prezentacja – z perspektywy historycznej – wybranych organizacji oświatowych opierających się na tradycji ewangelikalnej. Badania w tym zakresie wpisuję z jednej strony w kontekst tradycji reformacyjnej, natomiast z drugiej – prezentuję wybrane projekty edukacyjne z perspektywy historycznej i współczesnej (rozdział czwarty).

Piątym celem szczegółowym o charakterze empirycznym jest zrekonstruowanie kultury szkoły na przykładzie badań przeprowadzonych w pięciu egzemplarycznie dobranych szkołach prowadzonych w tradycji ewangelikalnej.

W zakresie dyskursu dotyczącego pojęcia kultury opierałam się m.in. na pracach Ruth Benedict i Wojciecha Burszty. W odniesieniu do kultury organizacji bazowałam na lekturze m.in. publikacjach Geerta Hofstede, Edgara Scheina, Kim S**. Cameron**a, Roberta E. Quinna i Stephena P. Robbinsa. Analizie powiązań kultury z edukacją inspirowałam się lekturą rozpraw Jarome'go Brunera, Davida Tuohy czy Petera McLarena, a także serią publikacji o kulturze szkoły pod redakcją Marii Dudzikowej i Marii Czerepaniak-Walczak, publikacjami Beaty Adrjan, Inetty Nowosad, Urszuli Denowskiej, Aleksandry Tłuściak-Deliowskiej, Romana Dorczaka, Bogusława Śliwerskiego, Małgorzaty Wiśniewskiej. W problematyce komparatystycznej odwoływałam się do prac Renaty Nowakowskiej-Siuty i Ewy Przybylskiej.

Opisując zagadnienia zaangażowania protestantów w edukację, niezwykle pomocne były teksty Jana Amosa Komeńskiego, prace Edmunda Kotarskiego o gimnazjum protestanckim w Gdańsku, publikacje Bogusława Milerskiego dotyczące pedagogicznego dziedzictwa protestantyzmu, ale również opracowania Hanny Krajewskiej na temat protestantyzmu w Łodzi i Doroty Skotarczak traktujące o edukacji chrześcijan ewangelicznych w okresie międzywojennym, prace Łukasza Kurdybachy, Stanisława Kota, opracowania angielskojęzyczne na temat szkółek niedzielnych Raikesa autorstwa Billy Nale „The Sunday School as a Viable Tool for Church Growth in the 21st Century". Istotną rolę w poznaniu zjawiska odegrała lektura opracowań i dokumentów zebranych w Archiwum Głównym Akt Dawnych.

Przy opracowaniu rozdziału dotyczącego kształcenia religijnego podstawową lekturą okazały się treści autorstwa, św. Augustyna i Friedrich Daniela Ernsta Schleiermachera, Wilhelma Diltheya, Karla E. Nipkowa, Dietricha Bennera, a z przedstawicieli polskiej pedagogiki religii – Jerzego Bagrowicza, Stanisława Chrobaka, Jarosława Horowskiego, Zbigniewa Marka, Bogusława Milerskiego, Kazimierza Misiaszka, Cypriana Rogowskiego

Anieli Różańskiej, Dariusza Stępkowskiego. Ważnym elementem bibliografii okazałą się lektura dokumentów Konferencji Episkopatu Polski.

Do opracowania rozdziałów dotyczących kwestii teologicznych i podstaw ewangelikalizmu wykorzystane zostały przede wszystkim angielskojęzyczne teksty źródłowe autorstwa Davida Williama Bebbingtona, Alistaira Mc Gratha .Marka Nolla, Timothy Larsena, Daniela. Treiera, Marka Hutchinsona i Johna A. Wolffego w tematyce globalizmu ewangelikalnego, ale również spojrzenie Anny Bednarskiej-Stec w publikacji „Fundamentalizm protestancki w Stanach Zjednoczonych." Dane zostały uzupełnione wynikami badań statystycznych publikowanych przez Pew Research Center i Center for the Study of Global Christianity dotyczących rozwoju chrześcijaństwa ewangelikalnego na świecie.

W kwestii tematyki ewangelikalizmu opublikowanej w języku polskim, pomocne były przede wszystkim opracowania Tadeusza J. Zielińskiego, Noemi Modnickiej, Karola Karskiego, Zbigniewa Paska, Andrzeja Siemieniewskiego. Ciekawym spojrzeniem na wspólnoty ewangelikalne w Polsce pod względem kulturowym były publikacje Ariela Zielińskiego i Magdaleny Grabowskiej. Nie zabrakło korzystania ze stron internetowych organizacji zajmujących się edukacją chrześcijańską. Niezwykle pomocne było dotarcie do pracy doktorskiej zawierającej krytyczne spojrzenie na system nauczania Jonny'ego Scaramanga.

Badając zagadnienie ewangelikalizmu trudno jest pominąć zagadnienia historyczne odnoszących się do protestantyzmu w ogóle. Źródłem informacji okazała się publikacja Woldemara Gastparyego traktującego o protestantyzmie w Polsce, publikacja Karola Karskiego na temat symboliki Kościołów, Charlesa R. Greshama i Rogera E. Olsona zwłaszcza w tematyce teologii protestantyzmu. Grzegorz Pełczyński dostarczył cennych informacji na temat rozwoju nurtu ewangelikalnego protestantyzmu w zaborze rosyjskim. Cennych uwag na temat historii ruchu baptystycznego, metodystycznego i zielonoświątkowego dostarczyły publikacje Henryka R. Tomaszewskiego, Richarda P. Heitzenratera, Vinsona Synana, Paula Schmidgalla.

Wymienione powyżej nazwiska autorów wyznaczają mapę moich inspiracji naukowych. W dysertacji odwołuję się do znacznie obszerniejszej bibliografii.

0.3. Metody badawcze i grupa badana

Badania teoretyczne (rozdziały 1-4) opierały się na analizie dyskursu teoretycznego z zakresu pedagogiki religii, pedagogiki szkolnej, kultury szkoły, historii idei i instytucji oświatowych w ewangelikalizmie, a w części także oświatowych aktów prawnych. Były to typowe badania interpretacyjne i rekonstrukcyjne. W części miały również charakter komparatystyczny. Ich celem nie była całościowa analiza poglądów poszczególnych autorów. Takie podejście Tadeusz Gadacz nazwał genezą tekstualną. W moich badaniach teoretycznych chodziło nie tyle o genezę tekstualną, ile przede wszystkim o rekonstrukcję i interpretację dyskursów w zakresie omawianych fenomenów.

Badania empiryczne zostały przeprowadzone w 5 placówkach oświatowych. Były realizowane w czasie pandemii. Utrudniło to ich czasową realizację, jednak w żaden sposób nie wpłynęło na wiarygodność i rzetelność uzyskanych danych. Badania obejmowały funkcjonowanie szkół podstawowych w trzech ośrodkach: Wrocławiu, Krakowie i Tomaszowie Mazowieckim. Dobór próby podyktowany był czasem powstania konkretnych szkół. We Wrocławiu znajduje się jedna z najstarszych szkół ewangelikalnych w Polsce – Chrześcijańska Szkoła Podstawowa „Arka", która powstała w 1993 roku. W Tomaszowie Mazowieckim funkcjonuje Pierwsza Chrześcijańska Szkoła Podstawowa „Tomek", która rozpoczęła swą działalność w 2000 roku. W Krakowie historycznie pierwszą była Niepubliczna Chrześcijańska Szkoła Podstawowa z Oddziałami Integracyjnymi nr 1 „Uczeń". Z tej placówki wyłoniły się dwie kolejne szkoły ewangelikalne: w 2015 roku Chrześcijańska Szkoła Podstawowa z Oddziałami Integracyjnymi „Emmanuel", w 2016 roku Niepubliczna Chrześcijańska Szkoła Podstawowa „Uczeń" 2 z Oddziałami Integracyjnymi. Ze względu na wspólną historię szkół krakowskich w badaniu uwzględniono wszystkie trzy placówki.

Grupa badana: W wywiadach prowadzonych w procesie diagnozy kultury organizacyjnej ważny jest dobór rozmówców. W tym wypadku rozmówcami zostali dyrektorzy, nauczyciele, rodzice, członkowie zarządów i absolwent jednej ze szkół. Spis wywiadów został załączony w części bibliograficznej pracy.

Podstawową metodą jakościowych badań empirycznych był wywiad narracyjny. Jest to forma wywiadu plasująca się między indywidualnym wywiadem pogłębionym a wywiadem w pełni dyrektywnym i ustrukturyzowanym.

Earl Babbie w następujący sposób opisuje wywiad: „Wywiad jakościowy jest w zasadzie rozmową, której prowadzący nadaje ogólny kierunek i kładzie szczególny nacisk na pewne tematy, poruszane przez respondenta. Idealnie byłoby, gdyby wypowiedzi respondenta stanowiły większą część rozmowy. Jeśli mówisz więcej niż 5% czasu, to przypuszczalnie mówisz za wiele”[9]. W tym kontekście Babbie odwołuje się do metafory sformułowanej przez Steinara Kvale, który opisał badacza w kategoriach górnika bądź podróżnika.

„W metaforze górnika wiedza jest postrzegana jako znajdujący się pod ziemią metal, a badacz jako górnik, który wydobywa to cenne dobro. Nieskażona przez badacza-górnika wiedza czeka we wnętrzu badanego podmiotu na odkrycie. Z czystego doświadczenia podmiotu badacz wydobywa bryłki wiedzy, niezanieczyszczone przez żadne sugerujące pytania. (...) Alternatywna metafora podróżnika opisuje badacza opisuje badacza jako podróżnika jadącego do dalekiego kraju i konstruującego historię, którą opowie po powrocie. (...) Te dwie metafory – badacza jako górnika i jako podróżnika – przedstawiają różne koncepcje wytwarzania wiedzy. Każda z nich reprezentuje inne style prowadzenia wywiadu, które rządzą się własnymi prawami. Ujmowany z perspektywy badacza-górnika wywiad będzie postrzegany jako sposób zbierania danych odrębny od procesu ich analizy. Koncepcja podróżnika prowadzi do ujęcia wywiadu i interpretacji jako nierozerwalnie związanych etapów konstruowania wiedzy, w których nacisk jest położony na narrację, jaka musi zostać opowiedziana publiczności”[10]. Moje badanie – metaforycznie – odpowiadają badaniom prowadzonym przez „badacza-podróżnika” z konsekwencjami metodologicznymi i metodycznymi opisanymi przez Steinara Kvale.

Tadeusz Pilch i Teresa Bauman, dostrzegając możliwości tkwiące w wywiadzie, wskazują na zasady jakie powinny być podczas pracy z tą metodą badawczą:

1. Równość – w dialogu obie strony mają wpływ na przebieg rozmowy, możliwość zadawania pytań leży po obu stronach.
2. Współzależność – podczas rozmowy dokonuje się przemiana rozmówców ich poglądów, a dialog nie polega tylko na wymianie informacji, budowana jest biografia.
3. Wspólnota polegająca na wytworzeniu więzi, jest ona decydująca dla jakości pozyskiwanego materiału.

---

[9] E. Babbie, *Badania społeczne w praktyce*, Warszawa 2004, s. 327.
[10] S. Kvale, *Prowadzenie wywiadów*, Warszawa 2010, s. 53-54.

4. Uczestnictwo wyrażające się w aktywnym budowaniu dialogu poprzez zadawanie adekwatnych pytań i narracyjny charakter wypowiedzi,
5. Integralność polegająca na spotkaniu dwóch zaangażowanych osobowości, które decydują na ile chcą być otwarte w przekazywaniu swoich poglądów i sposobu myślenia[11].

Jak zaanonsowałam powyżej, zastosowałam metodę wywiadu narracyjnego. „Wywiady narracyjne koncentrują się na historiach opowiadanych przez badanych, na fabule i ich opowieści. Historie te mogą pojawić się spontanicznie podczas wywiadu lub zostać sprowokowane przez osobę prowadzącą wywiad. (...) Ujęcie wywiadu jako narracji wiąże się z położeniem nacisku na jego temporalne, społeczne i znaczeniowe struktury. W codziennych rozmowach odpowiedzi na pytania często przyjmują postać narracji. (...) Narracje są jedną z najbardziej naturalnych poznawczych i językowych form, przed którą jednostki starają się uporządkować i wyrazić znaczenie”[12].

W tym miejscu pozwolę sobie na drobną uwagę. Pierwotnie starałam się zastosowań metodę wywiadu pośrednio ustrukturyzowanego (semi-structured interview). Niestety, pierwsza z badanych osób ujawniała jedynie zdawkowe, faktograficzne informacje w trakcie badania. Analiza kultury szkoły wymaga całościowej narracji dotyczącej funkcjonowania placówki edukacyjnej. Z tego względu zdecydowałam się na metodę wywiadu narracyjnego. Metoda ta jest formą pozyskiwania wiedzy. Narracje muszą następnie zostać poddane procesowi interpretacji. Uznając zastrzeżenia epistemologiczne Steinara Kvale dotyczące „badacza-podróżnika”, zastosowałam w analizie wyników interpretacyjną metodę kondensacji znaczeń.

Kolejną metodą wykorzystaną w części empirycznej jest analiza treści, która „jest badaniem służącym do zbierania informacji w różnorodnych formach zarejestrowanych ludzkich przekazów. Do form przekazu odpowiednich do takiego badania należą książki, wiersze, czasopisma, strony www, listy elektroniczne, wiadomości na tablicach, prawa, konstytucje”[13]. Dokonując analizy treści istotne jest poszukiwanie odpowiedzi na pytania kto jest autorem przekazu, do kogo jest adresowany przekaz, dlaczego i jaki został osiągnięty skutek. Pomocne jest również opracowanie definicji operacyjnych.

---

[11] T. Pilch, T. Bauman, *Zasady badań pedagogicznych. Strategie ilościowe i jakościowe*, Warszawa, s. 334-335.
[12] S. Kvale, *Prowadzenie wywiadów*, Warszawa 2010, s. 127.
[13] E. Babbie, *Podstawy badań społecznych*, Warszawa 2013, s. 358.

Na potrzeby przeprowadzanych badań przyjęłam, że szkoła ewangelikalna jest ekumeniczną placówką edukacyjną założoną przez osoby identyfikujące się z ewangelikalnym nurtem protestantyzmu, jawnie przyznającą się do wartości biblijnych, na które powołuje się w swoich oficjalnych dokumentach, prowadzącą dodatkowe zajęcia biblijne, integrującą treści kształcenia ogólnego z treściami biblijnymi. W doborze analizowanej dokumentacji istotna jest ranga i dostępność do dokumentów. W przypadku badania treści związanych ze szkołami ewangelikalnymi we Wrocławiu, Krakowie i Tomaszowie Mazowieckim dokonałam analizy obowiązującej w każdej szkole podstawowej dokumentacji składającej się, poza dokumentacją uczniowską i nauczycielską, przede wszystkim ze statutów i programów profilaktyczno-wychowawczych i regulaminów szkolnych, planów pracy szkoły, rozkładów zajęć, a także programów godziny biblijnej, planów poranków biblijnych oraz innych dokumentów specyficznych pochodzących z najwcześniejszych lat funkcjonowania szkół, a udostępnionych przez pracowników szkół. Dobrym źródłem informacji o szkołach są ich oficjalne strony internetowe, fanpage na Facebooku, krótkie relacje filmowe zamieszczane przez szkoły na YouTube oraz informacje pochodzące z lokalnej prasy. W toku pisania rozprawy regularnie przeglądałam strony internetowe chrześcijańskich szkół i organizacji edukacyjnych. Analizy przekazów dokonywałam pod kątem kształcenia religijnego, poszukując w nich odniesień do słów kluczy – Jezus, Bóg, Biblia, wartości i zasady biblijne, chrześcijaństwo, ewangelia, ewangelizacja. Podstawową zaletą analizy treści, jak w przypadku innych mierników niereaktywnych, jest to, że badacz nie ma wpływu na przedmiot badań. Konkretność materiałów badanych w analizie treści wzmacnia prawdopodobieństwo jej rzetelności.

Podczas badań wykorzystano również obserwację nieuczestniczącą, zbierając informacje w celu dalszej interpretacji. W procesie badania kultury organizacyjnej obserwacja ma na celu głównie rejestrację informacji na temat artefaktów, zarówno fizycznych (np. architektura i wystrój wnętrz, symbole), językowych (np. żargon, swoiste zwroty), jak i behawioralnych (ceremonie, rytuały, sposoby rozmów z klientami, kontrahentami. itp.).
Interesujące jest przede wszystkim otoczenie, istnienie i zawartość tablic informujących o szkole, miejsce budynków na mapie miasta, łatwość dojazdu, obecność parkingów, infrastruktura, boisko, place zabaw, panujący ład wewnątrz budynku, tablice informacyjne, relacje międzyludzkie.

0.4. Stan badań dotyczących szkolnictwa ewangelikalnego w Polsce

Dotychczas w polskiej literaturze pojawiały się prace na temat szkół ewangelikalnych, jednak ich liczba nie jest duża. Elżbieta Bednarz jest autorką publikacji pod tytułem „Edukacja chrześcijańska w Polsce na przykładzie chrześcijańskiego Przedszkola, Szkoły i Gimnazjum Samuel," wydanej w 2013 roku przez Stowarzyszenie Edukacyjne Integracja. Ponadto odnotowałam powstanie jednej pracy magisterskiej napisanej pod kierunkiem dr hab. M. Karwowskiej-Struczyk na Uniwersytecie Warszawskim w 2007 autorstwa Magdaleny Jeleń, noszącej tytuł „Nowe spojrzenie na polską edukację chrześcijańską w Szkole Podstawowej Samuel". W roku 2019 ukazała się drukiem rozprawa doktorska Anny Marii Chyry pod tytułem „Szkolnictwo ewangelickie i ewangelikalne w Polsce" podejmująca tematykę edukacji protestanckiej. Aleksandra Berkowicz opublikowała również rozprawę traktującą o szkolnictwie niepublicznym w Krakowie. Wszystkie te publikacje dotykają swym zakresem problematyki edukacji chrześcijańskiej w Polsce, szczególnie w dziedzinie organizacji życia szkolnego, jednak czynią to w sposób nie obejmujący historycznych działań założycieli szkół, a także konkretnych rozwiązań edukacji religijnej prowadzonych w szkołach będących w zakresie zainteresowań niniejszej rozprawy. Z mojej perspektywy przedmiotem wymagającym dogłębnej eksploracji jest edukacyjne znaczenie kultury szkoły w placówkach prowadzonych w tradycji ewangelikalnej.

Rozdział 1. Kształcenie religijne, pojęcie, koncepcje i uwarunkowania

Zagadnienie kształcenia religijnego jest jedną z form kształcenia ogólnego należących do kręgu zainteresowań pedagogiki ogólnej. Jak twierdzi Dariusz Stępkowski „jest to kształcenie dokonujące się w ramach edukacji szkolnej, ale wykracza daleko poza mury szkoły i cele, jakie stawia sfera polityczna”[14]. Wizja kształcenia w tradycji chrześcijańskiej zawiera podstawowy cel, jakim jest rozwój, uczniostwo, stawanie się naśladowcą Chrystusa; odbywające się poprzez relację z Bogiem i dla Boga. Kluczowym odniesieniem w kształceniu religijnym pozostają treści zawarte w Piśmie Świętym.

Według Głównego Urzędu Statystycznego Polska jest krajem ludzi wierzących. Taki stan rzeczy potwierdzają wyniki spisu powszechnego przeprowadzonego w 2011 r[15]. 34.222.000 mieszkańców Polski, co stanowi 88,9% ogółu ludności Polski, uznaje siebie za osoby związane, sympatyzujące z różnymi Kościołami, związkami wyznaniowymi, denominacjami i ruchami religijnymi. 87,58% ludności kraju deklaruje przynależność do Kościoła Rzymskokatolickiego, natomiast przynależność do Kościołów protestanckich i tradycji protestanckiej zgłasza 0.3% populacji [16]. Wpływ wyznania Rzymskokatolickiego jest obecny w życiu społecznym kraju. Uroczystości państwowe odbywają się przy udziale przedstawicieli Kościoła. Rok szkolny w ogromnej większości szkół publicznych i niepublicznych rozpoczyna się i kończy celebracją obrzędów kościelnych. Przestrzeń kultury obfituje w przykłady twórczości sakralnej. W mowie potocznej i zwyczajach występują odniesienia do Boga i Kościoła. Wreszcie w szkołach jest nauczana religia jako oddzielny przedmiot- oceniany, obecny w programach edukacyjnych. Szkoły ewangelikalne, wybierając swoją tożsamość w nurtach protestanckich, nie mogą dystansować się od wpływu i tradycji kościelnej pochodzącej z nurtu większościowego, dlatego zasadnym jest przedstawienie pojęcia kształcenia, nurtów, koncepcji i modeli dotyczących kształcenia religijnego obecnych w obu tradycjach na terenie Polski.

Celem rozważań dotyczących kształcenia religijnego jest przedstawienie głównych pojęć związanych z tematem w tym Bildung i Bildsamkeit, środowiska w których zachodzi kształcenie religijne, przede wszystkim rodziny, Kościoła, szkoły i mediów, podstaw prawnych

---

[14] D. Stępkowski *Kształcenie religijne w interesie publicznym. Perspektywa pedagogiki ogólnej,* Przegląd Pedagogiczny 2018 nr 2, s.103.
[15] W roku 2021 był prowadzony Narodowy Spis Powszechny Ludności i Mieszkań. Na etapie pisania rozprawy doktorskiej nie były jeszcze dostępne dane związane z przeprowadzonym badaniem.
[16] *Wyznania religijne w Polsce w latach 2015–2018*, Główny Urząd Statystyczny, Warszawa 2019, ss. 30-32.

nauczania religii w szkołach w Europie a także współczesnych koncepcji i modeli kształcenia religijnego. W zrozumieniu ewangelikalnego podejścia do edukacji chrześcijańskiej pomocne będzie przywołanie poglądów kluczowych postaci związanych z tematem takich jak: George Albet Coe,
Frank Ely Gaebelein, Kenneth O. Gangel czy Lawrence O. Richards. Obraz zjawiska uzupełni przedstawienie warunków nauczania religii w Polsce i przegląd działalności oświatowej protestanckich Kościołów i związków wyznaniowych w Polsce

1.1. Pojęcie kształcenia

Kształcenie jest jednym z podstawowych pojęć pedagogicznych z dziedziny dydaktyki i wraz z nauczaniem, uczeniem się, wychowaniem czy socjalizacją, stanowi oś głównych jej zainteresowań. Istnieje wiele sposobów rozumienia kształcenia, przyjęto o nim mówić w kontekście procesu integralnie związanego ze świadomym, planowanym i systematycznym oddziaływaniem dydaktyczno-wychowawczym skierowanym na uczniów[17]. Oddziaływanie takie jest wielostronne, związane z pewnym wkładem pracy, wysiłkiem. Kształceniu poddawane są zarówno zdolności, sprawności, jak i zainteresowania. Niezwykle istotny jest zamierzony efekt procesu, utożsamiany nie tylko z wykształceniem rozumianym w kontekście osiągnięć w postaci pokonywanych etapów edukacji, ale także odnoszącym się do zmian całej osobowości w sferze poznawczo instrumentalnej, odpowiedzialnej za poznawanie świata i jego przekształcanie, oraz aksjologicznej dotykającej postaw i systemów wartości[18]. Dietrich Benner zwraca uwagę na transformację starego w nowe, jaka zachodzi w procesie kształcenia i dodaje „doświadczenie inności i refleksja nad nią stoją zarówno na początku każdego procesu kształcenia jak i na jego końcu”[19]. Kształcenie zachodzi w rozumieniu szerokim wszędzie tam, gdzie uczący się podmiot kształtuje siebie samego dzięki zależnościom istniejącym i powstającym między nim a światem, który go otacza. Ten rodzaj kształcenia ma raczej spontaniczny charakter. Wąsko rozumiane kształcenie odnosi się przede wszystkim do sytuacji zachodzących w procesach szkolnych poprzez organizowanie odpowiednich interwencji pedagogicznych[20].

Arthur Brűhlmeier, znawca pedagogicznej myśli Pestalozziego, zauważa, że „cały świat dawno temu zyskał wiedzę o tym, jak ogromne znaczenie dla moralnego, technicznego i ekonomicznego rozwoju społeczeństwa i państwa ma kształcenie. W wielu krajach system

---

[17] Cz. Kupisiewicz *Dydaktyka*, Kraków 2012, s. 44.
[18] W. Okoń, *Wprowadzenie* do *dydaktyki ogólnej,* Warszawa 2016, ss. 55-56.
[19] D. Benner, *Pedagogika ogólna,* Warszawa 2015, s. 187.
[20] D. Benner, D. Stępkowski 2014, ss.10-11.

oświaty już od lat, jeśli nie od dziesięcioleci, znajduje się w fazie permanentnego po części nawet dramatycznego przełomu. Nie działoby się tak, gdyby wpływowe kręgi były w pełni zadowolone z efektów kształcenia. W rzeczywistości wielu uczniów na końcu swej drogi edukacyjnej nie spełnia wymagań stawianych przed nimi w oficjalnych podstawach programowych kształcenia, a ich wiedza jest często w wielu obszarach nader skromna"[21]. Na bazie spostrzeżeń dotyczących kształcenia, teorii uczenia się i nauczania wybudowano systemy edukacyjne, które przechodzą nieustanne modyfikacje. Poszukuje się idealnego modelu gwarantującego wysoki poziom skuteczności w edukacji. Zmienia się wizja kończącego edukację szkolną wychowanka. Co do jednego naukowcy, specjaliści w dziedzinie kształcenia są zgodni, postulują by miało ono całościowy charakter obejmujący kształcenie całego człowieka również w sferze duchowej[22]. „Edukacja pozbawiona religijnego wątku bez względu na różnicę poglądów, co do możliwości jego uchwycenia, jest edukacją przygotowującą wychowanka jedynie do racjonalnego poznawania zasady świata–taka edukacja odbiera mu tym samym prawo do odczuwania swej osobowej obecności w świecie, która tak, jak obecność Boga w akcie religijnym nie podlega regułom rozumu wnioskującego zgodnie z zasadą przyczynowości"[23].

1.1.1. Pojęcie kształcenia religijnego

Istotą kształcenia religijnego jest zakres pojęciowy odnoszący się do pedagogiki religii, ukonstytuowanej na samodzielną naukę, czerpiącą z dorobku pedagogiki, w szczególności pedagogiki humanistycznej, chrześcijańskiej i religii dzięki pracom niemieckich pedagogów, Friedricha Daniela Ernsta Schleiermachera i Johanna Friedricha Herbarta. Fridrich Schweitzer, Karl Nipkow, Jerzy Bagrowicz Bogusław Milerski, Cyprian Rogowski, Georg Albert Coe i John M. Hull, pedagodzy religijni, zauważali wzajemną zależność pedagogiki i religii, formułując tezę o niemożliwości istnienia edukacji bez religii oraz religii bez edukacji. Jako część wspólną dla edukacji i religii Aniela Różańska proponuje uznać nadzieję, która wraz z wiarą i miłością stanowi osnowę struktury aksjologicznej chrześcijańskiego życia. Autorka obszernego opracowania dotyczącego edukacji religijnej młodzieży w warunkach pluralizmu religijnego postrzega istotę religii jako swoistą nadzieję wynikającą nie tylko z działalności człowieka, lecz przede wszystkim z relacji między człowiekiem-stworzeniem a Stwórcą.

---

[21] A. Brűhlmeier *Kształcenie człowieka. 27 kamyczków jednej mozaiki. Impulsy do kształtowania modelu edukacji zgodnie z zasadami sformułowanymi przez Johanna Heinricha Pestalozziego*, Kraków 2011, s. 23.

[22] Por. dokumentacja soborowa *Gravissimum educationis* wydana w 1965 roku, wzywająca do dołożenia wszelkich starań, aby rozwój dziecka odbywał się w sposób harmonijny uwzględniający jego wrodzone właściwości, fizyczne, moralne i intelektualne oraz dokumenty synodu Kościoła ewangelickiego w Niemczech z 1958 roku traktujące o woli współpracy ze szkołą w kwestii harmonijnego rozwoju wychowanków.

[23] A. Murzyn, *Współczesna filozofia edukacji. Kluczowe kwestie,* Kraków 2015, s. 130.

Nadzieja stanowiąca istotę edukacji, kontynuuje Różańska, wynika z samej jej definicji, ponieważ zakłada pozytywny rezultat działań edukacyjnych pomimo świadomości ograniczeń[24].

Drugim elementem uwspólnionym dla edukacji i religii według Różańskiej, a także Jerzego Bagrowicza jest pytanie o sens życia. Zarówno religia, jak i edukacja próbuje wywołać refleksję na temat egzystencji tu i teraz (Kim jestem? Co robię?), wizji przyszłości (Kim będę? Gdzie będę? Kim się stanę?)[25]. Religia jest wsparciem dla edukacji ze względu na jej aksjologiczny i zorientowany na cel charakter. Także Schleiermacher jako teolog ewangelicki, filozof i pedagog dostrzegał wagę religii w życiu przyznając, że jest ona jedną z podstawowych form bycia w świecie, ponieważ widzi w człowieku to, co jest w nim nieskończone[26].

Kształcenie religijne nie posiada jednej kompletnej definicji. Każdy z badaczy tematyki pedagogicznoreligijnej próbował je interpretować w swój własny sposób. Również dokumenty kościelne przedstawiają swoją interpretację kształcenia religijnego. Starają się one traktować problemy związane z edukacją religijną na sposób zarówno uniwersalny, powszechny, jak i środowiskowy, konkretny[27]. I tak, na terenie Niemiec bliskie kształceniu religijnemu pozostają pojęcia Bildung, Bildsamkeit, w kulturze anglosaskiej dominuje christian education. Pojęć tych nie należy traktować jako tożsame, oba w odmienny sposób odczytują procesy zachodzące podczas edukacji szkolnej, a także relacje, jakie zachodzą pomiędzy jednostką a społeczeństwem, ponieważ edukacja ma zawsze wymiar relacyjny.

Brytyjski pedagog i teolog John Martin Hull (1935-2015) twierdził, że edukacja religijna nie jest po prostu uczeniem o religii, znacznie ważniejsze jest uczenie się od religii, czyli to, co uczniowie wynoszą ze zgłębiania religii na temat ich samych, rozeznania ostatecznych pytań, przejawów transcendencji na podstawie ich własnych doświadczeń i w jaki sposób zamierzają na nie odpowiedzieć[28]. Georg Albert Coe (1862-1951)[29] amerykański

---

[24] A Różańska, *Edukacja religijna młodzieży w warunkach pluralizmu religijnego w wybranych krajach Europy Środkowo- Wschodniej (Grupa Wyszehradzka: Polska, Czechy, Słowacja, Węgry) - studium porównawcze*, Toruń 2015, ss. 105-106.

[25] J. Bagrowicz, *Towarzyszyć wzrastaniu. Z dyskusji o metodach i środkach edukacji religijnej młodzieży,* ss. 125-126, a także B. Milerski, *Religia a szkoła. Status edukacji religijnej w szkole w ujęciu ewangelickim*, Warszawa 1998, ss. 109-115 i 167-174.

[26] F. Schleiermacher, *Mowy o religii do wykształconych spośród tych, którzy nią gardzą* Kraków 1995, s. 75.

[27] C. Rogowski *Edukacja religijna. Założenia-uwarunkowania-perspektywy rozwoju*, Lublin 2002, s. 28.

[28] J.M. Hull, *A critical apreciation* w *Education, Religion and Society: Essays in Honour of John M. Hull*, red. D. Bates, G, Durka, F. Schweitzer, J. M. Hull, Routledge Tylor and Francis Group, London, New York 2006, s. 13.

[29] Georg Albert Coe nazywany jest ojcem edukacji religijnej w USA był jednym z założycieli Religious Education Asotiation z którą był związany przez 50 lat, autor wielu publikacji z dziedziny pedagogiki religii a także „social theory of religious education" łączącej teologię, psychologię i socjologię. Jego społeczna teoria edukacji religijnej rywalizowała z teoriami opracowanymi przez Johna Deweya. https://findingaids.library.northwestern.edu/agents/people/2034 dostęp 3.02.2020.

badacz zjawiska, jakim jest kształcenie religijne, interpretuje je jako dążenie do osiągnięcia w świecie Bożej demokracji[30]. Swoją koncepcję oparł na adaptacji hebrajskiego wyrażenia „Królestwo Boże" i wprowadził w dziedzinę edukacji. Zadanie ludzkości, według Coe, polega na tym, aby każdej osobie czy grupie społecznej dać możliwość odnalezienia odpowiedniej roli w świecie ożywianym duchem miłości, który jest duchem Bożym. Odniesienie procesów edukacyjnych do miłości Bożej jest centralnym punktem koncepcji kształcenia religijnego dla Georga Coe. Nie ma innego ważniejszego zadania dla edukacji religijnej, jak współuczestniczenie w trwającym Boskim przedsięwzięciu. Wiarę i edukację religijną Coe interpretuje w kategoriach społecznych jako proces, rozwijające się doświadczenie, w którym programy nauczania skonstruowane są w taki sposób, by pomagać uczniowi być skutecznym członkiem społeczeństwa. Grzech według tej koncepcji jest pojmowany również w kontekście społecznym, a ewentualne kary pełnią funkcję socjalizacyjną. Skuteczna edukacja religijna odbywa się tylko w obrębie środowisk, które mają znaczenie dla dziecka, gdzie sieć wzajemnych powiązań jest silna. Coe zwraca uwagę, że kształcenie religijne jest procesem permanentnym, obejmującym całe życie, w którym należy selektywnie wybierać sprawy mające znaczenie[31].

Jeff Astley, dyrektor North of England Institute for Christian Education, kształcenie religijne ujmuje jako część katechezy obok formacji chrześcijańskiej i nauczania chrześcijańskiego (instrukcji). Formacja jest kształtowaniem i odnosi się do intencjonalnych działań nakierowanych na doświadczanie wiary w środowisku wspólnotowym, edukacja to przekształcanie przy użyciu metod krytycznego myślenia, odnoszących się do doświadczeń wspólnotowych, natomiast nauczanie chrześcijańskie jest budowaniem i odnosi się do sposobów, w jakie wiedza i umiejętności przydatne w życiu wspólnotowym są przekazywane, nabywane i rozumiane. Formacja nadaje kształt edukacji chrześcijańskiej, formuje ją, a nauczanie buduje[32].

---

[30] Pojęcie Bożej demokracji w latach 20 XX było dla Coe kluczowe. „Używam tego terminu »demokracja Boża« zamiast »królestwa Bożego«, nie dlatego, że chcę zastąpić nową zasadę społeczną tym, czego nauczał Jezus, ale dlatego, że idea demokracji jest niezbędna do pełnego uznania jego nauczania (..) jego pragnienie braterstwa ludzi prowadzi nieuchronnie los do ideału demokratycznej organizacji społeczeństwa ludzkiego, a jego połączenie boskości z ludzką miłością przedstawia nam bosko-ludzką demokrację jako ostateczny ideał społeczny(…) „Mój Ojciec działa aż do teraz, a ja działam". Wydaje się, że boska miłość nie może urzeczywistnić się nigdzie indziej niż w prawdziwej demokracji przemysłowej". https://www.biola.edu/talbot/ce20/database/george-albert-coe dostęp 17.03.2020.

[31] C. A. Beckwith, *A social theory of religious education* http://www.journals.uchicago.edu/t-and-c dostęp 25.08.2018.

[32] J. Astley *Crical perspectives on christian education: a reader on the aims principles and philosophy of christian education,* red J. Astley, L. Francis, Leominster, Herefordshire UK 1994, s. 63.

Nie chcąc formułować kolejnej definicji edukacji chrześcijańskiej, John Shortt[33] proponuje ją rozpatrywać w kontekście pytań: gdzie? kto? co? jak? i dlaczego? Odpowiedź na pierwsze pytanie dotyczy kontekstu, w jakim zachodzi edukacja chrześcijańska. Najczęściej o edukacji chrześcijańskiej w ostatnich trzydziestu latach mówi się w odniesieniu do edukacji szkolnej zachodzącej w szkołach chrześcijańskich, nazywanych nowymi szkołami powstającymi w Europie od drugiej połowy XX wieku. Edukacja chrześcijańska bywa również rozumiana w kontekście starszych szkół chrześcijańskich oraz w odniesieniu wyłącznie do edukacji domowej, dla pewnej grupy edukatorów, jedynej spełniającej kryteria edukacji chrześcijańskiej lub do ruchu obejmującego szkoły chrześcijańskie albo jako element działalności Kościołów, przyjmujący postać szkółek niedzielnych. Shortt twierdzi, że edukacji chrześcijańskiej nie należy ograniczać tylko do wymienionych wyżej form, odbywa się ona w wielu środowiskach i na różnych płaszczyznach. Podobnie rzecz się ma z odpowiedzią na pytanie „kto?" w dopełnieniu, jest tym nauczającym edukacji chrześcijańskiej. Ograniczenie funkcji edukacyjnej do nauczycieli legitymujących się odpowiednim wykształceniem powoduje pozostawienie wielu kluczowych osób poza kręgiem zainteresowań. Edukacyjne funkcje pełnią przede wszystkim rodzice, ale też pastorzy oraz osoby związane ze służbą na rzecz dzieci w Kościołach. Wydaje się również, że sama przynależność do Kościoła chrześcijańskiego nie wystarcza, by uważać się za nauczyciela edukacji chrześcijańskiej.

W odpowiedzi na pytanie co? jest nauczane w edukacji chrześcijańskiej, Shortt przedstawia spektrum obejmujące treści od chrześcijańskiego światopoglądu i integracji Biblii z naukami akademickimi do edukacji ściśle związanej z lekcjami religii. Sugestią sekretarza EurECA jest, by w edukacji chrześcijańskiej obejmować troską całego człowieka, jego rozwój intelektualny, fizyczny i duchowy w relacji z Bogiem, światem, który jest dziełem Boga i samym sobą. Nie oznacza to posiadania zawsze odmiennego zdania wobec poglądów świeckich, ponieważ cała prawda pochodzi od Boga niezależnie od tego, kto ją wypowiada.
Pytanie jak? przynosi odpowiedź na sposób przekazywania treści chrześcijańskich, metodykę pedagogiki chrześcijańskiej. Shortt uważa, że takie treści mogą być przekazywane w niechrześcijański sposób ignorujący koncepcję dziecka jako osoby stworzonej przez Boga

[33] Nauczyciel-mówca i pisarz, przez siedemnaście lat pracował jako nauczyciel matematyki w szkole średniej i podstawowej w Aylesbury w Buckinghamshire., następnie pełnił funkcję dyrektora w Stapleford House Education Centre, centrum nauki w pobliżu Nottingham prowadzonego przez Association of Christian Teachers, redaktor *International Journal of Christianity and Education* od 2000 roku jest związany z EurECA jako sekretarz i doradca a także nauczyciel akademicki w Liverpool Hope University http://johnshort.org dostęp 10.02.2020.

i na Jego obraz. Dzieje się tak w przypadku operowania manipulacją. Wreszcie edukacja chrześcijańska musi odpowiadać na pytanie: dlaczego? - musi znać bowiem swój cel i wizję. Shortt powołuje się na definicję wizji edukacji chrześcijańskiej przedstawionej przez Nicholasa Wolterstorffa[34], który ujmuje ją krótko jako nauczanie dla shalom, cieszenia się życiem przed Bogiem i w obecności bliźnich, cieszenie się życiem z sobą. „Edukacja chrześcijańska to nie tylko rozwój umysłu, ale nabywanie umiejętności budowania właściwych relacji z ludźmi przez relację z Jezusem Chrystusem. Edukacja dla shalom jest zatem edukacją dla sprawiedliwości w tym, jak traktujemy innych, Jest to wizja edukacji dla rozkwitu człowieka w czczącym Chrystusa sposobie bycia w świecie stworzonym przez Boga”[35].

1.1.2. Bildung i Bildsamkeit

Schleiermacher, a następnie Herbart rozwinęli koncepcję Bildung. Rozważania nad kształceniem ujętym w formę Bildung otwierają nowe horyzonty rozumienia obecności religii w edukacji oraz w miejscach znacznie przekraczających mury instytucji oświatowych, dotykają sfery życia publicznego. Bildung, sięgając do zasobów znaczeniowych wyrażenia, wywodzi się od niemieckiego czasownika bilden oznaczającego ukształtować, uformować i rzeczownika Bild, dającego się odczytać jako obraz. Jako sposób rozumienia edukacji religijnej nie jest tożsamy z wyrosłym na gruncie anglosaskim pojęciem christian education. Oba pojęcia w odmienny sposób odczytują procesy zachodzące podczas edukacji szkolnej, a także relacje, jakie zachodzą pomiędzy jednostką a społeczeństwem. Herbart swoje rozumienie pojęcia Bildung zawarł w czwartym rozdziale drugiej księgi swojego dzieła noszącego tytuł „Pedagogika ogólna wywiedziona z celu wychowania”. Porównał w niej ucznia do statku, „którego budowa niezmiernie kunsztowna i misterna na to jest obliczona, aby jak najlepiej mógł stosować się do fali i wiatru”[36]. Statek w dalszej części metafory osiąga właściwy kurs dzięki prowadzeniu sternika, którym nie jest wychowawca, ale sam wychowanek. To on ostatecznie musi wziąć odpowiedzialność za swoje życie i decydować samodzielnie w jaki sposób omijać przeciwności i wykorzystywać siłę wiatru, otrzymując uprzednio odpowiednie przygotowanie w szkole. Osiągnięcie samodzielności jest w tym wypadku sprawą kluczową a uczeń nabywa ją poprzez nauczanie wychowujące. Szkoła dla Herbarta nie jest budynkiem, ma zakres

---

[34] Nicholas Paul Wolterstorff urodził się 21 stycznia 1932. Po ukończeniu Harvardu Wolterstorff pracował jako wykładowca filozofii na Uniwersytecie Yale. Następnie jako profesor filozofii w Calvin College, od 1989-2002r profesor teologii na Uniwersytecie w Yale. https://religiousstudies.yale.edu/people/nicholas-wolterstrof dostęp 10.05.2020.

[35] N. P. Wolterstorff, G. G. Stronk, *Educating for Life: Reflections on Christian Teaching and Learning,* Grand Rapids 2002, s. 102.

[36] J. F. Herbart, *Pedagogika ogólna wywiedziona z celu wychowania*, Warszawa 2007, s. 71.

znacznie szerszy przekraczający czas i przestrzeń, jest stanem[37], a jej działanie nie polega na instruktażu, lecz na nauce refleksji. „Bóg pełni w procesie Bildung funkcję koniecznego punktu odniesienia, do którego musi się zwracać nie tylko cała ludzka wiedza, lecz przede wszystkim sam człowiek, aby właściwie ukierunkować swoje życie. Wyrugowanie Boga z kształcenia publicznego i skazanie Go na banicję polegającą na degradacji do prywatnej sprawy, Herbart nazywa wprost „głupotą"[38]. Warto również zwrócić uwagę na niezwykle istotne wyrażenie spokrewnione z Bildung, jakim jest Bildsamkeit. Termin ten pojawił się dzięki tłumaczeniu francuskiego rzeczownika perfectibilité, pochodzącego od czasownika se perfectionner oznaczającego „doskonalić się", a wprowadzonego do terminologii pedagogicznej przez Jeana Jacques Rousseau. Do zestawu pojęć pedagogicznych języka polskiego termin ten, będący neologizmem, został wprowadzony w latach siedemdziesiątych XX wieku za sprawą Bogdana Nawroczyńskiego i oznacza ukształcalność. Nawroczyński rozumiał ją jako plastyczność wychowanka, jego podatność na wpływy kształcące". Oznacza to, że ukształcalność jest cechą właściwą uczniowi, którego zadaniem jest otworzyć się na działanie nauczyciela. Uczestnikom procesu kształcenia przysługują odrębne role, uczeń jest nauczany i ma zdolność do podejmowania nauki, nauczyciel zaś jest kierownikiem, prowadzącym nauczanie, posiadającym odpowiednie umiejętności związane z kształceniem[39]. Ukształcalność według Dietricha Bennera wprowadza nową perspektywę w rozumienie działań pedagogicznych, zgodnie z nią dorastających należy uznać za istoty ukształcalne, które są powołane do wyróżniającej ludzką praxis receptywnej i spontanicznej cielesności, produktywnej wolności, historyczności i językowości oraz są zdolne do współdziałania w procesie własnego stawania się człowiekiem. Dzięki niej założenie, które Benner uznaje za błędne, o siłach pierwotnych istniejących w człowieku, determinujących dobór zadań i celów działalności pedagogów, zostaje zdetronizowane, a rezultat kształcenia pozostaje w zależności od aktywności wychowanka, jego kształcących relacji[40]. Benner zakłada, że sytuacja pedagogiczna kontaktu wychowawcy z wychowankiem musi odbywać się w duchu wzajemnego poszanowania i wyklucza bierność wychowanka, jest uzależniona w dużej mierze od jego woli i osobowości. Bóg, według Schleiermachera, może objawić się wyłącznie istocie ukształcalnej, gdyż tylko ona jest w stanie uczyć się, pracować, etycznie żyć, antycypować przyszłość przez politykę,

---

[37] Tamże, s. 125.
[38] J. F. Herbart, *Kurze Enzyklopädie der Philosophie aus praktischen Gesichtspunkten*, Halle1841, s. 59.
[39] D. Stępkowski *Pedagogika ogólna – skrypt.* https://pedagogika.uksw.edu.pl/sites/default/files/Pedagogika-ogolna-skrypt.pdf dostęp 12.08.2018.
[40] D. Benner, *Pedagogika ogólna. Wprowadzenie do myślenia i działania pedagogicznego w ujęciu systematycznym i historyczno- problemowym*, Warszawa 2015, s. 173.

tworzyć dzieła sztuki oraz pielęgnować przez praxis i refleksję religijną świadomość daru łaski własnej egzystencji, oraz rozwijać w sobie zmysł dla nieskończoności i upodobanie do niej[41].

1.2. Środowiska kształcenia religijnego

Najważniejszymi środowiskami nauczania religii są rodzina, wspólnota religijna i szkoła. Nie można też nie zauważyć wpływu kultury oraz jednego z najnowszych środków przekazu, jakimi są środowisko Internetu i media społecznościowe, wszystkie one tworzą wzajemnie powiązane przenikające się struktury wpływające na całokształt przekonań i zachowań religijnych człowieka[42].

1.2.1. Rodzina jako środowisko kształcenia religijnego

Teorie rozwoju psychicznego człowieka przyznają prymat rodzinie jako środowisku o wyjątkowym znaczeniu dla zdrowego funkcjonowania dziecka[43]. Rodzina jest dla dziecka

w rozumieniu herbartiańskim symbolem porządku świata[44]. Również pod względem kształcenia religijnego ma ona pierwsze i podstawowe znaczenie. Na kartach Biblii możemy odnaleźć wiele wezwań kierowanych przede wszystkim do rodziców, wskazujących na ich powinności dotyczące przekazywania prawd wiary dzieciom, tworzenia atmosfery miłości, przykładu zażyłości z Bogiem. Kształcenie religijne dziecka rozpoczyna się z chwilą jego narodzin i stanowi fundament jego duchowego życia. W rodzinie dziecko uczy się kim jest Bóg, jakie jest Jego działanie oraz kim jest człowiek w oczach Boga. To właśnie rodzice według zasad biblijnych mają stanowić wzór relacji z Bogiem, ich troską powinno być przekazanie potomstwu niezbędnych prawd służących zachowaniu wierności Bogu. Autor V Księgi Mojżeszowej 6: 6-9 przekazuje wskazówki dla rodziców wyrażone w następujący sposób:

„I niech te słowa, które ci dziś przekazuję, będą w twoim sercu.
Wpajaj je twoim dzieciom oraz o nich rozmawiaj, bawiąc w twoim domu, idąc drogą, kładąc się oraz wstając.
Także przywiążesz je jako znak na twoją rękę oraz niech będą przepaską pomiędzy twoimi oczyma.
Napiszesz je na podwojach twojego domu oraz na twoich bramach”[45].

---

[41] F. D. E. Schleiermacher, *Mowy o religii do wykształconych spośród tych, którzy nią gardzą,* Kraków 1995, s. 75.
[42] M. K. Zwierżdżyński, Konstruowanie znaczeń religii w szkole, Kraków 2014, s. 15.
[43] Por. J. Pestalozzi J. Piaget, E. Fromm.
[44] A. Murzyn, Filozofia nauczania wychowującego J. F. Herbarta, Kraków 2010, s. 35.
[45] http://biblia-online.pl/Biblia/NowaBibliaGdanska /V-Mojżeszowa/6/6 dostęp 12.08.2018.

Podobne spostrzeżenia możemy odnaleźć w I Księdze Mojżeszowej 18:19; Liście do Efezjan 6:4; czy w Drugim Liście do Tymoteusza 1:5; 3:15. Odpowiedzialność za kształcenie religijne dziecka spoczywa na rodzicach, zadaniem dziecka jest zgodnie z zapisami Księgi Przypowieści być im posłusznym. „Posłuchaj, Mój synu, napomnienia twojego ojca i nie zaniechaj nauki twojej matki”[46]. Sobór Watykański II określił rodziców mianem pierwszych wychowawców dzieci, a także pierwszych nauczycieli wiary, mających obowiązek wpajania ewangelicznych zasad swojemu potomstwu. Rodzina bywa również nazywana kościołem domowym, w którym zachodzi magisterium życia i magisterium słowa[47].

Na przestrzeni czasów model życia rodzinnego uległ zmianie. Coraz mniej jest wielopokoleniowych i wielodzietnych środowisk. Małżeństwa decydują się na wychowanie jednego, dwójki dzieci, rośnie też liczba rozwodów, których konsekwencją jest samotne wychowywanie dzieci przez jednego z rodziców. Zmieniło się również samo rozumienie małżeństwa i rodziny. Stosunkowo mało jest rodzin, w których jedno z rodziców może pozwolić sobie na pracę w domu, poświęcając czas i zasoby wychowywaniu potomstwa[48]. Lawrence O. Richards zauważa, że „dzieci mają dzisiaj bardzo ograniczony kontakt z dorosłymi poza swoimi rodzicami. Rodziny przeprowadzają się z miejsca na miejsce, nieustannie wyrywając swoje zbyt płytkie korzenie. Powszechna motoryzacja przyczyniła się do zaniedbania relacji sąsiedzkich. Dzieci dzieli się na grupy wiekowe w wielkich szkołach, a nawet w Kościołach”[49]. Sytuację próbują ratować różnego rodzaju ustawy, przepisy

i kampanie państwowe, jednak tendencja wydaje się nieodwracalna. Pomimo tak wielu zmian dotykających rodzinę, ma ona wciąż istotne znaczenie dla rozwoju dziecka. Badania

---

[46] http://biblia-online.pl/Biblia/NowaBibliaGdanska/Przypowiesci-Salomona/1/8 dostęp 12.08.2018.

[47] „Rodzice, ponieważ dali życie dzieciom, w najwyższym stopniu są obowiązani do wychowania potomstwa i dlatego muszą być uznani za pierwszych i głównych jego wychowawców. To zadanie wychowawcze jest tak wielkiej wagi, że jego ewentualny brak z trudnością dałby się zastąpić. Do rodziców bowiem należy stworzyć taką atmosferę rodzinną, przepojoną miłością i szacunkiem dla Boga i ludzi, aby sprzyjała całemu osobistemu i społecznemu wychowaniu dzieci (…) Dlatego rodzina jest pierwszą szkołą cnót społecznych, potrzebnych wszelkim społecznościom. Szczególnie zaś w rodzinie chrześcijańskiej, ubogaconej łaską i obowiązkami sakramentu małżeństwa, należy już od najwcześniejszego wieku uczyć dzieci zgodnie z wiarą na chrzcie otrzymaną poznawania i czci Boga, a także miłowania bliźniego, tam też doświadczają one najpierw zdrowej społeczności ludzkiej i Kościoła, a wreszcie przez rodzinę wprowadza się je powoli do obywatelskiej wspólnoty ludzkiej i do ludu Bożego.” Deklaracja o wychowaniu chrześcijańskim Gravissimum Educationis DWCH 3.

[48] Sytuacja związana z pandemią Covid 19 w prawdzie przyspieszyła w Polsce wprowadzanie zmian w prawie pracy, dając możliwość wykonywania pracy w domu, w systemie zdanym, popularniejsze jest również wykonywanie pracy w systemie zadaniowym, wcześniej zarezerwowane tylko dla konkretnych zawodów, które pozwala w większym stopniu na łączenie wykonywania pracy zawodowej z obowiązkami rodzicielskim. W dalszym ciągu jednak niewielu rodziców decyduje się na takie rozwiązania. W Polsce wydłużył się okres przebywania na urlopie macierzyńskim, pojawił się urlop tacierzyński, świadczenia wychowawcze, jednak mimo udogodnień mało jest rodzin, które decydują się na pozyskiwanie środków do życia z jednego źródła, pracy tylko jednego z rodziców. Najczęściej pracują oboje rodzice, przebywając długo poza domem, skutkiem czego efektywny czas przeznaczony dla rodziny kurczy się.

[49] L. O. Richards, *Służba dzieciom*, Warszawa 2002, s.177.

dowodzą, że jeśli rodzina choć w minimalnym stopniu nie zapewni wsparcia w wychowaniu i kształceniu dziecka podczas pierwszych lat życia, zawodowi pedagodzy, bez względu na swoje umiejętności, nie będą w stanie przezwyciężyć problemów wychowawczych[50].
Lawrence Richards wskazuje na elementy chrześcijańskiego wychowania istotne w ewangelikalnej rodzinie, jakie zostały przytoczone przez rodziców chrześcijańskich: modlitwa, wspólne spędzanie czasu, opowiadanie historii biblijnych, świadectwa chrześcijańskiego życia rodziców, uczestnictwo w nabożeństwach, słuchanie muzyki chrześcijańskiej, praktykowanie modlitwy lub rozmowy przed snem, obchodzenie świąt, odmawianie modlitwy przed i po posiłku, uczenie się wersetów biblijnych na pamięć. Za najbardziej skuteczne rodzice wskazywali wspólne spędzanie czasu, opowiadanie historii biblijnych i uczenie się wersetów biblijnych na pamięć[51].

Małgorzata Czekaj przeprowadziła badania na gruncie polskim, wśród rodzin osób o przynależności do Kościoła katolickiego pytając respondentów o istotę kształcenia religijnego w rodzinie. Rodzice najczęściej wskazywali na podstawę kształcenia religijnego jako autentycznego świadectwa wiary. Respondenci podnosili również wartość domowego kształcenia religijnego jako elementu przygotowania do życia w społeczeństwie. Rodzice świadomie traktowali domowe kształcenie religijne jako niekończący się proces niezależny od wieku. Osoby uczestniczące w spotkaniach wspólnoty Kościoła Domowego używały odniesień dotyczących kształcenia religijnego w formie prawa danego i zadanego, będącego zarówno darem od Boga, jak i konkretnym zadaniem do wypełnienia[52].

1.2.2. Kościół jako środowisko kształcenia religijnego

Kościół pierwszych wieków nie prowadził określonych działań formacyjnych adresowanych tylko do dzieci i młodzieży, co nie oznaczało, że ta część populacji nie była dla niego ważna. Jezus Chrystus wielokrotnie wykazywał się troską o dzieci[53], i choć Nowy

---

[50] B. L. White, *Major Influences on the Development of the Young Child, w Experience and Environment*, New York 1978, ss. 2-4.
[51] L. O. Richards, *Służba dzieciom* Warszawa 2002, s. 181.
[52] M. Czekaj, *Doktryna wobec codzienności. Studium fenomenograficzne o wychowaniu religijnym w rodzinie*, Kraków 2015, ss. 189-190.
[53] Por „Jezus świadom, jakie myśli drążą ich serca, wziął dziecko, postawił je przy sobie i zwrócił się do nich: Każdy, kto by takie dziecko przyjął w moje imię, Mnie przyjmuje, przyjmuje Tego, który Mnie posłał (Ewangelia według św. Łukasza 9, 47-n) oraz Przynosili też do Niego dzieci, aby je dotknął. Uczniowie jednak byli temu niechętni. Gdy Jezus to spostrzegł, oburzył się i powiedział: Pozwólcie dzieciom przychodzić do Mnie i nie przeszkadzajcie im, do takich bowiem należy Królestwo Boże. Zapewniam was, kto nie przyjmie Królestwa Bożego jak dziecko na pewno do niego nie wejdzie. Po czym brał je w ramiona i błogosławił kładąc na nie ręce”. (Ewangelia według św. Marka 10: 13-16.)

Testament niewiele wspomina o ich wychowaniu[54], a Ojcowie Kościoła; Klemens Rzymski czy Polikarp zdawkowo wspominają, jak ma ono wyglądać[55]. Kościół roztaczał opiekę nad nowonawróconymi. Samo zaś życie wspólnotowe pierwszych wieków chrześcijaństwa nacechowane było silnymi więziami i poczuciem współodpowiedzialności za życie materialne i duchowe wierzących[56]. Kościół praktykował życie wspólnotowe rozwijające się w małych grupach społecznych, spotykających się w prywatnych domach, wystarczy przywołać przykład Pryscylii i Akwili[57]. Zaletą funkcjonowania w takiej formie była możliwość zindywidualizowanego podejścia do uczestników, nawiązywanie głębszych relacji oraz stosowania metody osobistego przykładu życia. Wspólnoty wierzących spotykały się na łamaniu chleba, modlitwie, udzielaniu zachęty, praktykowaniu pobożności w atmosferze akceptacji, równości i miłości. Ponieważ spotkania odbywały się w domach, uczestniczyli w nich kobiety i mężczyźni, można się spodziewać, że nie brakowało również dzieci. Zachodzi pytanie: czego nauczano w małych wspólnotach i w jaki sposób? Odpowiedzią na postawione pytania jest list Pawła, jaki skierował do Tytusa. „Ty natomiast głoś, to co odpowiada zdrowej nauce. Mianowicie, że starsi mężczyźni mają być trzeźwi, godni szacunku, rozsądni, zdrowi w wierze, miłości i cierpliwości. Podobnie starsze kobiety powinny postępować w sposób budzący uznanie, nie oczerniać innych, nie nadużywać wina i być przykładem tego, co szlachetne. Niech doradzają młodszym jak kochać mężów, dzieci, jak zachować umiar, czystość moralną, jak prowadzić dom, być dobrym i uległym własnym mężom – żeby Słowu Bożemu nie uwłaczano. Młodszych również zachęcaj do umiaru. „We wszystkim stawiaj siebie za wzór szlachetnego postępowania. W nauczaniu zasad zachowaj prawość, godność, trafność wypowiedzi, której nie można niczego zarzucić – tak aby przeciwnik musiał ustąpić ze wstydem, nie mając o nas nic złego do powiedzenia. Słudzy niech wykonują wszystkie polecenia swych panów w sposób budzący zadowolenie i bez przeciwstawiania się w słowach. Niech też nie kradną, lecz we wszystkim dają przykład dobrej wiary, tak by pod każdym względem być ozdobą zasad nauczanych przez Boga, naszego Zbawcę. Objawiła się bowiem

---

[54] Do dzieci stosowała się zasada posłuszeństwa wobec rodziców (List do Efezjan 6:1, List do Kolosan 3:20)

[55] „Niech dzieci nasze uczestniczą w wychowaniu, w Chrystusie. Niechaj się uczą, jak ogromną ma siłę wobec Boga pokora, ile może u Boga czysta miłość (Klemens Rzymski Do Koryntian 21:8) Nauczmy się najpierw sami postępować wedle przykazań Pana. Potem nauczcie i wasze kobiety zachowywać daną im wiarę, miłość i nieskazitelność (…) a dzieci swoje wychowywać w bojaźni". Polikarp ze Smyrny *List do Kościoła w Filippi 4,1-2*, za *Pierwsi świadkowie. Pisma Ojców Apostolskich*, tł. A. Świderkówna, Kraków 2010, ss. 61 i 157-158.

[56] Por Dzieje Apostolskie 2:42-47, „Trwali oni w nauce apostołów, we wspólnocie, razem łamali chleb i nie ustawali w modlitwie. Każda osoba była przejęta lękiem przed Panem, ponieważ za sprawą apostołów działo się wiele cudów i znaków. A wszyscy wierzący trzymali się razem i mieli wszystko wspólne". *Biblia to jest Pismo Święte Starego i Nowego Przymierz*a, tł. P. Zaremba, Poznań 2016.

[57] Por List do Rzymian. 16:5.

łaska Boża, zbawienna dla wszystkich ludzi. Poucza ona nas abyśmy się wyrzekli bezbożności oraz świeckich żądz i żyli w obecnym wieku rozsądnie, sprawiedliwie i pobożnie. Wzywa nas również do czekania na spełnienie się cudownej nadziei i objawienia się chwały naszego wielkiego Boga i Zbawcy Jezusa Chrystusa. On wydał za nas samego siebie, aby nas wykupić od różnego rodzaju nieprawości i oczyścić sobie lud wybrany na szczególną własność i oddany szlachetnym czynom. O tych sprawach mów do nich, zachęcaj i w oparciu o nie karć z całą powagą. Niech cię nikt nie lekceważy" (Tyt. 3:1-15)[58]. Paweł, pisząc do Tytusa, przekazuje zasadnicze elementy nauczania, których celem jest nowy styl życia ukształtowany w oparciu o wiarę w osobę i dzieło Chrystusa. Treść nauczania nie odnosi się tylko do zdrowej nauki, ale zawiera konkretne wskazówki, których adresatami są młodzi i starsi, niewolnicy i wolni, wskazuje wartość osobistego przykładu, nauczania, zachęty, napominania i karcenia. Wczesny Kościół, wzorując się na przykładzie Pawła, realizował aspekt kształcenia religijnego. Apostoł nie stronił od instytucji edukacyjnych, wykorzystywał możliwość nauczania w szkołach istniejących w czasach pierwszego Kościoła. W Dziejach Apostolskich 19: 9 można znaleźć wzmiankę o tym, że przez okres dwóch lat codziennie nauczał w szkole Tyrannosa. Rolę katechetyczną we wczesnym Kościele pełniły również księgi Nowego Testamentu, listy Ojców Kościoła w tym Didache.

Autorzy „Exploring Christian Education" wskazali pięć sposobów kształcenia religijnego jakie prowadził Kościół pierwszych wieków:

po pierwsze dokonywał interpretacji hebrajskojęzycznej części Biblii,

po drugie dzielił się Ewangelią poza klasycznym głoszeniem w czasie zgromadzeń Kościoła,

po trzecie zwolennicy Chrystusa publicznie wyznawali swoją wiarę zarówno poprzez Credo jak i przykład osobistego życia,

po czwarte kształcił w zakresie życia i nauczania Jezusa,

po piąte uczył zasad etycznych[59].

Michel Dujarier zauważa, że już w początkowym okresie Kościoła można zauważyć co najmniej dwa etapy przebiegające podczas kształcenia religijnego, po pierwsze „ewangelizacja, która prowadzi do aktu wiary, ogólnego, ale rzeczywistego, ponieważ angażuje całą egzystencję, potem katecheza bardziej szczegółowa, która winna być przełożona na język konkretnych postaw życiowych"[60]. Etapy te początkowo nie były odległe w czasie, z biegiem lat dystans między nimi powiększał się, tym nie mniej podstawą edukacji religijnej pozostawał

---

[58] *Biblia to jest Pismo Święte Starego i Nowego Przymierza*, tł. P. Zaremba, Poznań 2016.
[59] A. E, Sanner, A. F. Harper, *Exploring Christian Education*, Kansas City, Missouri 1978, s. 56.
[60] M. Dujarier, *Krótka historia katechumenatu*, Poznań 1990, s. 23.

zawsze cel, jakim jest uzyskanie dojrzałości chrześcijańskiej. Kościół pierwszych wieków przywiązywał dużą wagę do sprawdzenia autentyczności nawrócenia, prowadzącego w konsekwencji do przyjęcia chrztu.

Dedykowanym sposobem kształcenia religijnego jako przygotowania do chrztu odbywał się w ramach katechumenatu. Mógł do niego przystąpić każdy po odpowiedniej weryfikacji, jaką dokonywał Kościół pod względem kwalifikacji moralnych, motywów nawrócenia, wykonywanego zawodu czy sytuacji rodzinnej. Niezbędnym okazało się także uzyskanie odpowiedniej rekomendacji ze strony osoby wierzącej. Katechumen odbywał regularne spotkania formacyjne polegające na wysłuchiwaniu nauczań i ćwiczeniu się w pobożności. Do czasów Orygenesa (185-254), założyciela specjalnej szkoły w Aleksandrii, w której wykładał doktrynę chrześcijańską oraz nauczał kandydatów do przyjęcia chrztu, program katechumenatu nie był określony. Rozkwit instytucjonalnego katechumenatu przypada na III, IV wiek, w tym czasie katechumen przechodził trzyetapowy proces składający się z kursu przygotowawczego, bezpośredniego przygotowania do chrztu, przypadający na okres Wielkiego Postu i nauk uzupełniających. Czas trwania etapu przygotowawczego dobierany był indywidualnie, zazwyczaj trwał trzy lata. Etap bezpośredniego przygotowania przypadał na okres Wielkiego Postu i polegał na opanowaniu tekstów modlitw, wyznania wiary, złożeniu przyrzeczenia o zachowaniu nauk Chrystusa. Katechumen zobowiązany był do pozytywnego przejścia rodzaju egzaminu nazywanego scrutinium. Sam chrzest tradycyjnie miał miejsce podczas obrzędów Wielkiej Soboty. Nauki uzupełniające prowadzone były po przyjęciu chrztu[61].

Znaczący wkład w nauczanie katechumenalne wniósł Augustyn z Hippony swoim dziełem napisanym na prośbę diakona z Kartaginy około 400 r. zatytułowanym „De catechizandis rudibus" (Początkowe nauczanie religii). Układ dzieła wykorzystuje chronologię wydarzeń zbawczych. W części pierwszej zwraca się personalnie do Deogratiasa, udzielając mu wskazówek w jaki sposób osiągnąć najlepsze efekty w nauczaniu katechumenów, biorąc pod uwagę ich potrzeby i możliwości poznawcze. Dzieli się własnymi spostrzeżeniami na temat wygłoszonych kazań. „Nie powinieneś też mniemać, że wymowa Twoja nie przynosi owocu z tej przyczyny, że tego co w myśli widzisz, nie wykładasz, tak jak pragniesz (…) Któż bowiem w tym życiu widzi inaczej jak tylko przez podobieństwo i przez zwierciadło? (…) Albowiem i mnie prawie zawsze kazanie moje się nie podoba. Lepszego bowiem pragnę, które często

[61] M. Kowalczyk, *Katecheza ewangelizacyjna w pierwszych wiekach chrześcijaństwa i współcześnie*, Poznańskie Studia Teologiczne. t. 13 (2002), s. 114.

słyszę w sobie zanim je zacznę głośno rozwijać słowami.” W drugiej części Augustyn zwraca uwagę na zamiłowanie do nauczania, zachęcając: „jeśli znudzenie wywołuje w nas to, że trzeba powtarzać często prawdy zwyczajne i dla dzieci stosowne, dostosujmy się do nich przez braterską, ojcowską, macierzyńską miłość, a wtedy i nam z ich sercem złączonym wydawać się będą nowymi”[62]. Podaje również wskazówki jak nauczać uczniów gnuśnych, niezainteresowanych, znudzonych, by uzyskać ich zainteresowanie i wpłynąć na trwałe efekty zmiany ich życia, doradza nawet jakie kroki należy podjąć w przypadku gdy brak jest miejsc siedzących na sali. W części trzeciej Augustyn koncentruje się na praktycznych przykładach odnoszących się do dłuższego i krótszego przygotowania katechumenów, rozpoczynając rozważania od przeglądu motywów towarzyszących katechumenom, skłaniających ich do przyjęcia chrześcijaństwa. Od rozdziału XVIII następuje wykład historii zbawienia oraz zasad wiary oparciu o naukę o Przymierzu Starym i Nowym, Augustyn rozważa czym jest miłość Boga do ludzi, czym jest dzieło zbawcze Jezusa Chrystusa, czym jest Kościół i jaką ma wartość. Czas dzieli na sześć okresów, pierwszy z nich datuje od Adama do Noego, drugi od Noego do Abrahama, trzeci od Abrahama do Dawida, czwarty od czasów Dawida do przesiedlenia do Babilonu, piąty od powrotu z Babilonu do przyjścia na świat Chrystusa Zbawiciela, szósty natomiast „płynie, aby już łaska duchowa, która wtedy była znana garstce patriarchów i proroków została objawiona wszystkim narodom i aby tyko dobrowolnie każdy Bogu cześć oddawał”[63]. Rozważania Augustyna kończą się zachętą do wytrwałości w wierze oraz praktycznymi uwagami dotyczącymi dbałości o własny rozwój duchowy diakona. Do nauk początkowych dołączone są „Mowa o symbolu dla katechumenów”, w której Augustyn omawia treści Składu Apostolskiego; „Podręcznik dla Wawrzyńca, czyli wiara, nadzieja i miłość”, gdzie poucza o prawdach wiary, nadziei, przez Modlitwę Pańską dochodząc do omówienia przykazań zwieńczając „Mowę” prawdami o miłości.

Wraz z podpisaniem Edyktu Mediolańskiego (313), zanikiem prześladowań wobec chrześcijaństwa dokonała się zmiana w jakości kształcenia katechumenalnego. Zmalał popyt na intensywne i długotrwałe szkolenie. Pojawienie się powszechnej praktyki chrztu niemowląt przekreśliło istotę katechumenatu jako procesu przygotowującego nowonarodzonych do chrztu. Nowa sytuacja wymusiła nowe podejście edukacyjne, w którym nauki religijne skierowane zostały na osoby już ochrzczone, a sam proces edukacji religijnej nie przybierał instytucjonalnej

---

[62] Św. Augustyn, *Pisma Katechetyczne. Początkowe nauczanie katechizmu. Mowa o symbolu do katechumenów. Wiara, nadzieja i miłość. Wiara i uczynki, chrześcijańska walka*, tł. W. Budzik, J. Jachowski Księgarnia Uniwersytecka, Poznań 1929, ss. 4, 6 i 26.
[63] Tamże, ss. 54-55.

formy, w dalszym ciągu nie istniała katecheza, której adresatami były dzieci i młodzież. Chrześcijaństwo wieków średnich odbiegało znacznie od wzorców pierwszego Kościoła. Do postanowień Soboru Laterańskiego IV (1215) zwołanego przez Innocentego III (1198-1216), nie istniały jednolite zasady dyscypliny chrześcijańskiej. Sobór wprowadził obowiązek corocznej spowiedzi i przyjmowania komunii świętej, wzmocnił także pozycję parafii, która mogła się stać ośrodkiem edukacji religijnej[64]. W nauce posiłkowano się pismami synodów lokalnych zawierających syntezy i zestawy prawd wiary, liczne kompendia i sumy katechetyczne, septenaria, elucidaria, podręczniki duszpasterskie, książki spowiednicze, podręczniki życia chrześcijańskiego (zwierciadła). W XVI wieku pojawiły się pierwsze książki nazywane katechizmami stanowiące kompendium wiedzy dotyczącej prawd wiary. Katechizmy stały się głównym narzędziem nauczania i tym samym wyznaczały treść katechetycznego przekazu.[65]. Wśród autorów katechizmów znaleźli się Erazm z Rotterdamu, Marcin Luter, Piotr Kanizjusz (1555-1559), Edmund Auger (1563-1591), Robert Bellarmin (1597-1598). Formą edukacji religijnej była również sztuka sakralna.

Kościelne kształcenie religijne we współczesnych czasach odbywa się poprzez praktykę liturgiczną i duszpasterską, a także poprzez organizacje działające w skali światowej[66], lokalnej oraz diakonie i służby funkcjonujące na terenie parafii. Głównym nośnikiem katechetycznych treści jest jednak edukacja religijna prowadzona na terenie szkoły, która różni się od tej prowadzonej w Kościele. Radosław Chałupniak podjął się syntezy tych dwóch oddziaływań edukacyjnych. Jak sam twierdzi, znacznie łatwiej jest określić czym katecheza i lekcja religii nie jest. Rezultaty przemyśleń ujęte zostały w formie tabeli.

---

[64] W. Rozynkowski *IV Sobór Laterański (121)-jego znaczenie dla organizacji parafialnej*, Roczniki Teologiczne t. XLIX, zeszyt 4,2002, s.13.
[65] W. Osial, *Katechizm narzędziem katechezy-bogactwo tradycji wobec wyzwań współczesności*, Collectanea Theologica 87(2017) nr 2, s. 96-97.
[66] YMCA, YWCA, organizacje misyjne, skautingowe (np. Royal Rangers).

Tabela nr 1. Katecheza kościelna a lekcje religii w szkole.

Katecheza (to nie tylko)	Lekcja religii (to nie tylko)
wychowanie	nauczanie
przepowiadanie	informacja
zaangażowanie afektywne	Zaangażowanie poznawcze
socjalizacja	emancypacja
wychowanie kościelne	wychowanie humanistyczne
praktyka	teoria
religia	rozum
teologia	kultura
chrześcijaństwo	różne religie
działania liturgiczno-etyczne	refleksja kulturowa
tradycja	życie
zamknięcie	otwarcie
księża	świeccy
odpowiedź	pytanie
wiara	wiedza
katecheta	nauczyciel
parafia	szkoła
Kościół	państwo

Źródło: na podstawie R. Chałupniak *Katecheza czy nauczanie religii? W obronie szkolnej katechezy,* https://opoka.org.pl/biblioteka/T/TA/TAK/nauczanie.html dostęp 13.03.2020.

Jak zauważa Chałupniak, cechy katechezy i lekcji religii nie są przeciwstawne, autor zestawienia starał się wskazać raczej dominujące akcenty w realizacji poszczególnych odziaływań edukacji religijnej. Ogólne założenie religii w szkole koncentruje się bardziej na zdobywaniu wiedzy, katechezy zaś na formacji chrześcijańskiej[67].

Częścią roli Kościoła jest przygotowanie dzieci i młodzieży do sprostania wyzwaniu, jakim jest świat walczący o serca i umysły. Można tego dokonać poprzez wyposażanie ich w umiejętność krytycznego myślenia umożliwiającą dokonywanie oceny ideologii sprzecznych z biblijną prawdą[68]. Znakomitą rolę odegrały w tym względzie szkółki niedzielne.

Praktyka organizowania odrębnych zajęć dla dzieci jest popularnym rozwiązaniem stosowanym w Kościołach protestanckich. Zajęcia dla dzieci, odbywające się równolegle z nabożeństwem niedzielnym bywają nazywane szkołami szkółkami niedzielnymi lub po prostu nabożeństwem dla dzieci. Ich cel jest jasno określony, by przekazać młodym chrześcijanom treści ewangeliczne w dostosowany do ich wieku sposób. Działania skoncentrowane na kościelnej służbie poświęconej dzieciom przybierają niekiedy postać ruchów obejmujących różne tradycje wyznaniowe.

---

[67] R. Chałupniak *Katecheza czy nauczanie religii? W obronie szkolnej katechezy,* https://opoka.org.pl/biblioteka/T/TA/TAK/nauczanie.html dostęp 13.03.2020.

[68] www.christiansineducation.co.uk /The-role-of-the-church.pdf dostęp 15.06.2018.

Ruch Kościoła Dziecięcego narodził się w Polsce w 2016 roku w konsekwencji konferencji jaką zorganizowała służba dzieci nazywana Kościołem Dziecięcym działającym przy Kościele Jezusa Chrystusa w Krakowie w ramach struktur Kościoła Bożego w Polsce**.** U podstaw Ruchu stoją założenia służby Kids In Ministry International (KIMI), prowadzonej przez pastor Becky Fischer[69] w USA. KIMI posiada oddziały w Australii, Meksyku, Kenii, Ghanie, Indiach, Pakistanie, Zambii i na Filipinach. Mottem przewodnim Ruchu stanowią wersety Dz. 2:17; Dz :39 i V Mojż. 6:4-9. Cel, jaki określa służba to pragnienie by dzieci spotykały się z żywym Bogiem, budowały z Nim głęboką relację[70]. Becky Fisher w swojej książce „Redefining Children's Ministry in the 21st Century" (Reformacja służby wśród dzieci w XXI wieku) pisze: „Jestem w zaangażowana w służbę wśród dzieci od 1991 roku. Zaobserwowałam przez własne doświadczenia wiele z tego, o czym pisze Barna[71], szczególnie gdy pokazuje jak wielu trzynastolatków nie ma pojęcia, czym jest uwielbienie, nigdy nie odczuło Bożej obecności, a także – według swego przekonania – nigdy nie usłyszało Jego głosu, nawet po przebywaniu pod naszym wpływem przez dwanaście lat. Innymi słowy, dzieci te nigdy prawdziwie nie doświadczyły Boga. Nie powinno nas dziwić, że nie chcą trwać w Kościele czy religii, w której nie ma życia ani relacji ze Stwórcą"[72]. Jej spostrzeżenia doprowadziły do poszukiwania metod pracy z dziećmi, które spowodowałyby zmianę w przeżywaniu i postrzeganiu Boga i budowaniu trwałej z Nim relacji. Magdalena Czernicka-Szostak, liderka Ruchu Kościoła Dziecięcego, językiem obrazowym przedstawia swoją definicje służby wśród dzieci. Według niej „skuteczna służba wśród dzieci rośnie, przynosi dobre owoce, daje schronienie i stoi niewzruszenie na fundamencie prawdy w relatywnym świecie wartości". Liderka określa 7 zasad funkcjonowania Kościoła Dziecięcego:

1.Dlaczego nie skorzystać z tego, co przygotowali inni**?**

Podstawą funkcjonowania jest korzystanie z dobrych wzorców. Kościół Dziecięcy opiera się o systematyczną pracę zespołu, wykorzystującego materiały opracowane przez Becky Fischer. Zastosowanie stałych elementów daje możliwość przegrupowania sił i otwarcia na organizowanie dodatkowych eventów.

---

[69] Becky Fischer, autorka podręczników, liderka służby dziecięcej w Kościele w USA.

[70] https://kjch.pl/kosciol-dzieciecy/dostęp 5.12.2019.

[71] Barna Group jest założoną w 1984 roku badawczą, prywatną organizacją z siedzibą w Ventura w Kalifornii, której obszar zainteresowań leży na pograniczu wiary i kultury. Organizacja prowadzi badania mające na celu śledzenie trendów kulturowych związanych z wartościami, przekonaniami, postawami i zachowaniami. Raport opracowany przez Barna dotyczący pracy wśród dzieci w Kościołach opublikowano pod tytułem *Transforming Children into Spiritual Champions* zwraca uwagę na konsekwencje obecnie funkcjonujących metod w pracy z dziećmi. http://asset.bakerpublishinggroup.com/processed/book-resourses/files/excerpt_9780801018794.pdf?1450373163 dostęp 20.03.2020.

[72] B. Fisher *Reformacja służby wśród dzieci w XXI wieku*, Gorzów Wielkopolski 2014, s. 14.

2. Więcej luzu.

W pracy z dziećmi niezbędny jest pewien dystans, by z zachętą i bez przymusu nauczyć je dokonywania dobrych wyborów. Istotne jest zaufanie Bogu, któremu zależy na naszych dzieciach zdecydowanie bardziej niż nam.

3. Nie rób tego sam/a.

Służba może być wyczerpująca, dlatego potrzebne jest zbudowanie zespołu posługującego i delegowanie czynności, zapraszanie do współpracy rodziców, członków Kościoła oraz powierzanie niektórych zadań dzieciom.

4. Duch Święty działa, nawet jak tego nie widzisz.

Podstawą pracy z dziećmi jest biblijna zasada siania. Ziarno wrzucone w glebę pracuje w ukryciu, proces ten nie jest widoczny, owoce są kwestią czasu. W służbie dla dzieci cierpliwość ma bardzo duże znaczenie.

5. Działaj!

Odwołując się do biblijnego Nehemiasza, który w czasie 52 dni odbudował mury Jerozolimy, służba wśród dzieci wymaga konkretnej pracy skoncentrowanej na celach. Ważne, by widząc potrzeby, nie poprzestawać tylko na modlitwie czy zauważaniu niedociągnięć.

6. Angażuj dzieci.

W Kościele Dziecięcym co tydzień odbywają się nabożeństwa dla dzieci prowadzone równolegle do nabożeństw prowadzonych dla dorosłych. Nabożeństwo zawiera części przeznaczone na uwielbienie, kazanie, a także słowo przed kolektą. Dodatkowymi elementami specyficznymi dla tej formy pracy z dziećmi w Kościele jest „werset mocy", pełniący funkcję myśli przewodniej nabożeństwa, „ćwiczenie miecza" o formule konkursowej polegające na najszybszym wyszukiwaniu konkretnych wersetów biblijnych, zwykle związanych z tematem kazania, a także gry, zabawy i poczęstunek. Zasadą Kościoła Dziecięcego jest uczenie dzieci odpowiedzialności także poprzez angażowanie ich na przykład w kreatywny sposób wprowadzania wersetów mocy.

7. Dziel się wizją.

Kościół Dziecięcy nie działa w oderwaniu od Kościoła, w którym spotykają się osoby dorosłe, dlatego konieczne jest informowanie członków Kościoła o wizji, z jaką jest wykonywana praca wśród dzieci. Włączanie młodzieży i dorosłych w nabożeństwa i eventy dziecięce jest szansą na tworzenie autentycznych powiązań. „W dzisiejszym świecie służba dla dzieci nie może być tylko zabawą, to walka o wpływy, to wielka odpowiedzialność duchowa. Dlatego potrzebujemy pokazywać Boże wzorce, Jego Prawdę nie tylko dzieciom, ale również całemu Kościołowi,

abyśmy wszyscy pracowali nad dziedzictwem, nad tym, co pozostawimy naszym dzieciom, jaki fundament położymy pod ich dorosłe chrześcijaństwo”[73].

1.2.3. Szkoła jako miejsce kształcenia religijnego

Termin szkoła jest pojęciem wielowymiarowym. Jego znaczenie wywodzi się z greckiego schole, oznaczającego czas wolny, odpoczynek przeznaczony na dyskusje połączony z odbieraniem nauk. W czasach współczesnych znaczenie pojęciowe terminu szkoła znacznie się rozszerzyło. Obecnie najczęściej określenie kojarzone jest z:

1. Instytucją oświatową.
2. Budynkiem przeznaczonym do działalności edukacyjnej konkretnej placówki oświatowej.
3. Systemem oświatowym, szkolnictwem w ogóle.
4. Kierunkiem w nauce.
5. Wreszcie z wykształceniem[74].

Sposób pracy szkoły jako instytucji regulują odpowiednie akty prawne. W Polsce w Ustawie Prawo oświatowe czytamy: „szkoły i placówki podejmują niezbędne działania w celu tworzenia optymalnych warunków realizacji działalności dydaktycznej, wychowawczej i opiekuńczej oraz innej działalności statutowej, zapewnienia każdemu uczniowi warunków niezbędnych do jego rozwoju, podnoszenia jakości pracy szkoły, lub placówki i jej rozwoju organizacyjnego”. Ustawa doprecyzowuje koncepcję pracy szkoły wskazując, że dotyczy ona:

1. Efektów w zakresie kształcenia, wychowania i opieki oraz realizacji celów i zadań statutowych.
2. Organizacji procesów kształcenia, wychowania i opieki.
3. Tworzenia warunków do rozwoju i aktywności, w tym kreatywności, uczniów.
4. Współpracy z rodzicami i środowiskiem lokalnym.
5. Zarządzania szkołą lub placówką[75].

Beata Adrjan zwraca uwagę, że organizacja którą jest szkoła, przedstawiana bywa za pomocą pewnej metafory, jaką jest maszyna. W niej wszystkie podzespoły pracują dla dobra całości[76]. Podzespołami takimi są zasoby ludzkie oraz zasoby materialne. Ludzie instytucji to nauczyciele, funkcjonujący jako Rada Pedagogiczna, zrzeszający się w związkach

---

[73] Magdalena Czernicka-Szostak *Moja definicja służby wśród dzieci*, https://instytutdidaskalos.pl/sluzba/moja-definicja-skutecznej-sluzby-wsrod-dzieci#more-11361 dostęp 13.03.2020.
[74] https://encyklopedia.pwn.pl/haslo/szkola;3983113.html dostęp 11.11.2017.
[75] Prawo oświatowe z dn. 16 grudnia 2016 Dz.U.2017, poz. 59. Art. 44p 1i 2.
[76] B. Adrjan, *Kultura szkoły. W poszukiwaniu nieuchwytnego*, Kraków 2011, s. 25.

zawodowych i stowarzyszeniach, utrzymujący ze sobą związki nieformalne, uczniowie działający w Samorządzie Uczniowskim, innych organizacjach uczniowskich formalnych i nieformalnych, rodzice jako Rada Rodziców, ich wzajemne powiązania i odniesienia do sytuacji lokalnej, w jakiej funkcjonuje szkoła. Zasoby materialne to przede wszystkim budynek szkolny, wyposażenie w pomoce dydaktyczne, meble. Każda szkoła jako instytucja edukacyjna realizuje zadania dydaktyczne i wychowawcze i opiekuńcze, wspierające wszechstronny rozwój uczniów, wyposaża ich w wiedzę, budzi aktywność intelektualną oraz kształtuje postawy i zachowania pożądane w społeczeństwie[77]. Zinstytucjonalizowanie edukacji powoduje, że szkoła podlega wszystkim regułom właściwym instytucjom społecznym, wraz z podziałem funkcji i normatywnymi formami działalności. Użycza fizycznej (jako budynek) i interakcyjnej przestrzeni (wraz z uregulowanymi relacjami pomiędzy uczestnikami szkolnego życia), a także udostępnia specyficzny szkolny język do uprawomocnienia kulturowych systemów wymiany. „Szkoła ma stałe miejsce na społecznym rynku, gdzie od najmłodszych lat dzieci uczą się tego, co jest warte nabycia, aby móc to wymienić na określone przywileje. Nauczyciele (...) na co dzień zobligowani są do ciągłego oceniania uczniów i dzielenia ich na lepszych i gorszych, tak aby przygotować ich do sprawnego podejmowania odpowiednich ról w innych instytucjach społecznych”[78].

Jak każda organizacja, również szkoła posiada swoją specyficzną kulturę oraz ma do spełnienia pewne funkcje. Bogusław Milerski i Bogusław Śliwerski wyróżniają trzy takie funkcje:

„1. Rekonstrukcyjną (polegającą na odtwarzaniu kultury uniwersalnej i narodowej, przekazywaniu uczniom ciągłości procesu historycznego i odtwarzaniu struktury społecznej.

2. Adaptacyjną (polegającą na przystosowywaniu uczniów do zastanych struktur życia społeczno-politycznego, wprowadzaniu ich w istniejące i projektowane role społeczne i zawodowe oraz na takim przedstawianiu obrazu świata, aby uznali oni istniejący ład społeczny za właściwy i słuszny).

3. Emancypacyjną (polegającą na przygotowywaniu uczniów do nieprzerwanej aktywności samokształceniowej i samowychowawczej oraz uzdalnianiu ich do krytyki, dzięki czemu mogliby pokonywać istniejące ograniczenia rozwojowe oraz uczestniczyć w przekształcaniu otaczającego ich świata”[79].

---

[77] P.F. Schlesinger, V. Sathe, L.A. Schlesinger, J. Kotler, *Projektowanie organizacyjne*, Warszawa 1999, s. 15.
[78] S. Krzychała, B. Zamorska, *Zamknięte i otwarte zmiany kultury szkoły*, w: *Nauczyciele. Programowe (nie) przygotowanie*, red. B. D. Gołębniak, H. Kwiatkowska, Wydawnictwo Naukowe DSW, Wrocław 2012, s. 59.
[79] B. Śliwerski, B. Milerski, *Leksykon PWN Pedagogika*, Warszawa 2000, s. 227.

Funkcje założone nie są jedynymi realizowanymi przez szkoły. Istnieje szereg programów, ponadto szkoły realizują także funkcje i programy ukryte. Jak zauważa Inetta Nowosad, szkoła jest miejscem, które realizuje funkcje, jakie nie są w stanie realizować inne organizacje społeczne w sposób masowy[80].

Jednym z celów edukacji szkolnej o podstawowym znaczeniu jest kształtowanie tożsamości religijnej uczniów. Tożsamość religijną pojmuję jako wieloaspektowy sposób rozumienia oraz kształtowania własnej egzystencji, a także otaczającej rzeczywistości przez pryzmat osobistego doświadczenia wiary i wspólnotowych sposobów jej wyrażania w obrzędach i przekazie, czyli religii, do której się przynależy[81].

1.2.4. Media jako miejsce kształcenia religijnego

Trudno jest w dzisiejszym świecie obyć się bez nośników informacji takich jak radio, telewizja a przede wszystkim Internet wraz z jego portalami, komunikatorami. Powstało wiele publikacji odnoszących się do zagrożeń wynikających z nadużywania nowych mediów. Internet jak ogromny targ, forum jest miejscem rozrywki, zawierania transakcji, wymiany poglądów, a także edukacji. Znane są projekty UE wspierające edukację na odległość, można za pomocą e- learningu nabyć kompetencje, ukończyć kursy, poszerzyć wiedzę tematyczną. Coraz częściej możliwości wszechobecnej sieci internetowych połączeń wykorzystują także Kościoły. Proces kształcenia odbywa się nie tylko poprzez dostarczanie treści religijnych w postaci transmisji nabożeństw[82], udostępniania artykułów w formie cyfrowej, ale także pozwala na nawiązanie zdalnych relacji poprzez komunikatory typu Skype, Zoom, Teams czy Messenger[83]. Na portalach i witrynach chrześcijańskich istnieje możliwość pozostawienia próśb modlitewnych. Ciekawym rozwiązaniem jest propozycja amerykańskiego ewangelikalnego ponaddenominacyjnego Kościoła Life Church mającego swoją główną siedzibę w Oklahoma

---

[80] E. Karmolińska- Jagodzik, I. Nowosad, A. Soroka- Fedorczuk, *Edukacja w kulturze. Kultura (w) edukacji. Studium porównawcze wybranych aspektów funkcjonowania szkolnictwa w Polsce i na Słowacji*, 2016, s. 7.
[81] A. Różańska dz.cyt., s. 230.
[82] Por https://msza-online.net/nieustanna-modlitwa-kosciola/ dostęp 12.08.2018.
[83] Narzędzia wideokonferencyjne upowszechniły się podczas wymuszonej pracy zdalnej w czasie lockdownów spowodowanych obostrzeniami związanymi z rozprzestrzenianiem się zakażenia wirusem SarsCov2. Polskie szkoły różnego szczebla w tym szkoły wyższe, większość roku szkolnego/akademickiego 2020/2021 prowadziły zajęcia w systemie zdalnym. Powrót do szkół nastąpił dopiero w kwietniu 2021. Podobnie rzecz się miała z nabożeństwami kościelnymi, które były transmitowane za pomocą mediów społecznościowych. Część Kościołów pomimo powrotu do nabożeństw stacjonarnych w dalszym ciągu praktykuje transmisję nabożeństw. Obecnie można korzystać ze spotkań transmitowanych na całym świecie o dowolnej porze. Wiele informacji o treści religijnej w postaci kazań, wykładów czy muzyki można odnaleźć na portalu serwisu internetowego YouTube, który od 2005 roku daje możliwość umieszczania i odtwarzania strumieniowego filmów, a także komentowania ich. W 2007 roku jako odpowiednik YouTube promujący tylko i wyłącznie treści chrześcijańskie powstał serwis GodTube, którego właścicielem jest Salem Web Network, mająca swoją siedzibę w Richmond, Virginia w USA https://www.godtube.com/about-us.html dostęp 14.07.2019.

City, prowadzonego przez Craiga Groeschel. Struktura Kościoła wykorzystuje w życiu codziennym funkcjonowanie w sieci internetowych połączeń. Kościół znajduje się w 30-lokalizacjach w USA, na świecie, także w Polsce, działając na zasadzie campusów. Często utożsamiany jest z nazwą LifeChurch tv. Idea Kościoła narodziła się w 1996 w skromnych garażowych warunkach przy udziale 40 wiernych. W 2006 roku został założony pierwszy campus internetowy Church Online, a od 2007 utworzono również wirtualny campus na platformie Second Life. Life Church jest autorem mobilnej aplikacji Biblii YouVersion (pisownia oryginalna przyp A.G.M.) umożliwiającej dostęp do tłumaczeń Pisma Świętego w wielu wersjach językowych, zarówno współczesnych jak i starszych. Aplikacja posiada status najlepszej w tej dziedzinie, rozpowszechniana jest bezpłatnie. Propozycja Kościoła w Polsce noszącego nazwę KosciolOnline.tv, obejmuje nie tylko dostęp do transmisji nabożeństw, ale też materiały edukacyjne dotyczące omawianych kwestii jak również wirtualny kontakt ze wspólnotą tworzącą się wokół wydarzeń kościelnych. Co ważne, KosciolOnline.tv zachęca do pozostawania w Kościołach macierzystych.[84] Misja platformy wyrażana jest jasno „Skoro ludzie nie chcą przyjść do Kościołów, to my jako Kościół poprzez Internet przyjdziemy do ich domów." Celem jest dotarcie do jak największej ilości ludzi zwłaszcza będących daleko od Kościoła i tych, którzy Kościoła nie znają lub w jakiś sposób zrazili się do chrześcijaństwa. KosciolOnline.tv jest przede wszystkim narzędziem ewangelizacyjnym, ale nauczanie trafia również do tych, którzy swoją wiarę chcą rozwijać, lub ponownie nawiązać relację z Bogiem[85].

Istnieje również możliwość korzystania z chrześcijańskich stacji radiowych i telewizyjnych oferujących spotkania z ciekawymi ludźmi, możliwość wysłuchania świadectw działalności Boga w codziennym życiu, uczestniczenia w kursach rozwijających i pogłębiających rozumienie różnorodnych aspektów dotyczących życia chrześcijańskiego. Popularne w Polsce Radio Chrześcijanin, funkcjonujące obecnie jako grupa czterech stacji radiowych: Radio Chrześcijanin - Kanał Główny, Radio Chrześcijanin – Biblia, Radio Chrześcijanin - Muzyka instrumentalna, Radio Chrześcijanin – Dzieci, jest stacją ewangeliczną, powstałą w 2004 r. wykorzystującą możliwość nadawania audycji poprzez Internet. Radio działa w ramach Fundacji Radio Chrześcijanin, patronując wydarzeniom chrześcijańskim takim jak: Song of Songs Festival, warsztatom gospelowym, koncertom, wydawaniu książek i płyt o tematyce chrześcijańskiej[86]

---

[84] https://www.life.church/who-we-are/?utm_source=life.church&utm_medium=website&utm_content=Header-WhoWeAre&utm_campaign=Life.Church dostęp 28.08.2018.
[85] http://www.echrzescijanie.pl/kosciol-online-najbardziej-dostepny-kosciol-sieci/ dostęp 22.08.2018.
[86] https://ewangelikalni.pl/to/fundacja-radio-chrzescijanin/ dostęp 2.03.2021.

W 2014 roku została powołana Fundacja TBN Polska, która jest odpowiedzialna za nadawanie programów telewizyjnych Trinity Broadcasting Network w języku polskim. TBN jest jedną z największych sieci telewizyjnych na świecie, w jej ramach prowadzi swoją działalność 30 stacji telewizyjnych, wykorzystującą 86 kanałów satelitarnych oraz sieci telewizji kablowych. Pierwsze przekazy telewizyjne TBN Polska zostały nadane w 2015 roku. Obecnie programy stacji można oglądać m. in. za pomocą platform telewizyjnych Polsat Box. Canal+, sieci kablowych Vectra, Orange, Toya a także przez Internet. „Telewizja TBN Polska tworzy ofertę programową w taki sposób, by zaspokoić zróżnicowany gust szerokiego grona odbiorców ceniących sobie rozrywkę na wysokim poziomie oraz poszukujących wartościowych programów dla siebie i całej rodziny(….) TBN Polska to kanał oferujący bogaty wybór programów: podróżniczych, historycznych, dokumentalnych, biznesowych, edukacyjnych, muzycznych oraz animowanych dla dzieci. Starannie dobraną ofertę programową dopełniają filmy fabularne oraz seriale”[87]. Głównym zadaniem TBN Polska jest dostarczanie programów promujących wartości chrześcijańskie[88].

KosciolOnline.tv, Radio Chrześcijanin czy TBN Polska zaprezentowane zostały jedynie w celu zarysowania bogatej oferty chrześcijańskich oddziaływań medialnych w Polsce, istnieje, zarówno na świecie jak i w Polsce, znaczna ilość stacji radiowych i telewizyjnych, portali internetowych, oferujących muzykę chrześcijańską, studium biblijne, programy i filmy propagujące wartości chrześcijańskie.

1.3. Podstawy prawne nauczania religii w szkołach europejskich

Zasady nauczania religii w krajach europejskich uzależnione są od prawodawstwa poszczególnych krajów, pomimo, że w większości państw preferowany jest model szkoły świeckiej oraz wyraźne oddzielenie spraw dotyczących państwa od spraw kościelnych, doceniana jest wartość jaką niesie religia i jej obecność w programach edukacyjnych szkół państwowych. Obecność religii w szkołach jest zainspirowana również regulacjami na poziomie międzypaństwowym, wśród których najważniejsze to: Karta Narodów

[87] https://tbnpolska.tv/o-tbn dostęp 2.03.2021.
[88] https://www.tbnpolska.tv/home dostep 2. 03.2021.

Zjednoczonych[89], Powszechna Deklaracja Praw Człowieka[90], Międzynarodowy Pakt Praw Gospodarczych, Socjalnych i Kulturalnych[91], Międzynarodowy Pakt Praw Obywatelskich i Politycznych[92], Deklaracja w sprawie Wyeliminowania Wszelkich Form Nietolerancji i Dyskryminacji opartych na Religii lub Przekonaniach[93].

---

[89] Karta Narodów Zjednoczonych podpisana 26 czerwca 1945 roku w San Francisco określa cele i zasady Organizacji Narodów Zjednoczonych, Już w art. 1. wśród celów organizacji wymienione zostaje popieranie i współpraca w zakresie „poszanowania praw człowieka i podstawowych wolności dla wszystkich bez względu na rasę, płeć, język lub religię". Podobne treści zostały wspomniane również w art. 13, 55, 76 Jednym z podstawowych praw tego dokumentu jest zasada godności i równości przysługującej wszystkim istotom ludzkim. https://www.unic.un.org.pl/dokumenty/karta_onz.php dostęp 14.02.2020.

[90] Powszechna Deklaracja Praw Człowieka przyjęta 10 grudnia 1948 roku w Paryżu w artykule 18 tym wnosi: „Każda osoba ma prawo do wolności myśli, sumienia i religii; prawo to obejmuje wolność zmiany swej religii lub przekonań, jak również wolność manifestowania swej religii lub przekonań, indywidualnie lub wespół z innymi, publicznie lub prywatnie, poprzez nauczanie, modlitwy, praktyki i obrzędy" http://www.unesco.pl/fileadmin/user_upload/pdf/Powszechna_Deklaracja_Praw_Czlowieka.pdf dostęp 13.02.2020.

[91] Pakt przyjęty 16 grudnia 1966 roku art. 13. ust. 3.: „Państwa Strony niniejszego Paktu zobowiązują się do poszanowania wolności rodziców lub opiekunów prawnych, wyboru dla swych dzieci (…) wychowania religijnego i moralnego, zgodnie z własnymi przekonaniami https://amnesty.org.pl/wpcontent/uploads/2016/04/Miedzynarodowy-Pakt-Praw-gosp-spol-kult.pdf dostęp12.02.2020.

[92] Pakt podpisany 16 grudnia 1966 roku w Nowym Jorku. Art. 18 ust. 1 głosi., który brzmi następująco: „Każdy ma prawo do wolności myśli, sumienia i wyznania. Prawo to obejmuje wolność posiadania lub przyjmowania wyznania lub przekonań według własnego wyboru oraz do uzewnętrzniania indywidualnie czy wspólnie z innymi, publicznie lub prywatnie, swej religii lub przekonań przez uprawianie kultu, uczestniczenie w obrzędach, praktykowanie i nauczanie". Ustęp 2. podkreśla, że nikogo też nie można przymuszać do przyjmowania wyznania lub własnych przekonań, ponieważ stanowi ograniczenie to w wolność osoby. Art. 18. ust. 4. wzywa do poszanowania wolności rodziców do zapewnienia swym dzieciom wychowania religijnego i moralnego zgodnie z własnymi przekonaniami oraz art. 19 „Każdy człowiek ma prawo bez przeszkód do posiadania własnych poglądów. Każdy człowiek ma prawo do swobodnego wyrażania opinii; prawo to obejmuje swobodę poszukiwania, otrzymywania i rozpowszechniania wszelkich informacji i poglądów, bez względu na granice państwowe, ustnie, pismem lub drukiem, w postaci dzieła sztuki bądź w jakikolwiek inny sposób według własnego wyboru" https://amnesty.org.pl/wpcontent/uploads/2016/04/Miedzynarodowy_Pakt_Praw_Obywatelskich_i_Politycznych.pdf. dostęp 13.02.2020.

[93] Deklaracja przyjęta 25 listopada 1981 roku w Nowym Jorku art. 1ust.1: „Każda osoba będzie miała prawo do wolności myśli, sumienia i religii. Prawo to będzie obejmowało wolność wyznawania religii bądź jakichkolwiek przekonań według własnego wyboru, jak również wolność manifestowania swojej religii lub przekonań - indywidualnie lub we wspólnocie z innymi, publicznie lub prywatni -w modlitwie, obrzędach, praktykach i nauczaniu. ust.2. Nikt nie będzie podlegać przymusowi, który naruszałby jego wolność wyznawania religii lub przekonań według własnego wyboru. ust 3. Wolność manifestowania czyjejś religii lub przekonań może podlegać jedynie takim ograniczeniom, jakie są przewidziane prawem i konieczne w demokratycznym społeczeństwie dla ochrony bezpieczeństwa, porządku, zdrowia lub moralności publicznej, albo podstawowych praw i wolności innych osób. Art. 5.1. Rodzice albo-w odpowiednim przypadku-opiekunowie prawni dziecka mają prawo organizować życie w obrębie rodziny zgodnie z ich religią lub przekonaniami, jak również mając na względzie edukację moralną, w której - zgodnie z ich przeświadczeniem - dziecko powinno wzrastać.2. Każde dziecko będzie korzystało z prawa dysponowania dostępem do edukacji w dziedzinie religii lub przekonań zgodnie z życzeniem jego rodziców albo - w odpowiednim przypadku opiekunów prawnych, i nie może być zmuszane do pobierania nauki o religii lub przekonaniach wbrew woli jego rodziców lub opiekunów prawnych, przy czym wiodącą zasadą będzie najwyższy interes dziecka. Punkt 5 dodaje, że praktyki religijne nie mogą być szkodliwe dla dziecka. Artykuł 6 określa prawo do wolności a) Modlitwy i zgromadzania się dla potrzeb religii lub przekonań, jak też ustanawiania i utrzymywania placówek temu celowi służących; b)Ustanawiania i utrzymywania stosownych instytucji charytatywnych lub humanitarnych; c) Produkowania, nabywania i wykorzystywania, w stosownym

Wymienione dokumenty należą do uchwał przyjętych przez ONZ, ich zadaniem nie jest tworzenie prawa, natomiast podstawową ich zaletą jest zobowiązanie państw członkowskich do poszanowania godności i równości wszystkich ludzi niezależnie od rasy, płci języka czy wyznania. Aspekt wolności podnoszą również dokumenty europejskie Europejska Konwencja Praw Człowieka i Podstawowych wolności[94], Akt Końcowy Konferencji Bezpieczeństwa i Współpracy w Europie[95] oraz Traktat Lizboński[96]

Jak twierdzi Kazimierz Misiaszek: „niezależnie od ujawnianych w państwach Unii Europejskiej poglądów na temat religii po dokonaniu uzgodnień kościelno-państwowych, ma miejsce próba bliższego określenia statusu prawnego nauczania religii w szkole publicznej, oraz jego miejsca wśród innych przedmiotów szkolnych. Punktem wyjścia jest zazwyczaj przekonanie o szkole jako instytucji mającej na celu wprowadzać ucznia w szeroko rozumianą kulturę, w której religia jest najbardziej znaczącym jej elementem (…) szkoła oczekuje, że

---

zakresie, koniecznych artykułów i materiałów związanych z rytuałem albo obyczajami danej religii lub przekonań; d)Pisania, wydawania i rozpowszechniania odpowiednich publikacji w tych dziedzinach; e) Nauczania religii lub przekonań w odpowiednich dla tego celu placówkach; f) Ubiegania się o i uzyskiwania dobrowolnych wkładów finansowych bądź innych od jednostek i instytucji; g) Szkolenia, wskazywania, doboru lub wyznaczania drogą sukcesji odpowiednich przewodników, stosownie do wymagań i standardów jakiejkolwiek religii lub przekonań; h) Przestrzegania dni odpoczynku oraz obchodzenia świąt i ceremonii zgodnie z przepisami czyjejś religii lub przekonań; i) Ustanawiania i utrzymywania kontaktów z jednostkami i wspólnotami w dziedzinie religii lub przekonań na poziomie krajowym i międzynarodowym". http://libr.sejm.gov.pl/tek01/txt/onz/1981.html dostęp 12.02. 2020.

[94] Podpisana w Rzymie przez państwa członkowskie Rady Europy 4 listopada 1950 roku międzynarodowa umowa dotycząca praw człowieka, weszła w życie 8 września 1953 roku. Artykuł 9. ust. 1. zawiera zapis: „Każda osoba ma prawo do wolności myśli, sumienia i religii; prawo to obejmuje wolność zmiany religii lub przekonań, indywidualnie lub wespół z innymi, publicznie lub prywatnie, przez modlitwy, nauczanie, praktyki lub obrzędy" Dodatkowy Protokół I do Europejskiej Konwencji Praw Człowieka z 20 marca 1952 r sporządzony w Paryżu oraz w dniu 16 września 1963 r. w Strasburgu Protokół nr 4 do powyższej Konwencji. łączy prawo do wolności religijnej z prawem do nauczania i wychowywania. Wyraźnie mówi o tym art. 2. tego protokołu, który stwierdza m.in.: „W wykonywaniu wszelkich funkcji w dziedzinie wychowania i nauczania, państwo szanować będzie prawa rodziców do zapewnienia takiego wychowania i nauczania zgodnie z ich własnymi przekonaniami religijnymi i filozoficznymi" https://sip.lex.pl/akty-prawne/dzu-dziennik-ustaw/protokol-nr-1-do-konwencji-o-ochronie-praw-czlowieka-i-podstawowych-16796683 dostęp 16.02.2020.

[95] Akt sporządzony w Helsinkach 1 sierpnia 1975 roku w punkcie VII głosi: Poszanowanie praw człowieka i podstawowych wolności, włączając w to wolność myśli, sumienia, religii lub przekonań. Państwa uczestniczące będą szanować prawa człowieka i podstawowe wolności, włączając w to wolność myśli, sumienia, religii lub przekonań każdego bez względu na różnicę rasy, płci, języka lub religii. Będą one popierać i zachęcać do efektywnego korzystania z obywatelskich, politycznych, ekonomicznych, społecznych, kulturalnych i innych praw i wolności, które wynikają wszystkie z przyrodzonej godności ludzkiej osoby i mają podstawowe znaczenie dla jej swobodnego i pełnego rozwoju. W tych ramach Państwa uczestniczące będą uznawać i szanować wolność jednostki w zakresie wyznawania i praktykowania, indywidualnie lub wespół z innymi, religii lub przekonań zgodnie z nakazami jej własnego sumienia. https://docplayer.pl/176441-Akt-koncowy-konferencji-bezpieczenstwa-i-wspolpracy-w-europie-obwe.html dostęp 16.02.2020.

[96] Traktat zmieniający Traktat o Unii Europejskiej i ustanawiający Wspólnotę Europejską podpisany 17.12.2007, wszedł w życie w dniu 1 grudnia 2009 r w preambule brzmi: „inspirowani kulturowym, religijnym i humanistycznym dziedzictwem Europy, z którego wynikają powszechne wartości, stanowiące nienaruszalne i niezbywalne prawa człowieka, jak również wolność, demokracja, równość oraz państwo prawne" https://eur-lex.europa.eu/legal-content/pl/txt/?uri=celex%3a12007l%2ftxt dostęp 16.02.2020.

lekcja religii wpisze się także w formację kulturalną ucznia, nie tylko poprzez wskazywanie kulturotwórczej roli chrześcijaństwa w Europie, ale i podejmowanie istotnych aspektów życia osobistego i społecznego"[97]. Sama Unia Europejska jako wspólnota państw zachowujących swoją odrębność nie wydała oddzielnych dokumentów regulujących nauczanie religii na terenie państw członkowskich**.** Taki stan rzeczy wynika z ogólnej polityki Unii charakteryzującej się otwartością w stosunku do Kościołów i związków wyznaniowych, wspólnot i organizacji filozoficznych. Świadczyć o tym mogą zapisy najpierw Traktatu z Maastricht, pierwszego zaznaczającego obecność Kościołów i związków wyznaniowych w prawie traktatowym UE, oraz zapisy oświadczenia o statusie Kościołów i organizacji światopoglądowych nazywane Klauzulą kościelną. „Unia przestrzega oraz nie narusza statusu, jakim cieszą się Kościoły oraz stowarzyszenia i wspólnoty religijne w państwach członkowskich zgodnie z odpowiednimi przepisami prawnymi. Unia Europejska przestrzega w równej mierze statusu organizacji o charakterze filozoficznym i bezwyznaniowym dołączoną do Traktatu Amsterdamskiego z 1997 roku[98], w którym jest mowa o szacunku i nienaruszaniu statusu Kościołów i organizacji wyznaniowych[99]. Jedynym wspólnym zaleceniem mającym zastosowanie w tej sprawie jest ogólna troska o jakość edukacji i jej rozwój mający przebiegać na wysokim poziomie[100]. W wielu państwach europejskich nauczanie religii w szkołach publicznych jest zagwarantowane zapisami konstytucji. W ten sposób zagadnienie religii ujęto w Austrii, Belgii, Bośni- Hercegowinie, Danii, Malcie, Polsce, Szwajcarii i w Niemczech. Zdecydowana większość państw europejskich, z wyjątkiem Francji (oprócz Alzacji i Lotaryngii), Białorusi, Bułgarii, Rosji, opowiada się za nauczaniem religii w ramach systemu oświaty publicznej na zasadach lekcji obowiązkowych. Takie rozwiązanie przyjęły Wielka Brytania, Dania, Finlandia, Norwegia, Grecja Niemcy, Belgia, Holandia, Austria, Irlandia, Cypr i Rumunia. System fakultatywnego nauczania religii jako przedmiotu do wyboru często zestawianego z etyką przyjęto we Włoszech, Hiszpanii, Portugalii, Szwecji, części Szwajcarii oraz w krajach postkomunistycznych, w tym w Polsce[101]. W Austrii, Niemczech, Irlandii, Finlandii uczniowie

---

[97] K Misiaszek *Koncepcja nauczania religii katolickiej w publicznej szkole polskiej*, Warszawa 2010, ss. 19-20.

[98] Unia przestrzega oraz nie narusza statusu, jakim cieszą się Kościoły oraz stowarzyszenia i wspólnoty religijne w Państwach Członkowskich zgodnie z odpowiednimi przepisami prawnymi. Unia Europejska przestrzega w równej mierze statusu organizacji o charakterze filozoficznym i bezwyznaniowym. Traktat z Amsterdamu zmieniający Traktat o Unii Europejskiej, oba traktaty należą do ustanawiających Wspólnotę Europejską, podpisany 2 października 1997 r. wszedł w życie 1 maja 1999 r. Dz. U. z 2004 r., nr 90, poz. 864/31.

[99] Por T. Pieronek *Jaki jest stosunek Unii Europejskiej do wspólnot wyznaniowych?* Kościół -Europa, 2002, nr 4-5, s. 1.

[100] Europejska polityka oświatowa została zapoczątkowana w grudniu 1991 podczas zawierania układu w Maastricht.

[101] P Mąkosa, *Współczesne ujęcia nauczania religii w europejskim szkolnictwie publicznym*, Roczniki Pastoralno-Katechetyczne tom 3 (58) – 2011, s. 123. Lesław Krzyżak dokonał analizy sytuacji wyznaniowej pod kontem

mogą zdawać maturę z religii. We wszystkich też krajach, gdzie do systemów oświatowych wprowadzone jest nauczanie religii, niezależnie od tego, czy realizowane w formie obowiązkowej czy dobrowolnej, jest ono finansowane ze środków publicznych[102].

Wyjątek w ustaleniach dotyczących religii stanowi Francja, która podtrzymuje laickość swojego państwa, tym samym ani konstytucja, ani prawo oświatowe nie promują funkcjonowania religii w szkołach, respektowane są jednak prywatne inicjatywy pozwalające na udostępnienie sal w szkołach na potrzeby nauczania religii[103]. Przepisy międzynarodowe nie określają kompetencji nauczycieli religii ani wymiaru godzin lekcyjnych przeznaczonych na ten przedmiot. Nie określają nawet miejsca prowadzenia zajęć. Takie treści zawierają ustawy oświatowe oraz inne dokumenty regulujące pracę systemu oświatowego poszczególnych państw. Co ważne, przytoczone ustalenia dotyczą szkół państwowych. W szkołach prywatnych państwo nie ingeruje w system kształcenia religijnego, jest zainteresowane ogólnym przestrzeganiem norm i zasad obowiązujących w szkolnictwie dotyczących poziomu edukacji, uprawnień nauczycielskich organizacji szkoły, nie ingeruje w sprawy światopoglądowe.

1.4. Koncepcje kształcenia religijnego we współczesnym świecie

Wobec zmian zachodzących we współczesnym świecie w aspektach społecznym i kulturowym niezbędne są nowe sposoby oddziaływań w dziedzinie pedagogiki religii. W odniesieniu do edukacji prowadzonej na terenie szkół, katecheza ma uczestniczyć

---

religii w państwach Grupy Wyszehradzkiej, czyli Polski, Węgier, Czech i Słowacji. W państwach V4 religią dominującą jest katolicyzm a zarejestrowane Kościoły i związki religijne mają prawo do wyznawania religii i uzewnętrzniania jej w praktykach religijnych, również do nauczania religii. W Republice Czeskiej sprawy wyznaniowe koordynuje Wydział ds. Kościołów Ministerstwa Kultury Koszty związane z nauczaniem religii pokrywa ministerstwo edukacji. Korzystanie z lekcji nauki religii ma charakter dobrowolny. W 1998 roku umożliwiono prowadzenie lekcji konfesyjnych nurtu kerygmatycznego lub jednej wspólnej po porozumieniu się zainteresowanych wyznań. Szkoła nie organizuje alternatywnego przedmiotu do religii a lekcje odbywają się w dni mniej obciążone grafikiem zajęć, a najczęściej w środę. Nauczycielem religii może być absolwent pedagogiki lub teologii. Religia jest jednym z obieranych przedmiotów maturalnych. Nauka religii w Republice Słowacji nazywana jest wychowaniem religijnym. W klasach początkowych I-IV jest nadobowiązkowa od V do IX klasy jest przedmiotem obowiązkowym wybieranym wraz z alternatywną etyką. W szkołach średnich w pierwszych dwóch klasach uczestnictwo jest obowiązkowe, a w dwóch kolejnych dowolne. Koszty nauczania religii w szkole pokrywa ministerstwo edukacji. Nauczyciele religii przed zatrudnieniem muszą wykazać się skierowaniem do nauczania religii od przełożonych swojego Kościoła. W Republice Węgier lekcje religii wprowadzono w roku szkolnym 1990/1991 jako przedmiot do wyboru. Alternatywą dla nauki religii jest lekcja etyki lub historii religii. Nauczanie religii ma charakter konfesyjny, realizowane jest na terenie szkoły, ale nie jest częścią jej programu. Nauczyciel religii posiada wykształcenie pedagogiczne, ale nie należy do grona pedagogicznego. Oceny z religii nie są umieszczane na świadectwie. Środki na wynagrodzenia dla nauczycieli religii będącymi pracownikami Kościołów przekazuje państwo w formie dotacji. L. Krzyżak, *Nauczanie religii w krajach Grupy Wyszehradzkiej*, http://www.pedkat.pl/images/czasopisma/pk18/PK18_04.pdf dostęp 11.12.2019.

[102] M. Przeciszewski, *Nauka religii w szkołach publicznych w Europie*, https://ekai.pl/nauka-religii-w-szkolach-publicznych-w-europie/ dostęp 20.12.2016.

[103] K. Misiaszek dz. cyt., ss. 56-57.

w zmianach, reagować na nie i kreować je, prowadzić działania wielopłaszczyznowe. „Owa postulowana wielopłaszczyznowość katechezy jest naturalną pochodną osobowościowego, kulturowego i społecznego rozwoju człowieka, zmian w mentalności i postawach tak wobec świata, jak też Kościoła jako Ludu Bożego, włączając w to również zasadę katechetycznego pluralizmu”[104]. Katechetyka odpowiada na zmiany we współczesnym świecie, konstruując koncepcje nauczania religii biorące pod uwagę rozwój badań antropologicznych, egzegetycznych, nurty rozwoju współczesnej pedagogiki, filozofii i psychologii, szczególnie rozwojowej. Wśród wybranych koncepcji przedstawione zostaną zasady koncepcji kerygmatycznej, hermeneutycznej oraz teoria curriculum.

1.4.1. Koncepcja kerygmatyczna

Koncepcja kerygmatyczna w nauczaniu religii rozwinęła się w Uniwersytecie w Tybindze a jej źródeł można upatrywać końca XVIII-tego i początku XIX wieku. Narodziny kerygmatycznego nauczania były reakcją na dotychczasowy przesyt nad moralizatorskim ujęciem katechezy oświeceniowej. W latach dwudziestych XX wieku z jednej strony rozkwit metod neoscholastycznych praktykowanych w katolickich rozważaniach teologicznych, z drugiej pojawienie się protestanckiej teologii liberalnej spowodowały pragnienie powrotu do źródeł wyrażanych w biblijnych przekazach głoszenia Dobrej Nowiny. Karl Barth (1886-1968) w 1918 roku napisał „Römerbrief” (Komentarz do Listu do Rzymian), będący materialnym obrazem przemiany, którą przeżył w związku z rozczarowaniem dotyczącym podpisania przez 93 niemieckich intelektualistów, wśród których znaleźli się ewangeliccy teolodzy, manifestu popierającego nacjonalizm i wyjątkowy charakter Niemiec, a także udział Niemiec w I wojnie światowej. Szczególnie dotkliwe było uzasadnianie treści manifestu pobudkami wynikającymi z chrześcijańskich wartości. Barth w radykalny sposób wyrażał sprzeciw w ten sposób pojmowanemu chrześcijaństwu. Pierwsza wersja „Römerbrief” stanowiła krytykę teologii liberalnej, druga, napisana w 1922 roku pod wpływem poglądów Sørena Kierkegaarda, stała się tekstem programowym teologii dialektycznej. Karl Barth opisuje oddzielenie Boga od człowieka, diastazę dotyczącą rzeczywistości w wymiarze ontologicznym, etycznym i poznawczym. Wiara w tym wypadku jest cudem, paradoksem, a chrześcijańskie kształcenie religijne ma sens jedynie w Kościele, który przechowuje prawdę o Bogu[105]. „Prawda o wyzwoleniu i zbawieniu człowieka zawarta jest w Ewangelii”, pisał Barth, i tylko ona

---

[104] P. Berger za C. Rogowski, *Koncepcje katechetyczne po Soborze Watykańskim II*, Lublin 1997, s. 8.
[105] M. Orłowski, *Karla Bartha teologia Słowa Bożego w Römerbrief oraz Kirchliche Dogmatik*, Roczniki Teologiczne t. 114, z. 7 – 2017, s. 23-25.

stanowić może skuteczną przeciwwagę wobec wszystkich nowych ideologii. Dlatego też należy zawiesić dotychczasowe utożsamianie chrześcijaństwa z religią, a w konsekwencji zastąpić nauczanie religii nauczaniem ewangelickim, co podkreśla nie tylko związek konfesyjny, ale przede wszystkim związek z Ewangelią. Nauczanie ewangelickie jest bowiem niczym innym, jak tylko nauką wsłuchania się w zwiastowaną Ewangelię[106]. Dla katolickiego teologa Johanna Baptysty Hirschera (1788-1865) zasadnicza jest idea królestwa Bożego ujęta w Biblii. Teolog rozumiał ją jako rzeczywistość religijno-moralną. Zadaniem katechezy w świetle tej idei jest przybliżanie uczniom zdarzeń historiozbawczych, prowadzenie do dojrzałości w wierze oraz życia we wspólnocie królestwa Bożego. Znaczącą rolę dla koncepcji kerygmatycznej odegrała ogłoszona przez papieża Piusa XII encyklika „Divino afflante Spiritu". Na jej podstawie Josef Andreas Jungmann (1889-1975) w dziele z 1936 roku zatytułowanym „Die Frohbotschaft und unsere Glaubensverkündigung", przedstawił pierwszeństwo treści w katechezie przed metodą, co odzwierciedlało pogląd dotyczący katechetyki, która nie może podlegać rozwiązaniom proponowanym przez pedagogikę ponieważ terenem jej zainteresowań jest rzeczywistość objawiona.[107]

Podstawą rozważań katechetycznych w keryzmatycznym nurcie teologicznym są wydarzenia opisane na kartach Starego i Nowego Testamentu. Centralny punkt objawienia stanowi historia zbawienia, którą należy przepowiadać podczas katechezy. Kerygmat jest głoszeniem Dobrej Nowiny, przedstawianiem osoby i dzieła Jezusa Chrystusa. Katecheza kerygmatyczna jest chrystocentryczna, otwiera na przyjęcie Ducha Świętego, a następnie prowadzi do odnowy całego Kościoła. W Polsce kerygmatyczny sposób nauczania religii obowiązywał w latach czterdziestych XX wieku. Według Cypriana Rogowskiego nurt ten właściwie nigdy nie uległ wygaszeniu, w dalszym ciągu jest obecny w polskiej pedagogice religii, przyjmując formę kerygmatyczno- antropologiczną[108].

Przedstawicielem realizującym na gruncie polskim założenia kerygmatyczne w kształceniu religijnym, dotykającym aspektów liturgiki Kościoła katolickiego, a także katechetyki fundamentalnej, był Franciszek Blachnicki – założyciel Ruchu Światło-Życie. Główne idee kerygmy Blachnicki zasadza w chrystocentryźmie, teocentryźmie, idei dziecięctwa Bożego oraz idei królestwa Bożego. Biblia jest najważniejszym źródłem kerygmy, historią zbawczą, a Słowo Boże jest żywe i aktualne również dzisiaj, a idea dziecięctwa Bożego

---

[106] B. Milerski, *Elementy pedagogiki religijnej*, Warszawa 1998, s. 87.
[107] R. Bugajska, *Koncepcja katechezy kerygmatycznej*, Kieleckie Studia Teologiczne 1/2, 2002, s. 234.
[108] C. Rogowski, *Edukacja religijna. Założenia – uwarunkowania- perspektywy rozwoju*, Lublin 2002, s. 94.

pozostaje centralną myślą wychowania chrześcijańskiego[109]. Postulaty nurtu kerygmatycznego w teologii są nadal żywe poprzez działające współcześnie organizacje misyjne i różnego typu szkoły, realizujące postulaty ewangelizacyjne. Powstała w 1980 roku, w Meksyku Szkoła Nowej Ewangelizacji, realizowana w postaci miesięcznego kursu letniego dla 43 osób, zainicjowana przez katolickiego teologa José H. Prado Floresa oraz pastora zielonoświątkowego Wiliama Finke w Chilpancingo de los, wypełniała zadania katechezy kerygmatycznej. W XXI wieku podobne szkoły pod nazwą Szkoły Apostołów, Szkoły Ewangelizacji św. Andrzeja, a następnie programu KErygma KArisma- KOinonia (KeKaKo), powstają na całym świecie. Obecnie funkcjonuje ponad 2000 szkół w 60 krajach na pięciu kontynentach. W ich pracę zaangażowani są José H. Prado Flores i Emiliano Tardif[110]. Szkoły Ewangelizacji nie są typowymi szkołami jak te, w których realizowany jest obowiązek szkolny, jednak podstawowe prawdy zawarte w programach dydaktycznych są zbieżne z obecnymi w nauczaniu kerygmatycznym katechezy, prowadzonej w ramach lekcji religii. Kerygmatyczna katecheza szkół ewangelizacji opiera się na sześciu prawdach:

„1. Bóg jest miłością. Prawda stanowiąca chrześcijański fundament relacji bezwarunkowo kochającego Boga z człowiekiem, miłosiernego Ojca (zgodnie z Psalm 103,13) z dzieckiem-stworzeniem. Istotą jest nie tylko poznanie rozumowe prawdy, ale również jej doświadczenie (1 Koryntian 13,4-8.) Miłość Boga jest odwieczna (por. Jeremiasz 31,3), zawsze aktualna i wierna nie podlega zmianom (por. Izajasz 49,15; 54,10; Jeremiasz 2,2). Bóg troszczy się o człowieka (por. Ew Mateusza 6,26-29) i pragnie dla niego wszystkiego, co najlepsze.

2. Człowiek jest grzesznikiem. Grzech stanowi przeszkodę w realizacji Bożego planu wobec człowieka. Nie jest on stanie odebrać człowiekowi miłości Boga, ale jest przeszkodą w realizacji planów Bożych. Grzech oddziela od Boga (por. Przypowieści 8,36; Rzymian 6,23; Jakuba 1,14-15).

3. Zbawienie w Jezusie. Bożą odpowiedzią na rzeczywistość grzechu jest Jezus Chrystus. Kiedy wydawało się, że nie ma już żadnej możliwości rozwiązania najważniejszego problemu człowieka, Bóg zrealizował swoją obietnicę zbawienia (por. Rodzaju 3,15; Jeremiasza31,34; Micheasza 7,19). Posłał swojego jednorodzonego Syna, żeby uratował człowieka i przywrócił mu dziecięctwo Boże (por.Ew. Mateusza 9,13; Ew. Jana 3,16-17). To właśnie jest Dobrą Nowiną: Jezus Chrystus poprzez swoje wcielenie, mękę, śmierć i zmartwychwstanie zbawił każdego człowieka,

---

[109] R. Kamiński, *Cele i zadania katechezy w nurcie kerygmatyczno-antropologicznym*, Studia Płockie 24, s. 67.
[110] J. H. Prado Flores, *Sekret Pawła*, Łódź 2007, ss. 92-95.

4. Wiara i nawrócenie jako odpowiedź człowieka na Bożą propozycję. Dla doświadczenia owoców dokonanego przez Chrystusa zbawienia potrzeba postawy wiary oraz nawrócenia (por.Ew. Jana 3,3-5; 11,25). To dwie rzeczy, których potrzebujemy, by żyć nowym życiem otrzymanym od Jezusa, by zrealizować odwieczne powołanie do życia w przyjaźni z Bogiem (por. Dzieje 2,38). Bóg bowiem „proponuje człowiekowi darmowy dar zbawienia, a człowiek go przyjmuje i czyni swoim przez wiarę i nawrócenie, za pomocą których dar zbawienia jest uobecniany i uaktywniany.

5. Duch Święty jako dar i wypełnienie obietnicy. Każdy, kto przyjął Jezusa jako jedynego Zbawiciela i Pana, potrzebuje mocy oraz odwagi, by ponawiać tę decyzję w codzienności i być autentycznym świadkiem dla innych ludzi. Dlatego Bóg realizuje swoją obietnicę i posyła Ducha (por. Ezechiela 37,14; Joela 3,1-5; Łukasza 24,49; Jana 15,26; Dzieje 2,38-39; 10,44-48), aby prowadził i umacniał nowy lud Boży, odkupiony drogocenną krwią Chrystusa (por. Dzieje 2,1-4).

6. Wspólnota jako Ciało Chrystusa. Nowe życie według Ducha, które otrzymujemy w darze, potrzebuje środowiska realizacji i wzrostu. Jest nim wspólnota. To we wspólnocie dochodzi do spotkania Boga ze swoim ludem, z człowiekiem. Wspólnota staje się narzędziem zbawienia, środkiem koniecznym, by ukazać zasługi i owoce zbawczego działania Chrystusa. Nie jest więc wyłącznie jakąś strukturą, ale miejscem wiary, gdzie realizuje się w sposób namacalny Boży plan, gdzie żyje się Ewangelią (por. Dzieje 2,42; Rzymian 12,4-5; 1 Piotra 2,9-10). Jest środowiskiem, ukazującym światu, że miłość Boża została rozlana w sercach przez Ducha Świętego (por. Rzymian 5,5). Dlatego wspólnota chrześcijańska nie jest wyborem dla wierzącego, ale jedynym sposobem, aby być w pełni chrześcijaninem”[111].

Przedstawicielami kerygmatycznego nurtu katechetyki byli również Emil Brunner (1889-1966) oraz Odo Casel (1886-1948). Koncentracja katechetyki keryzmatycznej na głoszeniu Dobrej Nowiny doprowadziła do zmarginalizowania potrzeb i problemów ucznia. Prowadzenie zajęć szkolnych wzorowanych na nabożeństwach w konsekwencji spolaryzowało świat i kulturę w opozycji do Kościoła[112].

---

[111] M. Widenka, *Fenomen katolickich kerygmatycznych szkół nowej ewangelizacji*, Studia Pastoralne” 2010, nr 6, ss. 262-265.

[112] B. Milerski, *Elementy pedagogiki religijnej,* Warszawa 1998, ss. 91-92.

1.4.2. Hermeneutyczne koncepcje kształcenia religijnego

W drugiej połowie lat 50. XX wieku na skutek przesytu kerygmatycznym nurtem katechetyki pojawiły się potrzeby egzystencjalnych odniesień w edukacji religijnej. Osiągnięcia hermeneutyki teologicznej oraz pedagogiki religii, których wspólne zainteresowania koncentrują się na pojęciu rozumienia[113], dały początek współczesnym koncepcjom kształcenia religijnego. Fundamentalne znaczenie dla ich rozwoju mają założenia teologii Friedricha Daniela Ernsta Schleiermachera (1768-1834) oraz poglądy egzystencjalne Sørena Kierkegaarda (1813-1855) zwłaszcza z wczesnego okresu twórczości filozofa[114]. Rozumienie według Wilhelma Dilitheya (1833-1911) jest procesem, w którym duchowe życie może być poznane ze zmysłowo danych ekspresji samego siebie[115]. W tym sensie interpretacja teksu daje możliwość poznania najpierw jego sensu, a następnie psychiki autora, rolą zaś edukacji religijnej w hermeneutycznym aspekcie jest kształcenie człowieka poprzez teksty literackie. Martin Heidegger (1889-1976) rozwijając dilitheyowską hermeneutykę uznał, że rozumienie ma charakter zarówno poznawczy jak i egzystencjalny, co oznacza, że człowiek podejmuje pewne działania stanowiące jego sposób bycia, dzięki którym odnajduje się w swojej rzeczywistości Współpracujący z Heideggerem Rudolf Bultmann (1884-1976) uważał, że człowiek żyjący we współczesnym świecie może opowiadać się za chrześcijaństwem tylko w rozumieniu egzystencjalnym, choć sama wiara jest zdecydowanie aktem zaufania i nie należy do doświadczeń intelektualnych. Bultmann jest autorem znanego postulatu demitologizacji wiary, z tym, że mit według niego „nie dotyczy przede wszystkim (prymitywnego) wyjaśniania świata, w którym podobnie jak w nauce, świat jest uprzedmiotowiony, ale raczej mit jest zrozumieniem rzeczywistości, które jest przeciwne racjonalnemu myśleniu”[116]. „Hermeneutyczna pedagogika religii była nie tylko pierwszą koncepcją pedagogiki hermeneutycznej, lecz również sformułowała przesłanki teorii pedagogicznej (…) Dokonało się to dzięki integracji hermeneutyki tekstu i dziejowości rozwijanej w duchu Wilhelma Dilitheya z hermeneutyką ontologiczną i egzystencjalną Martina Heideggera i Rudolfa

---

[113] Rozumienie jako poszukiwanie sensu i znaczenia znaków odbieranych przez zmysły. By coś rozumieć konieczne jest posiadanie pewnej wiedzy o otaczającym świecie czy sytuacji. Rozumienie nie jest statyczne, rozwija się w formie nazywanej kołem hermeneutycznym, gdzie w spiralny sposób dokonuje się, odczytywanie coraz głębszym poziomie.

[114] Dla katolickiego nurtu egzystencjalizmu szczególne znaczenie mają poglądy Karla Rahnera, będące nawiązaniem do egzystencjalnej interpretacji tomizmu oraz kantowskiej myśli transcendentalnej.

[115] W. Dilithey, *Die Ens*, 1957 t. 5, s. 332.

[116] R.K.Bultmann, *Theologie als Kritik*, *ausgewählte Rezensionen und Forschungsberichte*, Hrsg. M. Dreher, K. W. Müller, Tübingen 2002, s. 396.

Bultmanna”[117]. Biorąc pod uwagę założenia pedagogiczne i teologiczne, ukształtowały się dwie koncepcje pedagogiki religii powiązane z pojęciem rozumienia: koncepcja hermeneutyczno-egzystencjalna, odnosząca się do hermeneutyki tekstu oraz koncepcja tematyczno-problemowa oparta na hermeneutyce sytuacji. W koncepcji pierwszej podstawowe zadanie dla katechetyki jest wyrażone w dążeniu do kreowania wiary jako sposobu życia i poszukiwaniu odpowiedzi na pytania egzystencjalne w oparciu o tekst biblijny. Koncepcja druga odwołuje się do hermeneutyki sytuacyjnej, uzupełniając metodę „od tekstu do ucznia” postępowaniem odwrotnym–„od ucznia do tekstu.”

1.4.3. Koncepcja hermeneutyczno-egzystencjalna

Dla Martina Stallmanna, autora koncepcji hermeneutyczno-egzystencjalnej, podstawą do rozważań edukacji religijnej są poglądy filozofów Wilhelma Diltheya oraz Martina Heideggera i Rudolfa Bultmanna (1884-1976). Biblia jako szczególny przypadek tekstu kultury oraz teologia reformacyjna osadzona na sola w tym wypadku scriptura, według filozofów zawierają prawdę o życiu w formie zaszyfrowanej. W koncepcji hermeneutyczno-egzystencjalnej zadaniem edukacji religijnej jest rozumiejąca interpretacja egzystencji oparta o analizę tekstów kultury oraz innych jej form, mająca pomóc uczniowi w chrześcijańskim samorozumieniu i orientacji w świecie. Katecheza prowadzona w nurcie egzystencjalnym wyjaśnia tekst biblijny, stosując zasadę egzegezy, by w kolejnym kroku dokonać jego aktualizacji. Nie ma tutaj miejsca na pamięciowe opanowanie reguł i pojęć, wiara jest sposobem bycia, zjawiskiem składającym się z elementów poznawczych, wykonawczych i przeżyciowych, z których z punktu widzenia egzystencjalizmu aspekt przeżyciowy wysuwa się na pierwsze miejsce[118]. Uczeń będąc w dialogu z tekstem, powinien uzyskać samozrozumienie, a w konsekwencji dokonać zmiany sposobu życia. Centralnym zadaniem edukacji religijnej w koncepcji hermeneutyczno-egzystencjalnej jest odkrywanie nowych możliwości samorozumienia i orientacji w świecie w świetle tekstu biblijnego.

1.4.4. Koncepcja tematyczno-problemowa

Koncepcja tematyczno-problemowa jako drugi hermeneutyczny model edukacji religijnej, uzupełniając metodę od tekstu do ucznia postępowaniem odwrotnym – od ucznia do

---

[117] B. Milerski, *Hermeneutyka pedagogiczna. Perspektywy pedagogiki religii*, Warszawa 2012, s 153.
[118] B. Milerski *Pedagogika religii w Pedagogika. Podręcznik akademicki* t.1 red Z Kwieciński, B. Śliwerski, Warszawa 2003, ss. 261-277.

tekstu, sprawia, że doświadczenie egzystencjalne rozumienia w odniesieniu do tekstu zostaje uzupełnione przez doświadczenie egzystencjalne rozumienia konkretnej sytuacji życiowej.

U podstaw tworzonej koncepcji leżą prace protestanckich pedagogów religijnych: Hansa Kaufmanna oraz Karla Ernsta Nipkowa. Obaj, niezależnie od siebie, w 1968 roku opracowali koncepcje bazujące na krytyce hermeneutyki jako dziedziny niewykorzystującej osiągnięć pedagogicznych, zwrócili uwagę na tezy Paula Tillicha otwierające na nauczanie o byciu chrześcijaninem i byciu człowiekiem prowadzące do poszukiwania odpowiedzi na pytanie: „dzięki jakim istotnym dla nas zagadnieniom, ważnym stają się przekonania wynikające z wiary, które mają i będą miały znaczenie w sytuacjach życiowych”[119]? Katecheza prowadzona według tej koncepcji opiera się o rozważanie tematów mających swoje źródło w rzeczywistych doświadczeniach życiowych rozpatrywanych w strukturze problemowej. Skutecznymi metodami stosowanymi w katechezie, szczególnie dla dzieci młodszych, okazują się być te bazujące na obserwacji. Koncepcję tematyczno-problemową stosuje się w realizacji treści programowych z zagadnień dotykających sfery społeczno-etycznej, szczególnie w jej aspekcie tworzenia powiązań wiary, tekstu biblijnego z życiem. Detlev Dormeyer pisze: „W Biblii sacrum nie jest rzeczywistością wyobcowaną. Między tym co Boże, a tym co ludzkie, istnieje powiązanie. Angażując się w ludzkie problemy i dotykając metafizycznej głębi ludzkiego życia, ma się możność nawiązania kontaktu z Bogiem”[120]. Istotą koncepcji tematyczno-problemowej jest rozważanie ważnych teologicznie treści, wychodząc od różnego typu ludzkich doświadczeń życiowych. Podczas edukacji religijnej realizowany jest proces alfabetyzacji egzystencjalnego przesłania religii. Poznawany jest język religii, z jego podstawowymi pojęciami w kontekście rozumienia zjawisk społecznych i samozrozumienia. W tej koncepcji najlepsze rezultaty uzyskuje się podczas uczenia polegającego na rozwiązywaniu problemów powiązanych z konkretnymi tematami wynikającymi ze zdarzeń życiowych w kontekście religijności. Pod względem metodyki nauczania stosuje się schematy lekcji problemowej. Powodzenie tego typu lekcji jest uzależnione od dostosowania zakresu tematyki do indywidualnych potrzeb ucznia, biorąc pod uwagę jego stopień rozwoju i możliwości. Zaletą koncepcji tematyczno-problemowej jest integrowanie treści wychowania religijnego z wychowaniem społecznym i emocjonalnym uwzględniającym rzeczywiste

---

[119] G. Miller, A Spławski, W. Kubik, *Biuletyn katechetyczny*, Collectanea Theologica, 51/1,1981, s. 100.

[120] D. Dormeyer, *Die interaktionale Bibelauslegung und die Bibelarbeit heute, w: Dimensionen der Glaubensvermittlung in Gemeinde, Erwachsenenbildung, Schule und Familie*, red. B. Nacke, München 1987, s. 346.

doświadczenia ucznia. Schemat lekcji tematyczno problemowej zawiera trzy podstawowe etapy:

„1. Przywołanie doświadczenia – sytuacji egzystencjalnej.

2. Odkrywanie światła – studium Słowa Bożego.

3. Interpretację doświadczenia – czyli kształtowanie postawy odpowiedzi człowieka–odesłanie do życia–wiązanie teorii z praktyką, zastosowanie”[121].

Celem pierwszego etapu jest zwrócenie uwagi ucznia na problem wynikający z konkretnej sytuacji życiowej, domagający się rozwiązania w świetle Bożej perspektywy. Pomocne okazuje się dostrzeżenie niewystarczalności ludzkich możliwości w zakresie poszukiwania wyjść z trudnych sytuacji. Katalog omawianych zdarzeń musi być odpowiednio dobrany i zintegrowany z tematem lekcji. Dobrze sprawdzają się historie biograficzne konkretnych ludzi, z zaakcentowaniem ich sposobu radzenia sobie w trudnych sytuacjach. Zasadniczą rolę odgrywają tutaj pytania pozwalające na swobodne wypowiedzi uczniów poszukujące rozwiązań w sprzyjającej atmosferze. Zaciekawienie tematem decyduje o zaangażowaniu uczniów, co w konsekwencji umożliwia osiągnięcie celu jakim jest odkrywanie Bożych prawd dla życia człowieka. W toku lekcji sprawdzają się aktywizujące metody nauczania. Etap drugi koncentruje się na pracy z tekstem, studium Słowa Bożego jako miejsca rozwiązania nurtujących problemów. Nauczyciel przekazuje wiedzę i pojęcia związane z omawianym tematem, zgodnie z zasadami dydaktycznymi, kieruje procesem poznawczym. Etap trzeci służy powiązaniu poznanych zagadnień teoretycznych z praktycznymi rozwiązaniami. Nie można zakładać, że poznana prawda będzie powodowała bezpośrednie włączenie jej w życie. Przekonanie o prawdzie winno zmierzać do kształtowania przekonań, umiejętności, motywowania wyborów, sposobu działania wynikającego z przyjęcia chrześcijańskiego systemu wartości, stałego, zgodnego z duchem Chrystusa sposobu reagowania, zaangażowania, przyjęcia postawy identyfikacji[122].

1.4.5. Teoria curriculum

Curriculum jako pojęcie w dziedzinie edukacji pojawiło się w opublikowanej w 1688 roku książce autorstwa Daniela Georga Morhofa (1639-1691) zatytułowanej „Polihistor”. Teoria na wiele lat uległa zapomnieniu, by powrócić w połowie XX wieku ze Stanów

---

[121] E. Bednarz *Współczesne koncepcje pedagogiki protestanckiej*, http://katechetyka.pl/?page_id=351 dostęp 20.04.2019.

[122] E. Bednarz *Współczesne koncepcje pedagogiki protestanckiej*, http://katechetyka.pl/?page_id=351 dostęp 20.04.2019.

Zjednoczonych wprost do nabrzmiałego dyskusjami środowiska rozpatrującego tezy w obronie koncepcji kerygmatycznej oraz przedstawiającymi teorie hermeneutyczne. Curriculum zwraca uwagę na cel nauczania religii, postuluje by był zgodny z celami nauczania szkoły. „Celem curriculum w chrześcijańskiej edukacji jest konfrontowanie ludzi z wieczną ewangelią i pielęgnowanie w nich życia wiary, nadziei i miłości”[123] z jednej strony, z drugiej zaś pragnienie usprawiedliwienia obecności religii szkole w warunkach pluralizmu tak, by z jej bogactwa mogli korzystać wszyscy niezależnie od przekonań i sympatii politycznych.

Zwolennikiem koncepcji curriculum ze strony katolickiej był Günter Stachel. Według niego dotychczasowe sposoby nauczania religii opierały się przede wszystkim na nauczanej treści, curriculum przesunęło punkt ciężkości w nauczaniu na cele. Koncepcja skoncentrowana na tematyczno-problemowym nauczaniu religii oraz teoria curriculum bywały mylone ze względu na zainteresowanie się sprawami ucznia, jednak obie wyrosły na zupełnie innych podstawach. Dzięki odkrywaniu celów dokonało się otwarcie na osiągnięcia pedagogiczne, dla katechetów stało się jasne, że cele nauczania religii w szkole i w Kościele są różne. W konsekwencji uświadomionej różnicy rozwinęła się potrzeba opracowania planów nauczania z odpowiednimi podręcznikami wspomagającymi realizowanie konkretnych celów powiązanych również z realnym życiem, ponieważ codzienność nie stoi w opozycji do doświadczeń wiary[124]. Religia nauczana jest w konkretnym środowisku szkolnym, jej cele nie mogą być ustalane w oderwaniu od pracy całej szkoły, w ten sposób będą przynosiły korzyść całej społeczności szkolnej. „Curriculum umożliwiło świadome odejście od nauczania skierowanego na treść, koncentrując się w zamian na osobie i jej wszechstronnych relacjach. Nie bez znaczenia jest również uznanie faktu, że nie można przekazać wszystkich treści jakich dostarcza dzisiejsza nauka i kultura oraz rozwiązać wszystkich tak licznych i zróżnicowanych indywidualnie problemów życiowych. Poza tym trzeba wyraźnie powiedzieć, że samo czyste przekazywanie treści nie odpowie na pytanie o rozwój wiary. Tak więc zadaniem szkolnej nauki religii jest to, by nie zaniedbując treści oraz problemów – wykształcić w katechizowanych zdolności do krytycznej oceny życia i umożliwić wolny wybór wartości ewangelicznych i życie według nich”[125].

---

[123] M. J. Taylor, *Changing patterns of religious education,*1984, s. 28.
[124] G. Miller, A. Spławski, W. Kubik, *Biuletyn katechetyczny*, Collectanea Theologica 51/1, 1981, ss. 101-106.
[125] C. Rogowski, *Koncepcje katechetyczne po Soborze Watykańskim II*, Lublin 1997, ss. 59-60.

1.5. Ewangelikalne podejście do kształcenia religijnego

Podstawą ewangelikalnej filozofii jest aspekt teologiczny wraz z fundamentalnym znaczeniem osoby i dzieła Jezusa Chrystusa, oraz autorytetu Słowa Bożego. W kontekście edukacji religijnej Biblia jest tym miejscem, które posiada odpowiedzi na dwa kluczowe pytania: czym jest ludzkość i jaki jest jej cel. Spoglądając na rozwój ewangelikalizmu z perspektywy historycznej dominowały w nim nurty bardziej skoncentrowane na działaniu niż na budowaniu modeli teoretycznych. Taką samą postawę można zaobserwować w dziedzinie edukacji religijnej. Troska o indywidualne przeżycia i dotarcie do jak największej ilości osób staje się głównym motorem działań. W latach 20-30 tych ubiegłego stulecia dominującym nurtem w teologii ewangelikalnej był liberalizm, w którym nacisk na konwersję nie stanowił podstawowego wymagania wobec członków Kościołów tego nurtu. Organizowanie różnego typu akcji społecznych staje się tożsame z głoszeniem ewangelii. Pod koniec trzeciej dekady XX wieku wraz z pojawieniem się publikacji Karla Bartha i Reinholda Niebuhra zmienił się teologiczny obraz ewanglikalizmu. Najważniejszą postacią tego okresu, mającą wpływ na ewangelikalne podejście do edukacji, był John Dewey (1859-1952). Jego poglądy nie ukonstytuowały ewangelikalnej myśli pedagogicznej, ale okazały się być na tyle istotne, że wszystkie inne poglądy filozofów i pedagogów takich jak J. H. Pestalozzi J. J. Rousseau czy J.F. Herbart były rozpatrywane w kontekście tez Deweya. Ewangelikanie nie podzielali poglądów Deweya, ale polemiki z nim wpłynęły na aktywne poszukiwanie skutecznych teorii chrześcijańskiej edukacji.

1.5.1. Experimental Sunday school Georgea Albeta Coe

Najwięcej zasług w budowaniu teoretycznych modeli religijnej edukacji protestanckiej w pierwszej połowie XX-tego wieku odniósł George Albet Coe, założyciel Religious Education Associacion. Jego społeczna teoria edukacji religijnej łącząca liberalną teologię, psychologię i socjologię rywalizowała z teorią edukacyjną Deweya. Edukację chrześcijańską Coe zdefiniował jako dorastanie młodych ludzi do dojrzałego i skutecznego oddania demokracji Bożej oraz pomyślnej w niej samorealizacji[126]. George Coe, jako wykładowca wielu uniwersytetów[127], zapoczątkował rozwój edukacji religijnej jako dyscypliny naukowej,

---

[126] https://www.biola.edu/talbot/ce20/database/george-albert-coe dostęp 18.03.2020.

[127] University of Southern California, w Los Angeles wykładowca w latach 1887-91 oraz profesor filozofii w latach, 1891-93; Northwestern University, w Evanston, Ilinois profesor filozofii religii w latach 1893-1909, Union Theological Seminary w Nowym Yorku, profesor edukacji religijnej i psychologii religii, w latach 1909-22; Columbia Uniwerity Teachers College w Nowym Yorku jako profesor w latach 1922-27 https://www.biola.edu/talbot/ce20/database/george-albert-coe dostęp 18.03.2020.

opracował również odpowiednik szkoły pracy Deweya w postaci Experimental Sunday School jako Union School of Religion, którą nadzorował w latach 1909-1922. Jego koncepcje miały wpływ na trzy kolejne pokolenia liberalnych protestantów[128]. Co prawda brak biblijnych podstaw w rozumieniu doświadczenia był znaczącą przeszkodą do przyjęcia w całości rozważań teoretycznych Coe, mimo to, jego zasługi są znaczne[129].

1.5.2. Biblia jako fundament edukacji humanistycznej w koncepcij Franka Ely Gaebeleina

Frank E Gaebelein (1899-1983) nazywany był człowiekiem renesansu, obdarzony pogodnym pełnym humoru usposobieniem, założył i przez ponad 40 lat prowadził jako dyrektor Stony Brook School w Nowym Jorku, był inspiracją dla dyrektorów i nauczycieli chrześcijańskich szkół. Zajmował się również redakcją czasopism „Christianity Today" i „Eternity" oraz redagował „The Expositor's Bible Commentary" w latach 1971-1983. Gaebelein był autorem raportu „Christian Education in Democracy", opracowanego w 1951 dla potrzeb National Association of Evangelicals na temat edukacji chrześcijańskiej. Gaebelein traktował Biblię jako fundament edukacji humanistycznej, żadna inna księga według niego, nie posiada takiej edukacyjnej mocy. W broszurze reklamującej Stony Brook School zapewniał edukację „w chrześcijańskiej atmosferze i poprzez chrześcijańskich nauczycieli, solidne wykształcenie z treścią duchową, wychowanie, które szanuje dusze naszej młodzieży, a także ich ciała i ich umysły. W tym celu w programie nauczania znalazły się na pierwszym miejscu studium Biblii i podstaw chrześcijaństwa. Praca szkoły opierała się na pięciu zasadach: po pierwsze, szkoła by osiągnąć zamierzone efekty musi mieć niski stosunek liczby uczniów do liczby nauczycieli, po drugie, pracujący w niej nauczyciele wykazują się mistrzowskim podejściem do tematyki zajęć, po trzecie, szkoła utrzymuje chrześcijańską atmosferę zgodną z celem, jakim jest przede wszystkim budowanie charakteru ucznia, co zajmuje miejsce przed budowaniem jego kariery, po czwarte, sprawy duchowe mają w szkole pierwszeństwo, po piąte, szkoła dba o zachowanie równowagi między kwestiami religijnymi, szkolnymi i rekreacyjnymi. Gaebelein swoją postawą wpłynął na życie wielu ludzi, absolwentów szkoły, służył także jako prywatny doradca senatora Marka Hatfielda[130].

---

[128] G. T Kurian, M. A. Lamport *Encyclopedia of Christian Education*, t. 3, Lanham Maryland 2015, s. 304.
[129] M.J. Taylor, *Changing patterns of relidious educstion*, Nashvile 1984, s. 56.
[130] https://www.biola.edu/talbot/ce20/database/frank-ely-gaebelein dostęp 13.03.2020.

1.5.3. Praktyczna filozofia chrześcijańskiej edukacji Kennetha O. Gangela

Kenneth O. Gangel (1935-2009), doświadczony lider przedsięwzięć edukacyjnych, redaktor radiowy codziennej audycji emitowanej w ponad 100 stacjach zatytułowanej Voice of Morning Light, mówca konferencyjny oraz autor ponad 50 publikacji książkowych o tematyce edukacji chrześcijańskiej, mottem swoich działań uczynił zamiłowanie do integrowania prawdy w życiu. Integrację rozumiał jako harmonijne połączenie działań praktycznych i teoretycznych obejmujących filozofię i pedagogikę. Owa harmonia to również scalanie, zastosowanie, korelacja, mieszanie i współpraca[131]. Gangel opracował praktyczną filozofię chrześcijańskiej edukacji dla szkół podstawowych i średnich, oraz szkół wyższych. Sposób współdziałania wszystkich elementów w realnym życiu człowieka przedstawia rysunek nr 1.

Rys. nr 1. Harmonia nauczania w oparciu o wiarę i naukę według K. Gangela.

Źródło: K Gangel, *Toward a Harmony of Faith and Learning: Essays on Bible College Curriculum* Eugene 1983, s. X.

Centralną pozycję w kształceniu zajmuje Biblia, nauki teologiczne oraz specjalne objawienie, w myśl którego możliwe jest pozyskanie wiedzy o Bogu i świecie duchowym poprzez środki nadprzyrodzone. Wykres dzieli przestrzeń na cztery części, za pomocą dwóch osi mądrość-życie w Kościele oraz świętość-świadectwo. Powstała w ten sposób lewa część odpowiada za samoocenę i stara się uzyskać odpowiedź na pytanie: kim jestem? w kontekście mądrości

[131] K Gangel, *Toward a Harmony of Faith and Learning: Essays on Bible College Curriculum*, Eugene Oregon 1983, s. IX.

i świętości. Samoocena „self concept" różni się od samoświadomości, jest bliższa rozumieniu siebie w sensie tożsamości. Prawa część rysunku dotyka przestrzeni zewnętrznej szczególnie życia wspólnotowego, obywatelskiego, w którym nośnikiem jest również muzyka. Ćwiartka nauk matematycznych i literaturoznawczych pomaga w rozwoju relacji i zachowań społecznych. Górna część rysunku obrazuje wpływ naturalnego objawienia na zachowania kulturowe.

Zakres jego zainteresowań obejmował także współpracę z Kościołami i rodzinami. Podstawową zaletą twórczości Gangela jest jasność, z jaką wyrażał i ilustrował swoje idee[132]. Jako zwolennik integracji nauki i wiary Gangel zaproponował sześć wskazówek w jaki sposób można taką integrację osiągnąć w edukacji religijnej: „po pierwsze, nauczyciel musi stale dokonywać selekcji myśli teologicznych, po drugie, nauczyciel musi być przynajmniej teologiem-amatorem, po trzecie, nauczyciele muszą pomagać uczniom w tworzeniu chrześcijańskiego światopoglądu, po czwarte, nauczyciel nie może mylić nauczania z nabożeństwami w klasie, po piąte, chrześcijańscy nauczyciele muszą nauczyć się jak kroczyć rozważnie między otwartością i niezmiennością doktryn. Wreszcie, nauczyciel powinien podejść do zadania integracji z szacunkiem i swobodą"[133]. Kenneth Gangel w swoich publikacjach przeznaczał wiele miejsca tematyce rodziny, własnej rodzinie poświęcał też sporo czasu, by stanowiła dobrą ilustrację do wygłaszanych poglądów, a publikacje o tematyce rodzinnej pisał przy współudziale żony, synów i córki.

1.5.4. „Teaching For Results" Findleya Bartow Edge

Findley Bartow Edge (1916-2002) przez ponad 40 lat wykładał w Południowym Baptystycznym Seminarium Duchownym w Basil Manly, na wydziale Edukacji religijnej opracował również ponad 80 opublikowanych prac, wśród których „Teaching For Results", wydana po raz pierwszy w 1956 roku stanowiła podstawową lekturę w seminariach i studiach biblijnych przez 40 lat. Zasadniczym pytaniem publikacji odnoszącym się do edukacji jest pytanie o cel jaki stawia przed sobą nauczyciel. Teaching For Results zachowując prostotę w wyrażaniu treści, dotyka istotnych spraw związanych z nauczaniem w szkółkach niedzielnych, czyli jak ustalać i osiągać cele. „Nauczyciele potrzebują planu, aby dowiedzieć

---

[132] D. B. Lockerbie, *A passion for learning: The history of Christian thought on education*, Chicago1994, s. 395.
[133] M. R. H. Couchman, *A critical analysis of Kenneth O. Gangel's philosophy of Christian Education: A study of adult higher education* Unpublished Ph.D. dissertation, University of South Florida, 1994 s 168-171 za M. S. Lawson, C. Ash *Kenneth O. Gangel* https://www.biola.edu/talbot/ce20/database/kenneth-o-gangel dostęp 13.03.2020.

się, czy ich nauczanie naprawdę wpływa na życie uczniów. Trzeba przyznać, że jest to trudne. Ale w zbyt wielu przypadkach nauczyciele nie mają pojęcia, czy ich nauczanie czyni znaczącą różnicę w życiu uczniów"[134]. Plan nauczyciela powinien zakładać dwie rzeczy: co i jak powinno być zrobione by uzyskać „przeniesienie" ucznia ze stanu niewiedzy w wiedzę, działanie jest niezbędne, a sposób wykonania tego „przeniesienia" jest uzależniony od wieku ucznia. Nauczyciel powinien również zaplanować jak utrwalić poznaną wiedzę[135].

Findley Bartow Edge jako pierwszy wprowadził do obiegu sformułowania rozgraniczające Kościoły na: nastawione na cel i posiadające wysokie oczekiwania (purpose-driven, high expectations). Zwracał też uwagę duchownych na największy zasób Kościołów jakim są ich członkowie. Był przekonany, że szkoły wyższe wyznaniowe istnieją po to, by wypełnić przestrzeń między Kościołem, a społeczeństwem, są próbą odpowiedzi na pytania, w jaki sposób lud Boży, świeccy, mogą być kluczem do wypełnienia luki między Kościołem a światem. Centrum zainteresowań Edgea było budowanie dialogu, przerzucania mostów między Kościołem a biznesem, szkołą wyznaniową a życiem świeckim.

1.5.5. „Education That Is Christian" Lois Emogene Le Bar

Lois Emogene Le Bar (1907-1998) od 1945 do 1975 zajmowała się edukacją chrześcijańską jako profesor w Wheaton College specjalizującą się w filozofii edukacji chrześcijańskiej oraz w projektowaniu programów nauczania. Przez wiele lat pełniła funkcję redaktorki recenzji książek przeznaczonych dla dzieci dla magazynu „Christian Life", angażowała się w pracę w National Sunday School Association (NSSA) poprzez prowadzenie warsztatów związanych z metodologią nauczania, przewodniczyła również sekcji profesorskiej przy NSSA. Już praca magisterska Le Bar, zatytułowana „Dzieci w szkole biblijnej: Podręcznik dla nauczycieli", stała się praktyczną analizą nauczania w szkole niedzielnej omawiającą zakres tematyczny od czynności administracyjnych, ustawienia ławek po aspekt rozwoju społecznego, emocjonalnego i duchowego dzieci. Inspiracją dla Lois Le Bar stał się Jan Amos Komeński i jego „Wielka dydaktyka". Do historii dziedziny przeszła jako autorka tekstu napisanego w 1958 r. pod tytułem „Education That Is Christian", jako reakcję na ubogi stan nauczania, bez diagnozy potrzeb dziecięcych ani dostosowania do ich wieku, jaki zaobserwowała podczas swoich wizytacji dokonywanych w lokalnych Kościołach. W tym sensie jeszcze przed

---

[134] F. B. Edge za F. Arzola Jr *Evangelical Christian Education. Mid twentieth Century Foundational Texts.* Eugene Oregon 2014, s. 48.
[135] Tamże s 50.

Piagetem, analizując metody nauczania, zwróciła uwagę na potrzebę aktywnego uczestnictwa uczniów w procesie uczenia się oraz dostosowanie metod i treści do ich poziomu rozwoju[136]. „Celem chrześcijańskiej edukacji jest osiągnięcie dojrzałości w Chrystusie na chwałę Boga, pisała, doświadczenie jest najlepszym nauczycielem, jeśli jest prowadzone przez Słowo. (...) Boski Nauczyciel, we współpracy z ludzkim nauczycielem, prowadzi ucznia od jego bieżących potrzeb do Słowa, gdzie zyskuje nowy wgląd w prawdę, a następnie ponownie ćwiczy Słowo w codziennych sytuacjach życiowych. Doświadczenie ucznia skłania do poszukiwania wiedzy o Słowie, co z kolei nakazuje powrót do życia i praktykowanie prawdy. Prawdziwym testem jest połączenie sił wewnętrznych i zewnętrznych, aż trudno będzie je rozdzielić. Słowo staje się ciałem, a nasze śmiertelne ciała odzwierciedlają Słowo"[137].

1.5.6. Lawrence O. Richards – kompleksowe ujęcie teorii i praktyki edukacji chrześcijańskiej

Wśród przedstawicieli edukacji chrześcijańskiej nurtu ewangelikalnego nie może zabraknąć niezwykle twórczego autora fundamentalnych prac o tematyce filozofii edukacji, przywództwa, duszpasterstwa i rozwoju Kościoła, Lawrence O. Richardsa (1931-2016). Dzięki szerokiej perspektywie obejmującej zainteresowania teologiczno-pedagogiczne oraz tematykę z zakresu nauk społecznych zyskał popularność zarówno wśród tradycyjnego nurtu ewangelikalnego, jak i nowszych jego odłamów, wśród liberałów i tradycjonalistów. Jego prace nosiły walor integracyjny. Kluczowe publikacje Richardsa: „A Theology of Christian Education" wydanej w 1975 r, „Theology of Church Leadership*"* z 1980, „Youth Ministry: Its Renewal in the Local Church" z 1972 r, „A Theology of Personal Ministry" wydanej w 1981 r. „Children's Ministry" z 1983 r. przetłumaczonej na język polski pod tytułem „Służba dzieciom" wydanej przez Chrześcijański Instytut Biblijny w 2002 roku oraz „Children's ministry: Nurturing faith in the family of God" z 1983 i „A practical theology of spirituality" z 1987 r. stanowią kompleksowe ujęcie teorii i praktyki dotyczącej edukacji chrześcijańskiej.

Wkład Richardsa w edukację chrześcijańską przejawia się szczególnie w trzech aspektach. Po pierwsze, autor opublikowanej w 1975 roku „A theology of Christian education" zwraca uwagę na punkt ciężkości, jakim jest eklezjologia. Przesłanie zawarte w publikacji oparte jest na dwóch wątkach:

1. Wiara jest przeżywaną rzeczywistością, a nie jest koncepcją do udowadniania.

---

[136] D. P. *Setran Lois E. Le Bar* https://www.biola.edu/talbot/ce20/database/lois-emogene-lebar dostęp 14.03.2020.
[137] F. Arzola Jr., *Evangelical Christian Education. Mid twentieth Century Foundational Texts,* 2014, s. 64.

2. Kościół jest organizmem, a nie tylko organizacją opartą na biblijnych zasadach[138].

Według Richardsa chrześcijańska edukacja jest ściśle powiązana z pracą Kościoła stanowiącego środowisko wychowawcze. Poprawa działalności szkółek niedzielnych jest uzależniona od poprawnego funkcjonowania wspólnoty wyznaniowej. Wychowanie chrześcijańskie jest formowaniem życia wierzącego, w którym sprawdza się metoda modelowania. Kościół w rozumieniu Richardsa jest ciałem funkcjonującym dzięki sieci relacji. Po drugie Lawrence Richards wpłynął na rozwój sposobu myślenia o edukacji chrześcijańskiej wśród ewangelikałów jako nauczania i uczenia się opartego na socjalizacji. Przekaz wiary w środowisku domowym i we wspólnocie wierzących, podobnie jak w teorii społecznego uczenia się, jest skuteczniejszy niż nauczanie w warunkach szkolnych, gdzie dominującym procesem jest przetwarzanie poznawcze. Aspekt ten rozwinął Richards w jednej z teorii edukacji chrześcijańskiej nazywanej: „Hook-Book-Look-Took zawartej w „Creative Bible Teaching" z 1970 r., opisującej zasady przekazywania i nauczania treści biblijnych. Jako skuteczny i nieskomplikowany format nauczania był kopiowany przez autorów podręczników przeznaczonych do użytku w szkołach niedzielnych. Zasada Hook-Book-Look-Took choć wykorzystuje element poznawczy to jednak kładzie nacisk na zastosowanie.

Tabela nr 2. Strategia Hook-book-look-took L.O. Richardsa.

Część lekcji	Zadanie
Hook (zainteresuj)	wzbudzenie zainteresowania wśród uczniów tematyką zajęć, nauczyciel podaje cel i temat lekcji, tworzy potrzebę poznania nowego tematu
Book (poznaj)	przekaz treści lekcji, materiału poznawczego, najczęściej przedstawianego za pomocą wykładu, choć inne metody aktywizujące są wysoce wskazane, ważne by nauczyciel dokonał podsumowania nowych treści oraz upewnił się, czy wszystko jest zrozumiałe
Look (odkryj)	dyskusja nad poznanym tekstem, szukanie implikacji, uczeń powinien sam odkryć znaczenie tekstu, zadaniem nauczyciela jest korekta ewentualnych błędów i pomoc w zbudowaniu powiązań odkrytego znaczenia tekstu ze światem współczesnym
Took (zastosuj)	rewizja, wprowadzenie nowych treści do życia, ważne by nauczyciel motywował do poszukiwania odpowiednich obszarów zastosowań oraz służył pomocą w konstruowaniu planu wdrażania.

Źródło: opracowanie własne. na podstawie L.O. Richards, O. Bredfeldt, *Creative Bible Teaching*, 1998, ss. 155-159.

Po trzecie, publikacje Richardsa akcentują rolę relacji w edukacji chrześcijańskiej uzasadniając ją zadaniami Kościoła, biblijnie przedstawianego jako spójny organizm, ciało Chrystusa funkcjonujące dzięki współzależnościom. W takim środowisku sprawdza się relacyjnie

[138] L.O. Richards, A A theology of Christian education, 1975 ss. 11-86.

nastawiony dom, gdzie żywa wiara jest przenoszona w procesie socjalizacji znacznie szybciej niż w klasie szkolnej, czy podczas zajęć w szkole niedzielnej. Mała grupa kościelna oraz dobre relacje z przywództwem Kościoła są najlepszym środowiskiem do nauki wiary.

Dla Richardsa niezwykle istotne było oddziaływanie na osobowość ucznia w wymiarze kompleksowym angażujące jego przekonania, postawy, uczucia i zachowanie. Podkreślał, że w przypadku odziaływania tylko na jeden element osobowości, harmonia rozwoju może ulec zaburzeniu. Powstały w ten sposób dysonans, osoba może próbować zniwelować za pomocą wielu metod. Jednym ze skutków dysonansu może być u chrześcijanina trwanie w konserwatywnych przekonaniach, które nie dopuszczają do rozwoju postaw, zachowań i wartości zgodnych z Ewangelią[139].

Poglądy L. O. Richardsa nie były pozbawione krytyki, szczególnie jego idee przestawiane często w dychotomii budziły zastrzeżenia praktyków działań edukacyjnych oraz osób zaangażowanych w rozwój Kościołów. Cechy ustawione w parach przeciwieństw nie uwzględniają możliwości kontinuum**.** Nastawienie relacyjne w budowaniu Kościoła przejawiające się we wspólnym podejmowaniu decyzji na drodze konsensusu przez całą społeczność wspólnoty wyznaniowej również nastręczało wiele problemów, począwszy od niechęci wyrażania własnych opinii do oporowania w przeprowadzeniu niezbędnych działań. Krytyce poddawano również jego hermeneutyczne rozumienie teologii biblijnej, dążące do zastosowania idei biblijnych we współczesnym życiu z pominięciem aspektu tradycji. Pomimo okresowej krytyki, wpływ L. O. Richardsa na rozwój edukacji chrześcijańskiej jest bezsprzeczny[140].

1.6. Postanowienia Deklaracji Praskiej

W 1997 roku w Pradze uczestnicy Konferencji zorganizowanej w dniach 16-19 maja przez EurECA (Europejskie Stowarzyszenie Nauczycieli Chrześcijańskich*)* podpisali dokument nazywany Deklaracją Praską, traktujący o najważniejszych problemach i zasadach funkcjonowania edukacji chrześcijańskiej w Europie. Jako organizacja członkowska Europejskiego Aliansu Ewangelicznego EurECA podpisuje się pod wyznaniem wiary deklarowanym przez Alians przyjmujący objawienie trój-jedynego Boga zawarte w Pismach Starego i Nowego Testamentu powstałego pod natchnieniem Ducha Świętego, powszechną

---

[139] L. O. Richards, *A Theology of Christian Education*, Grand Rapids, Michigan 1975, ss. 64-65.
[140] Ph. W. Sell, *Lawrence O. Richards* https://www.biola.edu/talbot/ce20/database/lawrence-o-richards dostęp 12.03.2020.

grzeszność ludzkości zasługującą na potępienie, zastępczą ofiarę wcielonego Syna Bożego Jezusa Chrystusa i wystarczalność tej ofiary w odkupieniu win, usprawiedliwienie grzesznika dzięki łasce Bożej i wierze w Chrystusa ukrzyżowanego i powstałego z martwych, uświęcenie dokonywane przez Ducha Świętego, powszechne kapłaństwo wszystkich wierzących oraz oczekiwanie powrotu Jezusa Chrystusa Pana, w mocy i chwale. Wyznawane wartości według chrześcijańskich nauczycieli są istotne w edukacji chrześcijańskiej. Sygnatariusze Deklaracji zwrócili uwagę na konteksty żywotne w edukacji europejskiej. Kontekst społeczny, ekonomiczny i polityczny, w którym mobilność, poszukiwanie nowych tożsamości, rozpad tradycyjnych relacji małżeńskich, trudności w funkcjonowaniu relacji w ogóle, dominujące poczucie rozczarowania oraz sceptycyzm stanowią główne tendencje obserwowalne wśród Europejczyków. Kontekst duchowy i intelektualny charakteryzujący się poddawaniem w wątpliwość zastane prawdy z jednoczesnym dążeniem tradycyjnych Kościołów do odzyskania utraconych pozycji w systemie znaczeń, w pluralistycznym świecie, akcentującym tolerancję jako najbardziej pożądaną cnotę. Kontekst edukacyjny skupiający się na działalności rozmaitych podmiotów w sferze edukacji, wykorzystujący najnowsze zdobycze technologiczne, powszechny dostęp do informacji oraz rozgorzałą dyskusję wokół wartości moralnych w obszarze edukacji. W takich kontekstach wyłaniają się obowiązki, cele i metody rekomendowane w edukacji chrześcijańskiej. Nauczyciele chrześcijańscy uznali, że przede wszystkim rodzice ponoszą odpowiedzialność za edukację swoich dzieci, którą realizują zgodnie z wyznawanymi przekonaniami i wartościami, w odpowiedniej formie. Delegując nauczycielom swoje odpowiedzialności, rodzice w dalszym ciągu angażują się w edukację swoich dzieci. Jako najważniejszy obowiązek w zakresie edukacji Deklaracja wskazuje nauczanie krytycznego myślenia i życia jako naśladowców Chrystusa, przy czym uczenie się nie jest ograniczone do konkretnego okresu w życiu, ale obejmuje cały czas jego trwania, a zarówno uczący się, jak i nauczający ostatecznie za swoje działania odpowiadają przed Bogiem. Na poziomie celów edukacji chrześcijańskiej nauczyciele zwracają uwagę na proces obejmujący rozwój całościowy osoby w wymiarze duchowym, wolitywnym, intelektualnym, moralnym, kulturowym emocjonalnym i fizycznym uwzględniający różne formy działalności człowieka, zarówno pracę jak i odpoczynek. Specyfika edukacji chrześcijańskiej zakłada „nauczanie:

1. O Jezusie Chrystusie i rozumienia Jego wymagań dla życia ludzi.
2. Odróżnianie prawdy od fałszu i czynienia tego, co dobre, a nie złe.
3. Życia jako odpowiedzialni obywatele we wzajemnej miłości, szacunku i służbie w rodzinach, społecznościach i społeczeństwach.

4. Badania wszystkich aspektów rzeczywistości stworzonej i uczenia się kierowania nią i odpowiedzialnego troszczenia się o nią.
5. Doceniania i cieszenia się pięknem i cudownością Bożego stworzenia oraz ludzkich osiągnięć i twórczości.
6. Kształtowania praktycznych umiejętności i zdolności do komunikowania się, podejmowania decyzji i bycia twórczym.
7. Rozumienia, docenienia i ocenienia swojej historii i dziedzictwa”[141].

W zakresie metod nauczania EurECA uznaje za źródło zapisy zawarte w Starym i Nowym Testamencie, a w szczególności zasady tworzenia środowiska sprzyjającego nauczaniu opartego o relacje nacechowane miłością, autorytetem i szacunkiem, w którym nauczający jest wzorem chrześcijańskich postaw i zachowań budujących w nauczanym poczucie własnej wartości.

Metody nauczania powinny uwzględniać indywidualne potrzeby uczniów, specyfikę nauczanych przedmiotów oraz style uczenia się.

Chrześcijańscy nauczyciele podkreślają w Deklaracji wartość motywowanej miłością dyscypliny mającej na celu uzyskanie przemiany w oparciu o skruchę i przebaczenie, wykorzystującej zasób pochwał i nagród.

1.7. Modele kształcenia religijnego

Sposób realizacji godzin dydaktycznych przeznaczonych na lekcje religii w szkole wynika z przyjętych rozwiązań polityki oświatowej państwa z uwzględnieniem uwarunkowań historycznych, społeczno-ekonomiczne oraz kulturowych, w tym wyznaniowych. Mono czy wielokulturowość, a także otwarta postawa wobec innych religii ma tutaj zasadnicze znaczenie. Nie ma jednego właściwego i skutecznego modelu nauczania religii, państwa stosują różnorodne rozwiązania w tym względzie. Aniela Różańska, analizując praktykę nauczania religii obecną w różnych państwach europejskich, wymienia sześć jej modeli:

„1. Model konfesyjno-katechumenalny.

2. Model konfesyjno-dialogiczny.

3. Model ponadkonfesyjny, ekumeniczny.

4. Model studyjno-religioznawczy.

5. Model laicko-demokratyczny.

---

[141] Deklaracja praska z 1997 r http://www.eureca-online.org/articles/the-1997-prague-declaration/ dostęp 4.05.2019.

6. Model o braku edukacji religijnej w systemie szkolnym”[142].

W zdecydowanej większości Europy Środkowo-Wschodniej preferowany jest model konfesyjno-katechumenalny w nauczaniu religii[143]. Według Bogusława Milerskiego nauczanie religii w szkole publicznej odbywa się z zastosowaniem trzech modeli: konfesyjno-katechumenalnego, ponadkonfesyjnego oraz konfesyjno-dialogicznego[144].

1.7.1. Model konfesyjno-katechumenalny

Zadaniem nauczania religii w modelu konfesyjno-katechumenalnym jest przepowiadanie Dobrej Nowiny. W oparciu o Biblię, tradycję Kościołów i liturgię. Model ten realizowany był w większości państw o dominacji jednej z religii, obecnie preferowany jest w Bułgarii, Grecji i Rumunii. W dalszym ciągu realizowany jest również w Polsce. Cele nauczania religii zgodne z konfesyjno-katechumenalny modelem, nazywanym również kerygmatycznym, skoncentrowane są na umacnianiu wiary i podtrzymywaniu dziedzictwa kulturowego oraz tradycyjnych wartości. Nauczyciel religii w tym ujęciu jest nosicielem urzędu kościelnego, zajęcia szkolne traktowane są jako sposób realizowania misji Kościoła. Wadą lekcji religii prowadzonych według modelu kerygmatycznego, zdaniem Jerzego Bagrowicza jest jednostronność wizji w obszarze nauczania i wychowania religijnego, nieprzystająca do zainteresowań współczesnej młodzieży[145]. Model często nie uwzględnia przemian zachodzących w świecie oraz osiągnięć pedagogiki, szczególnie w zakresie nowych form przekazu i najnowszych badań z zakresu neurodydaktyki.

1.7.2. Model konfesyjno-dialogiczny

Model konfesyjno-dialogiczny edukacji religijnej jest nazywany drogą środka między modelem konfesyjno-katechumenalnym a modelem ponadkonfesyjnym. Istotą modelu jest respektowanie konfesyjnego charakteru nauczania religii z jednoczesną otwartą gotowością do poznawania i komunikowania się z nurtami pedagogiki, odmiennymi światopoglądami i wyznaniami. Realizowany jest w większości niemieckich landów. W warunkach oświaty publicznej model ten może być realizowany poprzez ujęcie w programach zajęć konfesyjnych puli tematów poruszających zagadnienia ekumeniczne, natomiast treści ściśle związane

---

[142] A. Różańska, *Edukacja religijna młodzieży w warunkach pluralizmu religijnego*, Toruń 2015, s. 120.
[143] A. Różańska*, Kształtowanie się tożsamości religijnej młodzieży w sytuacji pluralizmu kulturowego i religijnego,* w: *Socjalizacja i kształtowanie się tożsamości,* dz. cyt., s. 230.
[144] B. Milerski, *Współczesne koncepcje pedagogiki religijnej*, w *Elementy pedagogiki religii,* red. B. Milerski, Warszawa 1998, ss. 119-151.
[145] J. Bagrowicz, *Edukacja religijna współczesnej młodzieży. Źródła i cele*, Toruń 2000 s. 277.

z liturgią konkretnych wyznań czy obejmujących przygotowania do ważnych wydarzeń konfesyjnych jak konfirmacja, bierzmowanie, komunia święta czy chrzest, należy uzupełniać naukami organizowanymi na terenie parafii. Stąd postulat dotyczący organizacji szkolnej edukacji religijnej jako miejsca dialogu w którym „punktem odniesienia dla tak rozumianej edukacji jest uczeń i jego dobro, i to nie tylko dobro uczniów biorących udział w nauczaniu, lecz również tych, którzy w nim nie uczestniczą”[146]. „Czyż nie warto w dobie upominania się o powrót do szkolnej edukacji idei kształcenia holistycznego przypomnieć, iż podstawową przesłanką antropologii pedagogicznej jest egzystencjalny wymiar kształcenia człowieka jako całości duszy i ciała? To właśnie reformacja dała podwaliny pod późniejszą szkołę herbartowską, zaś wychowanie potraktowała jako jedno z najważniejszych zadań w obszarze świeckiego bytowania człowieka”[147].

1.7.3. Model ponadkonfesyjny

Model ponadkonfesyjny może przybierać formę nauczania ekumenicznego lub religioznawczego, pozostawiając nauczanie konfesyjne w rękach parafii. Ekumeniczne nauczanie religii jest nauczaniem o religiach uwzględniające konkretną tradycję, realizowane jest w Danii i Holandii. Tematyka zajęć prowadzonych w tych państwach obejmuje tradycję chrześcijańską. W Norwegii, gdzie preferowany był model konfesyjny, do 1997 roku został wprowadzony nowy przedmiot „wiedza chrześcijańska z informacjami o religiach i światopoglądach”. Podstawą nauczania przedmiotu są humanistyczne osiągnięcia chrześcijańskiej tradycji katolickiej, ortodoksyjnej i protestanckiej. Model ponadkonfesyjny o charakterze religioznawczym występuje w nauczaniu Anglii, Szwecji i Walii. Specyfiką tych krajów jest zakorzenienie w tradycji chrześcijańskiej, jednak przemiany społeczno-kulturalne zachodzące w społeczeństwach wymusiły rewizję celów nauczania w obrębie edukacji religijnej. Wielka Brytania szczycąca się dziedzictwem kulturalnym osadzonym w anglikaniźmie już w 1944 roku podjęła decyzję o zmianie zasad nauczania religii na rzecz wprowadzenia jej międzywyznaniowej formy. W latach siedemdziesiątych XX wieku zdecydowano się na poszerzenie nauczania religijnego o treści związane z innymi religiami niechrześcijańskimi oraz o światopogląd świecki. Założeniem w ten sposób prowadzonej nauki religii jest przede wszystkim szacunek do różnych wyznań będący podstawą do harmonijnego

---

[146] B. Milerski *Współczesne koncepcje pedagogiki* dz. cyt. s. 312.
[147] B. Śliwerski, *Paradygmaty współczesnej pedagogiki jedności w Polsce*, Przegląd Badań Edukacyjnych nr 25 (2/2017), ss. 53-55.

życia w zróżnicowanym światopoglądowo środowisku. Szwedzki model religioznawczy realizowany jest w formie nadobowiązkowego przedmiotu o nazwie „nauka o religii”[148].

1.8. Warunki szkolnego nauczania religii w Polsce

Od początku istnienia szkół, systemu oświaty będącego w obszarze zainteresowań instytucji państwowych, religia jako przedmiot była obecna w programach nauczania szkoły polskiej. Na przestrzeni ostatnich trzydziestu lat, odkąd religia na nowo zaczęła być nauczana w szkołach, nie cichną głosy sprzeciwu, rozbrzmiewają protesty mające na celu wyrugowanie jej z systemu nauczania. W 2015 roku do Sejmu RP wpłynął projekt ustawy Świeckie państwo z inicjatywy Barbary Nowackiej, mający na celu uregulowanie stosunków państwo-Kościół, w tym zniesienia finansowania lekcji religii przez państwo[149]. Projekt od paru lat czeka na odpowiednią chwilę w sejmowej zamrażarce. Powstała również fundacja Wolność od Religii, z myślą przewodnią „Polski, w której rozdział Państwa od Kościoła nie jest wyłącznie teoretyczny, w której władza zachowuje bezstronność w sprawach światopoglądowych. w której wyznanie jest sprawą prywatną każdego obywatela”[150]. Fundacja tropi wszystkie przejawy nietolerancji związane z obecnością religii w przestrzeni publicznej. Nagłaśniane są wszelkie przedsięwzięcia domagające się równości nie tylko dla rozmaitych wyznań, ale również dla tych niewierzących. Echem odbiło się wydarzenie mające miejsce w 2009 roku we wrocławskim XIV LO[151]. W roku szkolnym 2019/20 pojawiła się nowa sytuacja w szkołach publicznych, dyrektorzy szkół z powodu braku chętnych do uczestnictwa w lekcjach religii, zmuszeni byli do podjęcia decyzji o rezygnacji z nauczania tego przedmiotu w placówkach[152]. Jednak obecność religii w szkole nie jest wymysłem ostatnich lat, jej funkcjonowanie w warunkach szkolnych w Polsce posiada długą tradycję.

1.8.1. Historyczne źródła nauczania religii w szkole w Polsce po 1918 r

Po odzyskaniu niepodległości w II Rzeczypospolitej (1918-1939) podjęto prace nad ujednoliceniem systemu oświaty zróżnicowanego ze względu na przynależność terytorialną do

---

[148] A Różańska, *Edukacja religijna młodzieży w warunkach pluralizmu religijnego w wybranych krajach Europy Środkowo-Wschodniej (Grupa Wyszehradzka: Polska, Czechy, Słowacja, Węgry) – studium porównawcze*,Toruń 2015, ss. 121-129.

[149] 11 stycznia 2019 został złożony kolejny projekt ustawy w Sejmie RP związany z obywatelską inicjatywa ustawodawcza, której inicjatorką była polityk i nauczyciel akademicki Katarzyna Lubnauer.

[150] Fundacja Wolność od religii https://wolnoscodreligii.pl/ dostęp 3.03.2020.

[151] Trójka uczniów szkoły wystosowała do dyrekcji petycję z prośbą usunięcia symboli religijnych z klas.

[152] *Podwójny rocznik wypycha religię ze szkół*, publikacja z 16.09.2019. https://www.rp.pl/Edukacja/309169938-Podwojny-rocznik-uczniow-wypycha-religie-ze-szkol.html dostęp 2.02.2020.

państw sąsiadujących. W konstruowaniu systemu dużą rolę odegrał zwołany przez Ksawerego Praussa (1874-1925), pełniącego funkcję ministra oświaty w Ministerstwie Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego, w rządzie Jędrzeja Moraczewskiego, zjazd oświatowy nazywany Sejmem Nauczycielskim[153], który odbył się w dniach 14-17 kwietnia 1919 roku w Warszawie. Pomimo sugestii i posądzeń o powierzchowność obrad[154], podjęto wówczas szereg najbardziej istotnych ustaleń nadających kształt edukacji w Polsce. „Podstawą przyszłego ustroju szkolnego miała zostać 7-klasowa szkoła powszechna przeznaczona dla wszystkich dzieci. Reforma szkolnictwa średniego polegać miała na „wydzieleniu niższych klas i połączeniu ich ze szkołami powszechnymi oraz na utworzeniu z klas wyższych 5-letnich gimnazjów kilku typów. W projekcie konsekwentnie przeprowadzono zasadę jednolitości szkolnictwa. Między szkołami powszechnymi, nawet najniżej zorganizowanymi, a szkołami średnimi i wyższymi miała być zachowana ciągłość programowa, by zdolniejsze dzieci robotnicze i chłopskie mogły z łatwością przechodzić ze szkół najniższych stopni do najwyższych"[155]. Już wówczas toczyły się burzliwe dyskusje na temat ustanowienia szkół wyznaniowych do powstania których dążył Episkopat[156]. Nauczyciele reprezentujący różnorodne stowarzyszenia nie zgodzili się na wyznaniowy kształt szkolnictwa polskiego, opowiadając się za szkołą świecką. Konstytucja marcowa z 1921 r. ostatecznie w art. 120 zajęła stanowisko odnoszące się do nauczania religii głosząc: „w każdym zakładzie naukowym, którego program obejmuje kształcenie młodzieży poniżej lat 18 utrzymywanych w całości lub w części przez Państwo lub ciała samorządowe, jest nauka religii dla wszystkich uczniów obowiązkowa. Kierownictwo i nadzór nauki religii w szkołach należy do właściwego związku religijnego z zastrzeżeniem naczelnego prawa nadzoru dla państwowych władz szkolnych"[157]. Szkoły prywatne, nie pobierające dotacji od państwa, były zwolnione z organizowania lekcji religii. Artykuł 114 konstytucji przyznawał również Kościołowi katolickiemu uprzywilejowaną

---

[153] I Ogólnopolski Wielki Zjazd Nauczycielski, w którym uczestniczyło 802 delegatów członków łącznie 44 stowarzyszeń po 12 ze Śląska i Poznańskiego, 17 z Galicji i 15 z byłego. Królestwa Kongresowego https//glos.pl/e_artykuły/14-17-kwietnia-1919-r-odbyl-się-w-waszawie-wielki-zjazd-nauczycielski dostęp 12.092019.

[154] Stanisław Michalski twierdził, że dyskusje sejmowe były ogólne, szczególnie w zakresie podstaw ideowych dotyczących szkoły por S. Michalski, *Koncepcje systemu edukacji narodowej w latach 1919- 1945* w K. Poznański red. *Oświata, szkolnictwo i wychowanie w latach II Rzeczypospolitej*, Lublin 1991, s. 9-10.

[155] S. Mauersberg, *Sejm Nauczycielski (14-17 kwietnia 1919 r.)* w *Rozprawy z dziejów oświaty* t. 23/80, s. 140.

156Już od 1919 roku Episkopat domagał się utworzenia szkół wyznaniowych, obecności religii, uczestnictwa w rekolekcjach i nabożeństwach dla wszystkich uczniów katolickich, a nawet nie łączenia w klasach i szkołach dzieci różnych wyznań.

[157] Ustawa z dnia 17 marca 1921 Dz. U.121 nr 44 poz.267.

pozycję wśród wyznań w Polsce[158]. Reforma oświatowa Janusza Jędrzejewicza (1885-1951) przyjęta przez Sejm 11 marca 1932 roku[159], ujednoliciła system oświatowy, przesunęła wiek podejmowania decyzji o wyborze zawodu z 13 na 16 rok życia, umożliwiła podejmowanie studiów wyższych wszystkim absolwentom szkół licealnych oraz wprowadziła nauczanie religii katolickiej w szkołach publicznych. Ustalenia dotyczące lekcji religii katolickiej, nadzoru oraz osób, które mogłyby jej nauczać zawarto również w zapisach konkordatu podpisanego 10 lutego 1925 roku pomiędzy Rzecząpospolitą a Stolicą Apostolską. W art. 13 dokumentu zapisano: „We wszystkich szkołach powszechnych, z wyjątkiem szkół wyższych, nauka religii jest obowiązkową. Nauka ta będzie udzielana młodzieży katolickiej przez nauczycieli mianowanych przez władze szkolne, które wybierać ich będą wyłącznie spośród osób upoważnionych przez ordynariuszów do nauczania religii. Właściwe władze nadzorować będą nauczanie religii pod względem jego treści i moralności nauczycieli”[160].

Konstytucja marcowa w artykułach 111 do 116 regulowała działalność związków wyznaniowych[161], przeprowadzając ich rozróżnienie na prawnie uznane przez państwo i związki wyznaniowe nieposiadające prawnego uznania. Proces uznawania dla wyznań nierzymskokatolickich przebiegał dwustopniowo. W fazie wstępnej drogą ustawy lub rozporządzenia Prezydenta Rzeczypospolitej z mocą ustawy, uzyskiwał dostęp do przywilejów zapisanych w art. 113 konstytucji, następnie Rada Ministrów w formie rozporządzenia zatwierdzała statut związku religijnego. Poprzez uznanie związek wyznaniowy zyskiwał osobowość prawną oraz gwarantowane art. 113 konstytucji prawa urządzania zbiorowych i publicznych nabożeństw, samodzielnego prowadzenia swych spraw wewnętrznych, posiadania i nabywania majątku ruchomego i nieruchomego, a także zarządzania nim. Zyskiwał też możliwość prowadzenia zakładów wyznaniowych. W latach 1919-1939 uznanie przez państwo zyskały nierzymskokatolickie wyznania: Żydowski Związek Religijny, Wschodni Kościół Staroobrzędowy, Muzułmański Związek Religijny, Karaimski Związek Religijny, Kościół Ewangelicko-Augsburski i Kościół prawosławny. Pozostałe Kościoły posiadały niejednolitą sytuację prawną, działały w oparciu o przepisy tolerancyjne podpisane w okresie zaborów, korzystały z uprawnień zawartych w artykułach 111 i 112 konstytucji.

---

[158] „Wyznanie rzymsko-katolickie będące religią przeważającej większości narodu, zajmuje w Państwie naczelne stanowisko wśród równouprawnionych wyznań”.
[159] Ustawa z dnia 11 marca1932 r. o ustroju szkolnym, Dz. U. 1932, nr 38, poz. 389.
[160] Konkordat pomiędzy Stolicą Apostolską a Rzecząpospolitą Polską, podpisany w Rzymie dnia 10 lutego 1925 r., ratyfikowany zgodnie z ustawą z dnia 23 kwietnia 1925 r Dz. U. 1925 nr 72 poz.501.
[161] Na zapisy konstytucyjne dotyczące Kościołów niekatolickich miało wpływ podpisanie w Wersalu 28 czerwca 1919 r. traktatu dodatkowego między Polską a głównymi mocarstwami sprzymierzonymi.

1.8.2. Nauczanie religii w szkole w Polsce w latach 1945-1990

Zmiany na mapie wyznaniowej w PRL wynikały bezpośrednio z działań wojennych oraz ruchów migracyjnych spowodowanych zmianą kształtu granic. Religii, jako przedmiotu szkolnego, nauczano w szkołach Polski Ludowej do 1961 roku. Początkowo rządy PRL stosowały się do przedwojennych ustaleń prawnych w zakresie lekcji religii obecnych w systemie szkolnym, pomimo jednostronnego zerwania postanowień konkordatowych z 1925, mocą uchwały Tymczasowego Rządu Jedności Narodowej z dnia 12 września1945 r.[162]. Do czasu uchwalenia nowej konstytucji w 1952 r.[163], która w ogóle nie odnosiła się do sprawy religii w szkole, obowiązywały zapisy konstytucji marcowej gwarantującej funkcjonowanie lekcji religii w szkołach publicznych. W mocy pozostawały również zapisy ustawy dotyczące systemu oświaty utworzone jeszcze przed II wojną światową. Dodatkowo uchwalona w lutym 1947 roku Mała Konstytucja[164] utrzymywała zapisy konstytucji marcowej oraz Manifestu Lipcowego PKWN[165]. Zgodnie z obowiązującymi zapisami podstawowych dokumentów państwowych, uroczystościom związanym z otwieraniem i wznawianiem nauki szkolnej towarzyszyły odpowiednie obrzędy religijne, co spotykało się z dużą aprobatą społeczną. We wrześniu 1945r, Minister Oświaty Czesław Wycech (1899-1977) wydał okólnik w sprawie nauki szkolnej religii[166] wprowadzający dowolność uczestnictwa w lekcjach religii. Dla dzieci należących do wyznań uznanych pozostawała ona w dalszym ciągu obowiązkowa, inni, jeśli rodzice (opiekunowie prawni) zadeklarowali takie życzenie, mogli być z niej zwolnieni. Okólnik wprowadzał również niższy wymiar godzinowy lekcji religii, odtąd nauczanej jedną godzinę tygodniowo. Pomimo utrudnień „do roku szkolnego 1947/48 włącznie w zasadzie we wszystkich szkołach nauczano religii. Religia jako obowiązkowy przedmiot nauczania, znajdowała się w programach szkolnych, a w planach godzin nadal była na pierwszym miejscu. Co prawda zakres tego nauczania w wielu przypadkach był ograniczony, jednak zajęcia

---

[162] Uchwała Tymczasowego Rządu Jedności Narodowej z dn. 12 września 1945 r. w sprawie konkordatu, https://silesia.edu.pl/index.php/Uchwa%C5%82a_Tymczasowego_Rz%C4%85du_Jedno%C5%9Bci_Narodowej_w_sprawie_konkordatu_z_12_IX_1945 dostęp 12.02.2020.

[163] *Konstytucja* Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej uchwalona przez Sejm Ustawodawczy w dniu 22 lipca1952 Dz. U.·*1952* nr 33; poz. 232.

[164] Choć uznawano, że zapisy nie podejmowane przez ten dokument nie muszą być respektowane, a kwestii nauczania religii Mała Konstytucja nie poruszała. Ustawa Konstytucyjna z dnia 19 lutego 1947 r. o ustroju i zakresie działania najwyższych organów Rzeczypospolitej Polskiej, Dz.U. 1947. Nr 18, poz. 71, funkcjonująca jako tymczasowa konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej.

[165] Manifest w formie obwieszczenia Polskiego Komitetu Wyzwolenia Narodowego pełniącego funkcję rządu tymczasowego, do narodu polskiego. Dokument został ogłoszony 22 lipca 1944 w Moskwie i podpisany przez Edwarda Osóbkę-Morawskiego, Wandę Wasilewską i Andrzeja Witosa a także Józefa Stalina.

[166] Okólnik nr 50 Ministra Oświaty *z* dnia 13 września 1945 r. w sprawie nauki szkolnej religii Dz. Urz. Min. Ośw. nr 4, poz. 189.

odbywały się”[167]. Z działaniami rządowymi w zakresie prowadzenia szkół bez lekcji religii współpracowały organizacje: Robotnicze Towarzystwo Przyjaciół Dzieci i Chłopskie Towarzystwo Przyjaciół Dzieci, tworzące w 1949r Towarzystwo Przyjaciół Dzieci, dzięki którym już w lutym 1945 roku powstała pierwsza szkoła nie uwzględniająca lekcji religii w swoim rozkładzie zajęć. Pod koniec 1948 roku takich szkół było już 805[168]. Szkolne nauczanie religii było przedmiotem zainteresowań Biura Politycznego KC P ZPR. Posiedzenie, jakie odbyło się w lutym 1949 r.[169] zobowiązało kuratorów szkolnych do usunięcia do dnia 1 września 1949 r. ze szkół nauczycieli będących księżmi, zakonnikami i zakonnicami niezależnie od tego czy nauczali religii czy innych przedmiotów. Kolejne kroki rządowe wprowadzały możliwość zwolnienia z lekcji religii dla uczniów powyżej 14 roku życia, umiejscowienie lekcji religii na pierwszych bądź ostatnich godzinach lekcyjnych w ciągu dnia. Działania te napotykały opór ze strony Kościoła katolickiego. Ważnym wydarzeniem tych czasów było podpisanie porozumienia, zawartego 14 kwietnia 1950 r. pomiędzy Rządem Rzeczpospolitej Polski, a Episkopatem Polski. Pomimo krytycznych uwag, fakt podpisania takiego dokumentu był znaczącym elementem regulującym relacje państwo-Kościół, które układały się mniej burzliwie niż w innych krajach o ustroju demokracji ludowej, jak w Albanii, Bułgarii, Czechosłowacji, Jugosławii Rumunii, na Węgrzech czy w ZSRR. Na mocy porozumienia rząd polski deklarował nie wprowadzać ograniczeń w zakresie nauki religii w szkołach. Kolejne porozumienie dwustronne z grudnia 1956 r. gwarantowało dobrowolność w korzystaniu z nauki religii w szkołach dla chętnych dzieci oraz umożliwienie uczestnictwa w praktykach religijnych poza szkołą. Po zawarciu porozumienia 7 grudnia 1956 r. Ministerstwo Oświaty wydało zarządzenie wyłączające nauczycieli religii ze składu rad pedagogicznych. Nauczyciele przedmiotów świeckich nie mogli również nauczać religii. Następnego dnia, 8 grudnia 1956 r., Minister Oświaty wyznaczył porę przeprowadzania zajęć lekcji religii, która mogła odbywać się po godzinach zajęć lekcyjnych lub przed ich rozpoczęciem. Zobowiązał również nauczycieli religii do prowadzenia oddzielnych dzienników lekcyjnych. Okólnik z 11 grudnia 1956 r zezwalał na prowadzenie klas i szkół bez nauki religii. 4 sierpnia 1958 r. okólnikiem została wprowadzona zasada świeckości szkoły, a co za tym idzie zdelegalizowano praktykę odmawiania modlitwy przed i po lekcjach oraz

---

[167] H. Konopka, *Nauczanie religii w szkołach Polski Ludowej (1944-1950*), Studia Podlaskie tom X, s. 97.
[168] Dane za A Mazglewski, *Nauczanie religii w Polsce Ludowej* https://www.kul.pl/files/214/studia_1/artur_mezglewski_studia_z_prawa_wyznaniowego_1.2000.pdf dostęp 12.02.2020.
[169] AAN KC PZPR, P. 1, T. 4. s. 100-104, *Załącznik do protokołu* nr 4 z posiedzenia BP KC PZPR z dn. 2 lutego 1949 r. za H. Konopka, *Nauczanie religii w szkołach Polski Ludowej (1944-1950*), Studia Podlaskie tom X, s. 99.

odmówiono osobom zakonnym prowadzenia lekcji religii. 19 kwietnia 1959 r. kolejny okólnik wprowadzał zasadę, na mocy której nauczyciele religii jako nauczyciele przedmiotów nadobowiązkowych, mogli być zatrudniani tylko na czas określony[170]. W 1961 roku mocą ustawy o rozwoju systemu oświaty, religia została wycofana ze szkół[171]. Ogłoszenie ustawy zostało uzupełnione rozporządzeniem informującym o tworzeniu punktów katechetycznych, gdzie mogłyby być nauczane religii dzieci wyrażające życzenie uczestniczenia w niej.

W latach 1945-1947 zastosowano dwa sposoby legalizacji związków wyznaniowych przez uznanie na drodze ustawowej, ze statutem zatwierdzonym przez Radę Ministrów oraz uznanie drogą administracyjną za pomocą decyzji ministra administracji publicznej. Ustawowo zostały uznane: Kościół Metodystyczny, Kościół Ewangelicko-Reformowany, Kościół Mariawicki oraz Kościół Starokatolicki, natomiast administracyjnie, Kościół Polsko-Katolicki, Kościół Adwentystów Dnia Siódmego, oraz Polski Kościół Chrześcijan Baptystów. Wśród aktów prawnych szczególnie dwa miały istotne znaczenie: ustawa z dnia 4 lipca 1947 roku w sprawie zmiany dekretu Prezydenta Rzeczypospolitej z dnia 25 listopada 1936 roku o stosunku państwa do Kościoła Ewangelicko-Augsburskiego oraz ustawa z 5 września 1947 roku o uregulowaniu położenia prawnego Kościoła Ewangelicko-Reformowanego, Kościoła Mariawickiego i Kościoła Starokatolickiego. Myślą przewodnią przyświecającą ustawodawcy była chęć ujednolicenia prawa wyznaniowego oraz uregulowanie spraw majątkowych. Następstwem regulacji Kościoły przestały być uzależnione od przepisów wiążących je w czasach przedwojennych, ograniczających ich działalność do konkretnego obszaru. Od tej pory stały się związkami wyznaniowymi działającymi na terenie całego kraju. Dokonano również uchylenia przepisów prawnych wydanych przed 11 listopada 1918 roku, w szczególności dotyczących tzw. ustaw międzywyznaniowych, obejmujących normy związane ze zmianami wyznania. (Aby uzyskać skuteczną zmianę wyznania w zaborze austriackim należało zgłosić fakt w starostwie; w zaborze pruskim złożyć odpowiednie oświadczenie w sądzie grodzkim). W 1949 roku dokonano kolejnej regulacji w zakresie związków wyznaniowych. 5 sierpnia wydano Dekret o zmianie niektórych przepisów prawa o stowarzyszeniach, nakazujący wszystkim związkom wyznaniowym złożyć w ciągu 90 dni podania o dokonanie rejestracji na podstawie prawa o stowarzyszeniach, natomiast Konstytucja

---

[170] A Mazglewski, *Nauczanie religii w Polsce Ludowej* https://www.kul.pl/files/214/studia_1/artur_mezglewski_studia_z_prawa_wyznaniowego_1.2000.pdf dostęp 12.02.2020.

[171] Ustawa z dnia 15 lipca 1961 r. o rozwoju systemu oświaty i wychowania Dz.U. z1961r. nr 32, poz.160.

PRL z 22 lipca 1952 roku w art. 70 wprowadziła swiecki charakter szkoły. Rozwiązania prawne z jednej strony ujednoliciły status prawny wszystkich wyznań, z drugiej strony rozdział Kościołów i związków wyznaniowych od państwa, uczynił w konsekwencji sprawy wyznaniowe wyłącznie sprawami prywatnymi obywateli.

1.8.3. Nauczanie religii w Polsce po roku 1990

Nauczanie religii w polskiej szkole regulują akty prawne świeckie oraz kościelne. Podstawowym dokumentem organizującym funkcjonowanie Rzeczpospolitej Polskiej jest ogłoszona 2 kwietnia 1997 Konstytucja RP[172]. W art. 25 podnosi ona problem równouprawnienia wyznań oraz zasady ich funkcjonowania na terenie Polski. W art. 48 ustawodawca uznaje prawo rodziców do wychowania dzieci zgodnie z własnymi przekonaniami. Samo wychowanie powinno uwzględniać stopień dojrzałości dziecka, a także wolność jego sumienia i wyznania oraz jego przekonania. Art. 53 zaś w ust. 4 umożliwia nauczania religii w systemie szkolnym: „Religia Kościoła lub innego związku wyznaniowego o uregulowanej sytuacji prawnej może być przedmiotem nauczania w szkole, przy czym nie może być naruszona wolność sumienia i religii innych osób". Zagadnienie nauczania religii w szkołach podejmuje również Ustawa o gwarancjach wolności sumienia i wyznania z 17 maja 1989 roku [173]. W art. 20 Ustawy, zatytułowanym Prawo do nauczania religii i wychowywania religijnego dzieci i młodzieży, czytamy o możliwości nauczania religii dla dzieci i młodzieży zgodnie z wolą rodziców (opiekunów prawnych). Ustawa precyzuje, że program nauczania religii jest wewnętrzną sprawą Kościołów, nauczanie zaś może odbywać się zarówno w punktach katechetycznych jak i domach modlitw. O możliwości i zasadach nauczania religii w szkołach i przedszkolach publicznych decydują odrębne ustawy[174], do których należą: Prawo

---

[172] Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 2 kwietnia 1997 r. uchwalona przez Zgromadzenie Narodowe w dniu 2 kwietnia 1997 r., przyjęta przez Naród w referendum konstytucyjnym w dniu 25 maja 1997 r., podpisana przez Prezydenta Rzeczypospolitej Polskiej w dniu 16 lipca 1997 Dz. U.1997 nr 78 poz.483.

[173] Dz.U.2017 poz.1153 Ustawa z dnia 17 maja 1989 r. o gwarancjach wolności sumienia i wyznania tekst ujednolicony http://prawo.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20170001153 dostęp 20.03.2020.

174 Art. 20. 1. Kościoły i inne związki wyznaniowe mogą nauczać religii oraz wychowywać religijnie dzieci i młodzież, zgodnie z wyborem dokonanym przez ich rodziców lub opiekunów prawnych. 2.Nauczanie religii dzieci i młodzieży jest wewnętrzną sprawą kościołów i innych związków wyznaniowych. Jest ono organizowane, zgodnie z programem ustalonym przez władze Kościoła lub innego związku wyznaniowego, w punktach katechetycznych znajdujących się w Kościołach, domach modlitw i innych pomieszczeniach udostępnionych na ten cel przez osobę uprawnioną do dysponowania nimi.3.Nauczanie religii uczniów szkół publicznych i wychowanków przedszkoli publicznych może odbywać się również w szkołach i przedszkolach na zasadach określonych w odrębnej ustawie.

oświatowe[175], a także Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 7 czerwca 2017 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie warunków i sposobu organizowania nauki religii w publicznych przedszkolach i szkołach[176] oraz Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 3 kwietnia 2019 r. w sprawie ramowych planów nauczania dla publicznych szkół[177]. Zastosowanie mają również dokumenty prawa międzynarodowego, między innymi Powszechna Deklaracja Praw Człowieka, Międzynarodowy Pakt Praw Obywatelskich i Politycznych, które nie określają szczegółowych wytycznych dotyczących nauczania religii, ale odnoszą się do poszanowania wyznań, prawa ich wyboru i swobodnego kultu. Przepisy te tworzą podstawę systemu nauczania konfesyjnego o charakterze fakultatywnym. Oznacza to, że rodzic (opiekun prawny) lub dorosły uczeń może wybrać naukę religii, etykę, oba przedmioty lub żadnego z nich. Ocena z religii etyki bądź obu tych przedmiotów jest umieszczana na świadectwie szkolnym, na drugim miejscu po ocenie z zachowania, nie ma jednak wpływu na promocję ucznia do następnej klasy. Wybór zajęć odbywa się na zasadzie oświadczenia. Uczniowie mają prawo do zwolnienia z zajęć lekcyjnych w celu odbycia trzydniowych rekolekcji wielkopostnych w każdym roku szkolnym. Nauczanie religii odbywa się w wymiarze dwóch godzin lekcyjnych lub zajęć przedszkolnych tygodniowo. Długość trwania lekcji dostosowana jest do wieku ucznia, w szkole trwa 45 minut, a w przedszkolu zajęcia dla 3-4-latków trwają 15 minut, natomiast dla 5-6-latków pół godziny. Istnieje możliwość zmniejszenia liczby godzin po uzyskaniu pisemnej zgody biskupa diecezjalnego w przypadku Kościoła katolickiego. Za organizację lekcji religii odpowiedzialny jest dyrektor szkoły, to on dba o to, by znalazła się w tygodniowym rozkładzie zajęć. Lekcje mogą odbywać się w systemie klasowym, międzyklasowym a także międzyszkolnym. Od 2014 roku lekcje religii trzeba zorganizować, nawet jeśli zgłosiło się tylko jedno dziecko. Jest to istotna zmiana ilościowa, wcześniejsze ustalenia wskazywały liczbę 7 uczniów potrzebną do organizacji lekcji. Wybór konkretnego systemu jest uzależniony od liczby uczniów deklarujących udział w lekcji religii. Z możliwości organizowania lekcji religii w grupach międzyszkolnych korzystają chętnie Kościoły ewangelikalne przeprowadzając zajęcia w punktach katechetycznych.

---

[175] Ustawa Prawo oświatowe Dz. U. z 2019 r. poz. 1148, 1078, 1287, 1680, 1681, 1818, 2197 i 2248 ogłoszono dnia 19 czerwca 2019 r. obowiązuje od dnia 1 września 2017 r. dla powrotu religii do szkół istotne były również zapisy wcześniejszej Ustawy o systemie oświatowym z 7 września 1991 r.

[176] Dz. U 2017 poz. 1147. Pierwszym dokumentem wprowadzającym religię do szkół było Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej w sprawie warunków i sposobu organizowania lekcji religii w publicznych przedszkolach i szkołach z 14 kwietnia 1992 Dz.U. z 1992 r. nr 36.155; zm.: Dz.U. 93.83.390; 99.67.753.

[177] Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 3 kwietnia 2019 r. w sprawie ramowych planów nauczania dla publicznych szkół (Dz. U. z 2019 poz. 639) ogłoszono dnia 4 kwietnia 2019 r. obowiązuje od dnia1 września 2019 r.

Katechizację w szkołach prowadzą obecnie 24 protestanckie Kościoły i związki wyznaniowe zarejestrowane w RP. Według danych GUS w 2018 roku zarejestrowanych w Polsce i istniejących w roku 2018 było 93 protestanckich Kościołów i związków wyznaniowych[178]. 6 z nich ma uregulowany status prawny z Rzeczypospolitą Polską za pomocą ustaw wyznaniowych, należą do nich:

1. Kościół Ewangelicko-Augsburski ma uregulowany status prawny ustawą z dnia 13 maja 1994 r. o stosunku Państwa do Kościoła Ewangelicko-Augsburskiego w Rzeczypospolitej Polskiej[179].
2. Kościół Ewangelicko-Reformowany w Rzeczypospolitej Polskiej posiada osobowość prawną uregulowaną odrębną ustawą z dnia 13maja 1994 r. o stosunku Państwa do Kościoła Ewangelicko-Reformowanego w Rzeczypospolitej Polskiej[180].
3. Kościół Ewangelicko-Metodystyczny w Rzeczypospolitej Polskiej posiada osobowość prawną uregulowaną odrębną ustawą z dnia 30 czerwca 1995 r. o stosunku Państwa do Kościoła Ewangelicko-Metodystycznego w Rzeczypospolitej Polskiej[181].
4. Kościół Chrześcijan Baptystów w Rzeczypospolitej Polskiej posiada osobowość prawną uregulowaną odrębną ustawą z dnia 30 czerwca 1995 r. o stosunku Państwa do Kościoła Chrześcijan Baptystów w Rzeczypospolitej Polskiej[182].
5. Kościół Zielonoświątkowy w Rzeczypospolitej Polskiej posiada osobowość prawną uregulowaną odrębną ustawą z dnia 20 lutego 1997 r. o stosunku Państwa do Kościoła Zielonoświątkowego w Rzeczypospolitej Polskiej[183].
6. Kościół Adwentystów Dnia Siódmego posiada osobowość prawną uregulowaną odrębną ustawą z dnia 30 czerwca 1995 r. o stosunku Państwa do Kościoła Adwentystów Dnia Siódmego w Rzeczypospolitej Polskiej[184].

Postanowienia zawarte w ustawach oprócz treści dotyczących sprawowania kultu, zawierania małżeństw ze skutkiem cywilnym określają możliwości nauczania religii w warunkach systemu oświatowego.

Z Kościołem katolickim, najliczniejszym wyznaniem w Polsce, zawarta została umowa w formie konkordatu. Ponieważ postanowienia konkordatu z 1925 roku zostały zerwane przez

---

[178] *Wyznania religijne w Polsce w latach 2015–2018*, Główny Urząd Statystyczny, Warszawa 2019, s.23.
[179] Dz. U. Nr 73, poz. 323, z późn. zm.
[180] Dz. U. Nr 73, poz. 324, z późn. zm.
[181] Dz. U. Nr 97, poz. 479, z późn. zm.
[182] Dz. U. Nr 97, poz. 480, z późn. zm.
[183] Dz. U. Nr 41, poz. 254, z późn. zm.
[184] Dz. U. Nr 97, poz. 481, z późn. zm.

władze Polskiej Rzeczpospolitej Ludowej we wrześniu 1945 roku, w okresie III Rzeczypospolitej podpisano nowy układ ze Stolicą Apostolską.

Konkordat z 1993r w art. 12 zawiera zapisy dotyczące lekcji religii: „1. Uznając prawo rodziców do religijnego wychowania dzieci oraz zasadę tolerancji, Państwo gwarantuje, że szkoły publiczne podstawowe i ponadpodstawowe oraz przedszkola, prowadzone przez organy administracji państwowej i samorządowej organizują zgodnie z wolą zainteresowanych naukę religii w ramach planu zajęć szkolnych i przedszkolnych. 2. Program nauczania religii katolickiej oraz podręczniki opracowuje władza kościelna i podaje do wiadomości kompetentnej władzy państwowej. 3. Nauczyciele religii muszą posiadać upoważnienie (missio canonica) od biskupa diecezjalnego. Cofnięcie tego upoważnienia oznacza utratę prawa do nauczania religii. Kryteria wykształcenia pedagogicznego oraz forma i tryb uzupełniania tego wykształcenia będą przedmiotem uzgodnień kompetentnych władz państwowych z Konferencją Episkopatu Polski. 4. W sprawach treści nauczania i wychowania religijnego nauczyciele religii podlegają przepisom i zarządzeniom kościelnym, a w innym sprawom przepisom państwowym."

Postanowienia zawarte w ustawach, oprócz treści dotyczących sprawowania kultu, zawierania małżeństw ze skutkiem cywilnym, spraw majątkowych, możliwości prowadzenia szkół, przedszkoli, domów opieki, organizacji charytatywnych, prawa do zbierania ofiar i darowizn, dają prawną możliwość nauczania religii w warunkach polskiego systemu oświatowego.

Zapisy konkordatowe uzupełniają najnowsze porozumienie z 3 kwietnia 2019 r. między Ministrem Edukacji Narodowej i Konferencją Episkopatu Polski w sprawie kwalifikacji nauczycieli religii[185].

Władze Aliansu Ewangelicznego w Rzeczypospolitej Polskiej działającego w imieniu: Kościoła Bożego w Chrystusie, Kościoła Bożego w Polsce, Kościoła Chrześcijan Wiary Ewangelicznej w RP, Kościoła Chrystusowego w RP, Kościoła „Chrystus dla Wszystkich" w RP, Kościoła Dobrego Pasterza, Kościoła Ewangelicznych Chrześcijan w RP, Kościoła Wolnych Chrześcijan w RP, Chrześcijańskiego Centrum „Pan Jest Sztandarem" – Kościoła w Tarnowie, Chrześcijańskiego Kościoła Reformacyjnego, Chrześcijańskiej Wspólnoty Zielonoświątkowej i Ewangelicznej Wspólnoty Zielonoświątkowej, podpisały 8 maja 2012

[185] Dz.Urz.MEN.2019.9.

porozumienie z Ministrem Edukacji Narodowej[186] zawierające szczegółowe uzgodnienia dotyczące niezbędnych kwalifikacji zawodowych, wymaganych od nauczycieli religii, prowadzących lekcje religii, Kościołów zrzeszonych w Aliansie Ewangelicznym, w Rzeczypospolitej Polskiej, a także innych z nim współpracujących.

1.9. Kwalifikacje, uprawnienia i obowiązki nauczyciela religii w Polsce

Nauczyciele religii w Polsce są zatrudniani w szkołach na podstawie przepisów prawa obowiązujących wszystkich nauczycieli. Wymogi kwalifikacyjne, określa rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 12 marca 2009 r. w sprawie szczegółowych kwalifikacji wymaganych od nauczycieli oraz określenia szkół i wypadków, w których można zatrudnić nauczycieli niemających wyższego wykształcenia lub ukończonego zakładu kształcenia nauczycieli[187]. Niezbędne warunki, jakie musi wypełnić osoba starająca się o zatrudnienie na stanowisko nauczyciela w szkole określa również ustawa Karta Nauczyciela[188]. W art. 9 ust. 1 ustawy precyzuje*:* „stanowisko nauczyciela może zajmować osoba, która: posiada wyższe wykształcenie z odpowiednim przygotowaniem pedagogicznym lub ukończyła zakład kształcenia nauczycieli i podejmuje pracę na stanowisku, do którego są to wystarczające kwalifikacje". Karta Nauczyciela odnosi się także do wymagań moralnych. W ustępie 2 głosi, nauczycielem może zostać tylko taka osoba, „która przestrzega podstawowych zasad moralnych oraz spełnia warunki zdrowotne". Nauczyciel starający się o zatrudnienie w charakterze nauczyciela religii powinien wykazać się również kwalifikacjami zawodowymi wynikającymi z założeń pochodzących z ustaw i porozumień zawartych przez Kościoły i związki wyznaniowe z Ministerstwem Edukacji Narodowej. Obecnie porozumienia z MEN zostały podpisane przez Konferencję Episkopatu Polski[189], Kościół Adwentystów Dnia Siódmego[190], Alians Ewangeliczny w Rzeczypospolitej Polskiej[191], Naczelną Radę Kościoła

---

[186] Dz.Urz.MEN.1997.3.14.
[187] Dz. U. z 2009 r. nr 50, poz. 400 z pózn.zm.
[188] Ustawa z dnia z dnia 26 stycznia 1982 r. Dz. U. 1982 Nr 3 poz. 19.
[189] Porozumienie pomiędzy Konferencją Episkopatu Polski oraz Ministrem Edukacji Narodowej z dnia 3 kwietnia 2019 r. w sprawie kwalifikacji zawodowych wymaganych od nauczycieli religii Dz.Urz.MEN.2019.9.
[190] Porozumienie pomiędzy zarządem Kościoła Adwentystów Dnia Siódmego oraz ministrem edukacji narodowej z dnia 13 lutego 1995 r. w sprawie kwalifikacji zawodowych wymaganych od nauczycieli religii. Dz.Urz.MEN.1995.3.7.
[191] Porozumienie pomiędzy Aliansem Ewangelicznym w Rzeczypospolitej Polskiej oraz Ministrem Edukacji Narodowej z dnia 8 maja 2012 r. w sprawie kwalifikacji zawodowych wymaganych od nauczycieli religii Kościołów zrzeszonych w Aliansie Ewangelicznym w Rzeczypospolitej Polskiej i z nim współpracujących. Dz. Urz. MEN 2012.9.

Zielonoświątkowego w Rzeczypospolitej Polskiej[192], Ewangeliczny Związek Braterski w Rzeczypospolitej Polskiej[193], Polską Radą Ekumeniczną[194] i Zbór w Wodzisławiu Śląskim[195]. Porozumienia określają szczegółowo zakres i rodzaj, a także miejsce pozyskania wykształcenia kierunkowego niezbędnego do wykonywania zawodu nauczyciela religii danego wyznania.

Według najnowszego porozumienia, które zostało zawarte pomiędzy Ministrem Edukacji Narodowej a Konferencją Episkopatu Polski 3 kwietnia 2019 r., określa jakie kwalifikacje zawodowe wymagane od nauczycieli religii. Katecheta musi posiadać przygotowanie do nauczania religii rozumiane jako „nabycie wiedzy i umiejętności z zakresu psychologii, pedagogiki i katechetyki, nauczanych w powiązaniu z teologią w wymiarze nie mniejszym niż 270 godzin oraz pozytywnie ocenioną praktyką pedagogiczną w zakresie nauczania religii w wymiarze nie mniejszym niż 150 godzin"[196]. Nauczycielem religii katolickiej zostaje osoba, która ukończyła studia drugiego stopnia na kierunku teologicznym w uczelni prowadzonej przez Kościół katolicki albo uczelnię publiczną, która prowadzi kierunek teologii katolickiej. Odpowiednie wykształcenie można nabyć uzupełniając je studiami podyplomowymi o kierunku teologiczno-katechetycznym. W zależności od rodzaju placówki edukacyjnej, nauczyciel religii powinien posiadać dodatkowe uprawnienia. I tak w przypadku wykonywania zawodu nauczyciela religii w przedszkolu, powinien posiadać uprawnienia do nauczania w przedszkolu, w przypadku szkół i przedszkoli prowadzonych dla dzieci z niepełnosprawnością, powinien posiadać dodatkowe kwalifikacje, jakie są wymagane od nauczycieli uczących w danych placówkach. Podobnie przedstawia się sytuacja z kwalifikacjami nauczycieli religii baptystycznej. Na mocy porozumień zawartych pomiędzy Polską Radą Ekumeniczną, w której jest zrzeszony Kościół Chrześcijan Baptystów, a Ministrem Edukacji Narodowej w sprawie kwalifikacji zawodowych nauczycieli religii zawarte 24 kwietnia 2013 roku, katecheta musi posiadać wykształcenie wyższe, uprawnienia

---

[192] Porozumienie pomiędzy Naczelną Radą Kościoła Zielonoświątkowego w Rzeczypospolitej Polskiej oraz Ministrem Edukacji Narodowej w sprawie kwalifikacji zawodowych wymaganych od nauczycieli religii z dnia 12 lipca 2012 r. Dz. Urz. MEN 2012.14.

[193] Porozumienie pomiędzy Ewangelicznym Związkiem Braterskim w Rzeczypospolitej Polskiej oraz Ministrem Edukacji Narodowej w sprawie kwalifikacji zawodowych wymaganych od nauczycieli religii z dnia 14 lutego 2013 r. Dz. Urz. MEN 2013.7.

[194] Porozumienie pomiędzy Polską Radą Ekumeniczną oraz Ministrem Edukacji Narodowej w sprawie kwalifikacji zawodowych wymaganych od nauczycieli religii Kościołów zrzeszonych w Polskiej Radzie Ekumenicznej z dnia 24 kwietnia 2013 r. Dz. Urz. MEN 2013.11.

[195] Porozumienie Pomiędzy Zborem w Wodzisławiu Śląskim oraz Ministrem Edukacji Narodowej w sprawie kwalifikacji zawodowych wymaganych od nauczycieli religii Zboru w Wodzisławiu Śląskim z dnia 26 lutego 2015 r. Dz. Urz. MEN 2015.12.

[196] Dziennik Urzędowy Ministra Edukacji Narodowej - rok 2019 poz. 9 - INFOR.PL dostęp 2.07.2021.

pedagogiczne oraz kursy teologiczne „należy przez to rozumieć kurs z zakresu teologii, prowadzony zgodnie z zasadami ustalonymi przez właściwe władze zwierzchnie Kościoła zrzeszonego w Polskiej Radzie Ekumenicznej i przez nie certyfikowany, umożliwiający nauczycielowi posiadającemu poziom wykształcenia wymagany od nauczycieli religii danego typu szkoły uzyskanie przygotowania teologicznego do nauczania religii”[197]. W przypadku Kościoła baptystycznego uprawnienia uzyskuje się kończąc studia podyplomowe z zakresu katechetyki na wydziale katechetyczno- pedagogicznym Wyższego Seminarium Baptystycznego w Warszawie lub przygotowanie odbyte w Misji Pokoleń

Nauczyciel za wykonywaną pracę otrzymuje wynagrodzenie stanowiące jego własny dochód, do którego władze zwierzchnie Kościołów i związków wyznaniowych nie mogą wysuwać żadnych roszczeń. Nauczającemu religii zatrudnionemu przez instytucje oświatowe przysługuje prawo do otrzymywania nagród za osiągnięcia dydaktyczne i wychowawcze, ma możliwość uczestniczenia w szkoleniach, jest uprawniony do korzystania ze świadczeń emerytalnych. Może również uzyskiwać kolejne stopnie awansu zawodowego. Zgodnie z art. 75-85 Karty Nauczyciela podlega także odpowiedzialności dyscyplinarnej w wypadku uchybień. Dodatkowo nauczyciel ma prawo do legitymacji służbowej oraz ochrony przysługującej funkcjonariuszom publicznym.

Praca nauczyciela religii poddana jest nadzorowi prowadzonemu przez instytucje oświatowe oraz kościelne. Po stronie oświatowej do nadzorowania zobowiązany jest przede wszystkim dyrektor szkoły, a także kuratorium oświaty, stronę kościelną reprezentują wizytatorzy kościelni. Zakres nadzoru pedagogicznego ze strony dyrektorów szkół i kuratorium odnosi się do metodyki nauczania oraz zgodności z programem nauczania. Nauczyciel religii jako pracownik szkoły jest zobowiązany do przestrzegania przepisów oświatowych i wewnętrznego prawa szkolnego, objęty jest, jak każdy nauczyciel, obowiązkiem wypełniania arkuszy monitorowania realizacji podstawy programowej[198]. Wnioski wynikające ze sprawowania nadzoru pedagogicznego mogą być udostępniane właściwym władzom zwierzchnim Kościołów i związków wyznaniowych[199]. Nadzorem wizytatorów kościelnych, których lista jest przekazywana do wiadomości organom sprawującym nadzór pedagogiczny[200],

---

[197] https://ekumenia.pl/komisje/komisja-wychowania-chrzescijanskiego/porozumienie-miedzy-pre-i-men/ dostęp 12.07.2021.
[198] Zgodnie z § 11 ust. 2 rozporządzenie MEN z 14 kwietnia 1992 r. w sprawie warunków i sposobu organizowania nauki religii w publicznych przedszkolach i szkołach oraz przepisami rozporządzenia MEN z 25 sierpnia 2017 r. w sprawie nadzoru pedagogicznego.
[199] Na podstawie § 11 ust. 3 rozporządzenia MEN z 14 kwietnia 1992 r.
[200] Zgodnie z § 11 ust. 1 ww. rozporządzenia.

objęte są merytoryczne działania nauczycieli religii w zakresie realizacji treści programowych. Strona kościelna odpowiedzialna jest również za konstrukcję programów nauczania religii oraz dobór odpowiednich podręczników dopuszczonych do użytku przez władze kościelne, a następnie podanych do wiadomości Ministrowi Edukacji Narodowej.

1.10. Działalność oświatowa protestanckich Kościołów i związków wyznaniowych w Polsce

Protestanckie konfesje w Polsce należą do grupy mniejszościowej, jednak Kościoły i związki wyznaniowe zakorzenione w tej tradycji nie stronią od działalności oświatowej. Porozumienia podpisane z MEN są dowodem na zainteresowanie Kościołów nauczaniem i wychowaniem chrześcijańskim w duchu protestanckim, dostępnym w szkole publicznej. Z takiej możliwości korzystają 24 Kościoły i związki wyznaniowe, prowadząc lekcje religii w szkołach oraz w punktach katechetycznych. Nie jest to jedyny sposób odziaływań edukacyjnych. W Polsce istnieją 4 protestanckie wyższe uczelnie wyznaniowe oraz 2 o charakterze ekumenicznym:

1. Wyższa Szkoła Teologiczno-Humanistyczna im. Michała Beliny-Czechowskiego, z siedzibą główną w Podkowie Leśnej oraz punktami konsultacyjnymi w Nysie, Katowicach, Krakowie i Warszawie prowadzona jest przez Kościół Adwentystów Dnia Siódmego. Uczelnia kształci w zakresie studiów magisterskich z religiologii, prowadzonych przez adwentystyczny Uniwersytet Andrews z siedzibą w Berrien Springs, w stanie Michigan, w USA. Uczelnia realizuje również program studiów licencjackich, podyplomowych oraz prowadzi kursy językowe. Zakres zainteresowań uczelni obejmuje tematykę teologii adwentystycznej[201], promocji zdrowia, dziennikarstwa, komunikacji medialnej, realizacji dźwięku, turystyki ze szczególnym uwzględnieniem turystyki śródziemnomorskiej i uzdrowiskowej. Szkoła kształci także w zakresie pedagogiki z katechetyką oraz teologii pastoralnej.[202]
2. Wyższa Szkoła Teologiczno-Społeczna z siedzibą w Warszawie prowadzona przez Kościół Zielonoświątkowy w RP. Uczelnia założona w 1968 roku w ramach Zjednoczonego Kościoła Ewangelicznego kształci na poziomie studiów pierwszego stopnia w zakresie teologii Judaizmu Mesjanistycznego, pedagogiki religii i etyki, poradnictwa i profilaktyki społecznej, zarządzania

[201] Uzyskanie tytułu licencjata teologii adwentystycznej jest równoważny z tytułem licencjata nadawanym przez uczelnie państwowe na mocy - art.14 ustawy z 30.06.1995 r. o stosunku Państwa do Kościoła Adwentystów Dnia Siódmego w RP (Dz. U. Nr 97, poz.481 z późn. zm.
[202] https://www.wsth.pl/ 1.04.2020.

zasobami ludzkimi i komunikacji społecznej oraz teologii biblijneji pastoralnej[203]. Uczelnia współpracuje ze szkołami biblijnymi i uniwersytetami poza granicami kraju, co przekłada się na pracę w ramach międzynarodowego i międzykulturowego WSTS College, oferującego tytuł podwójnego licencjata. WSTS oferuje również szereg kursów w ramach studiów podyplomowych o kierunku: Przedsiębiorczość, wartości i zysk, Wychowanie do życia w rodzinie i edukacja seksualna, Szkoła charyzmatyczna, Szkoła liderów, Teologia biblijna i pastoralna, Szkoła poradnictwa i terapii małżeństw, Poradnictwo i terapia osób uzależnionych, Coaching i mentoring, oraz Studia podyplomowe z zakresu katechetyki. W ramach Szkoły prowadzony jest również Instytut Rozwoju Kościoła oferujący pomoc lokalnym społecznościom poprzez prowadzenie kursów i szkoleń o tematyce związanej z funkcjonowaniem pięciorakiej służby w Kościele[204]. Projektem związanym z IRK jest Religioznawcza Pracownia Badań Pentakostalnych publikująca wyniki swoich badań na łamach periodyku „Studia Theologica Pentecostalia"[205].

3. Wyższe Baptystyczne Seminarium Teologiczne w Warszawie–Radości, prowadzone przez Kościół Chrześcijan Baptystów w RP jest uczelnią kontynuującą historię edukacji baptystycznej sięgającej czasów Szkoły Biblijnej założonej przez Wacława Żebrowskiego. Uczelnia oferuje trzyletnie studia pierwszego stopnia o kierunku teologia baptystyczna[206], a także liczne kursy w Instytucie Studiów Biblijnych, Instytucie Ewangelizacji i Uczniostwa, Instytucie Katechetyczno-Pedagogicznym, Instytucie Apologetycznym oraz studia podyplomowe z zakresu kaznodziejstwa i duszpasterstwa[207].

4. Wyższe Seminarium Teologiczne im. Jana Łaskiego w Warszawie prowadzone przez Kościół Ewangelicko-Metodystyczny w RP, kontynuuje historię Szkoły Biblijnej założonej przez Williama B. Beauchampa (1869-1931) w 1922 roku i jest tym samym jednąz najstarszych szkół metodystycznych istniejących w Europie Środkowej i Południowej. Seminarium oferuje kształcenie licencjackie w zakresie teologii metodystycznej[208]. W ostatnich latach uruchomiono

---

[203] Uczelnia jest uprawniona do nadawania tytułu zawodowego licencjata teologii równoważnego z tytułem licencjata nadawanym przez uczelnie państwowe na mocy art. 15 ust. 2 ustawy z dnia 20.02.1997 r. o stosunku Państwa do Kościoła Zielonoświątkowego w RP (Dz. U. Nr 41, poz. 254 z późn. zm.),

[204] Koncepcja dotycząca pięciorakiej służby wywodzi się z listu do Efezjan 4,11 „I On jednych ustanowił apostołami, innych prorokami, a innych ewangelistami, jeszcze innych pasterzami i nauczycielami. *Pismo Święte Nowego Testamentu. Ekumeniczny Przekład Przyjaciół*, Kraków 2016.

[205] http://wst.edu.pl/ dostęp 1.04.2020.

206 Szkoła jest uprawniona do nadawania tytułu zawodowego licencjata teologii baptystycznej równoważnego z tytułem licencjata nadawanym przez uczelnie państwowe na mocy art.14 ust. 2 ustawy z 30.06.1995 r. o stosunku Państwa do Kościoła Chrześcijan Baptystów w RP (Dz. U. Nr 97, poz. 480 z późn. zm.),

[207] http://wbst.edu.pl dostęp 2.04.2020.

[208] Seminarium jest uprawnione do nadawania tytułu zawodowego licencjata teologii metodystycznej - tytuł ten równoważny z tytułem zawodowym licencjata nadawanym przez uczelnie państwowe na podstawie art. 15 ust. 2

dodatkowo kurs katechetyczny oraz kurs kaznodziejski, a także Korespondencyjny Kurs Biblijny. Szkoła w ramach działalności edukacyjnej organizuje konferencje teologiczne dla pastorów[209].

5. Ewangelikalna Wyższa Szkoła Teologiczna we Wrocławiu prowadzona przez Unię Ewangelikalną w Rzeczypospolitej Polskiej. Szkoła szczyci się ekumenicznym podejściem do nauczanych treści. Jako uczelnia niepubliczna i międzywyznaniowa posiada akredytację Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego, oferuje możliwość uzyskania tytułu licencjata z teologii. Uczelnia proponuje wsparcie dla liderów w ramach Instytutu Rozwoju Kościoła służąc doradztwem, wsparciem w pozyskiwaniu środków finansowych oraz prowadząc usługi audytorskie. W ramach oferty warsztatowej cyklicznie organizowane są zajęcia Szkoły Uwielbienia, Szkoły Mówców i Mówczyń, szkoleń dotyczących poradnictwa rodzinnego. EWST organizuje również zajęcia w ramach Międzykulturowej Akademii Trzeciego Wieku.

6. Chrześcijańska Akademia Teologiczna w Warszawie jest państwową ekumeniczną uczelnią kontynuującą prace wydziału teologii ewangelickiej i studium prawosławnego Uniwersytetu Warszawskiego sięgających II Rzeczypospolitej. Jako samodzielna jednostka rozpoczęła swoją działalność w 1954 roku, obecnie oferuje bezpłatne studia na Wydziale Teologicznym oraz Wydziale Nauk Społecznych. Studia teologiczne pierwszego i drugiego stopnia odbywają się w ramach specjalności ewangelickiej, prawosławnej i starokatolickiej, oferowane są również studia pierwszego stopnia teologii o specjalności protestanckiej dla członków Kościołów ewangelikalnych. Wydział Teologiczny Chrześcijańskiej Akademii Teologicznej prowadzi studia III stopnia, oferując wykwalifikowaną kadrę o szerokim spektrum zainteresowań badawczych. Akademia posiada uprawnienia do nadawania stopni naukowych doktora, doktora habilitowanego. Wydział Nauk Społecznych ChAT prowadzi studia licencjackie i magisterskie na kierunku pedagogika, studia licencjackie na kierunku praca socjalna, prowadzi studia III stopnia, posiada uprawnienia do nadawania stopni naukowych w zakresie nauk społecznych w dyscyplinie pedagogika. Organizuje studia podyplomowe uprawniające do nabycia kwalifikacji nauczycielskich, uprawnień do zarządzania placówkami oświatowymi oraz uprawniające do pracy w pomocy społecznej charakterze asystenta rodziny. Studia pedagogiczne uzyskały uznanie poprzez uhonorowanie Certyfikatem i Znakiem Jakości oraz Laurem Innowacyjności. Uczelnia prowadzi własne wydawnictwo naukowe publikując monografie, opracowania oraz

---

ustawy z 30.06.1995 r. o stosunku Państwa do Kościoła Ewangelicko-Metodystycznego w RP (Dz. U. Nr 97, poz. 479 z późn. zm.).

[209] http://metodysci.pl/seminarium-2/ dostęp 13.03.2020.

czasopisma punktowane z dziedziny teologii–„Rocznik Teologiczny” i pedagogiki–„Studia z Teorii Wychowania”.

Oprócz wyższych uczelni Kościoły i związki wyznaniowe prowadzą szkoły, przedszkola, świetlice środowiskowe, kursy szkoleniowe, szeroką działalność wspierającą osoby uzależnione, więźniów, rodziny z trudnościami. Działalność oświatową Kościołów przedstawia tabela nr 3.

Tabela nr 3. Działalność edukacyjno-wydawnicza prowadzona przez Kościoły protestanckie w Polsce

lp	Nazwa Kościoła/związku wyznaniowego	Działalność oświatowa
1.	Kościół Adwentystów Dnia Siódmego	Kościół posiada: Wyższą Szkołę Teologiczno-Humanistyczną, w której w 2017 r. kształciło się 1211 studentów. W 63 punktach katechetycznych lekcje religii odbywały się dla 469 uczniów. Ponadto prowadzi *Korespondencyjną Szkołę Biblijną* dla 3099 słuchaczy i Szkołę Lepszego Życia. Kościół w 2017 r. prowadził placówki pomocy: dom opieki i świetlice środowiskowe. Opieką nad osobami starszymi i przewlekle chorymi zajmuje się Dom Opieki Samarytanin, a opieką nad dziećmi cztery świetlice środowiskowe: w Gdańsku, Opolu, Wrocławiu i Lidzbarku Warmińskim. Kościół organizuje pomoc dla domów dziecka oraz wspiera biednych, bezdomnych, chorych i osoby dotknięte klęskami żywiołowymi. Chrześcijański Instytut Wydawniczy Znaki czasu wydaje liczne pozycje książkowe i miesięczniki:” Znaki Czasu”, w nakładzie 4 000 egz. i „Głos Adwentu” – 1 100 egz. Ukazuje się również, w nakładzie 4 300 egz. kwartalnik „Lekcje Biblijne”.
2.	Kościół Ewangelicko-Augsburski w Rzeczypospolitej Polskiej	Kościół posiada własne wydawnictwo: Augustana. W kręgach ewangelickich funkcjonują również wydawnictwa: „Głos Życia” i Warto. Wydawane są także czasopisma: dwutygodnik „Zwiastun Ewangelicki” w nakładzie 3800 egz., kwartalniki: „Przegląd Ewangelicki”, „Warto” oraz „Słowo i Myśl”, dwumiesięcznik „Wiara i Mundur” a także „Gdański Rocznik Ewangelicki”. Kościół prowadzi od wielu lat własne instytucje edukacyjne i katechetyczne. Obecnie prowadzone są: cztery przedszkola, osiem szkół podstawowych, cztery szkoły średnie i jedna policealna. Wszystkie instytucje posiadają prawa szkół publicznych, w których Kościół prowadzi nadzór duszpasterski. Chrześcijańska Akademia Teologiczna kształcąca kadry duszpasterskie, katechetyczne i diakonijne między innymi dla potrzeb Kościoła Ewangelicko-Augsburskiego jest uczelnią państwową. W 2018 r. istniały :121 punktów katechetycznych w obiektach kościelnych, w których uczyło się 2621 słuchaczy oraz 166 punktów katechetycznych w szkołach, do których uczęszczało 4138 uczniów. W 2018 r. odbywały się zajęcia 146 szkółek niedzielnych, w których uczyło się 3056 uczniów.
3.	Kościół Ewangelicko-Reformowany w Rzeczypospolitej Polskiej	Kościół wydaje dwumiesięcznik „Jednota” w nakładzie 500 egz. oraz liczne publikacje książkowe, głównie o tematyce religijnej i historycznej. Prowadzi także działalność charytatywną i edukacyjną, m.in. przedszkole w Zelowie k/Łodzi. Do ośmiu punktów nauczania religii w 2018 r. uczęszczało 195 uczniów. Duchowni wyznania kształcą się w Chrześcijańskiej Akademii Teologicznej w Warszawie.
4.	Kościół Ewangelicko-Metodystyczny w	Wyznanie w 2017 r. w 34 punktach nauczania religii kształciło 375 uczniów. Prowadzi również Szkołę Języka

	Rzeczypospolitej Polskiej	Angielskiego – English Language College, w której uczyło się 200 osób. Z nauki języka angielskiego prowadzonej w 3 parafialnych ośrodkach korzystało 500 osób. Kościół prowadzi również Wyższe Seminarium Teologiczne, a wyższą kadrę duchowną kształci w Sekcji Teologii Ewangelickiej Chrześcijańskiej Akademii Teologicznej
5.	Kościół Chrześcijan Baptystów w RP	Kościół posiada: Wyższe Baptystyczne Seminarium Teologiczne, a także Dom Opieki i Chrześcijańskie Centrum Edukacyjne Diament, które prowadzi działalność oświatowo-wychowawczą i charytatywno-opiekuńczą. W 2017 r. Kościół prowadził 34 punkty katechetyczne, do których uczęszczało 917 uczniów. Kościół posiada wydawnictwo Słowo Prawdy, które wydaje: miesięcznik pod tym samym tytułem w nakładzie 650 egz. oraz książki religijne.
6.	Kościół Zielonoświątkowy	Organem prasowym Kościoła jest kwartalnik „Chrześcijanin" ukazujący się od 1929 r. Nakład w 2017 r. wynosił 1 800 egz. Chrześcijańska Misja Kobiet prowadzi działalność wśród kobiet, wydaje kwartalnik „Samarytanka" w nakładzie 2 400 egz. i rocznik misyjny „Punkt Zwrotny" (w nakładzie 2 500 egz.). Instytut Wydawniczy AGAPE zajmuje się wydawaniem literatury chrześcijańskiej. Duchowni zdobywają przygotowanie teologiczne i duszpasterskie w Chrześcijańskiej Akademii Teologicznej w Warszawie, w Seminarium Teologicznym w Ustroniu czy Krakowskim Seminarium Biblijnym. Kościół prowadzi w Warszawie Wyższą Szkołę Teologiczno-Społeczną. Prowadzi także powszechne nauczanie za pośrednictwem Instytutu Biblijnego „Berea" posiadającego oddziały w zborach. Służba Katechetyczna czuwa nad nauczaniem religii dzieci i młodzieży, które prowadzone jest w szkołach oraz w punktach katechetycznych (w 2017 r. do 13 punktów uczęszczało 5043 uczniów). Kościół prowadzi liczne misje, m.in. Nowa Nadzieja zajmuje się osobami uzależnionymi od alkoholu, Teen Challenge – osobami uzależnionymi od narkotyków. Misje prowadzą odpowiednie ośrodki. W 60 jednostkach (zakłady karne, areszty śledcze) działalność ewangelizacyjną prowadzi Misja Więzienna.
7.	Kościół Boży w Chrystusie	Kościół prowadzi nauczanie religii w 48 punktach katechetycznych. W 2017 r. korzystały z nich 923 osoby. Prowadzi również szeroką działalność charytatywną, obejmującą osoby ubogie, dzieci z domów dziecka oraz osoby uzależnione od narkotyków i ich rodziny. Kościół posiada Instytut Wydawniczy. W Wyłomie, który wydaje literaturę chrześcijańską.
8.	Kościoła Ewangelicznych Chrześcijan w RP	Kościół w 2017 r. posiadał: 27 punków katechetycznych do których uczęszczało 289 uczniów. Prowadzi także: Chrześcijańską Szkołę Misyjną (24 uczniów w 2017 r.), obozy i kolonie i półkolonie, a także organizuje konferencje szkoleniowe. Prowadzi działalność charytatywną: wspiera rodziny ubogie i dzieci. Podejmuje także inne działania edukacyjno-wychowawcze w zakładach karnych czy świetlicach dla dzieci i młodzieży. Wyznanie wydaje czasopismo „Głos Ewangeliczny" w nakładzie 600 egz., a także publikacje książkowe, periodyki i broszury informacyjne.
9.	Chrześcijańska Wspólnota Ewangeliczna	Kościół prowadzi punkt katechetyczny, z którego w 2017 r. korzystało 40 uczniów.
10.	Kościół Chrystusowy	Kościół w 2017 r. prowadził: Chrześcijański Instytut Biblijny kształcący 173 studentów, Ośrodek Katechetyczno-Misyjny

		dla 850 uczniów, Centrum Edukacji Graceland dla 110 osób, 36 zborowych punktów katechetycznych dla 880 uczniów. Kościół prowadzi Klub dla dzieci, a także klub młodzieżowy oraz poradnie chrześcijańskie i świetlice dla dzieci ze środowisk trudnych, wydaje kwartalnik „Słowo i Życie" w nakładzie 500 egz. oraz lokalne gazety wspólnotowe.
11.	Kościół Chrześcijan Wiary Ewangelicznej	Kościół posiada Kolegium Teologiczne oraz punkty nauczania religii. Prowadzi także świetlice środowiskowe dla dzieci i młodzieży, kawiarenki dla osób starszych i samotnych.
12.	Kościół Nowoapostolski w Polsce	W 2017 r. Kościół prowadził 52 punkty nauczania religii, do których uczęszczało 856 uczniów. Wydaje dwa miesięczniki: „Nasza Rodzina" i" Chleb Żywota", oba w nakładzie 2 000 egz., wydaje też szereg pism i biuletynów religijnych.
13.	Ewangeliczna Wspólnota Zielonoświątkowa, wcześniej Protestancka Wspólnota Regionu Bieszczadzkiego – Kościół Zielonoświątkowy". Obecną nazwę Wspólnota przyjęła w 1988	Wyznanie posiada 7 przykościelnych punktów katechetycznych, do których w 2017 r. uczęszczało 97 uczniów W Kościele jest prowadzona pomoc dla osób uzależnionych oraz dla dzieci z rodzin ubogich. Wspólnota prowadzi świetlicę środowiskową.
14.	Kościół Chrześcijan Dnia Sobotniego	Kościół posiada Seminarium, w którym w 2017 r. uczyło się 15 osób. W strukturach istnieje Kościelna Służba Charytatywno-Opiekuńcza Tabita, która pomaga ubogim członkom wspólnoty, a także ludziom z zewnątrz. Przy Kościele działa wydawnictwo Duch Czasów, które wydaje: kwartalnik „Duch Czasów" w nakładzie 400 egz. oraz rocznik Lekcje Biblijne – 500 egz. A także broszury, książki i opracowania
15.	Kościół Miecz Ducha	Kościół prowadzi punkt nauczania religii, z którego korzystało w 2010 r. 35 uczniów. Wydawał czasopismo „Miecz Ducha" w nakładzie 1500 egz. oraz książki o tematyce religijnej.
16.	Ewangeliczny Związek Braterski	Związek w 2017 r. prowadził: 5 punktów katechetycznych dla 38 uczniów, Szkołę Biblijną dla 12 uczniów, a także świetlicę dla dzieci i klub dla młodzieży. Związek w 2017 r. prowadził działalność wydawniczą. Wydawano miesięcznik „Poselstwo pokoju" w nakładzie 150 egz. oraz broszury tematyczne.
17.	Kościół Chrześcijański w Duchu Prawdy i Pokoju	Kościół prowadzi kurs biblijno-teologiczny oraz nauczanie religii. Kościół wydaje ulotki informacyjne w nakładzie 250 egz.
18.	Zbór w Wodzisławiu Śląskim	Zbór prowadzi punkt nauczania biblijnego dzieci i młodzieży, do którego uczęszczało w 2017 r. 20 uczniów.
19.	Kościół Chrześcijański Arka w Poznaniu	Kościół w 2011 r. prowadził naukę w dwóch szkołach podstawowych, z czego korzystało 24 uczniów, obejmuje pomocą dzieci z rodzin patologicznych byłych więźniów oraz osoby najuboższe i bezdomne.
20.	Ruch Chrześcijański MT28. Do 2013 r. organizacja działała pod nazwą Ruch Nowego Życia	Ruch organizuje konferencje dla małżeństw i dla rodziców na temat wychowania dzieci. Co roku organizowane są Wczasy z Biblią dla rodzin gromadzące około 200 uczestników oraz tygodniowe spływy kajakowe, a także obozy formacyjne. Ruch prowadzi liczne kursy m.in.: dla narzeczonych, dla małżonków, internetowe kursy biblijne oraz kursy nauczania biblijnego na temat zarządzania finansami. Organizacja wydaje kwartalniki: „Płyń pod prąd" w nakładzie 12 000 egz., propaguje filmy i słuchowiska o tematyce religijnej.
21.	Kościół Jezusa Chrystusa w Werbkowicach	W 2010 r. Kościół prowadził nauczanie religii w szkole podstawowej i gimnazjum.

22.	Misja Pokoleń[210]	Służba Misji jest prowadzona w dwóch kierunkach: szkoleniowym i wydawniczym. W ramach działań szkoleniowych przygotowuje i przeprowadza konferencje, kursy szkoleniowe i warsztaty dla nauczycieli zajęć biblijnych oraz wakacyjne obozy szkoleniowe dla dzieci i młodzieży. Natomiast w ramach działalności wydawniczej Misja posiada stałą ofertę podręczników do nauczania religii. Opracowuje i wydaje drukiem: programy do regularnego nauczania biblijnego dzieci i młodzieży, pomoce metodyczne i dydaktyczne dla nauczycieli oraz materiały pomocnicze do pracy z dziećmi na obozach i koloniach.
23.	Kościół Boży w Polsce	Kościół prowadzi działalność edukacyjną i wydawniczą. Posiada m.in. punkty nauczania religii, szkoły językowe i biblijne. Posiada Wydawnictwo Compassion oraz Centrum Chrześcijańskie Życie Sozo.
24.	Kościół Chrześcijański Wieczernik	Wspólnota posiada bibliotekę Wieczernik, która dysponuje książkami oraz kasetami audio i video, wydaje książki chrześcijańskie, podręczniki, płyty CD i MP3. Kościół wspiera rodziny ubogie udzielając im pomocy materialnej bądź finansowej. Kościół prowadzi punkt nauczania religii w szkole podstawowej, z którego w 2016 r. korzystało 20 uczniów.
25.	Chrześcijańskie Centrum „Pan jest Sztandarem”	Kościół prowadzi działalność edukacyjną i wydawniczą, posiada pozaszkolny punkt katechetyczny, z którego w 2016 r. korzystało 27 uczniów. Wydaje książki o tematyce religijnej oraz ulotki informacyjne. Kościół współpracuje z innymi chrześcijańskimi organizacjami niosąc pomoc materialną i wsparcie duchowe osobom biednym, chorym i cierpiącym. Wspiera także działalność Ośrodków Pomocy Społecznej, hospicja, domy samotnych matek. Prowadzi klub dla młodzieży.
26.	Chrześcijański Kościół Maranatha w Wiśle	Kościół prowadzi działalność oświatową poprzez organizowanie koncertów w szkołach, domach kultury i domach dziecka. Zbór obejmował pomocą materialną osoby ubogie i uzależnione oraz dzieci z rodzin ubogich, wspiera również finansowo dzieci z sierocińca w Ugandzie. Zaangażowany jest także w działalność świetlicy środowiskowej, poprzez udzielanie wsparcia finansowego oraz organizowanie zajęć dla dzieci.
27	Kościół Chwały	Kościół prowadzi program nauczania biblijnego w formie niedzielnych kursów szkoleniowych.

Źródło: opracowanie własne na podstawie *Wyznania religijne w Polsce w latach 2015–2018,* Główny Urząd Statystyczny, Warszawa 2019.

1.11. Podsumowanie

Chrześcijaństwo w swojej istocie zawiera ideę rozwoju, dążenia do doskonałości. Kształcenie ogólne jest jedną z form osiągania doskonałości, kształcenie religijne zachodzące

[210] Misja Pokoleń jest ewangeliczną organizacją międzywyznaniową, której celem jest wspieranie chrześcijańskich Kościołów w Polsce w rozwijaniu efektywnej pracy wśród dzieci, młodzieży i rodzin. U podstaw działalności Misji leży przekonanie o wielkiej wartości i znaczeniu biblijnego wychowania dzieci i młodzieży. W 2018 Misja Pokoleń skupiała 1215 członków, z czego 15 to członkowie stowarzyszeni. Członkami Misji są osoby zaangażowane w swoich Kościołach i związkach wyznaniowych współpracujących z Misją w zakresie chrześcijańskiego wychowania dzieci i młodzieży *Wyznania religijne w Polsce w latach 2015–2018,* Główny Urząd Statystyczny, Warszawa 2019, s. 205.

na przestrzeni całego życia, w sposób szczególny jednak obecne w okresie dzieciństwa i adolescencji stanowi ważną jego część. Obszar kształcenia religijnego jest terenem zainteresowań najważniejszych środowisk rozwojowych: domu, Kościoła, szkoły, tematem obecnym w wypowiedziach filozofów, teologów i pedagogów, praktyków i teoretyków takich jak Friedrich Daniel Ernst Schleiermacher, Johann Friedrich Herbart, Fridrich Schweitzer, Karl Nipkow, Jerzy Bagrowicz Bogusław Milerski, Cyprian Rogowski, Georg Albert Coe i John M. Hull. Wzajemne relacje pomiędzy pedagogiką a religią postrzegane są jako nierozerwalne. Nie brakuje również pojęć, które przybliżają istotę kształcenia religijnego, takich jak: Bildung, Bildsamkeit, christian education, ukształcalność, obejmujących swym zainteresowaniem całego człowieka, we wszystkich sferach rozwojowych w relacji z Bogiem, światem jako dziełem Bożym i samym sobą.

Kościelne kształcenie religijne, od wczesnych wieków chrześcijaństwa odbywało się w ramach katechumenatu, którego program opracowany został przez Orygenesa, a później Augustyna z Hippony. Po Edykcie Mediolańskim uwaga na dostarczenie wiedzy religijnej została przeniesiona na osoby już ochrzczone. W Kościołach protestanckich kościelne nauczanie religii odbywa się w ramach szkółek niedzielnych, nabożeństw dla dzieci, spotkań Kościoła Dziecięcego. Wartość rodziny i jej rola w kształtowaniu osobowości również w sferze religijnej podnoszona jest w oficjalnych dokumentach kościelnych. Świadomie wierzący rodzice przywiązują dużą uwagę do domowego kształcenia religijnego, postrzegając je w kontekście obowiązku i przywileju nadanego przez Boga. Formy instytucjonalne kształcenia religijnego są gwarantowane zapisami dokumentów międzynarodowych i państwowych. W rzeczywistości szkolnej kształcenie religijne bywa obecne w postaci konkretnych przedmiotów nauczania posiadających wypracowane swoiste koncepcje, modele oraz programy nauczania.

Ewangelikalna myśl dotycząca kształcenia religijnego doczekała się naukowych teorii i praktycznych rozwiązań. George Coe, prekursor edukacji religijnej jako dyscypliny naukowej, opracował model Experimental Sunday School odpowiadający propozycji szkoły pracy według Deweya. Frank E. Gaebelein jako autor raportu „Christian Education in Democracy", opracował schemat edukacji humanistycznej opartej na Biblii, księdze, jak to określał, o edukacyjnej mocy, dając priorytet rozwojowi duchowemu nad dbałością o karierę. Kenneth O. Gangel stawiając na harmonię i współpracę, jest autorem praktycznej filozofii chrześcijańskiej edukacji dla szkół różnego szczebla, Findley Bartow Edge zwrócił uwagę na potrzebę posiadania planu nauczania przez szkółki niedzielne by móc obserwować rezultaty

swoich oddziaływań. Dla Lois Le Bar inspiracją stał się Jan Amos Komeński i jego „Wielka dydaktyka”. Jako autorka „Education That Is Christian”, podkreślała znaczenie diagnozy potrzeb dziecięcych w nauczaniu religijnym. Wreszcie Lawrence O. Richards, autor kompleksowej teorii i praktyki dotyczącej edukacji chrześcijańskiej, określanej jako „Hook-Book-Look-Took.

W rzeczywistości polskiej od czasów II Rzeczpospolitej do roku szkolnego 1947/48 włącznie religia była nauczana we wszystkich szkołach, znajdowała się w programach szkolnych i w planach lekcji. W 1945 roku powstała pierwsza szkoła bez lekcji religii zorganizowana przez organizację, która w1949 roku przyjęła Towarzystwo Przyjaciół Dzieci. W konsekwencji działań władz państwowych religia zniknęła z programów zajęć szkolnych, by w 1991 powrócić jako przedmiot nauczania do szkół. Obecnie nauczana jest jako przedmiot wybieralny, oceniany, nauczany zarówno w szkołach, jak i w punktach katechetycznych. Kwalifikacje nauczycieli religii są określane na drodze rozporządzeń oraz porozumień państwa z poszczególnymi wyznaniami bądź grupami wyznań, jak w przypadku Aliansu Ewangelicznego czy Polskiej Rady Ekumenicznej. Nad nauczycielem i realizacją programu nauczania religii sprawowany jest podwójny nadzór pedagogiczny i kościelny. Sposoby realizacji kształcenia religijnego Kościołów nie ograniczają do nauczania religii w szkole. Kościoły są zainteresowane działalnością oświatową, prowadząc przedszkola, szkoły, świetlice środowiskowe oraz punkty katechetyczne.

Rozdział 2. Pojęcie kultury szkoły

„Szkoła jest kulturą”[211]. Tak rozpoczyna rozważania na temat kultury szkoły Maria Czerepaniak- Walczak w publikacji „Proces emancypacji kultury szkoły”. Właściwie na takim stwierdzeniu można by zakończyć rozważania o kulturze obecnej w szkołach. Szkoła tworzy kulturę, szkoła funkcjonuje w kulturze. Przytoczona definicja, niezwykle syntetyczna, obdarzona dużym zasobem znaczeń kieruje i zachęca do przyjrzenia się szkole w kontekście jej kultury organizacyjnej. W rozdziale tym opisane zostaną pojęcia związane z kulturą jej odniesienia do chrześcijaństwa i edukacji, pojęcia kultury organizacyjnej wraz z kulturą organizacji chrześcijańskiej. Przedstawiona zostanie szkoła jako organizacja w której zachodzą takie same procesy, jak w każdej innej organizacji, wraz z wyznacznikami kultury szkoły, procesami zachodzącymi w kulturze szkoły, językiem i metaforami przybliżającymi opis kultur szkoły. Rozważania zostanązakończone modelem kultury szkoły chrześcijańskiej, opracowanym przez jedną z organizacji wspierających edukację chrześcijańską na świecie.

2.1. Pojęcie kultury

Kultura jest pojęciem nieostrym i wieloznacznym. W latach pięćdziesiątych XX wieku badacze Alfred Kroeber i Clyde Kluckhohn zebrali ponad 150 definicji wyrażenia kultura. Z powodu tak dużej ilości sposobów interpretowania kultury, część socjologów i antropologów podważyła zasadność podejmowania tematyki dotyczącej kultury w dyskursie naukowym[212]. Pomimo trudności interpretacyjnych związanych z kulturą, warto przytoczyć propozycje analizy pojęcia.

Większość języków świata zachodniego wyrażenie kultura zaczerpnęło z łacińskiego colere, oznaczającego uprawianie, dbanie o ziemię, a obecnie utożsamianego z cywilizacją, przejawiającą się w sztuce, literaturze czy wykształceniu. Jest to rozumienie wąskie, czasem określane jako kultura numer jeden w odróżnieniu od jej aspektu antropologicznego, określanego jako kultura numer dwa, obejmującej całe spektrum zachowań ludzkich, myślenia, odczuwania i reagowania[213]. Ten drugi sposób rozumienia kultury jest przedmiotem rozprawy. David Tuohy, socjolog, jako przedstawiciel szerszego pojmowania kultury, interpretuje ją jako czynnik tożsamościowy społeczeństwa, pozwalający wyróżnić się zarówno na poziomie

---

[211] M. Czerepaniak- Walczak, Proces emancypacji kultury szkoły, Warszawa 2018, s 71.
[212] A. L. Kroeber, C. Kluckhohn, *Culture. A Critical Review of Concepts and Definitions*, Massachusetts 1952, s. 5.
[213] G. Hofstede, *Kultury i organizacje,* Warszawa 2000, *s* 39.

zbiorowości, jak i indywidualnym. To niezwykle złożone zjawisko przenika całe życie „Kultura, według Tuohy, jest społecznym cementem, który spaja jednostki i pokazuje im społecznie akceptowany sposób życia. Ludzie otoczeni są kulturą i w jej ramach kształtują swój indywidualny, wewnętrzny obraz świata: jego formy i treści. Wyrabiają sobie światopogląd. Nadaje on porządek poznawczym i emocjonalnym doświadczeniom”[214].Peter McLaren natomiast, kulturę rozumie jako „specyficzny sposób przeżywania i rozumienia przez grupę społeczną zastanych okoliczności i warunków życia. Można też kulturę nazwać zestawem praktyk, ideologii oraz wartości, dzięki którym poszczególne grupy nadają sens światu”[215]. Teolog nurtu liberalnego Helmut Reinchard Niebuhr, widząc trudność w jednoznacznym definiowaniu kultury, podejmuje się opisania jej za pomocą określających ją cech. Dla autora publikacji „Chrystus a kultura”, jest ona przede wszystkim społeczna, nierozerwalnie związana z egzystencją, dziedziczona i przekazywana następnym pokoleniom jako ludzkie osiągnięcie, operujące światem wartości służącym dobru człowieka. Celem kultury jest realizacja wartości osadzona w doczesności, przyjmująca formę materialną, nawet jeśli dotyczy spraw związanych z duchowością. Fundamentalne znaczenie ma poddawanie wartości procesom konserwacji a następnie przekazania[216], przy czym, jak zauważa Niebuhr „wartości do których aspirujemy w naszych wspólnotach, i które ucieleśniają nasze instytucje są liczne, rozbieżne, a często niewspółmierne, dlatego właśnie społeczeństwa cały czas podejmują mniejszy lub większy trud, aby uczynić znośnym konflikt rozmaitych starań podejmowanych przez wielu ludzi z wielu grup, dla osiągnięcia i zachowania rozlicznych dóbr”[217]. Z punktu widzenia antropologa kultury Wojciecha Burszty, kultura jest społecznie akceptowaną, lub przynajmniej respektowaną, wiedzą określonej grupy ludzi, która jest utrwalana i przekazywana, sprawia, że dany system społeczno-kulturowy funkcjonuje jako współzależna całość, zachowuje stabilność oraz zdolność odtwarzania[218]. Dla Antoniny Kłoskowskiej kultura jest „przestrzenią obejmująca wiele różnorodnych zjawisk, zarówno przedmiotów stanowiących wytwory i obiekty ludzkiej działalności, same działania, a także postawy, dyspozycje i nawyki człowieka stanowiące rezultat wcześniejszych oddziaływań i warunek jego przyszłych działań”[219]. Przytoczone powyżej sposoby rozumienia pojęcia kultury podkreślają jej społeczny charakter

---

[214] D. Tuohy, *Dusza szkoły, o tym co sprzyja zmianie i rozwojowi*, Warszawa 2002, s. 17.
[215] McLaren, *Życie w szkołach,* 2015, s. 24.
[216] H. R. Niebuhr, *Chrystus a kultura*, Kraków 1996, s. 47-55.
[217] Tamże, s. 54.
[218] W.J. Burszta, *Antropologia kultury. Tematy, teorie, interpretacje*, Poznań 1998, s. 49.
[219] A Kłoskowska, *Socjologia kultury*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2007, s. 24.

oraz dążenie do przekazania istotnych dla zbiorowości cech, wartości, kolejnym pokoleniom, czy nowym członkom. Kultura jawi się jako gwarant ciągłości i stabilności grupy.

2.1.1 Warstwy kultury

Ludzie funkcjonują w zbiorowościach, podejmują role społeczne, są częścią wielu systemów społecznych. Konsekwencją takiego uczestnictwa jest nakładanie się warstw, które tworzą strukturę zaprogramowania umysłu, odpowiadającą różnym poziomom kultury. Koncepcję nawarstwiania się kultury w życiu człowieka opracował Geert Hofstede. Ilość warstw kulturowych jest u poszczególnych ludzi zmienna, pojawiają się nowe wrazz podjęciem nowej roli, czy wejściem w nowe środowisko. Autor publikacji „Kultury i organizacje" zauważa, że zostajemy zaprogramowani na poziomie kultury narodowej, przynależności etnicznej, religijnej i językowej, ważne jest to czy urodziliśmy się chłopcem czy dziewczynką, w jakiej rodzinie wychowywaliśmy się, gdzie pracujemy, jak rozwijamy się zawodowo, czym się interesujemy[220]. Niezwykle istotna jest zgodność warstw kultury w człowieku, jak podkreśla Jarome Bruner „Życie w kulturze polega na współgraniu wersji świata, którą ludzie formułują pod jej instytucjonalnym wpływem z wersjami stanowiącymi produkt ich indywidualnych historii. Życie rzadko daje się uporządkować na wzór książki kucharskiej"[221].

2.1.2. Kultura a chrześcijaństwo

Wśród teologów i filozofów ścierają się rozmaite poglądy dotyczące związków chrześcijaństwa z kulturą. Związki te opisywane są od skrajnej rozbieżności do integralnej zależności, a próby odkrycia wzajemnych relacji kultury i chrześcijaństwa sięgają początków jego istnienia, łączą się z poszukiwaniem odpowiedzi na pytanie o sposób, w jaki ma prowadzić życie chrześcijanin przebywając na świecie, jednocześnie z niego nie pochodząc[222].

Próby syntezy rozmaitych koncepcji wzajemnych relacji chrześcijaństwa i kultury podjął się Helmut Richard Niebuhr, proponując pięć modeli skoncentrowanych wokół roli Chrystusa i kultury:

„1. Chrystus przeciw kulturze.

2. Chrystus kultury.

3. Chrystus ponad kulturą.

---

[220] G. Hofstede, *Kultury i organizacje*, Warszawa 2000 s. 46.

[221] J. Bruner, *Kultura edukacji*, Kraków, ss. 30-31.

[222] Nawiązanie do wersetu J 15,18n „Gdybyście byli ze świata, świat kochałby was jako swoją własność, ponieważ jednak nie jesteście ze świata, ale Ja was wybrałem ze świata, dlatego was świat nienawidzi" *Biblia to jest Pismo Święte Starego i Nowego Przymierza*, Poznań 2016.

4. Chrystus i kultura w paradoksie.

5. Przeistoczenie kultury w Chrystusie”[223].

Myślą przewodnią modelu Chrystus przeciw kulturze jest interpretacja wezwania św. Jana, jakie zawarł w pierwszym ze swych listów „dzieci nie miłujcie świata, ani tego co jest na świecie! Jeśli kto miłuje świat nie ma w nim miłości Ojca[224]”. Kultura pochodząca z tego świata przesiąknięta przez zło i opanowana przez grzech, nie posiada żadnych punktów wspólnych z Chrystusem, plasuje się wobec niego w opozycji. Model Chrystusa kultury, popularny wśród gnostyków i przedstawicieli liberalnego protestantyzmu, zakłada harmonię, uznanie kultury jako pryzmatu, przez który spogląda się na nauczanie proponowane przez Chrystusa, preferując tematykę służącą podkreśleniu wartości cywilizacji, pozostawiając Mu jednocześnie rolę doskonałego pedagoga, reformatora. Zagrożeniem tej koncepcji jest w rzeczywistości podporządkowanie Chrystusa kulturze, bowiem „został On w gruncie rzeczy porzucony i zastąpiony idolem o tym samym imieniu”[225]. Model Chrystus ponad kulturą zajmuje pozycję środka pomiędzy dwoma przytoczonymi powyżej koncepcjami, wprowadzając nową oś rozpatrywania problemu, jakim jest relacja Bóg-człowiek. Dzięki takiemu odniesieniu, kultura przedstawiana jest jako element wywodzący się z dobrej, uporządkowanej, stworzonej przez Boga natury, każdy zaś człowiek zobowiązany jest do „posłuszeństwa Bogu w Chrystusie”[226]. Koncepcję syntetyczną Chrystusa ponad kulturą rozwinął Tomasz z Akwinu, jego rozumienie relacji Boga i człowieka stało się dominujące w Kościele katolickim. Model Chrystusa i kultury w paradoksie zajmuje również miejsce w środkowej strefie pomiędzy Chrystus przeciw kulturze, a Chrystus kultury. W odróżnieniu do syntetyków, dualiści, jak ich nazywa Niebuhr, koncentrują się na konflikcie, jaki istnieje pomiędzy Bogiem, a człowiekiem, łaską Boga i stworzonego przez Boga, skażonego grzechem człowieka. Kultura jest tutaj dobra, podobnie jak człowiek, skażona jednak grzechem. Napięcie rozgrywa się wokół paradoksów „prawa i łaski oraz boskiego gniewu i przebaczenia”[227]. Poglądy zbieżne z modelem Chrystusa i kultury w paradoksie reprezentowali: po części Augustyn i Marcin Luter. Ostatni model przeistoczenia kultury w Chrystusie należy do koncepcji zajmujących swoje miejsce obok podejścia syntetycznego i dualistycznego. Kultura w tym modelu jest uznawana za pierwotnie dobrą, ale podlegającą zepsuciu przez grzech, Bóg natomiast może dokonać wszystkiego, może

---

[223] R. H. Niebuhr, *Chrystus a kultura,* Kraków 1996, ss. 61-258.
[224] 1 List św Jana 2,15.
[225] H. R. Niebuhr, *Chrystus a kultura,* Kraków 1996, s. 131.
[226] Tamże, s. 139.
[227] Tamże, s. 181.

również przemienić kulturę, rolą chrześcijanina jest praca nad transformacją kultury na chwałę Bożą. Augustyn i Jana Kalwin głosili poglądy nurtu przeistoczenia kultury w Chrystusie.

Publikacja Niebuhra wywarła duży wpływ na postrzeganie relacji kultury i chrześcijaństwa w XX wieku. Według D.A Carsona, autora polemiki zatytułowanej Niebuhr „Christ and Culture Revisited", opublikowanej w 2008 roku, koncepcja Niebuhra nakreśla szeroko zakrojone i dość luźno potraktowane ramy, wymagające uzupełnień. Niejasna jest definicja Chrystusa i kultury. Chrystus traktowany jest zamiennie z chrześcijaństwem i raczej nie odnosi się do konkretnej historycznej osoby. Podobnie przedstawia się problematyka kultury, nie jest jasne, czy chodzi o jakąś konkretną kulturę – Ameryki bądź Europy, osadzoną w czasie, czy też o ogólne pojęcie niezależne od kontekstów. Z biblijnego punktu widzenia modele opisane przez Niebuhra jako skrajne, nie stanowią dla ewangelicznego chrześcijaństwa żadnej opcji wyboru. Carson zwraca uwagę, że rozważania dotyczące Jezusa Chrystusa i kultury powinny się odbywać w oparciu o Pismo Święte, będące źródłem wiedzy o osobie i działaniach Boga w historii[228].

2.1.3. Dynamika kultury

Badacze kultury podkreślają, że jej integralną częścią jest zmiana[229]. Jest to w zasadzie trwający proces zmian dziejący się w naturalny sposób. Monika Kostera zadaje pytanie: „Jak to się dzieje, że kultura właśnie bywa utożsamiana przez laików z czymś dokładnie przeciwnym to znaczy z tradycją, stabilnością, opieraniem się zmianom? Czy laicy po prostu mylą się, czy też nauka lansuje oderwane od potocznej rzeczywistości sposoby widzenia świata? A może zarówno w jednym, jak i w drugim twierdzeniu zawarta jest prawda, to znaczy, że kultura jest procesem zmiany polegającej na tym, że stale odtwarza się mniej więcej to samo, w ten sam sposób"[230]?

---

[228] D. A. Carson Niebuhr, *Christ and Culture Revisited*, Grand Rapids, Michigan, 2008 ss. 59-65.
[229] Por .M. Czerepaniak Walczak, M. Kostera, M. Jo. Hatch, K.S. Cameron, R.E. Quinn i in.
[230] M. Kostera, *Antropologia organizacji,* Warszawa 2013, s. 36.

Rys nr 2. Model dynamiki kultury według M.J. Hatch.

Źródło: M. Kostera, *Antropologia kultury,* Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2013, s. 36.

W modelu Mary Jo Hatch (rys 2.) proces dynamiki kulturowej ma charakter kołowy, kolejne etapy przenikają się. W ten właśnie sposób można wytłumaczyć, dlaczego coś, co jest tak bardzo dynamiczne, sprawia wrażenie tak bardzo statycznego[231]. Dalej autorka „Antropologii kultury" za badaczką tematu Mary Jo Hatch, wskazuje mechanizmy jakim podlega organizacja, tworząc swoją kulturę. Każdy z wymienionych elementów ma charakter zwrotny. Elementy modelu dynamiki kultury organizacji są tożsame z przedstawionymi przez Edgara Scheina, wyodrębnione są jedynie dodatkowo symbole jako samodzielny komponent, jednak podstawową rolę dla Hatch odgrywają procesy podobnie jak w modelu Edgara Scheina.

2.1.4. Kultura a edukacja

Związek kultury z edukacją zauważa wielu badaczy. Oba pojęcia, jak podkreśla Harry Schofield, są jednakowo często używane, charakteryzują się wielością definicji oraz bardzo niskim poziomem precyzji. Autor „Philosophy of Education*"* zauważa jednak, że na przestrzeni wieków wytworzyło się wyjątkowe połączenie terminów, wyrażające się w pojmowaniu osoby kulturalnej i wyedukowanej. Tym, co zespala oba te wyrażenia jest reprezentowanie określonych wartości[232]. Na podobne zależności, wzajemne relacje kultury z edukacją zwrócił uwagę psycholog Jarome Bruner. Swoje poglądy na ten temat najpełniej przedstawił w zbiorze esejów zatytułowanym „Kultura edukacji". Jak sam zauważył, wybór tytułu publikacji nie jest przypadkowy, a główny temat oscyluje wokół twierdzenia, że kultura kształtuje umysł dostarczając narzędzi, które pozwalają na rozumienie świata zewnętrznego i wgląd w koncepcję siebie i swoich możliwości. Właśnie kontekst kulturowy, według Brunera, staje się odnośnikiem tłumaczącym funkcjonowanie umysłu, przejawiającym się w uczeniu się,

[231] M. Kostera, *Antropologia*…, ss. 37-38.
[232] H.Schofield za A. Murzyn, *Współczesna filozofia edukacji. Kluczowe kwestie*, Kraków 2015, s. 15.

wyobrażaniu, rozmawianiu. Edukacja natomiast nie odbywa się tylko w szkole, jest procesem przenikającym codzienne życie, na przykład przy stole, gdy członkowie rodziny omawiają zdarzenia minionego dnia, wtedy, gdy dzieci próbują pomagać sobie wzajemnie w zrozumieniu świata dorosłych, albo we współpracy mistrza i praktykanta[233].

Anna Brzezińska, autorka wstępu do wydania polskiego, „Kultury edukacji", zauważa, że „edukacja to nie tylko programy szkolne, standardy i sprawdziany, jak zwykliśmy sądzić, ale to rodzaj intymnej relacji zanurzonej w kulturze, która ustanawia kontekst dla nauki szkolnej". Brzezińska zauważa złożoność problemów jakie dotykają współczesną edukację w kontekście jej zanurzenia w kulturze. „Jeżeli szkoła boryka się z innymi niż kiedyś problemami, jeżeli nie wiemy, jak zapewnić dzieciom z deprywacją kulturową udany start w życie, jeżeli patrząc na szkołę, odkrywamy, że to jej własna kultura organizacyjna ma niebagatelny wpływ na to, co się w tej szkole dzieje – to te wszystkie pytania kierują naszą uwagę na kwestię podstawową: że bez zrozumienia tego co się dzieje ze współczesną kulturą i we współczesnej kulturze, nie zrozumiemy ani tego, co się dzieje we współczesnej szkole, ani tego, co się dzieje ze współczesną szkołą, jest ona bowiem z jednej strony częścią tej kultury, poza nią, ale z drugiej na ową kulturę i pośrednio i bezpośrednio poprzez zachowania swoich uczestników, jakimi są uczniowie i ich rodzice oraz nauczyciele i wszystkie inne osoby ze szkołą powiązane– oddziaływuje"[234].

Ciekawe spojrzenie na związek edukacji z kulturą prezentuje John Naisbitt. Podkreśla on zagrożenie, jakie płynie z technokratyzmu, a szczególnie z konstruktu, jaki nazwał „technologicznymi fantazjami". Ich dominacja ogranicza rolę edukacji polegającą na byciu motorem kultury. W takich sytuacjach edukacja pozostaje tylko narzędziem w procesach techniczno-informatycznych. Badacz sformułował zasadę high tech-high touch jako odpowiedź na powyższe zagrożenie, w myśl której należy kształcić każdego człowieka tak, by potrafił równoważyć dobrodziejstwo rozwoju technicznego zaspokajaniem potrzeb duchowych[235]. Ken Robinson, lider w dziedzinie kreatywności i zarazem krytyk systemów edukacyjnych, zauważa, że tradycyjnie oddziela się sztukę, pochodną kultury od nauki związanej z edukacją. Naukę zazwyczaj kojarzy się z prawdą i obiektywnością, sztukę zaś z uczuciami i emocjami. Rolą

---

[233] J. Bruner, *Kultura edukacji*, Kraków 2006, ss. 4-6.
[234] A. Brzezińska, *Jarome Bruner: prekursor kształcenia wspomagającego rozwój*, w J. Bruner Kultura edukacji, Kraków, 2006, ss. 26-27.
[235] A. Murzyn, *Wokół Kena Robinsona kreatywnego myślenia o edukacji*, Kraków 2013, s. 16.

sztuki jest zrównoważenie edukacji w jej pędzie do zaspokojenia potrzeb jednego rodzaju inteligencji, związanej z określonym rodzajem, określonych zdolności naukowych[236].

2.1.5. Kultura organizacyjna

Jednym z pierwszych badaczy, który rozpoczął analizowanie kultury organizacji, był Geert Hofstede. W latach sześćdziesiątych XX wieku poszukiwał on przyczyn sukcesów japońskich firm na rynku amerykańskim. Efektem zainteresowań było powstanie w roku 1980 publikacji zatytułowanej „Culture's Consequences". Jak opisuje ją sam autor, podważała ona wiele podstawowych założeń dotyczących nauk społecznych, w tym socjologii, zarządzania czy psychologii[237].Od tego czasu kultura organizacyjna jest wszechstronnie badana na gruncie światowym[238] oraz polskim[239]. Rozwinęła się dziedzina badań z zakresu zarządzania, przekraczająca granice rozumienia biznesowego, czerpiąca z zasobów nauk społecznych i humanistycznych.

Określając kulturę jakiejś organizacji, badacze próbują przedstawić jej „charakter", czasem stosują metaforę „kleju"[240]. Tymczasem, jak twierdzi Urszula Dernowska, „żadna antropologiczna, czy socjologiczna definicja kultury nie oddaje w pełni złożonego i wielowymiarowego funkcjonowania organizacji, nie istnieje zatem jedno, powszechnie akceptowane wyjaśnienie, które może być traktowane jako konstrukt teoretyczny w całości oddający organizacyjne fenomeny[241].

Linda Smircich, poddając analizie różne podejścia badaczy do zjawiska kultury organizacyjnej, wyróżniła trzy sposoby jej rozumienia. Po pierwsze, operując pojęciem kultury w kontekście organizacji, badacze traktują ją jako element wyjaśniający zachowania, wartości, wszystko to, co wpływa na sposób zrządzania organizacją w środowisku międzykulturowym. Efektem działań badaczy jest w tym wypadku, jak je określa Smircich, powstawanie „słowniczków postępowania w danej kulturze". Drugi sposób rozumienia kultury organizacji przez badaczy, wynika z przeświadczenia, że organizacje tworzą kulturę, która podlega manipulacjom służącym osiąganiu konkretnych celów. Oba podejścia odnoszą się do stanu

---

[236] K. Robinson, *Oblicza umysłu. Ucząc się kreatywności*, Kraków 2010, s. 16-21.
[237] G. Hofstede, *Kultury i organizacje*, Warszawa 2000, s. 25.
[238] G. Hofstede, E. Schein, A. M. Pettigrew, K. Quinn, R. Cameron i inni.
[239] B. Kożusznik, L. Zbiegień- Maciąg, M. Mazur, E. Masłyk-Musiał.
[240] R. H Kilmann, H. J Saxton , R. Sarpa, za E. Masłyk-Musiał, *Zarządzanie zmianą w firmie*, Warszawa 1996, s. 59.
[241] U. Dernowska, *Kultura szkoły jako przedmiot teoretycznych rozważań*, w U. Dernowska i A. Tłuściak-Deliowska, *Kultura szkoły*, Kraków 2015, s. 35.

posiadania organizacji, która kulturę ma, jest jej przynależna. Trzeci z nich odnosi się do tożsamości organizacji, a ta jest kulturą[242].

„Kultura organizacyjna jest określana w różny sposób i jak twierdzi Geert Hofstede, nie istnieje jedna standardowa jej definicja, według badacza jest ona:

-holistyczna, to znaczy obejmuje całość zjawiska, które jest czymś więcej niż tylko prostą sumą jej składowych,

- zdeterminowana historycznie, czyli odzwierciedla historię organizacji,

- powiązana z przedmiotami badań antropologicznych, takimi jak rytuały i symbole,

- tworem społecznym, to znaczy powstaje i jest utrzymywana przez grupę ludzi, którzy tworzą organizację,

- koncepcją miękką,

- trudna do zmiany"[243].

Małgorzata Kamińska, mając na uwadze, że kultura organizacji kształtuje się w konkretnym miejscu i konkretnej grupie ludzi, oraz, że jej głównym zadaniem jest podtrzymanie tożsamości i specyfiki organizacji, jak również utrwalenie więzi międzyludzkich z zachowaniem odrębności, zazwyczaj tworzy się podczas nieformalnych kontaktów współpracowników lub uczestników[244]. Stephen P. Robbins porównuje kulturę organizacji do funkcjonowania człowieka. Organizacje według niego, mają osobowość i podlegają podobnym możliwościom charakteryzowania, właśnie jak ludzie. Każda organizacja tworzy swoją własną kulturę lub nią jest. Edgar Schein, badacz kultury organizacji, definiuje ją w następujący sposób: jest to wzorzec podstawowych założeń – wymyślonych, odkrytych lub rozwiniętych przez daną grupę w trakcie procesu uczenia się radzenia sobie z problemami zewnętrznej adaptacji i wewnętrznej integracji, funkcjonujących na tyle dobrze, aby uznać je za słuszne i właściwe do przekazywania nowym członkom społeczności, jako odpowiedni sposób postrzegania, odczuwania i reagowania na te problemy"[245]. Schein, w strukturze kultury organizacji, wyróżnia trzy poziomy, a jego model jest wzorowany na freudowskim pojęciu osobowości. Najgłębszym poziomem organizacji, często nieuświadomionym, trudnym do obserwowania, są podstawowe założenia dotyczące fundamentalnych dla organizacji spraw. Na tym poziomie zachodzi synteza odpowiedzi na pytania o to, czym jest prawda dla organizacji, jak rozumiany

---

[242] L. Smircich za M. Kostera, *Antropologia organizacji. Metodologia badań terenowych*, Warszawa 2013, s. 30.
[243] G. Hofstede *Kultury i organizacje,* Warszawa 2000, ss. 266-267.
[244] M. Kamińska, *Współpraca i uczenie się nauczycieli w kulturze organizacyjnej szkoły. Studium organizacyjno-empiryczne,* Kraków 2019, s. 18.
[245] S.R. Robbins*, Zasady zachowania w organizacji,* Poznań 2001, s. 234.

jest czas, przestrzeń, i czy człowiek jest z natury dobry, jak postrzegane są relacje wewnątrz organizacji i poza nią, jak rozwiązywane są konflikty, jaki jest stosunek do władzy. Podstawowe założenia przyjmowane są za oczywiste i nie podlegają dyskusji. Schein podzielił założenia podstawowe umownie na pięć grup:

1. Założenia w sprawie związków organizacji z otoczeniem.
2. Założenia o naturze ludzkich działań.
3. Założenia w sprawie prawdy i czasu.
4. Założenia o naturze ludzkiej.
5. Założenia o związkach między ludźmi[246].

Drugim poziomem kultury organizacji są normy i wartości. Stanowią one matrycę wskazującą na stan, do jakiego dąży organizacja. Normy te mogą przyjmować formę deklarowaną, obecną w spisanych, obowiązujących organizację dokumentach lub przestrzeganą, przekazywaną wzajemnie przez członków organizacji w sposób ustny. Artefakty i produkty stanowiące trzeci poziom kultury organizacji według Scheina. Są one łatwo obserwowalne, można je podzielić na językowe, behawioralne i fizyczne. Językowe przejawiają się w wypowiedziach, żartach, ale też w mitach. Behawioralne przyjmują postać tradycji, rytuałach, sposobów karania i nagradzania, natomiast fizyczne można zaobserwować w wyglądzie budynku, sposobie ubierania się członków organizacji, logo, wyposażeniu wnętrz, procedurach[247].

Rys. nr 3. Model kultury organizacyjnej według Edgara Scheina.

Źródło: na podstawie E. H. Schein, *Organizational Culture and Leadership* Jossey Bass, San Francisco 1992 s. 26.

[246] E. Shein, *Organizational Culture and Leadership* Jossey Bass, San Francisco 2004, ss. 87-189.
[247] Tamże, ss. 25-34.

Podobnie jako w przypadku kultury, która ciągle się dzieje, kultura organizacyjna również rozwija się etapowo. Lidia Zbiegień-Maciąg przytacza za Scheinem pięć takich faz rozwoju. Faza pierwsza zdominowana jest przez kształtowanie założeń kultury. Decydującą rolę odgrywają na tym etapie organy założycielskie, ale też nieformalni przywódcy. Organizacja poszukuje swojej własnej tożsamości. Faza druga pojawia się, gdy ustają walki o wpływy,a członkowie organizacji zaczynają poszukiwać wspólnych cech kultury. Na tym etapie mogą się tworzyć subkultury. Trzecia faza rozwoju charakteryzuje się stabilizacją i trwaniem. Na tym etapie dochodzi do oceny zachowań członków organizacji. Czwarta faza poświęcona jest utrzymaniu trwałości, wzrasta opór skierowany przeciwko nowym ideom. Faza piąta pociąga za sobą tworzenie nowej kultury organizacji[248].

Kultura organizacyjna nie jest tworem chaotycznym, posiada swoją strukturę. Czesław Sikorski podzielił jej elementy składowe na trzy grupy:

„-wzory myślenia mające za zadanie dostarczać członkom organizacji odpowiednie wyznaczniki, za pomocą których mogliby dokonywać oceny różnorodnych sytuacji,

-wzory zachowań za pomocą których członkowie organizacji reagują we właściwy sposób w ocenianych sytuacjach,

-symbole utrwalające wzorce myślenia i zachowania”[249].

Wzory myślenia pozostają w ścisłym związku z wartościami, normami i założeniami kulturowymi. które nie mogą być wzajemnie sprzeczne. Clyde Kluckhohn definuje wartości jako wyobrażenia lub koncepcje tego, co pożądane[250]. Badanie wartości w kulturach organizacyjnych przeprowadza się zazwyczaj za pomocą uniwersalnego narzędzia, jakim jest Test Wartości Miltona Rokeacha, uzyskując w ten sposób wiedzę na temat cech konstytutywnych, które :

„-dotyczą pożądanego sposobu zachowania lub ostatecznego celu egzystencji,

-orzekają które zachowania są korzystniejsze personalnie i społecznie,

-będąc zinternalizowanymi stają się w sposób świadomy lub nieświadomy, przewodnim kryterium działania, dążeń, postaw wobec przedmiotów bądź sytuacji,

-wyjaśniają postawy własne lub innych,

-oceniają moralność,

---

[248] L. Zbiegień-Maciąg, *Kultura w organizacji. Identyfikacji kultur znanych firm*, 1999, ss. 38-39.
[249] Cz. Sikorski, *Kultura organizacyjna*, Warszawa 2006, s. 8.
[250] C. Kluckhohn za M. Wiśniewska, *Kultury organizacyjne. Teoria- badania- rekomendacj*e, Bydgoszcz 2015, s. 27.

-są wzorem w samowychowaniu i wychowaniu innych”[251].

Model Rokeacha stosuje podział wartości na ostateczne, do których zalicza między innymi bezpieczeństwo, miłość, sukces życiowy, przyjaźń, rodzinę, oraz wartości instrumentalne takie jak ambitny, pogodny, odważny.

Normy jako składnik kultury organizacyjnej są regułami, niepisanymi, ale artykułowanymi przez członków organizacji, czy danej kultury w wyraźny, dający się zrozumieć przez wszystkich w organizacji sposób. Sikorski wyróżnił trzy rodzaje norm: moralne, wskazujące co jest dobre a co złe, zwyczajowe, mówiące o tym co wypada a co nie, oraz prakseologiczne określające sprawność działania.

Wzory zachowań w kulturze organizacji są konsekwencją postaw wynikających z wzorców myślenia. Ostatnim składnikiem struktury kultury organizacyjnej są symbole, będące instrumentami socjalizacji. Sikorski dokonał klasyfikacji symboli na:

„-fizyczne przejawiające się w odznakach, ubiorze, kulcie religijnym,

-behawioralne występujące w tabu, ceremoniach i rytuałach,

-językowe wyrażające się w stylach komunikacji, słownictwie,

-osobowe ukazujące bohaterów organizacji jako wzory do naśladowania”[252].

---

[251] M. Rokeach za J.Kościuch, *Koncepcja wartości Miltona Rokeacha* ,Studia Philosophiae Christianae 1983 t. 19 nr 1, s. 85.

[252] Cz. Sikorski, *Kultura organizacyjna*, Warszawa 2006, ss. 8-13.

Tabela nr.4. Uporządkowanie wybranych elementów kultury organizacyjnej w ramach jej poziomów.

Elementy kultury organizacyjnej	Poziomy kultury			
	artefakty	Wzory zachowań	Wartości i wierzenia	założenia
Anegdoty	x			
Cele			x	
Ceremonie	x			
Etos			x	
Filozofia			x	
Język	x			
Klej spoiwo organizacji				x
Komunikowanie się	x			
Mity	x			
Normy		x		
Obiekty materialne	x			
Oczekiwania		x		
Obrzędy	x			
Ocena zachowań		x		
Postawy		x		
Sentymenty				
Sposób myślenia			x	
Sposób pracy		x		
Symbole	x			
Tabu				x
Tożsamość			x	x
Tradycje	x	x		
Wartości			x	
Wierzenia			x	
Wizja			x	
Założenia kierujące ludzkim życiem				x
Zasady systemu nieformalnego		x		
Zwyczaje		x		

Źródło: opracowanie własne na podstawie A.Sitko-Lutek, *Aspekty złożoności kultury organizacyjnej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie -Skłodowskiej , Lublin 2018, s. 61-62.

Od lat osiemdziesiątych XX wieku ukazał się szereg publikacji dotykających sfery kultury organizacyjnej. Przedstawione zostały w nich modele i typologie kultur, biorąc pod

uwagę rozmaite czynniki. Kim Cameron i Robert Quinn opracowali swoją typologię kultur, bazując na modelu wartości konkurujących. Podstawowymi wyznacznikami modelu w opracowaniu graficznym stanowią dwie osie: elastyczność, swoboda i stabilność, kontrola oraz orientacja na sprawy wewnętrzne, integracja i orientacja na pozycję w otoczeniu, zróżnicowanie.

Tabela nr 5. Model wartości konkurujących.

<table>
<tr><td colspan="4">Elastyczność i swoboda</td></tr>
<tr><td rowspan="2">Orientacja na sprawy wewnętrzne i integracja</td><td>Klan</td><td>Adhortacja</td><td rowspan="2">Orientacja na pozycję w otoczeniu i zróżnicowanie</td></tr>
<tr><td>Hierarchia</td><td>Rynek</td></tr>
<tr><td colspan="4">Stabilność i kontrola</td></tr>
</table>

Źródło: K.S. Cameron, R.E. Quinn, *Kultura organizacyjna – diagnoza i zmiana,* Oficyna Ekonomiczna, Kraków 2003, s. 40.

Przecinające się osie (tabela nr 5.) dzielą płaszczyznę na cztery części obrazujące cechy poszczególnych kultur organizacji. Klan jest organizacją, w której dominuje duże poczucie wspólnoty. Członkowie organizacji są odpowiedzialni i zaangażowani, lubią współpracę, mają wspólne cele i wartości. Przywódcy pełnią rolę mentorów a zarządzanie opiera się o regułę „uczestnictwo sprzyja zaangażowaniu". Spójność organizacji poparta jest o lojalność i przywiązanie do tradycji. Adhokracja jest typem kultury organizacji cechującej się elastycznością i kreatywnością. Jej przywódca jest wizjonerem i ryzykantem opierającym zarządzanie o stwierdzenie, „innowacja sprzyja uzyskiwaniu zasobów". Innowacyjność zapewnia spójność w organizacji tego typu. Hierarchia jako typ kultury organizacji odnosi się do cech przypisywanych biurokracji, do których zaliczane są specjalizacja, odpowiedzialność, procedury. Przywódcy takiej organizacji pełnią rolę koordynatorów, których główną zasadą w zarządzaniu jest stwierdzenie: „kontrola sprzyja efektywności". Spójność zapewniają regulaminy i zasady. Rynek jest typem kultury nakierowanej na sprawy zewnętrzne, kształtowanie pozycji w otoczeniu. Wartości, jakimi kieruje się organizacja dotyczą pozycji na rynku, wykonywaniu ambitnych zadań, koncentracji na wyniku końcowym. Przywódcy są

wymagający i twardzi, a ich zarządzanie opiera się o stwierdzenie „konkurencja sprzyja efektywności". Spójność zapewniają konkurencyjność i wydajność[253].

Roger Harrison przedstawił swoją typologię kultury organizacyjnej, dokonując podziału ze względu na strukturę organizacji i sposób realizacji jej zadań.

„1. Kultura władzy, jako pierwsza wymieniona przez badacza, opiera się o zdecydowane kierownictwo wykorzystujące system kar i nagród. Interesy kierowników i organizacji są traktowane priorytetowo a dostęp do jej zasobów jest nierównomierny.

2. W kulturze roli najistotniejsze jest przypisanie i określenie funkcji dla każdego członka organizacji, co stanowi podstawę jej równowagi. Bywa, że poszczególne role zastępowane są przez procedury i systemy zasad.

3. Kultura wsparcia opiera się na wspólnych dla członków organizacji wartościach, z których najważniejsze jest wzajemne zaufanie. Kierownicy wspierają podwładnych, a cele osiągane są na drodze porozumienia.

4. W kulturze sukcesu powodzenie, zaangażowanie i osiągnięcia są najważniejsze. Atmosfera panująca w organizacji zachęca do działań twórczych nierzadko popierana jest godziwym wynagrodzeniem"[254].

Charles Handy, teoretyk zarządzania, zmodyfikował typologię Harrisona, osadzając ją w symbolach i mitologicznych postaciach. Jego rozumienie znaczenia kultury organizacji wypływało z głębokiego przekonania o tym, że organizacja oparta na silnych więziach i strukturze nieformalnej jest bardziej efektywna również ekonomicznie. Kulturę władzy Hardy nazwał kulturą Zeusa, a jej symbolem uczynił pajęczą sieć. Lider, kierownik stanowi centrum organizacji. To on posiada pełną informację i jednocześnie kontrolę wszystkiego, co dzieje się w organizacji. Utrata lidera może skutkować zakończeniem działalności organizacji.

Kulturze ról patronuje Apollo, a jej symbolem jest świątynia zbudowana z filarów stanowiących specjalistów organizacji współpracujących ze sobą na podstawie określonych reguł. Kultura zadań posiada patronkę w postaci Ateny zaopatrzonej w symbol, którym jest sieć-macierz. Władzą w tego typu kulturze organizacji posiadają ludzie, eksperci, znający się na wykonywanych zadaniach, mogą poszczycić się doświadczeniem, umiejętnością wysoko cenionej współpracy. Zaletą kultury Ateny jest elastyczność i innowacyjność nastawiona na rozwój. Kulturą, której patronem uczynił Handy Dionizosa jest kulturą skoncentrowaną na relacjach międzyludzkich nacechowanych zaufaniem, serdecznością. Symbolizuje ją grono.

---

[253] Por K.S. Cameron R. E. Quinn, *Kultura organizacyjna –diagnoza i zmiana. Model wartości konkurujących*, Kraków 2003, ss. 37-64.

[254] Por L. Zbiegień-Maciąg, *Kultura w organizacji. Identyfikacji kultur znanych firm*, Warszawa 2002, ss. 64-65.

Celem organizacji jest zaspokojenie potrzeb emocjonalnych i zawodowych jej członków.[255] Przedstawione powyżej typologie kultury organizacyjnej nie wyczerpują wszystkich możliwości. Jak zauważa John Van Manaan, badacz kultury organizacji: „pozostawienie czytelników w przeświadczeniu, że cztery, choć pod różnymi nazwami i tylko cztery typy kultury reprezentują przebogaty świat przedsiębiorstw jest błędem. Możemy sobie wyobrazić, jak nasi przodkowie przewracają się w grobach”[256], dlatego też poniżej został przedstawiony graficzny obraz (tabela nr 6.) ujmujący w syntetyczny sposób przegląd wybranych modeli typowania kultury organizacyjnej uwzględniający ilość zmiennych oraz ich wymiary.

Tabela nr 6. Zestawienie wiodących typologii kultur organizacyjnych.

<table>
<tr><td colspan="4">Typologie oparte na jednej zmiennej</td></tr>
<tr><td colspan="4">L. Zbiegień-Maciąg</td></tr>
<tr><td colspan="2">Kultura pozytywna</td><td colspan="2">Kultura negatywna</td></tr>
<tr><td colspan="2">Kultura introwertyczna</td><td colspan="2">Kultura ekstrawertyczna</td></tr>
<tr><td colspan="2">Kultura zachowawcza</td><td colspan="2">Kultura innowacyjna</td></tr>
<tr><td colspan="2">Kultura męska</td><td colspan="2">Kultura kobieca</td></tr>
<tr><td colspan="2">Kultura biurokratyczna</td><td colspan="2">Kultura pragmatyczna</td></tr>
<tr><td colspan="2">Kultura elitarna</td><td colspan="2">Kultura egalitarna</td></tr>
<tr><td colspan="2">Kultura silna</td><td colspan="2">Kultura słaba</td></tr>
<tr><td colspan="4">Cz. Sikorski</td></tr>
<tr><td colspan="4">Stopień niepewności</td></tr>
<tr><td colspan="2">Kultura wysokiej tolerancji niepewności</td><td colspan="2">Kultura niskiej tolerancji niepewności</td></tr>
<tr><td colspan="4">Typologie oparte na dwóch zmiennych</td></tr>
<tr><td colspan="4">Wymiary: indywidualizm- kolektywizm, wewnątrzsterowność- zewnątrzsterowność</td></tr>
<tr><td colspan="4">R. Harrison</td></tr>
<tr><td>Kultura zorientowana na władzę</td><td>Kultura zorientowana na role</td><td>Kultura zorientowana na zadania</td><td>Kultura zorientowana na ludzi</td></tr>
<tr><td colspan="4">Ch. Handy</td></tr>
<tr><td>Kultura Zeusa</td><td>Kultura Apolla</td><td>Kultura Ateny</td><td>Kultura Dionizosa</td></tr>
<tr><td colspan="4">Wymiary: poziom ryzyka działalności organizacji, szybkość reakcji na otoczenie</td></tr>
<tr><td colspan="4">T.Deal, A Kennedy</td></tr>
<tr><td>Kultura hazardzistów</td><td>Kultura indywidualistów</td><td>Kultura rutyniarzy</td><td>Kultura zrównoważona</td></tr>
<tr><td colspan="4">Wymiary: elastyczność- stabilność, orientacja na sprawy wewnętrzne- orientacja na sprawy zewnętrzne</td></tr>
</table>

[255] M. Furmanik, *Kultura organizacyjna w szkołach różnych krajów*, w: *Zarządzanie publiczne*, 1 (21) / 2012, ss. 115-125.
[256] J. Van Maanan za Kim S. Cameron, R. E. Quinn, *Kultura organizacyjna- diagnoza i zmiana*, Kraków 2003, s. 24.

K.S Cameron, R. E. Quinn			
Kultura hierarchii	Kultura klanu	Kultura adhokracji	Kultura rynku
Wymiary: egalitaryzm-hierarchia, orientacja na osobę- orientacja na zadanie			
Ch. Hampden- Turner, A Trompenaars			
rodzina	Wieża Eiffla	Pocisk sterowany	inkubator
Typologie oparte na więcej niż dwóch zmiennych			
G. Hofstede, G.G. Gordon, D. Miller			

Źródło: M. Wiśniewska, *Kultury organizacyjne w szkole. Teoria- badania- rekomendacje*, Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, Bydgoszcz 2015, s. 33.

2.1.6. Kultura organizacji chrześcijańskiej

Specyfika organizacji chrześcijańskich zakłada, że są one przede wszystkim miejscem służby, w drugiej kolejności miejscem pracy, do której chrześcijanin został powołany. Ludzie podejmują pracę w konkretnym miejscu, ponieważ wierzą w cele, jakie stawia przed sobą organizacja. Zazwyczaj treść celów wiąże się z posłannictwem, pragnieniem uczestniczenia w dziele misyjnym, czy też sprawianiem, by Boża obecność stała się widoczna poprzez konkretne działania. Członkowie efektywnych organizacji chrześcijańskich niezależnie od pozycji zajmowanej w strukturze, podzielają przyjęte cele.

Richard Biery, prezes The Broad Baker Group, opracował biblijny model chrześcijańskiej kultury organizacyjnej wywodzący się z koncepcji wartości ujętej w księdze Micheasza 6,8. „On ci oznajmił, człowieku, co jest dobre i czego PAN żąda od ciebie: jedynie tego, byś czynił sprawiedliwie, kochał miłosierdzie i pokornie chodził z twoim Bogiem”[257]. Według Biery’ego treść wersetu biblijnego proponuje trzy wartości przydatne w formowaniu chrześcijańskiej kultury:

1. Sprawiedliwe działanie - w kontekście kultury chrześcijańskiej oznacza robienie tego, co jest słuszne, działanie zakładające osobistą uczciwość, poszukiwanie prawdy i sumienność.
2. Umiłowanie miłosierdzia, w kulturze organizacyjnej ma zastosowanie jako traktowanie ludzi z uprzejmością, szacunkiem i życzliwością.

3. Chodzenie w pokorze z Bogiem. Pokora jest cechą raczej rzadko kojarzoną jako wartość w kulturze organizacyjnej. Oznacza stawianie dobra innych na pierwszym miejscu, ale również

[257] *Pismo Święte Stary i Nowy Testament .Pilnie i wiernie przetłumaczone w 1632 roku z języka greckiego i hebrajskiego na język polski z uwspółcześnioną gramatyką i słownictwem*. Toruń 2017.

umiejętność słuchania, proszenia o przebaczenie, wdzięczności, postawy otwartej na uczenie się.

Każda z trzech przedstawionych wartości jest istotna w budowaniu kultury organizacyjnej. Brak którejkolwiek może spowodować tworzenie kultury negatywnej, toksycznej.

Rys. nr 4. Model kultury organizacji chrześcijańskiej Richarda Bieryego na podstawie Micheasza 6, 8.

Źródło https://www.bcwinstitute.org/blog/a-biblical-model-for-organizational-values/ dostęp 22.09.2020.

Relacja pomiędzy uczciwością a miłosierdziem powoduje powstanie kolejnych istotnych cech chrześcijańskiej kultury organizacyjnej, jaką jest wiarygodność i dostępność. Myśląc o osobie solidnej, godnej zaufania z łatwością możemy wskazać, że jest ona uczciwa i życzliwa, przy czym ważne jest współistnienie obydwu cech jednocześnie. Lider organizacji, pracujący stale za zamkniętymi drzwiami, nie jest osobą, z którą łatwo nawiązać relację, trudno jest w takiej sytuacji o rozwój życzliwości czy szacunku, łatwo jest natomiast wzbudzić poczucie lekceważenia wśród pracowników. By wyjść naprzeciw potrzebom pracowniczym, Biery proponuje sposób zarządzania nazywany zarządzaniem przez doglądanie (MBWA- Managing By Wandering Around). Podczas spaceru doradza, aby lider był zrelaksowany i otwarty na rozmowy z pracownikami, które powinny dotyczyć nie tylko spraw zawodowych, ale również ich zainteresowań, wakacji czy rodziny. Jego postawa nacechowana otwartością, nastawiona na słuchanie, przypominać powinna raczej rolę trenera niż inspektora. Niezwykle ważne jest również dostrzeganie dobrych rozwiązań proponowanych przez pracowników i publiczne ich chwalenie. MBWA jest skuteczne tylko wtedy, gdy lider wykazuje autentyczne zainteresowanie sprawami pracowników, ufa im, budując jednocześnie ich zaufanie do siebie.

Pozwala to na uniknięcie niepotrzebnych wydatków emocjonalnych, czasowych, nierzadko również pieniężnych, na poszukiwanie stronników swoich działań, przyspiesza także pracę zespołu, daje możliwość uzyskania informacji zwrotnej na temat funkcjonowania organizacji.

Dwie kolejne cechy, miłosierdzie i pokora, dają podstawy w tworzeniu przywództwa służebnego charakteryzującego się mentalną hojnością, nakierowaną na pracę dla dobra innych. Oznacza ono również otwartość na współpracę i innowacyjność. Ostatnia kombinacja cech pokory i uczciwości owocuje łagodnością. Rozumienie tej cechy nie ma nic wspólnego z potulnością, łączy w sobie dyscyplinę i siłę, a jednocześnie uległość, która przeciwdziała arogancji i chciwości. Jest to pewny sposób na zapobieganie skandalom korporacyjnym. Inny aspekt łagodności zawiera w sobie komponent dążenia do prawdy oraz otwartość poznanie nowych rozwiązań. Sercem systemu w modelu kultury chrześcijańskiej organizacji jest łaska i odwaga. Tworzenie organizacji w oparciu o prawdy z Księgi Micheasza daje możliwość powstawania zespołów budujących zaufanie, uwalniających kreatywność i produktywność każdego uczestnika dla celu, którym jest ostatecznie szerzenie Królestwa Bożego. Model nie proponuje łatwych rozwiązań, zarówno pokora, kochanie ludzi, jak i uczciwość wymagają ciężkiej pracy, dlatego też niezbędna jest odwaga i łaskawość do wybaczania błędów i gotowość do poprawy trudnych sytuacji[258].

2.2. Szkoła jako organizacja

Znaczenie wyrażenia szkoła[259] znacznie odbiegło w czasach współczesnych od pierwotnego jej rozumienia, dziś nie jest związane z wypoczynkiem i spędzaniem wolnego czasu na dyskusjach, ale najczęściej określenie kojarzone jest z instytucją oświatową, budynkiem przeznaczonym do działalności edukacyjnej konkretnej placówki oświatowej, systemem oświatowym, szkolnictwem w ogóle, kierunkiem w nauce, wreszcie z wykształceniem[260].

Prawo oświatowe określa zadania i powinności szkoły ujmując je w zwięzły sposób już w preambule. „Szkoła winna zapewnić każdemu uczniowi warunki niezbędne do rozwoju, przygotować go do wypełnienia obowiązków rodzinnych i obywatelskich w oparciu o zasady solidarności, demokracji, tolerancji, sprawiedliwości i wolności”[261]. Wincenty Okoń definiuje

---

[258] https://www.bcwinstitute.org/blog/a-biblical-model-for-organizational-values/ dostęp 22.09.2020.
[259] łac. *schola*, *scola*, z stgr. *σχολή*, skholē B.Milerski, B. Śliwerski, *Pedagogika PWN leksykon,* Warszawa 2000, ss. 235-236.
[260] https://encyklopedia.pwn.pl/haslo/szkola;3983113.html dostęp: 11.11.2017.
[261] Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 Prawo oświatowe DZ. U. z 2019 r.poz.1148, 1078,1287,1680 i 1681 ogłoszone dnia 19 czerwca 2019r. obowiązuje od dnia 1 września 2017.

pojęcie szkoły jako „instytucję oświatowo-wychowawczą zajmującą się kształceniem i wychowaniem (…) stosownie do przyjętych w danym społeczeństwie celów i zadań oraz kompetencji oświatowo-wychowawczych i programów”[262].

Szkołę można obserwować i opisywać na wiele sposobów. Beata Adrjan w publikacji „Kultura szkoły. W Poszukiwaniu nieuchwytnego” proponuje trzy perspektywy opisu: socjologiczną, ideologii edukacyjnych i organizacyjną. Perspektywa socjologiczna zakłada funkcjonowanie szkoły w społeczeństwie, rozpatruje wzajemne relacje zachodzące pomiędzy placówką a szerszym otoczeniem społecznym, jej funkcje i zadania, które wypełnia lub które są jej przypisane. Ideologie edukacyjne zazwyczaj dotyczą rozumienia szkoły w myśl nurtów tradycyjno-konserwatywnych, których główną maksymą jest twierdzenie: wszystko, co dobre już było, nurtów neoliberalnych skoncentrowanych na wartości jednostki, wolności i wyrównywaniu szans oraz nurtów radykalnych zakładających istnienie kryzysu krajów wysoko uprzemysłowionych, którego rozwiązaniem może być edukacja akcentująca rozwój psychiczny, szkoła krytyczna czy humanistyczna. Perspektywa organizacyjna postrzega szkołę jako instytucję będącą specyficzną formą organizacji, posiadającą własne prawa, systemy i kulturę organizacyjną[263]. Warto dodać za Inettą Nowosad, że owa organizacja jest niewątpliwie społeczna i posiada „specyficzne cele pedagogiczne”[264].

Organizacja, według terminologii zaczerpniętej z zarządzania, której przedstawicielem jest Stephen P. Robbins, posiada swoją formalną, w sposób planowany koordynowaną strukturę. Do utworzenia organizacji wystarczą już dwie osoby, mające do zrealizowania wspólny cel, a ich wzajemny układ wykazuje podział pracy i hierarchię władzy[265].

Inny specjalista z dziedziny zarządzania zasobami ludzkimi organizacje traktuje jako systemy odnoszące sukces w procesie przekształcania danych wejściowych w dane wyjściowe, odbywa się to poprzez zintegrowanie różnych elementów systemu, oraz przez dopasowanie się do otoczenia zewnętrznego”[266].

Szkoła w formie, jaką znamy z współczesnych czasów, jest zinstytucjonalizowana „podlega wszystkim regułom właściwym instytucjom społecznym, wraz z podziałem funkcji i normatywnymi formami działalności. Użycza fizycznej (jako budynek) i interakcyjnej przestrzeni (wraz z uregulowanymi relacjami pomiędzy uczestnikami szkolnego życia), a także

---

[262] W. Okoń, *Słownik pedagogiczny*, Warszawa 1984, s. 299.
[263] B. Adrjan, *Kultura szkoły. W poszukiwaniu nieuchwytnego*, Kraków 2011, ss. 15-24.
[264] Por I. Nowosad, *Perspektywy rozwoju szkoły. Szkice z teorii szkoły*, Warszawa 2003, s. 30.
[265] S.P. Robbins *Zachowania w organizacjach*, Warszawa 1998, s. 17.
[266] M. Armstrong, *Zarządzanie zasobami ludzkimi*, Kraków 2003, s. 30.

udostępnia specyficzny szkolny język do uprawomocnienia kulturowych systemów wymiany. Szkoła ma stałe miejsce na społecznym rynku, gdzie od najmłodszych lat dzieci uczą się tego, co jest warte nabycia (rodzaje i zakresy wiedzy, umiejętności, zachowania), aby móc to wymienić na określone przywileje. Nauczyciele (...) na co dzień zobligowani są do ciągłego oceniania uczniów i dzielenia ich na lepszych i gorszych tak, aby przygotować ich do sprawnego podejmowania odpowiednich ról w innych instytucjach społecznych" [267].

Roman Schulz skoncentrował się na wyodrębnieniu pewnych specyficznych cech charakteryzujących szkołę jako organizację. Kryteria celowości, złożoności oraz odrębności celów i struktur w stosunku do otoczenia, przynależne organizacjom, zinterpretował na gruncie szkolnym. Pedagog zauważa, że jak każda organizacja, szkoła realizuje cele, a te są związane z działaniami kształcąco-wychowawczymi. Pod względem złożoności w każdej szkole istnieje podział pracy, ze względu na plan pracy, programy nauczania, poziom kształcenia, a także rodzaje kształcenia, natomiast odrębność wyraża się poprzez skoordynowane działania zespołów specjalistów, jakimi są nauczyciele. Charakterystyczną cechą szkoły jako organizacji jest również jej formalizacja przejawiająca się we względnej jednolitości zachowań jej członków, zarówno nauczycieli jak i uczniów. W szkole istnieje również hierarchia władzy, jest w niej dyrektor sterujący całokształtem procesu kształcąco-wychowawczego, koordynujący i nadzorujący pracowników szkoły. Role są wyraźnie podzielone na tych, którzy uczą i tych, którzy są nauczani. W codzienności szkolnej zaobserwować można również wyróżnik, jakim jest specyficzny język, czy preferowany sposób komunikowania się.[268]. Szkoła funkcjonuje w podzespołach jakimi są zasoby ludzkie oraz zasoby materialne. Ludzie instytucji to nauczyciele wchodzący w skład Rady Pedagogicznej, zrzeszający się w związkach zawodowych i stowarzyszeniach, utrzymujący ze sobą związki nieformalne, uczniowie działający w Samorządzie Uczniowskim, innych organizacjach uczniowskich, formalnych i nieformalnych, rodzice jako Rada Rodziców, ich wzajemne powiązania i odniesienia do sytuacji lokalnej, w jakiej funkcjonuje szkoła. Zasoby materialne to przede wszystkim budynek szkolny, wyposażenie w pomoce dydaktyczne, meble. Każda szkoła jako instytucja edukacyjna realizuje zadania dydaktyczne i wychowawcze i opiekuńcze, wspierające wszechstronny rozwój uczniów, wyposaża ich w wiedzę, budzi aktywność intelektualną oraz kształtuje postawy i zachowania pożądane w społeczeństwie. Sposób pracy szkoły jako instytucji regulują odpowiednie akty prawne. W Ustawie Prawo oświatowe czytamy: szkoły i placówki podejmują

---

[267] S. Krzychała, B. Zamorska, *Zamknięte i otwarte zmiany kultury szkoły*, w: *Nauczyciele. Programowe (nie) przygotowanie*, red. B.D. Gołębniak, H. Kwiatkowska, Wrocław 2012, s 59.
[268] R. Schulz, *Szkoła- instytucja- system- rozwój*, Toruń 1992, s. 32.

niezbędne działania w celu tworzenia optymalnych warunków realizacji działalności dydaktycznej, wychowawczej i opiekuńczej oraz innej działalności statutowej, zapewniają każdemu uczniowi warunki niezbędne do jego rozwoju, podnoszenia jakości pracy szkoły lub placówki i jej rozwoju organizacyjnego. „Ustawa doprecyzowuje koncepcję pracy szkoły wskazując, że dotyczy ona:

1) efektów w zakresie kształcenia, wychowania i opieki oraz realizacji celów i zadań statutowych;
2) organizacji procesów kształcenia, wychowania i opieki;
3) tworzenia warunków do rozwoju i aktywności, w tym kreatywności, uczniów;
4) współpracy z rodzicami i środowiskiem lokalnym;
5) zarządzania szkołą lub placówką”[269].

Szkołom przypisywane są rozmaite funkcje. Według Tadeusza Gołaszewskiego istnieją dwie takie funkcje: zewnętrzna, nadana przez organy prowadzące, zapewniające jej bazę materialną i stwarzające jej warunki do działania i wewnętrzną, polegającą na realizacji potrzeb osób uczestniczących w życiu szkoły, czyli nauczycieli i uczniów. Gołaszewski zauważa, że należące do szkoły najważniejsze podsystemy nauczycieli, uczniów, rodziców, a wraz z nimi potrzeby każdej ze społeczności szkolnych, są względnie niezależne[270]. Bogusław Milerski i Bogusław Śliwerski wyróżniają trzy inne funkcje szkoły:

1. Rekonstrukcyjną, polegającą na odtwarzaniu kultury uniwersalnej i narodowej, przekazywaniu uczniom ciągłości procesu historycznego i odtwarzaniu struktury społecznej.
2. Adaptacyjną, polegającą na przystosowywaniu uczniów do zastanych struktur życia społeczno- politycznego, wprowadzaniu ich w istniejące i projektowane role społeczne i zawodowe oraz na takim przedstawianiu obrazu świata, aby uznali oni istniejący ład społeczny za właściwy i słuszny.
3. Emancypacyjną, polegającą na przygotowywaniu uczniów do nieprzerwanej aktywności samokształceniowej i samowychowawczej oraz uzdalnianiu ich do krytyki, dzięki czemu mogliby pokonywać istniejące ograniczenia rozwojowe, oraz uczestniczyć w przekształcaniu otaczającego ich świata”[271].

Przedstawione powyżej funkcje założone nie są jedynymi realizowanymi przez szkoły. Oprócz szeregu zaplanowanych programów funkcjonujących w szkołach, istnieją także funkcje

---

[269] Prawo oświatowe z dn. 16 grudnia 2016 Dz.U. 2017, poz. 59. Art. 44p 1i 2.
[270] T. Gołaszewski za Z. Zbróg *Identyfikacja i zaspokajanie potrzeb społecznych w niepublicznych szkołach podstawowych*, Kraków 2011, s. 43.
[271] B. Milerski, B. Śliwerski, *Leksykon pedagogiki*, Warszawa1999 s. 227.

i programy ukryte. Jak twierdzi Inetta Nowosad, szkoła jest miejscem, które realizuje funkcje, jakie nie są w stanie realizować inne organizacje społeczne w sposób masowy[272].

Maria Czerepaniak-Walczak zauważa wysiłki szkoły zmierzające do ochrony przed wpływami zewnętrznymi, uznawanymi za szkodliwe. Autorka publikacji dotyczących procesów emancypacyjnych w szkole twierdzi, że „szkoła, nie jest wyspą, której życie organizowane jest zdalnie, niczym przez metropolię w kolonii. W szkole bowiem, jak w soczewce, skupiają się zjawiska i procesy, dziejące się w środowisku lokalnym i w skali globalnej. Kumulują się w niej nadzieje i napięcia jednostkowe, i zbiorowe. W jej codzienności można dostrzec efekty takich programów socjalnych, jak 500+, ale też przejawy stratyfikacji, a nawet różnicowania i dyskryminacji, ze względu na zamożność, oraz inne właściwości osób i grup. Specyficzne jest jednak to, że jest ona z jednej strony obiektem różnorodnych krytyk i ataków z drugiej zaś, ośrodkiem i narzędziem podtrzymywania status quo”[273].

2.3. Wyznaczniki kultury szkoły

Jak wiele koncepcji, także i ta dotycząca kultury organizacyjnej została przeszczepiona na grunt szkoły. Wśród naukowców pojawiają się również opinie sugerujące, że kultura szkoły jest dużo bardziej skomplikowana niż kultura przedsiębiorstw[274]. Roman Dorczak określa transfer koncepcji dotyczącej kultury organizacji z dziedzin ekonomicznych jako jeden z najbardziej trafnych, wskazuje przy tym na pewne trudności związane z terminologią zaczerpniętą z dziedzin gospodarczo zarządczych. Po pierwsze, badacz wskazuje na teren badań, który służył jako podstawa do opracowania teorii związanych z kulturą organizacji. W większości wypadków badano przedsiębiorstwa funkcjonujące w sferze gospodarczej, a te rządzą się innymi prawami niż szkoła. Po drugie, problemem jest duże zróżnicowanie paradygmatów myślenia o kulturze organizacyjnej. Najpełniej trudność ta przejawia się w przyporządkowaniu kultury szkoły do typologii kultur znanych z nauk o zarządzaniu[275].
Podobnie jak w przypadku różnorodności definicji kultury organizacyjnej w dziedzinie gospodarczej, również w przypadku definiowania kultury szkoły można dostrzec dużą różnorodność. W zależności od źródeł wywodzących się z odmiennych dyscyplin, antropologii

---

[272] E. Karmolińska-Jagodzik, I. Nowosad, Soroka-Fedorczuk A., *Edukacja w kulturze. Kultura (w) edukacji. Studium porównawcze wybranych aspektów funkcjonowania szkolnictwa w Polsce i na Słowacji*, e-bookowo, 2016, s. 7.
[273] M. Czerepaniak-Walczak, *Proces emancypacji kultury szkoły*, Warszawa 2018, s. 79.
[274] L.S. Kaplan, W. A. Owings, *Culture Re-Boot: Reinvigorating School Culture to Improve Student Outcomes*, Thousand Oaks 2013, s. 4.
[275] R. Dorczak, *Zarządzanie w edukacji. Specyfika zarządzania w edukacji – rozwój indywidualny człowieka jako wartość centralna,* „Zarządzanie Publiczne” 2012, Zeszyty Naukowe ISP UJ, nr 3 (19), ss. 42-52.

kultury, socjologii wychowania, psychologii społecznej, czy też nauki o zarządzaniu, powstają różne sposoby rozumienia kultury szkoły. Większość z nich zostało zdominowane przez „typ wspólnej wizji i wspólnych wartości”[276]. Kultura organizacyjna szkoły jest elementem szeroko rozumianej kultury szkoły, oprócz niej badacze wyróżniają kulturę osobową, nazywaną również osobistą wszystkich podmiotów szkoły, to jest nauczycieli, uczniów, rodziców, personelu niepedagogicznego oraz kulturę wzajemnych interakcji między tymi podmiotami. Jak twierdzi Józef Kuźma, każdy z tych komponentów – razem i osobno odgrywa ważną rolę w kształtowaniu kultury szkoły[277]. William Owings i Leslie Kaplan dostrzegają istotną rolę w przekazywaniu wartości i norm[278] budujących kulturę szkoły. Według nich „kulturę szkolną można rozumieć jako historycznie przekazywane ramy poznawcze wspólnych, ale przyjętych za pewnik założeń, wartości, norm i działań – stabilne, długoterminowe przekonania i praktyki dotyczące tego, co członkowie organizacji uważają za ważne. Kultura szkolna określa osobowość szkoły. Te założenia, niepisane zasady i niewypowiedziane przekonania kształtują sposób, w jaki członkowie myślą i wykonują swoją pracę. Wpływają na relacje, oczekiwaniai zachowania nauczycieli, administratorów, uczniów i rodziców”[279]. Peter Senge, teoretyk zarządzania, twórca idei organizacji uczących się, w tym również szkół uczących się zauważa, że kultura szkoły jest niezwykle trwała i trudno ją zmienić. Jeśli chodzi o reguły funkcjonujące w szkole, zasady i procedury, które są namacalne, podlegają one częstym zmianom, a samą zmianę można przeprowadzić w łatwy sposób, na przykład za pomocą przepisów i rozporządzeń zewnętrznych. Natomiast nie możesz powiedzieć szkole, żeby zmieniła swoją kulturę, jak twierdzi badacz. Jest ona głęboko zakorzeniona w ludziach, uzewnętrznia się w ich postawach, wartościach i umiejętnościach, które z kolei wynikają z ich osobistych doświadczeń, życiowych, zawodowych, oraz społeczności, do których należą w tym społeczności zawodowych każdej szkoły [280]. Willard Waller, autor The Sociology of Teaching, twierdzi, że szkoły mają kulturę, która jest im przynależna.

Definicje kultury szkoły obecne w literaturze, podkreślają wartości i przekonania będące swoistym klejem szkolnej społeczności. Funkcjonują również takie, które traktują

---

[276] I. Nowosad, *Rozwój szkoły przez zmianę kultury*, Problemy Profesjologii, Uniwersytet Zielonogórski 2/2018, s. 14.
[277] J. Kuźma za M. Wiśniewska, *Kultury i organizacje w szkole. Teoria- badania-rekomendacje*, Bydgoszcz 2015, s. 38.
[278] Normy tworzące kulturę szkoły są niewypowiedzianymi regułami dotyczącymi tego, co jest przyjęte w danej szkole. I Stoll i D. Fink zaobserwowali dziesięć norm prowadzących do ulepszenia kultury szkoły takie jak: podzielane cele, wspólna odpowiedzialność za sukces, kolegialność, ciągła poprawa, dożywotnia nauka, ryzyko, wzajemny szacunek, poparcie, otwartość, świętowanie i humor.
[279] W.A. Owings, L.S. Kaplan, *Culture Re-Boot: Reinvigorating School Culture to Improve,* California 2013, s. 4.
[280] P. Senge ,*Schools that learn*, New York 2000, ss. 325-326.

kulturę szkoły jako przestrzeń w której uczestnicy postrzegają siebie, innych i otaczającą rzeczywistość. Niektórzy badacze przy wyjaśnianiu pojęcia kultury szkoły odwołują się do niepisanych norm, oczekiwań, tradycji, które przenikają i determinują wszystko, a więc to, jak zachowują się ludzie, jak mówią i co mówią, jak się ubierają, w jaki sposób jak zwracają się do innych o pomoc, czy cenią współpracę i do niej dążą, co nauczyciele myślą o szkole, swojej w niej pracy i to, jak postrzegają swoich uczniów, dyrekcję i cały personel szkoły. Douglas Fisher, Nancy Frey i Ian Pumpian uważają, że kultura szkoły nie może być ukryta, ale tak jawna i uświadomiona, jak nasze podejście do nauczania i uczenia się. Co więcej, kultury „nie tworzy się w ciągu jednej nocy bądź planując ją w samotności z ołówkiem w ręku. Wyłania się ona z wizji organizacji, wartości, przekonań, jej misji. Badacze dodają, że właśnie kultura jest aspektem decydującym o tym, czy szkoła osiągnie sukces czy porażkę”[281].

Maria Czerepaniak-Walczak w swojej publikacji „Proces emancypacji kultury szkoły” przedstawiła szereg kultur usystematyzowanych ze względu na trzy kryteria świadomości i dostosowania się do zmiany, otwartości na inność oraz typy racjonalności. Przegląd zaproponowanych przez nią kultur znajduje się w tabeli nr 7. Badaczka swoją typologię uzupełnia zestawieniem kultur mających wpływ na emancypację kultury. Ogólny podział jest dychotomiczny a jego kryterium przejawia się w potencjale blokującym bądź wyzwalającym emancypację[282].

Tabela nr 7. Typy kultury szkoły.

kryterium	nazwa kultury szkoły	cecha
Świadomość i dostosowanie się do zmiany	konkordans	Świadome przyjęcie zasad, akceptacja ładu społecznego
	konformizm	Nieuświadomione poddawanie się biegowi spraw, unikanie konfliktów
	Unikanie/odrzucenie	Niejawny opór, przeczekanie, pozorowanie uczestnictwa
	rebeliancka	Świadomy sprzeciw, gotowość do ponoszenia konsekwencji własnych czynów
	innowacyjna	Świadome, krytyczne poszukiwanie nowych rozwiązań oryginalność, niepowtarzalność
Otwartość na inność	Zamknięta/okluzyjna	Wchłanianie zewnętrznych wzorców, zawłaszczanie ich, modyfikacja w zamknięciu rezerwat
	Elitarna/ekskluzyjna	Przyjmująca tylko „takich jak my”,

[281]D. Fisher, N. Frey, I. Pumpian za A. Tłuściak-Deliowska, U. Dernowska https://repozytorium.amu.edu.pl/bitstream/10593/17694/1/SE_40_2016_Aleksandra_Tlusciak_Deliowska_Urszula_Dernowska.pdf dostęp 19.07. 2018.
[282] M. Czerepaniak-Walczak, *Proces emancypacji kultury szkoły*, Warszawa 2018, s. 110.

		wyłączająca innych
	Masowa/inkluzyjna	Dla każdego dla wszystkich, także dla „innych”, zaangażowanie wszystkich podmiotów, zaufanie
Typy racjonalności	Kultury zorientowane na interes techniczny	Nastawione na mierzalne efekty, dyscyplina, kontrola, manipulowanie środowiskiem materialnym i społecznym „nie-ludzkie relacje”
	Kultury zorientowane na interes praktyczny	Liberalne idee, hermeneutyka, poszukiwanie zgody, role wyznaczane nieustannym w dialogu, humanizm, osobowe formowanie
	Kultury emancypacyjne	Przestrzeń relacji władzy, wiedzy i emancypacji, krytyczne autonomiczne myślenie

Źródło,: opracowanie własne na podstawie M. Czerepaniak-Walczak, *Proces emancypacji kultury szkoły*, Wolter Kluwer, Warszawa 2018, s. 96-109.

Kultura szkoły wpływa na wszystkie aspekty pracy placówki w tym na główny jej cel jakim jest praca dydaktyczno-wychowawcza, przekracza jej mury – oddziałuje na środowisko lokalne i może je przekształcać[283].

W tej pracy została przyjęta definicja kultury szkoły opracowana przez Bogusława Milerskiego i Bogusława Śliwerskiego, jest to: „całokształt zachowań, działań, wartości i norm, które stanowią o istocie i jakości osiągniętego poziomu rozwoju szkoły i jej społeczności, rzutujący na panujące w niej stosunki międzyludzkie oraz jakość zachodzących w niej procesów kształcenia i wychowania”[284].

Ewa Petlak w swojej publikacji „Kultura szkoły i powiązane z nią kwestie”, przeprowadziła syntezę czynników służących określaniu kultury szkoły, dokonała ich pogrupowania ze względu na czynniki zewnętrzne i wewnętrzne oraz materialne i niematerialne.

[283] K. Polak, *Kultura szkoły od relacji społecznych do języka uczniowskiego*, Kraków 2007, s. 20.
[284] B. Milerski, B. Śliwerski, *Pedagogika. Leksykon*, Warszawa 1999, s. 83.

Tabela nr 8. Wyznaczniki kultury szkoły.

	Czynniki zewnętrzne	Czynniki wewnętrzne
Czynniki materialne	- budynek, jego kolor, elewację, - otoczenie w postaci boisk i placów zabaw, -szyldy, oznakowanie szkoły, - mundurki uczniów, sposób ubierania się pracowników szkoły, -materiały promocyjne, strona internetowa.	wejście do szkoły i wnętrze szkoły, jego architektura, -wyposażenie szkoły, meble, oświetlenie, - wewnętrzne gazetki ścienne i informacje, - osiągnięcia uczniów
Czynniki niematerialne	- szkolne programy edukacyjne, wychowawcze, profilaktyczne, misje, wizje, - oferta kształcenia wraz z wysokością czesnego, - relacje wzajemne: rodzic-uczeń-nauczyciel, - przyjęte wewnętrzne sposoby komunikacji.	- klimat szkoły, - relacje podwładny-dyrektor, - formalne i nieformalne sposoby komunikacji, - podstawowe wartości i stosunek do zwodu, - proces i organizację kształcenia

Źródło: opracowanie własne na podstawie E. Petlak, *Kultura szkoły i powiązane z nią kwestie* w E. Karmolińska-Jagodzik, I. Nowosad, Soroka-Fedorczuk A., *Edukacja w kulturze. Kultura (w) edukacji. Studium porównawcze wybranych aspektów funkcjonowania szkolnictwa w Polsce i na Słowacji*, 2016, s. 18-20.

Inny sposób wyznaczania kultury edukacji szkoły proponuje Maria Czerpaniak-Walczak. Badaczka rozważa ją pod kątem kultur poszczególnych grup wchodzących w skład kultury szkoły. Wśród nich zwraca uwagę na wzajemne relacje kultury rodziców, pracowników szkoły, uczniów. Dlatego jednym z celów badania kultury jest poznanie jej zintegrowania, spójności, koherencji i komplementarności jej elementów[285].

2.3.1. Klimat, etos, atmosfera

Przy opisie kultury szkoły pojawiają się sformułowania klimat, etos i atmosfera. Pomimo wielu zbieżności definicyjnych, nie są one tożsame z kulturą szkoły. Badania klimatu szkoły przeżywają obecnie renesans w kontekście celu, jakim jest wprowadzenie zmian w systemach edukacyjnych. Klimat jest kategorią stosowaną w badaniach ilościowych, można go zaobserwować w wymiarze sposobu rozmów z rodzicami czy uczniami, poczuciu bezpieczeństwa pod względem emocjonalnym, fizycznym i intelektualnym. Według Anny Perkowskiej-Klejman, w odróżnieniu od kultury szkoły mającej status zobiektywizowany, klimat ma charakter percepcyjny[286]. Krzysztof Ostaszewski dokonując przeniesienia znaczenia

[285] M. Czerepaniak-Walczak, *Kultura szkoły- o jej złożoności i wielowymiarowości*, w Pedagogika społeczna 3/57, 2015, ss. 77-80.
[286] https://www.academia.edu/27215490/Oblicza_kultury_szko%C5%82y_School_culture dostęp 10.09.2019.

klimatu organizacyjnego na grunt szkolny, definiuje go jako sposób spostrzegania przez nauczycieli i uczniów środowiska swojej pracy lub nauki oraz wpływ tej percepcji na zachowanie"[287]. W tej pracy klimat szkoły jest traktowany jako część składowa kultury szkoły. Atmosfera szkoły charakteryzuje się dużą ulotnością i jest przypisywana postawom i uczuciom towarzyszącym indywidualnym postrzeganiu zjawisk. Zazwyczaj łączona jest z życzliwością czy też pracą albo występuje w połączeniu z epitetami typu gorący[288].

O etosie mówi się w odniesieniu do zasad, w szczególności moralnych i w taki sposób służy w opisie dominujących wartości. Żadna z tych kategorii nie może być traktowana jako synonim kultury szkoły ze względu na dużą nieostrość i nieprecyzyjność wyrażeń[289].

2.3.2. Funkcje kultury szkoły

Kultura szkoły wpływa na wszystkie aspekty pracy placówki, w tym na główny jej cel, jakim jest praca dydaktyczno-wychowawcza. Podstawową funkcją jaką wypełnia jest nabywanie tożsamości przez wszystkie podmioty szkoły. Krzysztof Polak zauważa powiązania, jakie występują między identyfikacją z daną organizacją, a motywacją do działania na jej rzecz. Owa motywacja jest wzmacniana przez rytuały i ceremonie, które z kolei sprzyjają powstawaniu więzi ze szkołą[290]. Barbara Przyborowska proponuje rozważać funkcje kultury szkoły pod względem zapewnienia uczestnikom i samej organizacji poczucia stabilności i trwałości. Według niej kultura szkoły pełni następujące funkcje:

---

287 K. Ostaszewski, *Pojęcie klimatu szkoły w badaniach zachowań ryzykownych młodzieży*, Edukacja 2012 (4/120), s. 23.

288 W Systemie Ewaluacji Oświaty poddającym szkoły procesowi oceny pojawia się wymaganie Planowanie i organizacja procesów edukacyjnych w szkole lub placówce służy rozwojowi uczniów. Nauczyciele, w tym nauczyciele pracujący w jednym oddziale, współpracują ze sobą w planowaniu, organizowaniu, realizowaniu i modyfikowaniu procesów edukacyjnych. Nauczyciele pomagają sobie nawzajem i wspólnie rozwiązują problemy. Organizacja procesów edukacyjnych umożliwia uczniom powiązanie różnych dziedzin wiedzy i jej wykorzystanie. Uczniowie mają wpływ na sposób organizowania i przebieg procesu uczenia się. Uczniowie znają stawiane przed nimi cele i formułowane wobec nich oczekiwania. Nauczyciele stosują różne metody pracy dostosowane do potrzeb ucznia, grupy i oddziału. Sposób informowania ucznia o jego postępach w nauce oraz ocenianie pomagają uczniom uczyć się i planować indywidualny rozwój. Nauczyciele motywują uczniów do aktywnego uczenia się i wspierają ich w rudnych sytuacjach, tworząc atmosferę sprzyjającą uczeniu się. Nauczyciele kształtują u uczniów umiejętność uczenia się. Atmosfera jest rozumiana tutaj jako organizowanie lekcji w taki sposób, by uczniowie pracując w grupach korzystali nawzajem ze swoich talentów i wiedzy, brali odpowiedzialność za pomoc kolegom, a także rozwijali społeczną umiejętność zgodnej i twórczej kooperacji. https://www.npseo.pl/action/requirements/wymaganie1_procesy_edukacyjne_sa_zorganizowane_w_sposob_sprzyjajacy_uczeniu_sie dostęp10.09.2019.

289 M. Czerepaniak-Walczak, *Proces emancypacji kultury szkoły*, Warszawa 2018, ss. 86-88.

290 K. Polak, Kultura szkoły od relacji społecznych do języka uczniowskiego, Kraków 2007, s. 29.

-redukcja wynikającego z niepewności lęku przez nadanie sensu i znaczenia zjawiskom nagłym, nieprzewidywalnym,
-zapewnienie poczucia bezpieczeństwa,
-przyczynianie się do zmian, kontrola ich przebiegu, ograniczenie niestabilności otoczenia[291].

Małgorzata Wiśniewska dostrzega następujące funkcje, jakie spełnia kultura organizacyjna:
-integracyjna, pozwala na kształtowanie wspólnego systemu wartości, przekonań wspólnoty celów i sposobów działania, które prowadzą do utrzymania danej kultury w środowisku,
-percepcyjna, polegająca na nadawaniu znaczenia społecznemu życiu w organizacji, w ten sposób powstają wzorce myślenia będące podstawą wyjaśniania i oglądu świata,
-adaptacyjna polega na wypracowaniu przez grupę schematów zachowań pomagających uzyskać stabilizację w zmiennych sytuacjach[292].

Małgorzata Kamińska przedstawia inny katalog funkcji kultury szkoły, akcentując przede wszystkim jej możliwości rozwoju i uczenia się. Badaczka wylicza:
-funkcję stymulująca, mającą pobudzać do rozwoju potencjału intelektualnego, społecznego i organizacyjnego oraz ma ułatwiać wprowadzenie zmian,
-funkcję poznawczą, stwarzającą płaszczyznę wymiany informacji, doświadczeń, wzajemnego uczenia się,
-regulującą, określającą normy postępowania i wyznaczającą granice,
-integrującą, kształtującą systemy wartości, wskazującą sposoby działań oraz komunikacji,
-adaptacyjną, normalizująca sposoby dostosowania się do warunków wewnętrznych i wymagań zewnętrznych,
-stabilizującą, ułatwiającą zachowanie równowagi w sposobach myślenia i działania, pozwalającą zrozumieć sprzeczności[293].

Podobnie jak w przypadku trudności w definiowaniu samej kultury szkoły, odkrycie jednego, zamkniętego, zawsze aktualnego sposobu określania funkcji kultury szkoły jest niezwykle trudne, a wręcz niemożliwe.

---

[291] B. Przyborowska za U. Dernowska, A. Tłuściak-Deliowska, *Kultura szkoły. Studium teoretyczno- empiryczne*, Kraków 2015, s. 36.
[292] M. Wiśniewska, *Kultury organizacyjne w szkole. Teoria-badania-rekomendacje*, Bydgoszcz 2015, ss. 28-30.
[293] M. Kamińska, *Współpraca i uczenie się nauczycieli w kulturze organizacyjnej szkoły. Studium teoretyczno-empiryczne*, Kraków 2019, s. 22.

2.3.3. Język w kulturze szkoły

Język w szkole jest jednym z kluczowych elementów kultury kreującym rzeczywistość. Jest to zjawisko semiotyczne charakteryzujące się autonomicznością znakową komunikowalnością oraz instytucjonalnością. Andrzej Piotrowski i Marek Ziółkowski zauważają ponadto, że za pomocą języka rozpoznajemy znaczenie innych nośników, jakimi są na przykład znaki drogowe[294]. Jarome Bruner określa język po prostu jako „narzędzie ukierunkowujące i rozszerzające sposoby wykorzystania aparatury mięśniowej, zmysłów i władz umysłowych"[295]. Język w rozumieniu potocznym opiera się o formułę znaków pisanych bądź mówionych układających się w swoisty kod, zawierający ładunek zbiorowego bagażu wiedzy. Stanisław Grabias ujmuje język w następujący sposób:

„- jest on formą myślenia oraz wpływa na obraz rzeczywistości, według zawartego w tym języku poglądu na świat,

- tworzy rzeczywistość, nie odzwierciedla realnego bytu, tylko pozwala nam go poznać w sposób zapośredniczony przez symbole które tworzy"[296].

Lingwista Dell Hathaway Hymes zauważył wyjątkową rolę mowy w tworzeniu systemów kulturowych i zaproponował sposób, w jaki można analizować wydarzenia komunikacyjne. Układają się one w akronim angielskiego słowa speaking:

setting and scene- sytuacja i sceneria kulturowa,

participants- uczestnicy,

ends– cele, czyli przyczyny powstania wypowiedzi

acts sequence- sekwencja aktów, czyli przebieg wydarzenia,

key– tonacje, emocjonalność,

instrumentalities– kanały, forma i styl wypowiedzi,

norms- normy, społeczne determinanty przebiegu wydarzenia,

genre- gatunek wypowiedzi[297].

W rzeczywistości szkolnej istnieją co najmniej dwa rodzaje języka, działające w sposób równoległy-oficjalny, formalny bazujący na strukturach językowych właściwych filologicznie, czyli odpowiedniej gramatyce, poprawnym słownictwie, wyrażeniach grzecznościowych, nazewnictwie, jest to język właściwy oraz używany w czasie lekcji. Drugi jest potoczny,

---

[294] A. Piotrowski, M. Ziółkowski za M. Grabowska, *Komunikacja oknem na kulturę. Wspólnota dyskursu kulturowym wymiarem funkcjonowania społeczności ewangelikalne*j, Gdańsk 2017, s. 17.
[295] J. Bruner, *W poszukiwaniu teorii nauczania*, Warszawa 1974, s. 52.
[296] S. Grabias, *Język w zachowaniach społecznych*, Lublin 1997, s. 43.
[297] N. Modnicka, *Małe światy polskiego ewangelikalizmu. Studium z antropologii interpretatywnej*, Łódź 2013, s. 170.

nieformalny i właściwy przerwom oraz relacjom rówieśniczym. Maria Czerepaniak-Walczak zwraca uwagę na kolejne trzy języki obecne w szkołach: język pisany funkcjonujący w podręcznikach i innych tekstach kultury, język mówiony oraz język ikoniczny wyrażający się w gestach, znakach i symbolach[298].

W szkołach funkcjonują również odrębne języki związane z rolą nauczyciela czy ucznia. Język nauczycielski zazwyczaj stanowi narzędzie za pomocą którego nauczyciel dokonuje oceny wypowiedzi oraz zachowania ucznia. Rozległe badania na temat wzajemnych relacji uczniowsko- nauczycielskich wyrażających się również w postaci językowej przeprowadziła Henryka Kwiatkowska. Badaczka zauważyła skłonność nauczycielską do używania inwektyw[299].

Szczególnym wyrazem języka szkoły jest humor zapisywany a także przekazywany w sposób ustny, czy w postaci obrazu. Żarty szkolne doczekały się antologii, opracowań naukowych[300], mają swoje miejsce w rubrykach poczytnych popularnych pism[301], a także na portalach internetowych[302]. W całkiem poważny sposób, przyglądając się humorowi szkolnemu, można z niego wyczytać wiele informacji dotyczących kultury szkoły. W gelotologii[303] zaś badanie śmiechu w przestrzeni edukacyjnej stanowi ważną jej część.

Język, niezależnie od tego, czy potraktowany zostanie jako system znaków werbalnych, czy też niewerbalnych, spełnia swoją funkcję jaką jest porozumiewanie się. Philip Robert Harris i Robert T Moran określili pięć najważniejszych cech komunikowania się.

Po pierwsze, nie jesteśmy w stanie uniknąć porozumiewania się. Autorzy „Managing Cultural Differences”, dowodzą, że całe życie człowieka polega na komunikowaniu się z otoczeniem w rozmaity sposób: aktywnością, biernością, ułożeniem ciała, słowem, gestem, kolorem ubrania. Każdy komunikat, jako informacja, bywa zamierzony bądź też niezamierzony.

---

[298] M. Czerepaniak-Walczak, *Proces emancypacji kultury szkoły*, Warszawa 2018, s. 89.

[299] Por. H. Kwiatkowska, *Komunikowanie się nauczyciela z uczniami w sytuacji niepowodzenia*, Edukacja nr 1, 2002, ss. 58-60.

[300] Por. M. Dudzikowa, *Osobliwości śmiechu uczniowskiego*, Kraków 1996, P.P. Grzybowski *Śmiech w edukacji. Od szkolnej wspólnoty śmiechu po edukację międzykulturową*, Kraków 2015.

[301] Por. https://przekroj.pl/archiwum/rubryki/humor-zeszytow-szkolnych dostęp 12.03.2020.

[302]Por. https://dowcip.net/dowcipy/Dowcipy+o+Jasiu
http://www.radzieje.lap.pl/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=15&Itemid=47
http://humor.nf.pl/Ciekawostki/typ_humor-korporacyjny/kategoria_humor-szkolny/podkategoria_dowcipy-o-szkole/ dostęp 12.03.2020.

[303] Gelotologia z gr. gelos (śmiech) jest nauką interdyscyplinarną zajmująca badaniem wpływu śmiech na zdrowie w kontekście filozoficznym, psychologicznym, pedagogicznym, kulturoznawczym, socjologicznym a także językoznawczym i medycznym, oznacza także terapię bazującą na śmiechu. E. J. Kucharz, *Humor i śmiech jako metody terapeutyczne,* Forum Reumatologiczne 2019, tom 5, nr 2 ss.74-80.

Po drugie, badacze rozróżniają porozumiewanie się od wzajemnego rozumienia. Prowadzona rozmowa nie musi prowadzić do porozumienia.
Po trzecie, wysłany komunikat, wypowiedziane słowo jest nieodwracalną informacją. Można informację wyjaśnić, uzupełnić, nie można jej jednak zmienić, staje się ona częścią doświadczenia osób komunikujących.
Po czwarte, w komunikowaniu się biorą udział czas, miejsce i okoliczności o określonej wartości informacyjnej.
Po piąte, porozumiewanie się jest dynamiczne, bez określonego początku i końca. Podczas procesu zachodzą nieustanne zmiany nadawcy w odbiorcę, i na odwrót[304].

2.3.4. Przywództwo w kulturze szkoły

W tworzeniu kultury szkoły niebagatelną rolę odgrywają przywódcy edukacyjni, kulturotwórcza funkcja jest niejako wpisana w ich pozycję[305]. Według Grzegorza Mazurkiewicza przywódcą jest „osoba (osoby), która posiada siłę uzewnętrzniania potencjału innych"[306]. Zasadniczą nowością w proponowanym rozumieniu przywództwa jest jego zbiorowy charakter, przełamujący stereotypowe podejście do roli osób odpowiedzialnych za funkcjonowanie szkoły, ograniczone do funkcji jej dyrektora. Jerzy S. Czarnecki opisał taką rolę, porównując dyrektora do złotej rybki z baśni braci Grimm, posiadającej zdolność rozwiązywania wszelkich problemów dzięki wyjątkowym umiejętnościom i uprawnieniom[307]. Przywództwo, według Mazurkiewicza, nie łączy się z charyzmą, ale przede wszystkim z partycypacją odpowiedzialności. Badacz związany z pracami nad jakością edukacji i nadzorem pedagogicznym, podkreśla społeczny aspekt przywództwa, które nierozerwalnie związane jest z grupą ludzi[308]. Podobnie Joanna Madalińska-Michalak, definiując pojęcie przywództwa, zwraca uwagę na jego społeczny charakter, procesowość i celowość działań. Według badaczki jest to „skomplikowany proces społeczny, związany z wywieraniem wpływu na innych i pozyskiwaniem zwolenników na rzecz realizacji określonych celów"[309]. Odejście od standardowego rozumienia roli dyrektora szkoły czy nauczycieli jest dość niespotykane. Ciągle dominującym sposobem odczytywania ról w szkole jest pryzmat dostarczania wiedzy,

---

[304] Ph. R. Harris, R. T. Moran za B. Bjerke, *Kultura a style przywództwa*, Kraków 2004, s. 33.
[305] Por B. Bjerke, *Kultura a style przywództwa*, Kraków 2004, s. 60.
[306] G. Mazurkiewicz, *Przywództwo edukacyjne: kierunki myślenia o roli dyrektora*, w *Jakość w edukacji. Różnorodne perspektywy*, red. G. Mazurkiewicz, Kraków 2012, s. 392.
[307] J. S. Czarnecki, *Architektura dla lidera*, w: J. M. Michalak red., *Przywództwo w szkole*, Kraków 2006, s. 20.
[308] G. Mazurkiewcz, *Przywództwo edukacyjne. Zaproszenie do dialogu*, Kraków 2015, s. 16.
[309] J. M. Michalak, *Przywództwo w zarządzaniu szkołą*, ORE, s. 9.
http://www.bc.ore.edu.pl/Content/618/przywodztwo_w_zarzadzaniu_szkola.pdf dostęp 17.10.2020.

tymczasem, by w sposób innowacyjny myśleć o rozwoju szkoły i jej kultury, dobrze jest zadbać o rozwój kompetencji przywódczych. W 1984 roku Thomas J. Sergiovanni w publikacji „Leadership and Excellence in Schooling" przedstawił klasyfikację kompetencji szczególnie przydatnych w edukacji, zaliczając do nich:

„1. Kompetencje techniczne (technical-derived) obejmujące zarządzanie czasem pracy, zadaniami, ogólnie organizacją pracy szkoły.

2. Kompetencje ludzkie (human-derived), interpersonalne – związane z umiejętnościami komunikacyjnymi, niezbędnymi w kierowaniu grupą w zakresie np rozwiązywania konfliktów.

3. Kompetencje edukacyjne (educational-derived), polegające na nabywaniu wiedzy i rozumieniu procesów uczenia się i nauczania zachodzących w szkole.
4. Kompetencje symboliczne (symbolic-derived), prowadzące do nabywania umiejętności koncentrowania się na wartościach i celach najbardziej istotnych dla organizacji życia szkolnego,
5. Kompetencje kulturowe (cultural-derived), umiejętności mające na celu budowanie unikalnej kultury organizacji"[310].

Roman Dorczak podjął próbę modyfikacji klasyfikacji Sergiovanni'ego, czego efektem jest powstanie grup umiejętności przydatnych w sprawowaniu przywództwa edukacyjnego, które nazwał w następujący sposób:
-kompetencje edukacyjne polegające na przeświadczeniu o nadrzędnym znaczeniu wartości edukacji w kontekście rozwoju jednostki,
-kompetencje intrapersonalne, obejmujące świadomość wewnętrznych procesów psychicznych;
-kompetencje interpersonalne, jako zdolność do skutecznej komunikacji międzyludzkiej,
-kompetencje techniczne, umiejętności organizacyjne, zarządcze,
-kompetencje kulturowe, przydatne szczególnie podczas nadawania systemu wartości w organizacji[311].

Przywództwo z chrześcijańskiego punktu widzenia ma swoje źródło w przykładzie Jezusa Chrystusa. Ken Blanchard i Phil Hodges opracowali model przywództwa transformacyjnego

---

[310] T. J. Sergiovanni. *Leadership and Excellence in Schooling*, Educational Leadership, 41 (5) 1984, s. 4-13.
[311] R. Dorczak, Z. Dobrowolski, A. Hesse-Gawęda, M. Kałużyńska, R. Lenart-Gansiniec, M. Łagodzińska, M. Słuszko-Ciapińska, A. Szczudlińska-Kanoś, *Wyzwania przywództwa i zarządzania edukacyjnego,* Kraków 2016, ss. 33-36.

opartego na założeniach wywiedzionych ze służby Jezusa. Podstawą tak rozumianego przywództwa są cztery etapy rozwoju przywódcy:

„- samoprzywództwo,
-przywództwo indywidualne,
-przywództwo w zespole/ rodzinie,
-przywództwo w organizacji/społeczności”[312].

Każde przywództwo zaczyna się od poznania siebie w specyficzny sposób, od odpowiedzi na podstawowe pytania dotyczące tożsamości i przynależności, celów życiowych, przy czym kluczowym okazuje się decyzja o zadowalaniu przede wszystkim Boga. Drugim etapem w rozwoju przywództwa jest przywództwo indywidualne polegające na budowaniu relacji w oparciu o zaufanie. Trzeci etap rozwoju przywództwa przenosi indywidualne doświadczenie na pracę zespołów, uznając ich różnorodność i doceniając ich siłę, przy czym istotne jest pojęcie sukcesu zespołu, który nie zawsze jest tożsamy z sukcesem z perspektywy Bożej. Czwarty etap rozwoju przywództwa transformacyjnego jest zależny od poziomu zmiany perspektywy, zaufania, poczucia wspólnoty obecnych w poprzednich etapach. Przewodzenie społeczności koncentruje się na poszukiwaniu wspólnych płaszczyzn zgody wśród ludzi o zróżnicowanych poglądach, wymaga umiejętności odważnego mówienia prawdy w miłości bez uchylania się od przekonań moralnych. W rozwoju przywództwa przydatne są cztery domeny określone prze Blancarda i Hodgesa jako: serce, głowa, ręce i nawyki. Sprawą serca jest motywacja, dokonanie wyboru korzyści własnej, czy też pracy na rzecz dobra innych. Głowa decyduje o tworzeniu i badaniu przekonań dotyczących przewodzenia ludźmi, ręce powodują, że motywacje i przekonania dają wyraz działaniom przyjmującym formę konkretnych celów i rezultatów. Nawyki zaś są sposobem wytrwałego ponawiania zobowiązań powziętych przez domenę serca[313].

---

[312] K. Blanchard, Ph Hodges *Jak być przywódcą na wzór Jezusa*? 2014, ss. 31-45.
[313] Tamże, ss. 45-210.

Rys. nr 5. Model przywództwa transformacyjnego według K. Blancharda, i Ph Hodgesa.

Źródło: K. Blanchard, Ph Hodges *Jak być przywódcą na wzór Jezusa*? Kraków 2014 s. 32.

2.3.5. Metafory szkoły w kulturze szkoły

W literaturze przedmiotu, a także w języku potocznym, szkoła często przedstawiana jest w postaci metafor przyjmujących rozmaite postaci. Istotą metafory jest poszukiwanie powiązań znaczeniowych domen, w tym wypadku szkoły z innymi domenami, których dobór zależny jest od osobistych doświadczeń twórcy metafory. Zazwyczaj w takiej sytuacji dochodzi do mechanizmu poszukiwania podobieństw, bywa jednak, że uwypuklane są lub ukrywane cechy zjawisk czy przedmiotów[314], dominującą rolę przyjmują porównania militarne (twierdza, wojsko), agrarne (ogród, rola), a także więzienie, cyrk, kosmos. Zestawienie najczęściej występujących metafor przedstawia tabela nr 9.

Tabela nr 9. Metafory kultury szkoły.

Metafora	autor	Uzasadnienie
Szkoła jako fabryka	David Tuohy, *Dusza szkoły o tym co sprzyja zmianie i rozwojowi,* Warszawa	- podejście mechaniczne i rutynowe, - oczekiwanie uniformizacji, - ustalane z góry standardy zachowań i wyników, - orientacja na koszty i wynikające z nich korzyści,

[314] Por M. Dudzikowa, S. Jaskulska, *Twierdza. Szkoła w metaforze militarnej. Co w zamian*? Warszawa 2016,s. 18.

	2002	- sprawność zamiast efektywności, - niewielkie zainteresowanie przypadkami specjalnymi, - nastawienie na identyczność, - podejście bardziej ilościowe niż jakościowe, -.mentalność rodem z taśmy produkcyjnej w stosunku do nauczania i uczenia się
Szkoła jako więzienie	Hedley Beare, Brian J. Caldwell, Ross H. Millikan *Jak podnosić poziom kultury szkoły*? w red. D. Elsner, Współczesne trendy i koncepcje zarządzania oświatą, Radom 1997.	- przymus, - brak zaufania, - niechęć do podejmowania ryzyka, - stosowanie kar, - zakładanie czyjejś winy, - urowe przestrzeganie przepisów i zasad, - brak elastyczności, - biurokracja, - brak współczucia i szacunku dla innych, - nadmierna kontrola, - spartańskie warunki bytowania
Szkoła jako klasztor		- surowość, - partańskie warunki egzystencji, - oczekiwanie wysokiego poziomu samokontroli - silna kontrola zewnętrzna, - jednoznaczne pojęcia dobra i zła, - brak elastyczności w interpretowaniu reguł i przepisów, - silne akcenty moralne, - kategoryczne oczekiwanie zrozumienia i przystosowania się, - oczekiwanie pokuty za nonkonformizm czy rozluźnienie obyczajów, - brak podejścia emocjonalnego, - sztywne podporządkowanie się ideałom
Szkoła jako edukacyjny supermarket	Eugenia Potulicka „*Neoliberalne uwikłania edukacji*, Kraków 2010.	- edukacja jako dostarczanie usług czy towarów, - uczeń jako klient, - zabieganie o klienta- odbiorcy usługi edukacyjnej, - dyrektor- nowoczesny menedżer, - nauczyciel- sprzedawca usługi edukacyjnej, - wiedza i umiejętności, postawy jako towar,
Szkoła jako wojna	Maria Dudzikowa „*Twierdza, szkoła w*	- atmosfera napięcia i wrogości, - wszyscy z wszystkimi walczą, utrzymany dystans,

	metaforze militarnej. Co w zamian? Warszawa 2016.	nieufność (np. pokój nauczycielski z klamką od środka) - niezbędny jest porządek i dyscyplina, podległość, - oczekiwanie unifikacji, - tłumienie kreatywności, -duża częstotliwość kontroli, - częste zasłanianie się regulaminami,
Szkoła jako teatr	Wiesława Martyniuk *O doświadczaniu szkoły. Studium fenomenologiczne szkolnej codzienności z perspektywy uczniów*, Kraków 2019	- uczestnicy starają się poprawnie wypełniać swoje role, - wyraźny podział na sferę formalną (scena) i nieformalna (kulisy,) - na scenie odbywa się oficjalne przedstawienie, w kulisach aktorzy odpoczywają, - podział na scenę i kulisy dotyka wszystkich aspektów kultury szkoły, - role są precyzyjne opisane,
Szkoła jako ogród	David Tuohy, *Dusza szkoły o tym co sprzyja zmianie i rozwojowi,* Warszawa 2002	- głównym zadaniem szkoły jest wyhodować inny rodzaj roślin (ucznia) i wykazać jego zalety, - różnorodność w zakresie form kształcenia, -szkoła miejscem dojrzewania i rozwoju, kształtowania, w czasie odpowiednim dla ucznia, - poszczególne szkoły podlegają porównywaniu pod względem ilości uczniów, jakości uczenia, - sztuka nauczania polega na uczeniu z ucznia ogrodnika, - szkoła wymaga nieustannej pielęgnacji,
Szkoła jako orkiestra	David. Tuohy *Dusza szkoły o tym co sprzyja zmianie i rozwojowi,* Warszawa 2002	- harmonia pracy wszystkich podmiotów szkoły, - specjalizacja przedmiotowa, - repertuar pokazuje, co jest dla szkoły wartościowe, - potencjalne konflikty wynikające z miejsca muzyki-nauczania uczenia się dla nauczycieli (jako centrum orkiestry), dla uczniów może to być tylko ilustracja muzyczna, tło, - choć większość szkół pracuje na tych samych programach, dyrygent w postaci nauczyciela może nadać utworowi niepowtarzalny charakter.

Źródło opracowanie własne na podstawie. M. Wiśniewska, Bydgoszcz 2015, M. Dudzikowa, Warszawa 2016, D. Tuohy, Warszawa 2002.

2.3.6. Wielość kultur szkolnych

Kultura szkoły nie jest monolitem, może dotyczyć różnych zakresów i poziomów funkcjonowania poszczególnych elementów całego systemu edukacji, tworzących własne kultury. Biorąc pod uwagę złożoność systemu, Barbara Przyborowska wyróżnia:

„a) kulturę organizacyjną poszczególnych typów szkół i innych instytucji oświatowo-wychowawczych,

b) kulturę organizacyjną konkretnych rad pedagogicznych i indywidualnych nauczycieli,

c)kulturę organizacyjną zespołów uczniowskich i samych uczniów,

c) kulturę kierowniczą dyrektorów szkół,

d) kulturę kierowniczą, organizacyjną instytucji, administracji oświatowej, całego systemu zarządzania oświatą”[315].

Mary Jo Hatch ujmuje wielość kultur w następujący sposób „kultura to już nie jednorodna całość, ale kompleks złożony z wielu mniejszych subkultur, tworzących organizację. Wzajemne stosunki między subkulturami można ująć jako kontinuum rozciągające się od jedności po dezintegrację”[316]. Anna Babicka-Wirkus zalicza subkultury wraz z kontrkulturą kulturą alternatywną i antykulturą do kultur oporu znajdujących się w obrębie kultury szkoły[317]. Badaczka zauważa, że w każdej szkole występuje wielość kultur podporządkowanych kulturze dominującej. Elementem łączącym zróżnicowane środowisko jest wprowadzanie modyfikacji do głównego nurtu. Pierwsze dwie z kultur oporu, subkultury i kontrkultury, będące jednocześnie regulatorami wewnętrznymi kultury dominującej, działają wykorzystując normy, wartości, symbole i wzorce kultury głównej. Różnica między subkulturami a kontrkulturą polega na sile oporu przejawiającej się w podważaniu kultury dominującej w całości lub tylko w jej wybranych aspektach. Subkultury nie obalają obowiązującego porządku, opór wyrażają wybiórczo. Kontrkultura sprzeciwia się kulturze dominującej w każdym, a jej celem jest dążenie do zastąpienia głównego nurtu własną nową kulturą[318]. Przykładem subkultur na terenie szkoły są kultury jej organów: rodziców, uczniów, nauczycieli, dyrekcji, mimo, że dążą

---

[315] B. Przyborowska, *Kultura organizacyjna oświaty w zmiennym otoczeniu*, Olsztyn 2007, s. 35.
[316] M.J. Hatch, *Teoria organizacji*, Warszawa 1997, s. 122.
[317] O oporze w edukacji pisał również Bogusław Śliwerski. W swojej książce „Wyspy oporu edukacyjnego” opisuje wybrane sposoby radzenia sobie z problemem nieadekwatnej edukacji. Według niego z wyspami oporu mamy do czynienia w każdej strukturze społecznej, początkiem oporu jest bunt, niezgoda na dotychczasowe rozwiązania powodujący akt zrzucenia jakiegoś jarzma, celem oporu zaś nie jest naprawa chorej sytuacji ale pragnienie życia inaczej. B.Śliwerski, *Wyspy oporu edukacyjnego*, Impuls, Kraków 2008, ss. 23-24.
[318] A. Babicka-Wirkus, *Kultury oporu w szkole. Działania,- motywacje-przestrzeń*, Warszawa 2019, ss. 56-59.

do jedności, każda reprezentuje zestaw własnych norm i potrzeb. Kontrkultura może być reprezentowana przez grupę nauczycieli lub rodziców czy też zarządy szkół dążących do przeforsowania swoich rozwiązań i wprowadzeniu zmian na stanowiskach zarządczych. Kultura alternatywna i antykultura tworzą opozycje zewnętrzne w stosunku do kultury dominującej, są negacją totalną. Istotą kultury alternatywnej jest życie obok głównego nurtu nie wchodząc z nim w żadne konfrontacje; antykultura natomiast odrzucając kulturę głównego nurtu, nie proponuje nic w zamian. Przykładem kultury alternatywnej na terenie szkoły mogą być wyluzowani uczniowie, antykulturę stanowią zaś wagarowicze-recydywiści[319].

2.3.7. Ukryty program w kulturze szkoły

Rozpatrując kulturę szkoły, jej elementy, programy, dokumenty, normy, wierzenia nasuwa się pytanie czy rzeczywiście to, co one głoszą jest realizowane z zamierzonym skutkiem, zgodnie z przewidywaniami. Okazuje się, że nie zawsze szczytne ideały znajdują odzwierciedlenie w praktyce. Rozbieżność między deklarowanymi elementami kultury, a rzeczywistym ich oddziaływaniem nazywana jest ukrytym programem. Po raz pierwszy termin ten został użyty przez Philipa Jacksona w roku 1968. Użył tego terminu, określając „to, co szkoła czyni wpaja, uczy, daje młodym ludziom do niej uczęszczającym, mimo że to coś wcale nie zostało zaplanowane”[320]. Andrzej Janowski twierdzi, że „ukrytym programem są pozadydaktyczne, lecz wychowawczo ważne konsekwencje uczęszczania do szkół, które pojawiają się systematycznie, ale nie są zawarte w żadnym zestawie celów i uzasadnieniu działań oświatowych. Charakterystyczną cechą ukrytego programu jest to, że nie powstaje w sposób formalny, nikt go nie pisze ani nie powołuje, natomiast jest przyswajany niezwykle szybko a jego treścią są przepisy mówiące o tym co należy czynić, aby nie popaść w konflikt ze szkołą”[321]. Żartobliwie ujął istotę ukrytego programu George Halifax opisując, że „wykształcenie jest tym, co pozostaje, kiedy zapomnimy wszystko, czego nas nauczono w szkołach”[322].

---

[319] A.Babicka dz.cyt, s. 60.
[320] P. Jackson za A. Pańkowska, *Podłoga ważniejsza od ucznia, o ukrytym programie szkoły*, Psychologia w szkole 3/208, s. 29.
[321] A. Janowski za A. Pańtak, *Uwarunkowania ukrytego programu szkoły*, Kieleckie Studia Pedagogiczne i Psychologiczne, t.13/2000 ss. 102-103.
[322] G. Halifax za z. Kwieciński, *Pedagogiczne zero. Zastosowanie problemowe, epistemiczne i magiczne*, Nauka 2/2004, ss. 83-104.

2.3.8. Transmisje, transgresje i transformacje kultury szkoły

Kultura szkoły, podobnie jak kultura czy kultura organizacji, nie jest statyczna i choć trudno ją zmienić podlega nieustannym procesom. Maria Czerpaniak-Walczak zauważa trzy takie procesy: transmisję, transgresję i transformację.

Transmisja wynika wprost z nastawienia orientacji na zachowanie wartości podtrzymujących tradycyjny porządek. Głównym hasłem procesu jest: zawsze tak było. Transmisji podlegają elementy kultury szkoły ujęte w jej strukturze – systemy klasowolekcyjne, sposoby oceniania czy awansu nauczyciela, obrzędy, dokumentacja. „Przekazywana wiedza transmituje jako dorobek nagromadzony przez odkrywców, naukowców na przestrzeni stuleci, w formie, jaka jest uznana za właściwą interpretację wydarzeń." Transmisja kultury szkoły prowadzona w sposób autorytarny utrwala hierarchiczność relacji w procesie uczenia się, orientację na posłuszeństwo i podporządkowanie. Ogranicza inicjatywę podmiotów szkolnej edukacji, ich autonomiczną partycypację. efektem autorytarnych działań transmisyjnych staje się uszkolnienie umysłu. Alicja Korzeniecka-Bondar zauważa, że transmisja kultury szkoły obarczona jest wieloma fałszywymi przekonaniami, jednak dzięki temu właśnie procesowi, integralnie związanemu z edukacją, człowiek jest w stanie zrozumieć sens działań[323].

Transformacja to proces wynikający z niezgody na rutynę szkolną. Jej celem jest wprowadzanie zmian dostosowanych do potrzeb uczestników kultury. Ten niełatwy proces jest przeprowadzany w sposób świadomy, a jego inicjacja może odbywać się za pomocą zewnętrznych przepisów, jak również wewnętrznych poszukiwań. Co znamienne, proces ma wyraźnie pozytywne konotacje wyrażające dążenie do pozbywania się nieadekwatnych elementów kultury. Bywa, że zmiany obierają niezamierzony kierunek i są przyczyną powstawania konfliktów.

---

[323] A. Korzeniecka-Bondar, *Mity związane z transmisją kultury dokonywaną przez nauczyciela*, w *Międzygeneracyjna transmisja dziedzictwa kulturowego. Społeczno-kulturowe wymiary przekazu*, red. J. Nikitorowicz, J. Halicki, J. Muszyńska, Białystok 2003, s. 283. Znawcą problematyki transmisji, twórcą modelu transmisji kultury był Basil Bernstain. Jego oryginalna koncepcja czerpiąca z dorobku takich myślicieli jak Max Weber, Emil Durkheim czy Karol Marks wyznacza nowe trendy w podejściu do społeczeństw industrialnych. Badacz, inspirując się pracami Michel Foucaulta, twórcy koncepcji analizy władzy oraz Pierre'a Bourdieu analizującego przemoc symboliczną. Główna osią zainteresowań badacza jest problematyka procesów komunikacyjnych. Bernstain zainteresowany był odpowiedziami na kluczowe pytania socjologiczne: jak młode pokolenie internalizuje kulturę w procesie komunikacji z rodzicami i nauczycielami? Jak kultura wpływa na podtrzymanie i zmianę porządku społecznego? W jaki sposób struktury makrospołeczne wpływają na proces socjalizacji w kluczowych instytucjach socjalizacyjnych jakimi są rodzina i szkoł?. Badacz uważał, że transmisja odbywa się za pomocą kodów, które traktował jako geny kultury. W procesie transmisji Bernstain interesował się przede wszystkim sposobem przekazu bardziej niż tematyką przekazu. P. Singh, *Basil Bernstein, Code Theory and Education. Woman's Contributions*, New York 2020, ss. IX- XXIV.

Dla procesów transgresyjnych kultury kluczową sprawą jest określenie jej granic. Rozumienie istoty podstaw kultury, wyznawanych wartości, postaw, norm staje się przyczyną, na podstawie której podejmowane są decyzje o przekroczeniu bądź przesunięciu granic[324]. Ponieważ podczas transgresji dotykane są fundamenty kultury, kwestionowane autorytety i świętości, również na poziomie religijnym mogą one prowadzić do rozwoju, jak i regresu. Atrybutem transgresji jest dobrowolność wyrażająca się pod hasłem „mogę choć nie muszę". Przykładem działań transgresyjnych na gruncie szkolnym jest homeschooling a sam proces może być podstawą do emancypacji kultury szkoły[325].

Przytoczone procesy nie są jedynymi zachodzącymi w kulturze szkoły, nie zachodzą one również w każdej kulturze[326].

2.4. Model kultury szkół chrześcijańskich

Proces tworzenia kultury szkoły chrześcijańskiej przebiega według procesów obecnych w każdej organizacji, pod tym względem nie odbiega od kultury innych szkół. Trudno jest również określić jakiś jeden rodzaj kultury szkół chrześcijańskich. Kultura szkoły chrześcijańskiej w dużej mierze odpowiada kulturze obecnej w szkołach w kraju, wyróżnia je jednak pewna specyfika. Elżbieta Bednarz zwraca uwagę na fundament edukacji chrześcijańskiej jakim jest Pawłowe: Albowiem fundamentu innego nikt nie może założyć oprócz tego, który jest założony, a którym jest Jezus Chrystus (I Koryntian 3,11) wpływające na trzy aspekty obecne w edukacji chrześcijańskiej jakim jest:

1. Pogłębienie wiedzy.
2. Doskonalenie umiejętności.
3. Formowanie postaw, realizowane poprzez nauczanie, przykład i modlitwę.

Istotną rolę odgrywa łączenie kształcenia ogólnego z wychowaniem odnoszącym się do sfery religijnej, społecznej oraz emocjonalnej[327]. Jarred T. Clark, analizując chrześcijańskie szkoły w USA, zaobserwował, że kultura przejawia się w specyficznym słownictwie obecnymw

---

[324] Por J. Kozielecki, *Koncepcja transgresyjna człowieka. Analiza psychologiczna*, Warszawa 1987, s. 44.
[325] M. Czerpaniak-Walczak, *Proces emancypacji kultury szkoły*, Warszawa 2018, ss. 162-178.
[326] M. Czerepaniak-Walczak wyróżnia również inne procesy zachodzące w szkole. Za Lechem Witkowskim, który podaje trzy procesy: 1) rekonstrukcja, 2) transmisja międzypokoleniowa, 3) krytyka i zaproszenie do odnowy znaczeń uzupełnia systematykę podając sześć procesów: 1) obrona- wysiłki podejmowane w celu zachowania status quo, 2) rekonstrukcja i transmisja wzorów- dostosowanie ich do aktualnych wymagań,3)transformacja- przemiana elementów kultury,4) krytyka i zaproszenie do odnowy znaczeń,5) transgresja- przekraczanie norm i wzorców 6) emancypacja- wyzwalanie się kultury. M. Czerepaniak-Walczak, *Proces emancypacji kultury szkoły*, Warszawa 2018, ss. 72-73.
[327] E. Bednarz, *Specyfika szkół chrześcijańskich zrzeszonych w ACSI*, ss. 59-61.

języku dyrektorów, rodziców, nauczycieli oraz uczniów, a także w dokumentach szkolnych. Wyróżnił on najczęściej używane stwierdzenia, które uszeregował według częstotliwości pojawiania się:

1. Partnerstwo i wsparcie rodziców.
2. Biblijny światopogląd.
3. Dbałość o całościowy rozwój ucznia (edukacja przedmiotowa akademicka, społeczna i duchowa).
4. Potencjał uczniów.
5. Wysławianie Boga.
6. Przygotowanie do szkoły wyższego typu.
7. Doskonalenie[328].

Clark w swoim opracowaniu The Impact of School Culture upon an Educational Institution zwraca uwagę na fundament kultury szkoły chrześcijańskiej, jakim jest osoba Jezusa Chrystusa oraz Słowo Boże. Szkoły chrześcijańskie powinny w umiejętny sposób wykorzystywać teorie edukacyjne, wprowadzając je w życie tak, by nie stracić swoich podstawowych wartości, wśród których wymienia:

1. Współpracę, podkreślając, że największe sukcesy osiągają te szkoły, w których wszystkie grupy społeczne biorące udział w życiu szkoły: uczniowie, nauczyciele i rodzice współpracują razem.
2. Chrześcijańskie przywództwo, które w praktyce stosuje nowotestamentowy nakaz zawarty w Liście do Habrajczyków 3,13, odnoszący się do stosowania zachęty. Wagę zachęty oddaje Księga Przypowieści 25,11 „jest jak jabłko złote we właściwym czasie”[329].
3. Promowanie kultury łaski, ponieważ dbałość o przestrzeganie reguł bez budowania więzi prowadzą tylko do buntu. Wiele szkół wykazuje problem w tej dziedzinie, dążąc do legalistycznego przestrzegania praw i obowiązków, co jest szczególnie zgubne dla uczniów szkół chrześcijańskich. Dzieci wychowane w legalistycznej kulturze często odrzucają wiarę lub z nią walczą.

---

[328] J. T. *Clark The Impact of School Culture upon an Educational Institution*, 2019, s. 5. https://digitalcommons.cedarville.edu/education_research_projects. digitalcommons.cedarville.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1010&context=education_research_projects dostęp 12.06.2020.

[329] Fragment w tłumaczeniu *Biblia to jest Pismo Święte Starego i Nowego Przymierza,* brzmi : „Słowo wypowiedziane we właściwym czasie jest jak złote jabłko na srebrnej ozdobie”.

W budowaniu kultury szkoły chrześcijańskiej istotną rolę odgrywają również zadowolenie z pracy, osiągnięcia uczniów, traktowanie pracy nauczycielskiej jako służby oraz wspólnotę wizji Kościoła domu i szkoły.

Rys. nr 6. Model Collaborative School.

Źródło: Jared T. Clark *The Impact of School Culture upon an Educationa Institution* Cedarville University DigitalCommons@Cedarville, s. 24.

Odwołując się do tez personalizmu i humanizmu chrześcijańskiego, obecnych w edukacji, ACSI przedstawiła interesującą propozycję dotyczącą budowania kultury prosperujących szkół chrześcijańskich (Flourishing School Culture). Departament Strategii i Innowacji Stowarzyszenia reprezentowany przez Lynn Swaner i Charlotte Marshall przeprowadził badania w 65 różnej wielkości szkołach chrześcijańskich za pomocą kwestionariusza FSCI (Flourishing School Culture Instrument*),* którego respondentami byli uczniowie, rodzice, absolwenci, nauczyciele, liderzy, administratorzy, personel pomocniczy i członkowie zarządu. Zebrano ponad 15 000 odpowiedzi ankietowych z tych grup, wyłaniając pięć zakresów działań stanowiących kluczowe dziedziny sprzyjające promowaniu kultury prosperującej szkoły.

Rys. 7. Model prosperującej szkoły.

Źródło: L. E. Swaner, C. A. Marshall, S. A. Tesar, *Flourishing Schools Research on Christian School Culture and Community*, Association of Christian Schools International, Colorado Spring 2019, s. 13.

Cele: nauczanie obejmujące całościowy rozwój młodego człowieka, uwzględniające formację duchowa, uczniostwo, solidną edukację przedmiotową skoncentrowaną na wynikach a także partnerstwo między rodziną a szkołą.

Relacje: pełne zaufania, wspierające i autentyczne relacje między nauczycielami, rodzicami, dyrekcją, organem prowadzącym, a także ze środowiskiem otaczającym placówkę edukacyjną

Orientacja na uczenie się: Kultura szkolna, w której nie tylko uczniowie motywowani są do uczenia się, zarówno nauczyciele, jak i dyrekcja szkoły są zaangażowani w ciągłe uczenie sięi doskonalenie swojej pracy.

Wiedza i zasoby: bezpośrednio związane z doskonaleniem praktyk edukacyjnych oraz z zarządzaniem szkołą, obejmuje zatrudnienie wykwalifikowanego personelu, zapewnienie właściwych warunków do nauczania, planowanie i reagowanie na potrzeby uczniów i nauczycieli ułatwiających angażowanie się w proces doskonalenia.

Dobrobyt: dbałość o zdrowy tryb życia, koncentracja na dobru uczniów i nauczycieli, przeciwdziałanie stresowi i wypaleniu zawodowemu[330] .

2.5. Podsumowanie

Od lat 60. XX wieku, kiedy pojawiły się pierwsze publikacje dotyczące tematyki kultury organizacji, zagadnienienie to stało się przedmiotem szerokiego dyskursu obejmującego dziedziny praktyk biznesowych, nauk społecznych i ihumaniztycznych. Dostrzeżono jej potencjał i wpływ na jakość funkcjonowania organizacji, a przede wszystkim ustalono jej fenomenalną możliwość jaką jest zmiana. Powstały modele kultury organizacji i narzędzia służące diagnozowaniu i wywoływaniu porządanych zmian. Szkoła, jako skomplikowana organizacja, również posiada swoją kulturę. Bywa ona charakteryzowana za pomocą metafor. Organizacje chrześcijańskie i szkoły działające w zakresie wartości chrześcijańskich wypracowały swoje własne modele kultury chrześcijańskich organizacji odwołujące się do zapisów biblijnych, prowadzone są badania nad rozwojem i zarządzaniem zmianą kultury. Jarome Bruner pozwolił sobie na wyrażenie swoich pragnień dotyczących kultury szkolnej: Szkoły (..) wyobrażam sobie (..) jako placówki pełniące odnowioną funkcję w społeczeństwach doświadczających przemian. To pociąga za sobą budowanie kultur szkolnych, funkcjonujących w oparciu o wzajemność wspólnoty uczących się, razem angażujących się w rozwiązywanie problemów i przyczyniających się tym samym do rozwoju procesu nauczania wzajemnego. Grupy takie stanowią nie tylko przestrzeń nauczania, ale również ośrodek tożsamości i wspólnej pracy(..) Pozwólmy tym szkołom być miejscem dla praktyki (..) kulturowej wzajemności, co oznacza rozbudzanie w dzieciach świadomości tego, co robią, jak robią i dlaczego”[331].

---

[330] L. E. Swaner, C. A. Marshall, S. A. Tesar, *Flourishing Schools Research on Christian School Culture and Community*, Association of Christian Schools International, Colorado Spring 2019, ss. 13-19.
[331] J. Bruner, *Kultura edukacji*, Kraków, ss. 119-120.

Rozdział 3. **Ewangelikalizm – charakterystyka zagadnienia**

Ewangelikalny protestantyzm jest stosunkowo młodą tradycją w obrębie chrześcijaństwa. Jego historia i teraźniejszość należy do bardzo dynamicznych procesów rozwojowych zachodzących na całym świecie. Również w Polsce ewangelikalna myśl jest bardzo aktywna przejawia się nie tylko w powstawaniu nowych Kościołów ale również w działaniach o profilu edukacyjno-społecznym. W rozdziale tym zostaną omówione pojęcie, historia i założenia ewangelikalizmu na świecie iw Polsce, podstawy dogmatyczne, ruchy ewangelikalne, w tym ruch przebudzeniowy i ruch zielonoświątkowy, działalność kluczowych postaci współczesnego ewangelikalizmu Mistera Pentecost, „Billego" Grahama Jr i Reinharda Bonnkego oraz działalność polskich ewangelikalnych organizacji aliansowych.

3.1 światowy zasięg zjawiska

Ewangelikalizm jest dynamicznym nurtem chrześcijaństwa, którego ilość wyznawców na świecie stale rośnie. Według raportu z 2013 roku, opublikowanego przez Center for the Study of Global Christianity[332] działającego przy Gordon Conwell Theological Seminary, wynika, że liczba osób utożsamiających się z ewangelikalizmem systematycznie rośnie. W latach 1970-2010 wynosiła ona 2,6% do 3,3% w skali roku. W zależności od źródła danych[333] szacuje się, że wzrost ten pomimo niewielkiego spowolnienia, zostanie utrzymany do roku 2020 na poziomie 2% rocznie. Źródła współpracujące z Center for the Study of Global Christianity zwracają również uwagę, że najszybszy wzrost liczby Kościołów i wspólnot ewangelikalnych następuje obecnie w Afryce, Azji i Ameryce Południowej i wynosi 4% rocznie[334]. Ameryka Północna w dalszym ciągu pozostaje terytorium o największym procencie

---

[332] Center for the Study of Global Christianity jest akademicką instytucją prowadzącą badania monitorujace światowe kierunki rozwoju w chrześcijaństwie ze szczególnym uwzględnieniem działań misyjnych. Centrum podaje, że posiada w swych zasobach dane na temat każdego państwa na świecie. Celem instytucji jest pomoc Kościołom, organizacjom misyjnym i innym organizacjom NGO w tworzeniu skutecznych strategii oraz przemyślanych działań uwrażliwiających na lokalne potrzeby. www.gordonconwell.edu/center-for-global-christianity/ dostęp 12.03.2019.

[333] Center of the Study of Global Christianity bazuje na danych pochodzących z dwóch źródeł, dostarczanych przez Operation World i World Christian Database. Obie instytucje prowadzą regularny monitoring działań misyjnych na świecie. https:// operationworld.org, https://www.worldchristiandatabase.org

[334] Lista największych kościołów ewangelikalnych na świecie: 1)Yoido Full Gospel Church, Azja, Korea, Seul (480,000); 2)Calvary Temple Church, Azja, Indie, Hyderabad (Kukatpally) (190,000); 3)Bethany Church of God, Azja, Indonezja, Surabaya (140000); 4)Onnuri (All Nations) Community Church Azja Korea, Seul (75000); 5)New Life Church Azja, Indie, Mumbai (70000,); 6)Omega Power Ministries Afryka, Nigeria, Rivers State, Port Harcort (70000); 7)Deeper Christian Life Ministry, Afryka, Nigeria, Lagos (65000); 8)Living Faith Church (Winners Chapel- main campus) Afryka, Nigeria, Lagos (50000); 9)Redeemed Christian Church of God Afryka,

osób opowiadających się za ewangelikalizmem w stosunku do populacji całego kontynentu, pomimo że miejscem narodzin ewangelikalnych idei jest Europa**.** World Christian Database podaje, że istnieje 706 denominacji o światowym zasięgu (dane na rok 2010) wskazujących jasno na swoje zakorzenienie w ewangelikaliźmie, co przekłada się na około 550 milionów wyznawców[335]. Średni przyrost roczny ewangelikalistów w zależności od źródeł danych, w latach 1970-2010 wynosił 4,46-4,55 i przewiduje się, że utrzyma swoją dynamikę w latach 2010-2020 na poziomie 2,65-2,74[336]. W roku 2010 46% populacji wszystkich protestantów utożsamiało się z wartościami ewangelikalnymi, a 82% ewangelikałów pochodziło z Kościołów i wspólnot protestanckich**.**

Tak ogromny zasób ludzki musi wywierać wpływ na środowiska lokalne i instytucje. W rozdziale zostanie omówiona charakterystyka zjawiska wraz z etymologią wyrażenia, jego podstawy dogmatyczne rys historyczny ewangelikalizmu na świecie i w Polsce, z uwzględnieniem troski protestanów o rozwój edukacji, od poglądów Marcina Lutra i Johna Wesleya do charakterystyki wybranych międzynarodowych, ewangelikalnych organizacji wspierających edukację chrześcijańską, jakich wpływ możemy zaobserwować w działalności polskich szkół i organizacji zajmujących się edukacją chrześcijańską w Polsce. W rozdziale opisane zostały również dzieje chrześcijańskiej edukacji w Polsce oraz polskie organizacje mające na celu wpływanie i rozwijanie tego typu edukacji w Polsce.

3.2. Etymologia pojęcia ewangelikalizm

Pojęcie ewangelikalizm wywodzi się z greckiego euangelion oznaczającego dobrą nowinę i wraz z innymi wyrażeniami, używanymi w języku polskim, o tym samym temacie słowotwórczym: ewangelicki, ewangeliczny i ewangelikalny, odnoszą się do wartości jakie proponują Ewangelie, nie ograniczając się jednocześnie tylko do nich, ale zwracając uwagę na

---

Nigeria, Lagos (50000); 10) Mision Cristiana Elim, Ameryka Łacińska i Karaiby, El Salvador, San Salvador (50000); 11)Catedral Evangelica de Jotabeche Chile (Jotabeche Evangelical Cathedral),Ameryka Łacińska i Karaiby, Chile, Santiago (50000); 12)Igreja de Paz (Church of Peace), Ameryka Łacińska i Karaiby Brazylia, Santarém,(50000). Dla porównania największy Kościół w USA to Lakewood Church w Houston w Teksasie (43500), największy w Australii to Hillsong Church w New South Wales w Sydney (38000), największy w Europie to Faith Church (Hit Gyülekezete) na Węgrzech w Budapeszcie (8000), źródło https://leadnet.org/world/ dostęp 12.12.2019. Lista opracowana przez Warrena Birda z Leadership Network, który od 1991 roku bada Megakościoły protestanckie zlokalizowane na całym świecie. Od roku 2010 publikuje listę online, którą sporządza w oparciu o faktyczną cotygodniową frekwencję na nabożeństwach. Dane uzyskuje poprzez kontakt mailowy z Kościołami, informacje zamieszczane na stronach internetowych, ulotkach reklamowych oraz podczas przeprowadzanych wywiadów i osobistych wizyt w Kościołach.

[335] *Christianity in its Global Context, 1970-2020.Society, Religion and Mission,* Center of the Study of Global Christianity Gordon Conwell Theological Seminary, 2013, s. 15.

[336]Tamże, s. 17.

zasadnicze znaczenie całej Biblii jako źródła wiedzy na temat Boga i Jego dzieła, a także autorytetu w sprawach dotyczących wiary i życia religijnego[337]. Terminy ewangelicyzm i ewangelicki posiadają długą tradycję funkcjonowania w języku polskim, łączą się historycznie z wydarzeniami XVI wiecznej Reformacji oraz powstaniem Kościoła Ewangelickiego. Wyrażeń tych często używa się jako synonimu protestantyzmu, choć ma on znacznie szerszy zakres pojęciowy. Inaczej przedstawia się sprawa przymiotników ewangeliczny i ewangelikalny, jak zauważa Tadeusz J. Zieliński, są trudne do rozróżnienia[338]. Określenie ewangeliczny odnosi się do trzech zakresów znaczeń: po pierwsze dotyczy wczesnego chrześcijaństwa apostolskiego pierwszych wieków, po drugie określa wspólnoty, organizacje i kościoły powstałe na wskutek doświadczeń odrodzeniowych[339] i po trzecie bywa rozumiane wąsko jako definiowanie XIX wiecznych wspólnot protestanckich, których założycielem był

Ewangelikalizm i ewangelikalny należą do najmłodszych terminów polskiego słownika pojęć religijnych, należących do rodziny o wspólnym temacie powiązanym z greckim euangelion. Wyrażenia te powstały na skutek tłumaczeń angielskojęzycznej literatury chrześcijańskiej i są kalką językową określeń evangelical, evangelicalism, która zdążyła się w języku polskim zadomowić, doczekawszy się naukowych opracowań. Warto dodać, że ewangelikalny i ewangeliczny bywa stosowany zamiennie[340], jednakże o ewangelikaliźmie zwykło się mówić jako nazwie odrębnego kierunku w chrześcijańswie, opisującego ponadwyznaniowy ruch pobożnościowy skupiający się nie tylko w nurcie protestanckim ale przekraczający jego granice i rozwijający się we wspólnotach Kościoła rzymskokatolickiego i prawosławnego. „Ewangelikalizm nie jest wyznaniem (konfesją), czyli wyodrębnioną ze względu na zestaw czynników teologicznych wyrażonych w tekstach konfesyjnych tradycją w łonie chrześcijaństwa. Tym bardziej nie jest Kościołem ani denominacją. Raczej obejmuje różne wyznania, różne Kościoły, różne denominacje oraz inne jednostki organizacyjne”[341]. Jako cechy ewangelikalizmu Bebbington wymienia:

1. Transdenominacyjność, poruszanie się w wielu nurtach chrześcijaństwa bez utożsamiania się z jakąkolwiek konfesją.

---

[337] http://www.ewst.pl/centrum-edukacyjne/ewangelikalizm/ dostęp 21.11.2016.

[338] T. J. Zieliński http://jednota.pl/index.php/ekumenia-i-religioznawstwo/religie-i-wyznania/194-niezalezne-zboryewangeliczne/ dostęp 21.11.2016.

[339] Noemi Modnicka określa je jako Kościoły z wyboru.

[340] Z. Pasek, *Ewangeliczne chrześcijaństwo,* w *Religia*. *Encyklopedia* PWN t. 3, red. T. Gadacz, B. Milerski, Warszawa 2002, s. 497.

[341] T.J. Zieliński *Protestantyzm ewangelikalny. Studium specyfiki religijnej*, Katowice 2014, s. 12.

2. Posiadanie swojego własnego rozumienia eklezjologii i funkcjonowanie w mainstreamowych nurtach kościołów.
3. Ekumeniczność.
4. Angielskojęzyczność jako element dominujący w komunikacji [342].

Bruce Guenther zauważa, że opisując zjawisko ewangelikalizmu najbardziej przydatne są określenia typu mozaika i kalejdoskop[343], obrazujące jego ,złożoność.

3.3. Podstawy dogmatyczne ewangelikalizmu

Poszukując odpowiedzi na pytanie czym jest ewangelikalizm, warto posłużyć się w definiowaniu zjawiska rozumieniem badaczy zagadnienia. David Bebbington, profesor historii na Uniwersytecie w szkockim Stirling, w swojej książce „Evangelicalism in Modern Britain: A History from the 1730s to the 1980s", opublikowanej po raz pierwszy w 1989 roku, opisuje zjawisko za pomocą czterech wyznaczników (quadrilateral). Według niego ewangelikalizm charakteryzują określenia: „biblizm (biblicism), krzyżocentryzm (cruciecentrism*)*, konwertyzm (conversionism) i aktywizm (activism)"[344]. Biblizm odnosi się do podstawowego założenia Reformacji sola scriptura i uznaje Pismo Święte jako najwyższy autorytet szczególnie w sprawach etyki. Krzyżocentryzm koncentruje się na osobie i dziele Jezusa Chrystusa, Jego odkupieńczej śmierci na krzyżu. Konwertyzm podkreśla konieczność odwrócenia się od starego życia, doświadczenie nowych narodzin, metanoi*,* a aktywizm jest związany z nakazem misyjnym wyrażającym się poprzez głoszenie Dobrej Nowiny światu. Dla wielu chrześcijan z nurtu ewangelikalnego dzielenie się wiarą jest sednem tego, w co wierzą i obejmuje szeroki zakres działań takich jak modlitwę, styl życia, czytanie Biblii oraz literatury chrześcijańskiej, wspieranie misji, wykorzystanie do tego celu środków masowego przekazu takich jak radio czy Internet. Współczesny świat daje wiele możliwości dotarcia do miejsc i ludzi. Ewangelikaliści podkreślają wartość osobistego kontaktu i relacji opartych o przyjaźń podczas głoszenia Dobrej Nowiny[345].

---

[342] D.W. Bebbington *Ewangelicalism* w *The Blackwell Encyclopedia of Modern Christian Thought*, red A. E. McGrath, Oxford 1993, s. 183.
[343] B.L. Guenther za M. Grabowska*, Komunikacja oknem na kulturę. Wspólnota dyskursu kulturowym wymiarem funkcjonowania społeczności ewangelikalnej*, Gdańsk 2017, s. 90.
[344] „There are the four qualities that have been the special marks of Evangelical religion: conversionism, the belief that lives need to be changed; activism, the expression of the gospel in effort; biblicism a particular regard for the Bible; and what may be called crucientrism, a stress on the sacrifice of Christ on the cross. Together they form a quadrilateral of priorities that is the basis of Evangelicalism." D.W. Bebbington *Evangelicalism in Modern Britain: A History from the 1730s to the 1980* London and New York 1989, s. 4.
[345] www.globalchristianity.org dostęp 3.03.2018.

Timothy Larson w swej publikacji „The Cambridge Companion to Evangelical Theology", komentując definicję ewangelikalizmu zaproponowaną przez Bebbingtona stwierdza, że jest ona zwyczajowo przedstawiana jako podstawowa wykładnia rozumienia tematu. Żadna inna definicja nie dorównuje jej poziomem szerokiej akceptacji przez znawców tematyki. Odnosząc się do określeń dotyczących ewangelikalizmu opracowanych przez Bebbingtona, Larson sformułował swoje kryteria opisu zjawiska, nazywając je żartobliwie pentagonem. Ewangelikał według niego to:

1. Ortodoksyjny protestant.
2. Będący częścią ruchu o światowym zasięgu doceniającego spuściznę osiemnastowiecznych przebudzeń związanych z działalnością Johna Wesleya i George'a Whitefielda.
3. Uznający zasadnicze miejsce Biblii w swoim życiu chrześcijańskim traktujący ją jako natchnioną przez Boga oraz ostateczną władzę w sprawach wiary i praktyki.
4. Podkreślający pojednanie z Bogiem poprzez dzieło zadośćuczynienia Jezusa Chrystusa na krzyżu.
5. Zwracający uwagę na działanie Ducha Świętego w życiu jednostki, jest On sprawcą nawrócenia, gwarantem stałego życia w społeczności z Bogiem i służenia Bogu i innym, włączając w to realizację zadania głoszenia Ewangelii wszystkim ludziom[346].

Larson w swojej definicji ewangelikalizmu utożsamia go z nurtem w obrębie Kościołów protestanckich. Podobnie jak Bebbington przyznaje prymat dziełu Chrystusa oraz podkreśla znaczenie Biblii w życiu chrześcijanina, zwracając jednocześnie uwagę na jego bezkompromisowość. Istotne jest również według Larsona zakotwiczenie nurtu w konkretnych wydarzeniach historycznych mających swoje miejsce w osiemnastym stuleciu na terenie Ameryki i Europy, a także wskazanie głównych przedstawicieli. Kontekstowość jest dla Larsona niezwykle ważna, bez niej na przykład św. Franciszek z Asyżu mógłby być uważany za przedstawiciela ewangelikalizmu, ze względu na dramatyczny moment nawrócenia i aktywność w głoszeniu Ewangelii. Nowym w stosunku do Bebbingtona jest również zwrócenie uwagi na osobę i działanie Ducha Świętego jako głównego natchnienia i motoru życia chrześcijańskiego.

Inny badacz ewangelikalizmu Alistair McGrath przedstawia swoją definicję zjawiska charakteryzując je za pomocą sześciu wyznaczników obejmujących:

---

[346] T. Larson, D. J. Treier, *The Cambridge Companion to evangelical theology*, Cambridge University Press New York 2007, ss.1-2.

1. Najwyższy autorytet Pisma Świętego jako źródła wiedzy o Bogu i przewodnik życia chrześcijańskiego.
2. Majestat Jezusa Chrystusa, zarówno jako wcielonego Boga i Pana, jak i Zbawiciela grzesznej ludzkości.
3. Panowanie Ducha Świętego.
4. Potrzebę osobistego nawrócenia.
5. Priorytet ewangelizacji zarówno dla poszczególnych chrześcijan, jak i dla Kościoła jako całości.
6. Znaczenie wspólnoty chrześcijańskiej dla duchowej opieki, społeczności i wzrostu[347].

W definicji tej można odnaleźć echo twierdzeń Davida Bebbingtona i Timothy Larsona, ale z pewnością nowym jest zwrócenie uwagi na znaczenie wspólnoty chrześcijańskiej jako miejsca, w którym zachodzą trzy istotne procesy: wzrost, opieka i społeczność. Ewangelikanin żyje i rozwija się w Kościele.

Polski badacz ewangelikalizmu Tadeusz J. Zieliński w opisywaniu zjawiska podkreśla trzy jego wyróżniki: konwertyzm, biblizm i konwentyklizm. Pierwszy z wyróżników „nie oznacza jedynie decyzji człowieka o zmianie kierunku w życiu, ale również całą przemianę doświadczaną przez jednostkę"[348]. Zieliński zwraca uwagę na terminizm, konkretne datowanie momentu powtórnych narodzin, związek z upamiętaniem, usprawiedliwieniem, uświęceniem i wybraniem. Kwestia biblizmu w ewangelikaliźmie według Zielińskiego zajmuje rolę wtórną w stosunku do konwertyzmu. Ponieważ ewangelikalizm wyrósł z protestantyzmu, znaczenie Biblii jako pisanego Słowa Bożego jest niepodważalne, jednak jej odczytywanie ma służyć wspieraniu wizji powtórnych narodzin[349]. Konwentyklizm ewangelikalistów jest konsekwencją funkcjonowania nowonarodzonego człowieka we wspólnocie ludzi wierzących. Nie organizacyjne struktury, a wspólnotowy charakter Kościoła, którego głową jest Jezus Chrystus, odwoływanie się do tekstu z Ewangelii św. Mateusza w rozdziale 18 werset 20[350] stanowi podstawę rozumienia konwentyklizmu[351]. Andrzej Siemieniewski zauważa, że ewangelikalizm jest nurtem przeżywania chrześcijaństwa, posiadającym konkretne źródła historyczne oraz specyficzne wyznaczniki we współczesnym świecie. Teolog zwraca uwagę na związane ze

---

[347] A. McGrath *Evangelicalism and the future of christianit*y, Intervarsity, Potrland 1995, s. 22.
[348] T. J. Zieliński, *Protestantyzm ewangelikalny. Studium specyfiki religijnej*, Katowice 2014, s. 123.
[349] T.J. Zieliński *Protestantyzm ewangelikalny. Studium specyfiki religijnej*, Katowice 2014, ss. 171-173.
[350] „Bo gdzie dwaj lub trzej zgromadzą się w moje imię, tam jestem pośród nich" *Biblia to jest Pismo Święte Starego i Nowego Przymierza,* Poznań 2016.
[351] T. J. Zieliński *Protestantyzm ewangelikalny. Studium specyfiki religijnej*, Katowice 2014 ss. 215-217.

zjawiskiem pojęcia przebudzenie i ruch przebudzeniowy[352]. Ewangelikalizm jest też blisko powiązany z trzema terminami ortodoksja, konserwatyzm i pietyzm. Jest ortodoksyjny pod względem teologicznym- to znaczy wyznaje historyczne credo, ze względu na jego zgodność z nauczaniem biblijnym, konserwatywny pod względem nieulegania wpływom różnorodnych nowoczesnych prądów myślowych oraz akcentujący osobiste, żarliwe doświadczenie wiary[353].

Niezależnie od naukowego dyskursu, ewangelikalizm jest nurtem w chrześcijaństwie realizującym reformacyjne sola rozwinięte w wyznaniu wiary proponowanym przez międzynarodową organizację zrzeszającą ewangelikalistów World Ewangelical Alliance, które ujęte jest w swoiste wyznanie, wierzymy, że: „Pismo Święte pochodzi od Boga, jest przez Boga natchnione, nieomylne, w pełni wiarygodne oraz że jest najwyższym autorytetem we wszystkich sprawach wiary i postępowania;W jednego Boga, odwiecznie istniejącego w trzech osobach: Ojca, Syna i Ducha Świętego w Pana naszego, Jezusa Chrystusa, Boga objawionego w ciele, w Jego narodzenie z Marii dziewicy, w Jego bezgrzeszne ludzkie życie, w Jego boskie cuda, w Jego odkupieńczą śmierć, w Jego cielesne zmartwychwstanie, w Jego osobisty powrót w mocy i chwale; w zbawienie zgubionego i grzesznego człowieka, dzięki przelanej krwi Pana Jezusa Chrystusa, przez wiarę, niezależnie od uczynków i odrodzenie przez Ducha Świętego; w Ducha Świętego, którego zamieszkanie w wierzących czyni go zdolnym do prowadzenia świętego życia, do świadectwa i pracy dla Pana Jezusa Chrystusa;w jedność Ducha wszystkich prawdziwie wierzących, Kościół-Ciało Chrystusowe; w zmartwychwstanie zarówno zbawionych, jak i zgubionych: zbawionych ku życiu zagubionych ku potępieniu”[354].

3.4. Zręby historyczne ewangelikalizmu

„Historyczne początki współczesnego ewangelikalizmu leżą w poszukiwaniu prawdziwej religii serca”[355].W ten sposób rozpoczyna swoje dociekania dotyczące ewangelikalizmu Mark Noll, znawca tematu. Ewangelikalizm jako ruch odnowy odwołuje się do nowotestamentalnego Kościoła opisanego w biblijnych Dziejach Apostolskich, postrzegając siebie jako spadkobiercę głoszonej tam kerygmy. „Życie Kościoła w tamtych czasach opierało się na objawieniu od Boga, które było zrozumiałe dla pierwszych wierzących. Z czasem jednak zdominowało bardziej liturgiczne i sakramentalne podejście tak, że średniowieczny Kościół

---

[352] A. Siemieniewski, *Ewangelikalna duchowość nowego narodzenia a tradycja katolicka*, Wrocław 1997, ss 7-21.
[353] A. McGrath, *The Blackwell Encyclopedia of Modern Christian Thought,* Oxford 1993, s.188.
[354] World Evangelical Aliance https://www.worldea.org/whoweare/statementoffaith dostęp 16.11.2019.
355 M. Noll za Stiller B. C., Johnson T. M., Stiller K., Hutchinson M., *Evangelicals Around the World: A Global Handbook for the 21st Century* Nashville, Tennessee 2015, s. 34.

katolicki zaczął coraz bardziej odbiegać od tego, co tradycyjnie, obecnie wiąże się z ewangelikalizmem. Jednak i w tym okresie pojawiały się osoby oraz ruchy reformatorskie odwołujące się do podstawowych ewangelikalnych zasad"[356]. Millard J. Erickson wymienia w tym miejscu Bernarda z Clairvaux (1090-1153), Piotra Waldo (1140-1218), czy ruch Braci Wspólnego Życia, którego założycielem był Gerhard Groot (1340-1384). Jako prekursorów ewangelikalizmu należy uwzględnić „ruchy odnowy i przebudzeń duchowych, z szesnastowieczną Reformacją, ortodoksją kalwińską, pietyzmem i purytanizmem, bez nich Kościół zapewne uległby martwej obrzędowości i w końcu przestałby się zupełnie liczyć na arenie dziejów"[357]. Według badaczy ewangelikalizmu kluczową postacią dla zjawiska był John Wesley (1703-1791). Jak zauważa Tadeusz J. Zieliński „zarówno jego osobiste doświadczenia życia chrześcijańskiego w połączeniu z aktywnością misyjną, dorobkiem pisarskim oraz umiejętnością konstruowania idei teologicznych, stanowią podwalinę ruchu"[358].

„W ewangelikaliźmie wiodący wpływ mają osoby. Dzieje ruchu są historią wybitnych jednostek i skupionych wokół nich grup. W pewnym stopniu podobnie dzieje się w całym procesie historycznym, jednakże w ewangelikaliźmie ze względu na daleko idący indywidualizm obecny w tej tradycji religijnej rola odgrywana przez trwałe, ugruntowane instytucje jest nieporównywalnie mniejsza niż w innych segmentach chrystianizmu. Tutaj prym wiodą jednostki i to bardziej wokół nich, niż instytucji gromadzą się rzesze wyznawców. Ewangelikalny protestantyzm prezentuje przy tym skrajnie pragmatyczne podejście do instytucji: łatwo je tworzy, łatwo je przekształca i dość często marginalizuje, konstruując nowe byty tego rodzaju. Struktury te, w tym Kościoły i inne związki religijne traktowane są tam dość często jako przechodnie instrumenty na usługach rzeczywistości znacznie donioślejszej, a mianowicie sprawy relacji indywidualnego człowieka z Bogiem"[359].

3.4.1. Ruch przebudzeniowy

Pomimo rozbieżności badaczy co do ustalenia początków ewangelikalizmu[360], większość uznaje, że ruch narodził się w Wielkiej Brytanii w latach 30. XVIII wieku i miał

---

[356]M. J. Erickson, *Evangelicalism: USA,* w *The Blackwell Encyclopedia of Modern Christian Thought,* red. A.E. McGrath, Oxford 1993, s. 189.
[357]V. Synan, *Historia ruchu zielonoświątkowego i odnowy charyzmatycznej*. *Stulecie Ducha Świętego*, Kraków-Szczecin 2006, s. 27.
[358] T. J. Zieliński, *Protestantyzm ewangelikalny. Studium specyfiki religijnej*, Katowice 2014, s. 39.
[359] T. J. Zieliński, *Protestantyzm ewangelikalny* …, s. 40.
[360]Noemi Modnicka przywołuje zdanie J. Gordona Meltona, który uważa, że ewangelikalizm narodził się w XX wieku jako opozycja do modernizmu i fundamentalizmu w kościele. W podobny sposób wyraża się inny badacz

bezpośredni związek z doświadczeniem i działalnością Johna Wesleya. Ten urodzony w Anglii w Epworth, anglikański duchowny w trzecim pokoleniu, podczas pobytu w Oksfordzie wraz z bratem Charlesem oraz Georgem Whitefieldem[361], utworzył klub, ironicznie nazwany przez oksfordzkich studentów, Świętym Klubem. Celem spotkań Klubu było studiowanie Biblii i ćwiczenie się w pobożności. Dzięki specyficznemu podejściu do realizacji celów, członków Klubu dość szybko zaczęto nazywać metodystami. Marzeniem Johna Wesleya była praca misyjna, toteż z takim zamiarem w 1735 roku udał się do Georgii, nowej angielskiej kolonii w Ameryce Północnej. Wyprawa nie przyniosła oczekiwanych rezultatów w postaci nawróceń ludności tubylczej, ale zaowocowała głębokimi zmianami w jego własnym życiu. Podczas podróży misyjnej Wesley spotkał Braci Morawskich, których po powrocie na stary kontynent odwiedził w Herrnnhut, miejscowości założonej w 1722 roku, w dobrach Nikolausa Ludwiga hrabiego Zizendorfa, stanowiącej azyl dla chroniących się przed represjami kontrreformacyjnymi protestantów. Spotkanie to wywarło duży wpływ nie tylko na osobiste życie duchownego, ale również na podstawy ruchu metodystycznego, a w konsekwencji ewangelikalnego. To dzięki nim została odnowiona prawda o potrzebie uświęcenia (second blessing)[362], pewności zbawienia i usprawiedliwieniu przez wiarę. Bracia Wesleyowie najpierw

---

ewangelikalizmu Charles R. Gresham. N. Modnicka *Małe światy polskiego ewangelikalizmu. Studium z antropologii interpretatywnej*, Łódź 2013, ss. 21-25.

[361] Georg Whitefield, anglikański duchowny (ur. 16.12.1714 r. w Gloucester, Anglia, zm. 30.09.1770 r. w Newburyport, Massachusetts, Stany Zjednoczone) jego historia życia znacznie odbiegała od Wesleyów. Nie wychował się w rodzinie związanej z Kościołem. Do 15 roku żył w biedzie z rozczarowaną małżeństwem matką i ojczymem. W siedemnastym roku życia przybył do Oksfordu, gdzie został zaproszony przez CharlesaWesleya na spotkania Świętego Klubu organizowane wraz z Johnem Wesleyem w Pembroke College. Po przeżyciu powtórnych narodzin Whitefield postanowił zostać misjonarzem w Ameryce. Jeszcze podczas pobytu w Anglii został wyświęcony na anglikańskiego diakona. W wieku XVIII był najbardziej znaną postacią przebudzenia, nazywany w ówczesnej prasie cudem wieku. Jego zdolności oratorskie i charyzma oraz przede wszystkim oddanie Bogu potrafiły poruszać serca ludzi na dwóch kontynentach. Szacuje się, że w swoim życiu wygłosił ponad 18000 kazań dla około 10 milionów słuchaczy. Jego kazania przybierały nowatorskie formy. Wykorzystywał w nich talent aktorski, płakał, tańczył, skakał. Kiedy zastawał zamknięte drzwi kościołów, nie wahał się głosić kazań na ulicy. W swoich poglądach teologicznych był zdecydowanym kalwinistą. https:/www.learnreligions.com/George-whitefield-4689110 dostęp 13.04.2020.

[362] W 1764 roku Wesley w punktach ujął swoje obserwacje dotyczące doskonałości, które nazwał drugim błogosławieństwem. „1.Istnieje coś takiego jak doskonałość, jako że Pismo Święte wielokrotnie o niej wspomina. 2. Nie jest ona równoczesna z usprawiedliwieniem, gdyż usprawiedliwieni mają zmierzać do doskonałości (Hbr 6:1). 3. Nie dokonuje się dopiero w chwili śmierci, gdyż św. Paweł mówi o żywych ludziach, którzy byli doskonali (Flp 3:15). 4. Nie jest absolutna. Absolutna doskonałość nie przynależy człowiekowi ani aniołom, tylko Bogu. 5. Nie sprawia, że człowiek staje się niezdolny do grzechu. Nikt nie jest niezdolny do grzechu, dopóki pozostaje w ciele.6. Czy jest bez grzech? Nie warto toczyć sporu o ten termin. Jest wybawieniem od grzechu.7. Jest doskonałą miłością (1 J 4:18). Stanowi to jej istotę; jej właściwościami, nierozerwalnymi z nią owocami, są: ciągłe radowanie się, modlenie się bez ustanku i dziękczynienie we wszystkim (1 Tes 5:16). 8. Można ją ulepszać. Jest tak daleka od utknięcia w martwym punkcie, od zatracenia zdolności rozwoju, że ktoś doskonały w miłości może wzrastać w łasce o wiele szybciej niż wcześniej.9. Jest utracalna; można ją zatracić, czego mamy liczne dowody. Jednakże pełnego przekonania w tej sprawie nabraliśmy dopiero pięć lub sześć lat temu. 10. Stopniowa praca zawsze ją poprzedza i po niej następuje. 11. Lecz czy sama w sobie jest czymś natychmiastowym, czy też nie? Badając tę sprawę, posuwajmy się krok po kroku*”*. Za: V. Synan *Historia ruchu zielonoświątkowego*…, s. 29.

Charles, następnie John[363] oraz Georg Whitefield w przeciągu kilku dni w maju 1738 roku doznali powtórnych narodzin. Jan Wesley opisał swoje przeżycie w następujący sposób: „24 maja 1738 roku około kwadransa przed dziewiątą (kaznodzieja w kościele przy Aldersgate Street odczytywał wstęp Lutra do Listu do Rzymian), gdy opisywał on zmianę, jakiej dokonuje Bóg w sercu człowieka przez wiarę w Chrystusa, odczułem jak moje serce zostało dziwnie rozgrzane. Odczułem, że prawdziwie zaufałem Chrystusowi, by być zbawionym i otrzymałem pewność, iż On zabrał grzechy, nawet takie, jak moje i uratował mnie od zakonu i grzechu śmierci"[364]. Po tym wydarzeniu Wesley podjął się działalności ewangelizacyjnej, w większości prowadzonej pod gołym niebem, ponieważ zarówno on jak i utalentowany mówca Whitefield, często spotykali się z odmową korzystania z budynków kościelnych. Głównym tematem spotkań ewangelizacyjnych były nauczania o powtórnych narodzinach, potrzebie przemiany życia, zachęta do uczciwej pracy i oszczędnego trybu życia. Wesley występował także przeciwko nadużywaniu alkoholu i opowiadał się za rozwojem szkolnictwa.

Osiemnastowieczne ewangeliczne przebudzenie nazywane również metodystycznym przyniosło odnowienie życia religijnego mieszkańców Anglii i jej kolonii, gdzie kluczową rolę odegrał amerykański teolog Jonathan Edwards (1703-1758)[365]. Dzięki jego wyjątkowej kreatywności uważany jest do dziś za najwybitniejszy umysł wśród myślicieli religijnych Stanów Zjednoczonych. Edwards przyczynił się do rozprzestrzenienia przebudzenia w Ameryce, początkowo obejmującego miasteczko Northampton w Massachusetts, gdzie pełnił funkcję pastora zboru purytańskiego. „W miarę upływu czasu liczba prawdziwych świętych pomnażała się. W mieście dokonała się tak rychła przemiana, że następnej wiosny i lata (1735) miasto zdawało się być pełne obecności Bożej"[366]. Co ważne, samo przebudzenie początkowo rozwijało się wśród młodzieży w późniejszym czasie dołączyły do niej osoby dorosłe. W liście do Benjamina Colmana Edwards opisuje zdarzenia w następujący sposób: „Jesienią tego samego roku (1734) zaproponowałem młodym ludziom, żeby wieczorami po wykładach umówili się na wspólne podejmowanie praktyk religijnych. W tym celu mieli podzielić się na kilka grup spotykających się w różnych częściach miasta. Tak też się stało i spotkania te od tamtej pory

---

[363] Charles Wesley (1707-1788), młodszy brat Jana Wesleya, odegrał dużą rolę w rozwoju metodyzmu zarówno jako wędrowny kaznodzieja, ale przede wszystkim jako twórca hymnów religijnych do dziś śpiewanych w wielu Kościołach.
[364] Za: C. Whitaker, *Wielkie przebudzenia*, Gorzów Wielkopolski 2015, s. 52.
[365]Wesleyowie i Whitefield nie byli jedynymi postaciami ewangelikalnych wydarzeń jakie ogarnęły Wyspę. W Walii swoją działalność ewangelizacyjno-kaznodziejską prowadzili Howell Harris i Daniel Rowlands. Obaj doświadczyli powtórnych narodzin, których wpływ był jasno rozpoznawalny przez otaczające ich środowisko.
[366] C. Whittaker dz. cyt., s. 30.

odbywają się nieprzerwanie, a z młodzieży biorą przykład starsi”[367]. W swoich kazaniach Edwards koncentrował się na łasce Bożej i usprawiedliwieniu z wiary. Osobiście zajmował się każdym nowonarodzonym, by upewnić się, czy było ono spowodowane upamiętaniem się, udzielał im również porad duszpasterskich. Jonathan Edwards znał Whitefielda, zaprosił go nawet jesienią 1740 roku, by nieco obudzić dogasające już przebudzenie. Pobyt George'a Whitefielda w Ameryce spełnił swoje zadanie tak, że w 1742 roku Edwards pisał: „z tego, co rozumiem, w naszym kraju dzieło Boże w tych czasach jest większe niż kiedykolwiek przedtem”[368]. Jonathan Edwards rozumiał dynamikę oddziaływania przebudzeń, rozróżniał ich doraźne i długoterminowe efekty prowadzące do stabilności wiary.

Rozwój ewangelikalizmu nie odbywał się w oderwaniu od kontekstu historyczno-filozoficznego jakim było Oświecenie. John Wesley i inni zwolennicy ewangelikalnego nurtu pobożności wykorzystywali nośne hasła epoki. Mark Noll nazywa ich „świadomymi innowatorami, bez wahania odrzucającymi te składniki religii, które wydały się przestarzałe. „(…) byli żywo zainteresowani praktycznymi, wręcz utylitarnymi efektami wiary, nie zaś konformizmem wobec zastanych prawd”[369].

Wiek XIX dla ewangelikalizmu stał się czasem znacznego różnicowania. O ile Pierwsze przebudzenie w konsekwencji przyniosło narodziny nowej konfesji metodystycznej, określanej przez Tadeusza J. Zielińskiego jako pierwszej noszącej wszystkie znamiona ewangelikalne[370], Drugie doprowadziło do powstania kolejnych nurtów i Kościołów. Głównym beneficjentem działań przebudzeniowych stali się tym razem baptyści. Co prawda ich działalność rozpoczęła się jeszcze w XVII wieku, jednak podczas Drugiego Wielkiego przebudzenia ich liczba znacznie wzrosła. Nazwa XIX wiecznego przebudzenia nawiązywała do idei Pierwszego wesleyańskiego w sensie prowadzenia kampanii ewangelizacyjnych połączonych z wezwaniem do upamiętania i przyjęcia nowego narodzenia, natomiast pod względem teologicznym i terytorialnym jednak był to czas zdecydowanie inny. Kaznodzieje Pierwszego Wielkiego Przebudzenia głosili Ewangelię nawiązującą do teologii w ujęciu kalwińskim, Drugie obejmujące terytorium całych Stanów Zjednoczonych, nawiązywało w większości do teologii arminiańskiej.

---

[367] J. Edwards, *Wybór pism,* tł M. Choiński, P. Kwiatkowski, Z. Sierotnik, Wrocław 2014, s. 101.
[368] J. Edwards za C. Whittaker dz. cyt., s. 35.
[369] M. A. Noll, *Protestantyzm. Krótkie wprowadzenie*, Łódź 2017, s. 67.
[370] T. J. Zieliński dz. cyt., s. 242.

Początek Przebudzenia roku 1800 nazywanego również „odrodzeniem Red River" związane jest z działalnością Jamesa McGready'ego (1763-1817)[371], pastora zboru prezbiteriańskiego w Logan County, w stanie Kentucky. W czerwcu tego roku poprowadził on serię kilkudniowych spotkań, których entuzjazm rozprzestrzenił się na cały kraj. Głównymi postaciami Drugiego Wielkiego Przebudzenia byli Charles Grandison Finney (1792-1876), Alexander Cambell (1788-1866) i Barton W. Stone (1772-1844). Wydarzenia przebudzeniowe miały miejsce w USA niespełna trzydzieści lat po podpisaniu Deklaracji Niepodległości[372], a następnie ogłoszeniu rozdziału Kościoła od państwa. W tym samym czasie Europa próbowała się uporać z konsekwencjami Rewolucji Francuskiej. Alexis Tocquewille podjął się tłumaczenia języka zasad demokracji przyjętych w Ameryce na warunki europejskie w swoim dziele „O demokracji w Ameryce". Od tego czasu model amerykański stał się wzorcem rozwoju protestantyzmu na całym świecie[373]. Na bazie Drugiego Wielkiego Przebudzenia powstał ruch uświęceniowy[374] z kluczowymi postaciami Dwighta Lymana. Moodyego (1837-1899[375]), głównej postaci przebudzenia biznesmenów, Roberta P. Smitha (1799-1872), który zaowocował powstaniem między innymi Kościoła Nazarejczyka, Kościoła Bożego (Anderson) i Armii Zbawienia, a następnie dał impuls do powstania ruchu zielonoświątkowego.

3.4.2. Ruch zielonoświątkowy

Kluczowym momentem, będącym podwaliną ruchu zielonoświątkowego, było otrzymanie daru Ducha Świętego w postaci mówienia innymi językami, wskutek modlitwy i nałożenia rąk Charlesa Foxa Parhama na Agnes Ozman, uczestniczkę szkoły biblijnej

---

[371] James McGready wychowany w tradycji prezbiteriańskiej, był przekonany, że edukacja ma zasadnicze znaczenie w przygotowaniu i promowaniu przebudzeniowych idei. Dlatego w swoim domu utworzył szkołę, która realizowała najprawdopodobniej program jego mentorów Davida Caldwella i MacMiliana. Uczniem McGreadiego był między innymi Ezekiel B. Currie, przywódca przebudzenia w Karolinie Północnej w roku 1802.

[372] *The unanimous Declaration of the thirteen united States of America* -, akt prawny, którego autorem był Komitet Pięciu składający się: z Thomasa Jeffersona, Johna Adamsa, Benjamina Franklina, Robert R. Livingstona i Rogera Shermana nazywanych również ojcami założycielami, podpisana, 4 lipca 1776 r., utrzymana w nurcie oświeceniowym. Określała ona obowiązki państwa wobec obywateli. Wersja cyfrowa dokumentu dostępna jest na stronach Biblioteki Kongresu Stanów Zjednoczonych. www.archives.gov/founding-docs/declaration-transcript dostęp 5.05.2019.

[373] M. A. Noll dz. cyt., s 74.

[374] Ruch opierał się o czteropunktową doktrynę 1) odrodzenie otrzymujemy przez wiarę dzięki łasce, 2) całkowite oczyszczenie z grzechu dzięki drugiemu dziełu łaski jest przez wiarę mocą Ducha Świętego 3) dzięki świadectwu Ducha Świętego otrzymujemy pewność zbawienia, 4) święte życie.V Synan dz. cyt., s. 121.

[375] D. L Moody po trudach podróży misyjnych i po pożarze, w Bostonie, w którym spłonął jego dom oraz budynek kościelny osiadł w Northfield. Tam też założył dwie szkoły, pierwsza z nich Northfield School for Girls, rozpoczęła działalność w 1879 roku, druga Mount Hermon School for Boys, którą otwarto w 1881 roku. W 1971 roku szkoły te zostały połączone tworząc prestiżową, koedukacyjną, ponadenominacyjną Northfield Mount Hermon School (NMH). Szerzej *w* W. R. Moody *The life of Dwight L. Moody* The Autorized Publishers, New York 1900, ss. 267-280 dostępna w wersji cyfrowej www.ntslibrary.com/PDF Books/life of Moody.pdf.

w Topece, w Kansas, na terenie USA w styczniu 1900 roku. Niezależnie od tego wydarzenia wiosną 1906 roku do Los Angeles przybył czarnoskóry William J. Seymour z rewelacjami na temat chrztu Duchem Świętym, mówieniu językami jako przejawie działania Ducha. 9 kwietnia w domu przy Bonnie Street, Owen Lee po modlitwie Seymoura zaczął mówić innymi językami. „Zjawisko języków i dynamiczne przesłanie głoszone przez Seymoura były tak bardzo fascynujące, że następnego wieczoru jeszcze większe tłumy zgromadziły się na ulicy przed domem, żeby słuchać go jak przemawia z wykonanej domowym sposobem kazalnicy, ustawionej na frontowym ganku"[376]. Wkrótce z powodu naporu tłumów budynek zawalił się, a uczestnicy spotkań przenieśli się na Azusa Street[377]. Pomimo krytyki, oskarżeń o praktykowanie czarów, zjawisko rozprzestrzeniało w błyskawicznym tempie. W wielu odległych zakątkach świata dochodziło w tym samym czasie do odrodzenia dającego początek rozmaitym Kościołom pentakostalnym, powstającym jak przysłowiowe grzyby po deszczu. Noemi Modnicka zauważa, że „nie ma w tym nic dziwnego, gdyż tworzenie nowych społeczności z powodu drobnych różnic doktrynalnych, typowych sposobów przejawiania duchowości czy spraw pozareligijnych jest charakterystyczne dla protestantyzmu w ogóle, a dla protestantyzmu ewangelikalnego w szczególności"[378]. Przemiany dokonywały się nie tylko w krajach o kulturze zachodniej. „W odległym Iranie w 1835 roku amerykański Kościół prezbiterialny zapoczątkował misję w Urmii, prowadząc pracę wśród wiernych Asyryjskiego Kościoła Wschodu. Działaniom misyjnym nie towarzyszyło, przynajmniej początkowo, pragnienie przeszczepienia amerykańskich rozwiązań w zakresie organizacji kościelnej. Stopniowo jednak w obrębie Kościoła Wschodu wykształcała się frakcja ewangelikalna"[379], domagająca się szerszych reform. Dzięki jej działalności w 1871 roku został powołany do życia Asyryjski Kościół Ewangelikalny, początkowo istniejący w strukturach Rady Kościołów Prezbiterialnych, a następnie funkcjonujący jako niezależny Kościół, który na skutek usilnie słanych petycji do władz irańskich przez misjonarza Josepha Cochrana, uzyskał osobowość prawną[380]. Kościół prezbiteriański nie był jedynym, jaki prowadził pracę misyjną w Iranie,

---

[376] V. Synan dz. cyt., ss. 63-64.
[377] Spotkania na Azusa Street miały ogromny wydźwięk społeczny, w tym miejscu, w czasach segregacji rasowej wspólnie modlili się ludzie o różnym kolorze skóry. „Arminians and Calvinists, Holiness folk who believed in a second work of grace and Baptists who adhered to the theory of the finished worka t Calvary, Mathodists, Brethern, and Anglicans- all of whom represented variant forms of church doctrine and polity- all met around the same altar to pray and expect the impartation of the Holy Spirit and his charismatic gifts" J. T. Nichol za G. McClung, *Azusa Street and Beond*, Gainesville 2006, s. 10.
[378] N. Modnicka, *Małe światy polskiego ewangelikalizmu*, Łódź 2013, s. 46.
[379] M. Rzepka, *Apostołowie nowoczesności. Protestantyzm w Iranie w okresie autorytarnej modernizacji, Kraków* 2019, s. 58.
[380] M. Rzepka, dz. cyt., s. 59.

oprócz niego swoje placówki posiadał Kościół Anglikański oraz luteranie, a także rosyjscy prawosławni. Wielość misji przyczyniła się do utrwalenia podziałów wśród Asyryjczyków, co nabrzmiało potrzebą przewartościowania panujących relacji i utworzeniem nowego forum opartego o warunki współpracy. Na takim gruncie rozwinął się ruch zielonoświątkowy jako niezależny od wpływów zewnętrznych misji, prowadzony przez irańskiego przedstawiciela protestantów w drugim pokoleniu Andrew Urshana[381].

Warto dodać, że również na Ukrainie i w Rosji rozwijały się wspólnoty ewangelikalne, których przedstawiciele emigrujący w latach dwudziestych do Ameryki Północnej i Południowej oraz Australii tworzyli grupy mające swoje reprezentacje na międzynarodowych zjazdach. W 1919 roku na zjeździe, jaki odbył się w Filadelfii[382], byli obecni przedstawiciele Rosyjsko-Ukraińskiego Związku Ewangelicznych Chrześcijan-Baptystów. Co ważne, utrzymywali oni kontakty z rodakami na Ukrainie i w Rosji do końca lat dwudziestych. Ze Związku Radzieckiego emigrowali nie tylko ewangeliczni chrześcijanie i baptyści. Podobny los spotkał również menonitów czy mołokanów. Kraj opuścili liderzy wspólnot ewangelicznych: Włodzimierz Marcinkowski i Jan Prochanow[383].

Ruch zielonoświątkowy na kontynencie europejskim rozpoczął swoją ekspansję w 1907 roku od Skandynawii, gdzie powstały pierwsze wspólnoty pentakostalne wokół norweskiego, metodystycznego pastora Thomasa Bell'a Barratt'a (1862-1940) i szwedzkiego kaznodziei baptystycznego Levi Pethrus'a (1884-1974). Obaj popadli w konflikty z macierzystymi Kościołami, co w konsekwencji spowodowało założenie nowych zborów w Oslo i Sztokholmie[384]. Podobnie potoczyły się losy niemieckiego pentakostalizmu, który został zapoczątkowany dzięki kontaktom ewangelickiego duchownego Jonathana Paula z Bell'em Barratt'em. Niemieccy ewangelikaliści potępili pentakostalne przebudzenie jako pochodzące od diabła w dokumencie nazywanym Deklaracją Berlińską podpisanym w 1909 roku. Izolacja

---

[381] Tamże, ss. 83-85.
[382] *Bible Conference Committee in Philadelphia*, jaka odbyła się w dniach 25 maja do 1 czerwca w 1919 roku.
[383] G. Pełczyński, *Ewangelikalizm w Rosji (XIX-XX wiek)*, 2013. s. 90.
[384] Kościół Filadelfiakyrkan (Filadelfia) w Sztokhlolmie, którego pastorem był Levi Pertus w latach 1911-1958, rozpoczynał swoją działalność jako wspólnota baptystyczna, składająca się z 29 członków. W 1913 Filadelfia została wyłączona z Unii Baptystycznej i kontynuowała swoją działalność jako Kościół zieloświątkowy. Spuścizna literacka zdeponowana w sztokholmskim archiwum liczy 127 woluminów a sam Kościół jest obecnie jedną z największych pentakostalnych wspólnot w Europie. Za Davidsson T. H., *Lewi Pethrus' Ecclesiological Thought 1911-1974: A Transdenominational Pentecostal Ecclesiology*, Leiden, Boston 2016, ss. 1-12.

pentakostalistów przez ewangelistów trwała w Niemczech aż do 1995 roku, kiedy zaproszono ich do przystąpienia do Niemieckiego Aliansu Ewangelikalnego[385].

3.4.3. Mister Pentecost i jego działalność ekumeniczna

Pentakostalizm nie jest jedynym nurtem w rozwoju ewangelikalizmu, choć mocno ekspansywny i obdarzony specyficzną duchowością, znajduje się po przeciwnej stronie innych liberalnych, konserwatywnych, a nawet fundamentalistycznych nurtów. Reakcją na owe skrajności było ponowne odczytanie idei ewangelikalnych i ujęcie ich w postaci neoewangelikalizmu[386]. Jego sztandarowym dziełem było powstanie w USA w 1942 roku National Association of Ewangelicals mającej na celu reprezentowanie i współpracę rozmaitych denominacji ewangelikalnych, nie wykluczając dążeń ekumenicznych[387]. Praktyczny ekumenizm tego okresu reprezentował David Johannes du Plessis (1905-1987) popularnie nazywany Mister Pentecost. Jego działalność naznaczona była proroctwem wypowiedzianym przez ewangelistę Smithsa Wigglesworth dotyczącym przebudzenia w Kościołach historycznych i pracy na rzecz jedności wśród chrześcijan[388]. Zielonoświątkowiec du Plessis uczestniczył jako obserwator w trzeciej sesji II Soboru Watykańskiego dotyczącej ekumenizmu[389], nie opuścił żadnej konferencji i zgromadzenia Światowej Rady Kościołów, zainicjował powstanie Zjednoczenia Zielonoświątkowego Ameryki Północnej, przewodniczył wraz z o. Kilianem McDonellem[390] Międzynarodowemu Dialogowi Rzymskokatolicko-Zielonoświątkowemu[391], który amerykański katolicki teolog George Weigel, sygnatariusz dokumentu „Evangelicals and Catholics Together" opublikowanego w 1994 podsumował: „tym

---

[385]P. Kuzmic, *Pentacostals in Ewangelical Family: A Historical and Theological Reflection* w A. Hamalainen, G. McClung *Together in One Mission. Pentacostal Cooperation in World Evangelization,* Pathway Press, Cleveland 2012, ss. 53-54.

[386]Twórcą terminu wprowadzonego w 1947 roku był jeden z założycieli NAE Harold J. Ockenga (1905-1985).

[387] https://www.nae.net/about-nae/ dostęp 12.12.2019.

[388] D. du Plessis *Mister Pentecost*, Gorzów Wielkopolski 2017, ss.7-11.

[389] Konsekwencją uczestnictwa w Soborze Watykańskim II było wykluczenie Davida du Plessisa z Assemblies of God w 1962 roku.

[390] Kilian McDonnell, ur w 1921 roku, benedyktyn, teolog, wykładowca uniwersytecki, w 1967 roku założył Collegeville Institute for Ecumenical and Cultural Research, w latach 1972-1992 uczestniczył w pracach związanych z prowadzeniem dialogu rzymskokatolicko- zielonoświątkowego, był konsultantem Papieskiej Rady ds. Popierania Jedności Chrześcijan, działającego przy Watykanie. Uczestniczył również w rozmowach ze Światowym Porozumieniem Kościołów Reformowanych z luteranami i prezbiterianami https://collegevilleinstitute.org/residencies/kilian-mcdonell-writer-in-residence/kilian-mcdonell/ dostęp 12.12.2019.

[391] D. du Plesis był cenioną postacią w świecie ekumenicznym w1974 został uznany przez dziennikarzy za jednego z 11 najważniejszych teologów XX wieku. Jan Paweł II, po raz pierwszy w historii w dowód uznania pracy na rzecz chrześcijaństwa, odznaczył du Plessisa, nie należącego do Kościoła katolickiego, Medalem Benemerenti. T. R. Kelebogile *Pentecostal_Ecumenism_The_Legacy_of_David_Du_Pless*.pdf, https://www.researchgate.net/publication/354901021_Pentecostal_Ecumenism_The_Legacy_of_David_Du_Plessis/link/61538afb39b8157d9004005f dostęp 30.06.2020.

samym ewangeliczni katolicy trwający przy Ewangelii (…) znajdują się w pełniejszej komunii z ewangelicznymi protestantami, którzy potwierdzają swoimi opiniami klasyczną chrześcijańską ortodoksję, aniżeli ze znanymi katolickimi teologami, takimi jak Hans Küng czy Elizabeth Johnson[392]".

3.4.4. Krucjaty ewangelizacyjne „Billego" Grahama Jr i Reinharda Bonnkego

Przedstawiając historyczne ujęcie ewangelikalizmu, nie sposób pominąć dwóch kluczowych ewangelistów przełomu XX i XXI wieku: Williama Franklina Billego Grahama Jr. (1918-2018) i Reinharda Bonnkego (1940-2019). Pierwszy z nich, baptystyczny duchowny, teolog i antropolog, rozpoczął swoją działalność w 1947 roku. Jego kampanie, nawiązujące do stylu głównych postaci sceny przebudzeniowej ubiegłych stuleci, wpłynęły na życie osobiste wielu tysięcy ludzi na całym świecie. Graham odbył 417 krucjat, odwiedzając 185 krajów i przemawiając do ponad 200 mln ludzi. W październiku 1978 roku odwiedził także Polskę. Częścią jego kampanii ewangelizacyjnych były programy telewizyjne i radiowe oraz produkcja filmów o tematyce chrześcijańskiej. Billy Graham nazywany był pastorem Ameryki, osobiście znał wszystkich prezydentów USA od Harry'ego Trumana do Baracka Obamy; Donald Trump uczestniczył w jego 95 urodzinach. Służył doradztwem duchowym Dwightowi Eisenhowerowi czy George'owi W. Bushowi, przyjaźnił się z Richardem Nixonem[393]. Czas zimnej wojny, jaki

---

[392] Elisabeth Johnson i Hans Kung, teolodzy katoliccy zaangażowani w działalność ekumeniczną. Johnson ur. w 1941 roku, jest emerytowaną profesor teologii Uniwersytetu Fordham, w Nowym Jorku, członkinią zakonu św. Józefa. Zajmowała się dialogiem luterańsko-katolickim w latach 1984-1991, była również konsultantką Amerykańskiego Komitetu Biskupów Katolickich ds. Kobiet w Kościele i społeczeństwie, jest laureatką wielu nagród i tytułów doktora honoris causa, zasiada w redakcjach czasopism *Theological Studies, Horizons: Journal of the College Theology Society* i *Theoforum*, znana jest z feministycznego podejścia do teologii. Hans Kung (1928 – 2021) był duchownym rzymskokatolickim, emerytowanym profesorem teologii katolickiej, Uniwersytetu Eberharda Karola w Tybindze, uczestniczył, jako doradca, w obradach Soboru watykańskiego II. Zaproponował program reform Kościoła Rzymskokatolickiego odnoszących się w szczególności do obowiązku celibatu, roli kobiet w Kościele, zmian w moralności seksualnej oraz wielu publikacji w tym zakresie, posiadał liczne tytułu doktora honoris causa, uczestniczył w pracach nad dialogiem międzyreligijnym. Podczas wywiadu prowadzonego przez Jullien Claude-Francois w 1971 r. przyznał, że nigdy nie miał pokusy do opuszczenia Kościoła katolickiego, „Jeśli krytykuję go bardziej niż inni, jest to oznaka głębokiego przywiązania. Wiele osób byłoby szczęśliwych widząc, jak wychodzę z Kościoła. Niektórzy czekają, aż dołączę do tych, którzy odeszli. Inni w Kościele pragną mojego odejścia, nie akceptują pojęcia krytyki pochodzącego z wewnątrz. W Civita Catolica (…) ojciec Rosa oskarża mnie o herezję. Chcieliby nowego polowania na czarownice (…) Moim miejscem jest Kościół" https://www.commonwealmagazine.org/interview-hans-k%C3%BCng. dostęp 11.04.2021. G. Weigel, *Katolicyzm ewangeliczny. Gruntowna reforma Kościoła w XXI wieku*, Kraków 2013, s. 65.

[393]„Looking across these presidential administrations, on which presidents did Graham exercise the most significant influence? He was personally probably closest to George Herbert Walker Bush, politically closest to Richard Nixon, and theologically closest or pastorally closest to Lyndon Johnson. Lyndon Johnson would invite him to the White House, to the ranch, all the time. He would want him to sit by his bed, read Scripture with him, pray together. Lucy Johnson would talk about how when Billy Graham came to the White House, it was like the entire temperature came down a few degrees. Everyone breathed more easily. With Richard Nixon, it was a much more political transaction. This was where Graham got to indulge his hidden fascination with political strategy and was a very shrewd reader of the electorate and political tactics. There was a political closeness that was very

przypadał na największą aktywność ewangelizacyjną Billy'ego Grahama przesiąknięty był obawą Amerykanów związaną z szerzeniem się komunizmu. W tym okresie przekonywał on, że: „zachodnia cywilizacja oraz jej owoce opierają się na Biblii, na Słowie Bożym oraz na przebudzeniach w XVII i XVIII wieku. Komunizm natomiast jest skierowany przeciwko Bogu, Chrystusowi, Biblii i przeciw wszystkim religiom. Komunizm to nie tylko system ekonomiczny, jest to religia zainspirowana i kierowana przez samego diabła, który wypowiedział wojnę Bogu Wszechmogącemu"[394].

Podobną działalność, na równie ogromną skalę, prowadził niemiecki ewangelista Reinhard Bonnke. Mottem jego służby było określenie „legacy of harvest", a głównym terenem wpływów ewangelisty stał się kontynent Afrykański. Bonnke przy wsparciu założonej przez siebie organizacji Christ for all Nations, przeprowadził 400 odbywających się na otwartej przestrzeni kampanii ewangelizacyjnych, gromadzących za każdym razem średnio 150 tysięcy osób. Od 1978 roku CfaN zgromadziło dokumentację 78 milionów powtórnych narodzin, potwierdzonych odpowiednimi deklaracjami. Reinhard Bonnke przemawiał również poprzez programy telewizyjne i audycje radiowe, organizował także Fire Conferences stawiające sobie za cel wyposażanie liderów Kościołów w narzędzia odpowiednie w pracy ewangelizacyjnej[395].

3.5. Klasyfikacja ewangelikalizmu pentakostalnego według Waltera J. Hollenwegera

Pentakostalizm na przestrzeni ostatnich stu lat ulega nieustannym modyfikacjom. Próby klasyfikacji zjawiska podjął się teolog Walter J. Hollenweger. Według niego ewangelikalizm w formie pentakostalnej przyjmuje formę: pentakostalizmu klasycznego (pierwsza fala) charyzmatycznego (druga fala) oraz neocharyzmatycznego (trzecia fala)[396].

Pierwsza fala odnosi się do wydarzeń związanych bezpośrednio z Azusa Street i jest osadzona w nurcie chrześcijaństwa protestanckiego. Druga fala przypada na początek działalności Billego Grahama i wiąże się z pochodzącym z baptystycznego środowiska prekursorem ruchu

---

damaging to his reputation and his ministry. With the Bush family, there is just a true, deep personal friendship between the Grahams and the Bushes. The two men just had an enormous appreciation of each other. There was more distance between Graham and Jimmy Carter". Fragment wywiadu Timothyego C. Morgana z Nancy Gibbs współautorką *The Preacher and the Presidents: Billy Graham in the White House* z 2007 roku https://www.christianitytoday.com/ct/2018/billy-graham/billy-graham-presidents-oval-office-confidante.html dostęp 2.05.2018.

[394] Billy Graham za P. Napierała, *In God we trust. Religia w sferze publicznej USA*, Kraków 2015, s. 218.

[395] Oficjalna strona internetowa organizacji Christ For All Nations https://www.cfan.eu/about-us/reinhard-bonnke/ dostęp 15.12.2019.

[396] W. J. Hollenweger, *After Twenty Years Research on Pentecostalism*, International Review of Mission 75 (1986), nr 1, s. 3-12.

wiary Kennethem Haginem[397]. Pentakostalizm charyzmatyczny odnosi się do przemian w Kościołach tradycyjnych. Trzecia fala natomiast, nazywana także Reformacją Nowoapostolską[398], akcentująca znaki, cuda i inne przejawy mocy Bożej, rozpoczęła się w latach 80. XX wieku i zazwyczaj łączy się ją z Johnem Wimberem i wspólnotami Winyeard, Peterem Wagnerem i działaniami niezwiązanymi z jakąkolwiek denominacją. W epoce postmodernistycznej przynależność do denominacji z jej strukturami nie jest wiodącym elementem tożsamości chrześcijańskiej, podstawę stanowią Kościoły lokalne z liderami powołującymi się oprócz treści biblijnych, na indywidualne doświadczenia religijne. Takie podejście implikuje trudności w określeniu doktryny Kościołów i wspólnot neocharyzmatycznych, podlegających nieustannym zmianom zasilanym doświadczeniami pastorów, liderów i innych znaczących osób dla poszczególnych wspólnot.

3.6. Historyczne okresy rozwoju myśli ewangelikalnej w Polsce

Historię ewangelikalizmu polskiego Noemi Modnicka proponuje rozpatrywać w perspektywie pięciu okresów. Pierwszy z nich, nazwany przez autorkę „Małych światów polskiego ewangelikalizmu" okresem prekursorskim sięga XVI wieku i jest prostą konsekwencją zmian religijno-społecznych jakie miały miejsce w Europie w wyniku Reformacji. Na ziemie polskie dość szybko przybyli zwolennicy protestanckich idei. W prawdzie oni sami nie określali siebie mianem ewangelikalistów, pojęcie narodziło się znacznie później, jednak ich podejście do chrześcijaństwa nosiło znamiona

---

397 Kenneth Erwin Hagin (1917-2003) pastor, kaznodzieja charyzmatyczny, założyciel Rhema Bible Training College, postać zaangażowana wraz z Oralem Robertsem Gordonem Lindsayem i T. L. Osbornem. w odbywającą się w latach 40-tych i 50-tych w USA Voice of Healing Revival. Od narodzin zmagał się ze skutkami deformacji serca i nieuleczalną chorobą krwi. W 15-nastym roku życia, przykuty do łóżka ze względu na stan zdrowia, doznał cudownego uzdrowienia na skutek rozważań nad fragmentem biblijnym, pochodzącym z Ewangelii według św. Marka 11:24 (I dlatego mówię wam: wierzcie, że otrzymacie wszystko o co będziecie się modlili i prosili; spełni się to. *Pismo Święte Nowego Testamentu. Ekumeniczny Przekład Przyjaciół*, Kraków 2016.)Szerzej o życiu Kennetha Hagina w jego publikacjach np. *Wierzę w wizje*, Instytut Wydawniczy Compassion, Szczecin 2009 a także na oficjalnej stronie Kenneth Hagin Ministries https://www.rhema.org/.

398 Autorem terminu Reformacja Nowoapostolska jest Peter Wagner. W swojej publikacji *Trzęsienie ziemi w Kościele*, definiuje ją w następujący sposób: „jest to rezultat niezwykłego Bożego działania u schyłku dwudziestego wieku, polegającego w znacznej mierze na przeobrażaniu protestanckiego chrześcijaństwa na całym świecie. Przez blisko pięćset lat większa część Kościołów funkcjonowała w takich lub innych strukturach tradycyjnych organizacji wyznaniowych. Nowe formy i sposoby działania zaczęły pojawiać się ze szczególnym nasileniem w latach dziewięćdziesiątych, jednak swymi korzeniami sięgają niemal sto lat wstecz. Dotyczą takich dziedzin jak zarządzanie lokalnym Kościołem, więzi pomiędzy Kościołami, finanse, ewangelizacja, misje, modlitwa, wybór i szkolenie przywódców. Zmiany te wiążą się także z rolą nadprzyrodzonej mocy Bożej oraz odnoszą się do uwielbienia i innych ważnych aspektów życia kościoła. Niektóre z tych zmian można zauważyć w obrębie tradycyjnych wyznań, ale w większości wypadków dotyczą one zrzeszeń przybierających formę luźnych struktur apostolskich. Zasady jakimi kierują się Kościoły nowoapostolskie to 1) teologia absolutów,2) eklezjologia skierowana na zewnątrz, 3) optymistyczna eschatologia, 4) organizacja jako konsekwencja więzi międzyludzkich 5) zaufanie do liderów. P. Wagner, *Trzęsienie ziemi w Kościele,* Warszawa 2003, ss. 5-6, 86-106.

charakterystycznych wyznaczników ewangelikalizmu. Prekursorami ewangelikalnych idei byli działający na ziemiach polskich anabaptyści i menonici prześladowani, a następnie wygnani z powodu swoich religijnych przekonań z Niderlandów, Fryzji i Nadrenii. Osiedlili się oni w okolicach Żuław, na Kujawach, Mazowszu w Wielkopolsce, Małopolsce[399]. Na tereny polskie przybywały również grupy szkockich i irlandzkich purytan, wywodzących się z rodzin kupieckich i wojskowych. Znamienne dla tego okresu jest wykształcenie się stereotypu Polak-katolik. „Utożsamianie polskości z katolickością, a innych wyznań z elementami obcymi etnicznie do dziś jeszcze kładzie się cieniem na powszechnym odbiorze wspólnot ewangelikalnych przez Polaków"[400].

Za datę rozpoczęcia drugiego okresu przyjmuje się powstanie pierwszego zboru baptystycznego w Elblągu tj. w roku 1844[401], dzięki działalności misyjnej J. Gerharda Onckena. Początkowo zbór gromadził ludność niemieckojęzyczną, z biegiem czasu dołączyli do niego również Polacy, a także inni mieszkający w pobliżu Słowianie, nabożeństwa jednak odbywały się w języku niemieckim. Początek baptyzmu w zaborze rosyjskim związany jest z działalnością Gotfryda Fryderyka Alfa, który 28 listopada 1858 roku przyjął chrzest, a następnie doprowadził do powstania zboru w Adamowie 4 sierpnia 1861 roku. Dzięki jego pracy ewangelizacyjno-misyjnej powstały kolejne zbory w Kurówku, Zezulinie, Warszawie i Łodzi[402]. Zjawisko rozprzestrzeniało się w zaborach pruskim oraz rosyjskim z centralą ustanowioną w Adamowie, i nieco później w Kicinie. Działalność baptystów nie była traktowana w sposób przychylny i poza krótkimi okresami tolerancji, poddawana była

---

[399] Duszpasterz prowadził księgi metrykalne ważne jako akta stanu cywilnego i miał prawo wystawiać na ich podstawie zaświadczenia, mające wartość dokumentu publicznego; sporządzał także wykazy statystyczne dla władz. Mennonici starali się, aby stanowisko kaznodziei sprawowała osoba o wykształceniu teologicznym (Henryk Pauls, Leopold Gessell). W latach 1928-1932 stanowisko to wakowało, a księgi stanu cywilnego i wykazy statystyczne prowadził zastępca duszpasterza dr filozofii Alfred Bachman. Zarząd gminy sprawował opiekę nad ubogimi. W 1914 r. liczba członków gminy wynosiła około 600. 31 I 1931 r. gmina liczyła 550 osób (268 mężczyzn i 282 kobiety). Gmina, oprócz domu we Lwowie, posiadała kilka nieruchomości (Zameczek w pow. żółkiewskim) oraz gruntów (w Kiernicy, w gminie Polanka, pow. lwowski), odziedziczonych po zmarłych fundatorach, utrzymywała się także z gotówkowych zapisów fundacyjnych. W gminie do 1910 r. działało stowarzyszenie „Mennonit", organizujące zebrania towarzyskie, odczyty, zabawy itp., w celu potrzymania ściślejszych więzów między członkami gminy. AGAD, Księgi Metrykalne różnych wyznań, http://agad.gov.pl/pomoce/KsOMB456.xml dostęp 20.01.2020.

[400] N. Modnicka, *Historia ewangelikalizmu w Polsce*, w *Ewangelikalizm polski wobec wyzwań współczesności,* red. R. Smolarz, S. Torbus, W. Kowalewski, Wrocław 2013, s. 28.

[401] W 1833 roku Johann Gerard Oncken, w czasie podróży misyjnej w drodze z Hamburga do Kłajpedy zatrzymał się w Elblągu u kupca Wiensa pełniącego również funkcję mennonickiego kaznodziei. Oncken został poproszony o wygłoszenie kazania w zborze menonickim co w konsekwencji stało się przyczyną powstania kręgu biblijnego, który 23 października 1844 roku przekształcił się w zbór baptystyczny a w 1853 roku liczył około 150 ochrzczonych członków. http://elblag.baptysci.pl/zbor-w-elblagu/ dostęp 23.03.2020.

[402] M. Kocoł *Dzieje ewangelicznych Kościołów protestanckich w Częstochowie (1958-2012*), Częstochowa 2017, ss. 42-44.

represjom zarówno ze strony władz świeckich, jak i kościelnych. Po pierwszej wojnie światowej, w roku 1921 podczas konferencji w Warszawie baptyści zadecydowali o kontynuacji swojej działalności w dwóch grupach polskiej i niemieckiej, został założony Związek Słowiańskich Baptystów, na którego czele stanął w roli prezesa Jan Petrasz. W 1908 roku na ziemie polskie w okolice Kowla dotarli ewangeliczni chrześcijanie pochodzący z trzech nurtów przebudzeniowych: sztundystów, paszkowców i baptystów[403] z rejonów Kaukazu i Petersburga. Ich działalność pomimo trudności zaowocowała powstaniem w 1920 r. Związku Ewangelicznych Chrześcijan[404]. Przez krótki okres baptyści ze Związku Zborów Słowiańskich Baptystów oraz Związek Ewangelicznych Chrześcijan połączyli swoje szeregi, starając się o legalizację przez Ministerstwo Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego. W 1927 r. uzyskano taką legalizację pod nazwą Związek Słowiańskich Zborów Ewangelicznych Chrześcijan i Baptystów, jednak w dniu ogłoszenia decyzji Ministerstwa, związki prowadziły już odrębną działalność[405]. Baptyści w dalszym ciągu aż do 1946 r., pomimo wysiłków nie uzyskali legalizacji, natomiast Ewangeliczni Chrześcijanie w 1930 r. uchwali zmianę nazwy przez wykreślenie wyrazu „baptystów".

Wolni Chrześcijanie rozpoczęli swoją działalność na terenie dwóch rejonów ziem polskich. Na Śląsku Cieszyńskim od 1909 r. działał Józef Mrózek jako przedstawiciel ruchu braterskiego, natomiast w Warszawie Wacław Żebrowski, do niedawna kapłan mariawicki w 1912 r. dokonał rejestracji Zwolenników Nauki Pierwszych Chrześcijan, utrzymujących kontakty z ruchem braterskim w Anglii i w Niemczech. Do rozpoczęcia II wojny światowej kończącej ten okres rozwoju ewangelikalizmu polskiego, swoją działalność prowadził również od 1921 r. Kościół Chrystusowy, zapoczątkowany przez Konstantego Jaroszewicza w Starej Wsi, w pobliżu Białegostoku, a także Ruch Zielonoświątkowy. Ten drugi rozprzestrzeniał się

---

[403] Na uwagę zasługuje działalność dwóch kobiet Heleny Rudzkiej i Anny Kurowskiej, które przybyły w okolice Kowla zapoznawszy się wcześniej z poglądami ewangelicznych chrześcijan. W roku 1909 dzięki głoszonym naukom powstał 38-mio osobowy, zróżnicowany pod względem etnicznym, prężnie działający zbór, mający wpływ na rozwój podobnych zborów na Polesiu, Wołyniu i Chełmszczyźnie. Dorota Skotarczyk *Edukacja ewangelicznych chrześcijan w Polsce w okresie międzywojennym,* https://pressto.amu.edu.pl /17270-Tekst artykułu-37093-1-10-2019020 dostęp 3.11.2019.

[404] Według informacji zgromadzonych przez Archiwum Akt Dawnych nazwy „baptyści" i" ewangeliczni chrześcijanie na terenie Rosji" były traktowane zamiennie. Dla tej grupy chrześcijan ważnym wydarzeniem było powstanie zboru w Kowlu w 1909 r., a następnie innych wspólnot ewangelicznych na Wołyniu, Polesiu i Chełmszczyźnie. W okresie 1915-1918 szczególną rolę ewangelizacyjną odegrał Ludwik Szenderowski oraz jego syn również Ludwik. Najliczniejszy zbór, liczący w 1923 roku 430 członków, znajdował się w Równem. Sam Związek Słowiańskich Zborów Ewangelicznych w 1922 roku składał się z 22 zborów i 1778 członków. AGAD, *Księgi Metrykalne różnych wyznań,* http://agad.gov.pl/pomoce/KsOM456.xml dostęp 20.01.2020.

[405] Powodem niezgody były poglądy dotyczące odbywania służby wojskowej. Ewangeliczni chrześcijanie sprzeciwiali się używaniu broni natomiast baptyści uważali, że odbywanie służby wojskowej nawet z bronią w ręce jest obowiązkiem obywatelskim. G. Pełczyński, *Ewangelikalizm w Rosji (XIX-XX wiek*), Poznań 2013, s. 147.

już od 1907 r., kiedy w Polsce można było spotkać ludzi wywodzących się z kół pietystycznych w Kościele Ewangelicko-Augsburskim zlokalizowanych na Śląsku Cieszyńskim, którzy zetknęli się z pobożnością zielonoświątkową. Wśród nich należy wymienić Jana Pindóra (1852-1924) i Karola Kulisza (1873-1940). Obaj zetknęli się z kluczowymi przedstawicielami amerykańskiego przebudzenia, Dwightem Lymanem Moody'm (1837-1899) i Reubenem Archerem Torrey'em (1856-1928). W 1910 r. założyli oni wraz z Janem Kajfoszem Związek Stanowczych Chrześcijan, utrzymujący ścisły kontakt z Kościołem ewangelickim, w którym chrzczono dzieci i zawierano związki małżeńskie. Inne źródło pentakostalizmu polskiego stanowili reemigranci przybywający ze Stanów Zjednoczonych i Kanady, mający możliwość doświadczenia pobożności obecnej w amerykańskim ruchu przebudzeniowym. Ich działania były bezpośrednią przyczyną powstania niezależnych zborów pentakostalnych, położonych w Polsce centralnej i wschodniej. Zbory pochodzące z dwóch źródeł funkcjonowały oddzielnie do czasu konferencji zielonoświątkowej, zorganizowanej w maju 1929 r. w Starej Czołnicy koło Łucka, gdzie zadecydowano o powołaniu jednej wspólnoty wyznaniowej o nazwie Związek Zborów Chrześcijan Wiary Ewangelicznej z główną siedzibą w Łodzi[406]. Wspólnocie przewodniczył Artur Bergholc.

Podkreślając ponaddenominacyjny charakter ruchu ewangelikalnego, należy również wspomnieć o działaniach nawiązujących do pobożności pietystycznej, jaka miała miejsce w mazurskich zborach Kościoła Ewangelickiego Unii Staropruskiej. Już od XIX wieku członkowie zborów mieli zwyczaj spotykania się w małych grupach „po domach", celem czytania Biblii i śpiewania pobożnych pieśni. Mazurscy gromadkarze mocno sprzeciwiali się germanizacji regionu.

Trzeci okres ewangelikalizmu polskiego obejmuje czas trwania II wojny światowej, który przyniósł znaczne uszczuplenie liczby członków zborów wynikające z samych działań wojennych, ale także z powodu międzynarodowych ustaleń korygujących kształt granic polskich[407]. Również mienie kościelne uległo zniszczeniu, przywłaszczeniu lub rozgrabieniu. W tym trudnym czasie podjęto próby utworzenia silnego zgromadzenia ewangelikalnego w skład, którego mieliby wejść baptyści, ewangeliczni chrześcijanie, wolni chrześcijanie

---

[406] „W okresie międzywojennym wspólnota ta liczyła ponad 20 tysięcy wiernych i około 500 zborów i punktów misyjnych. Wydawała trzy czasopisma: „Przystęp" w języku polskim w Łodzi (pod redakcją Artura Bergholca), „Jewanhelskyj Hołos" w języku ukraińskim — w Tarnopolu i „Primiritiel" w języku rosyjskim, wydawany w Gdańsku pod redakcją Gustawa Herberta Schmidta. W Kiwercach pod Łuckiem utrzymywany był Dom Sierot prowadzony przez Lubę Kobiako." E. Czajko, *Zielonoświątkowcy po prostu*, Studia Teologica Peltacostalia, Rocznik WSTS 1 (2013), ss. 65-75.

[407] Pakty z 1945 r. zawarte w Poczdamie i Jałcie, oraz inne ustalenia z państwami graniczącymi z Polską.

i członkowie Kościoła Chrystusowego. W 1940 roku, w Warszawie odbyło się spotkanie przedstawicieli Kościołów ewangelikalnych, mające na celu omówienie możliwości zaistnienia takiego ugrupowania na ziemiach polskich[408]. Jednak plany utworzenia jednego ewangelikalnego związku wyznaniowego zostały zrealizowane dopiero po zakończeniu II wojny światowej pod wpływem nacisków urzędującej władzy Polskiej Rzeczpospolitej Ludowej.

Czwarty okres ewangelikalizmu polskiego, od zakończenia II wojny światowej do roku 1989, zdominowany był działalnością federacyjnego Zjednoczonego Kościoła Ewangelicznego, grupującego w swoich szeregach przedstawicieli przedwojennych Kościołów wolnych chrześcijan, stanowczych chrześcijan, zielonoświątkowców, ewangelicznych chrześcijan[409] i Kościoła Chrystusowego. Był to trudny okres, w którym władze PRL stosowały liczne represje wobec członków ZKE, oskarżając ich o szpiegostwo i przetrzymując w więzieniach. Federacja przez 40 lat swojego istnienia ze względu na niejednolitą wewnętrznie strukturę, narażona była na częste wewnętrzne tarcia, wynikające ze różnicowania wchodzących w skład ZKE wspólnot. Punktem jednoczącym, według Zbigniewa Paska, była amerykanizacja wzorów pobożnościowych, przejawiająca się w powrocie do idei Chrztu Duchem Świętym i praktykowaniu jednoczesnej, głośnej modlitwy, obecne zwłaszcza wśród młodszej populacji ewangelikalnych protestantów[410]. ZKE przestało istnieć na mocy decyzji XII synodu, jaki odbył się 22 maja 1987 roku, zatwierdzonej 1 lutego 1988 roku przez Urząd do Spraw Wyznań. Po rozwiązaniu ZKE Kościoły założycielskie odzyskały swoją niezależność, niestety Związek Stanowczych Chrześcijan nie potrafił już zaistnieć jako samoistny Kościół.

Od lat 60. XX wieku w Polsce zaobserwować można było przemiany w pobożności, obejmujące swym zasięgiem nie tylko Kościoły protestanckie, ale także wspólnoty działające w ramach Kościoła Rzymskokatolickiego. Ruch Światło-Życie[411] z ks. Blachnickim (1921-

---

[408] Przedstawicielami byli z ramienia Kościoła Baptystów Aleksander Kircun i Iwan Cyryl, Ewangeliczni Chrześcijanie reprezentowani byli przez Jana Mańkowskiego, Stanisław Krakiewicz reprezentował Wolnych Chrześcijan a Paweł Bajeński Kościół Chrystusowy.

[409] Kościół Chrześcijan Wiary Ewangelicznej przystąpił do federacyjnego ZKE w 1953 r.

[410] Z. Pasek za N. Modnicka, *Historia ewangelikalizmu w Polsce* w *Ewangelikalizm polski wobec wyzwań współczesności*, red. S. Smolarz, S. Torbus, W. Kowalewski, Wrocław 2013, s. 35.

[411] Ruch Światło-Życie, wcześniej do 1976 roku noszący nazwę Ruchu Żywego Kościoła popularnie nazywany oazą, powstał jako odnowa Kościoła Rzymskokatolickiego realizująca postanowienia Soboru Watykańskiego II. Założycielem Ruchu jest ks. Franciszek Blachnicki. „Celem Ruchu Światło-Życie jest formowanie dojrzałych chrześcijan i budowanie wspólnoty (communio) Kościoła poprzez ewangelizację i formację, odnowę liturgii, budowanie braterskich wspólnot oraz tworzenie dzieł mających na celu przemianę świata w duchu Ewangelii. Zadania te Ruch wyraża w podstawowych sformułowaniach: Nowy Człowiek, Nowa Wspólnota, Nowa Kultura.” Symbolem programu Ruchu są greckie słowa "ΦΩΣ" (światło) i "ΖΩΗ" (życie), wpisane w znak krzyża

1987)[412], czy Odnowa w Duchu Świętym[413], będące rezultatem oddolnych działań świeckich oraz kleru niższego szczebla, a także, jak zauważa Ariel Zieliński, efektem wywołanym postulatami Soboru Watykańskiego II, zmierzającymi do aktywizacji świeckich w działania kościelne, stanowią przykład przeszczepienia ewangelikalnych założeń na grunt Kościoła katolickiego. Przyjmuje się, że w świeckich organizacjach powiązanych z Kościołem katolickim uczestniczy w Polsce około dwóch milionów osób. Samych organizacji natomiast o zasięgu międzynarodowym działa ponad 150[414]**.** Od lat dziewięćdziesiątych w Polsce

oznaczające jedność światła danego od Boga i życia, czyli postępowania. Program formacyjny Ruchu obejmuje człowieka na każdym etapie jego życia i jest realizowany w oparciu o małe grupy oraz rekolekcje oazowe. Przy tworzeniu programu Ruchu Blachnicki korzystał z materiałów wypracowanych przez Billego Brighta (właściwie William Rohl Bright) (1921-2003) założyciela ewangelikalnej organizacji misyjnej Campus Crusade for Christ oraz Equipes Notre-Dame jako podstawy dla formacji małżeństw. Fragment zaczerpnięty z *Tekstu wypracowanego podczas II sesji Nadzwyczajnej Kongregacji Odpowiedzialnych Ruchu Światło-Życie w Częstochowie dnia 27 lutego 1994 r., w 7 rocznicę śmierci Założyciela Ruchu*. https://sities.google.com/site/oazacarlsberg/ruch-swiatlo-zycie dostęp 18.01.2019.

[412] Założyciel Ruch Światło-Życie ksiądz rzymskokatolicki. W czasie II wojny światowej był więziony w Auschwitz (numer1201) gdzie w czerwcu 1942 roku podczas lektury Kazania na Górze przeżył powtórne narodziny, które opisał w następujący sposób: „nowa, nadprzyrodzona rzeczywistość została mi wlana w jednym momencie jako zupełnie nowe, nie ludzką ręką zapalone światło" Więziony, wielokrotnie przenoszony z parafii do parafii utworzył unikalny program wychowawczo – przeżyciowy przeznaczony początkowo dla ministrantów. Program obejmował treści związane z doświadczaniem dziecięctwa Bożego przeżywanego podczas pracy całorocznej oraz na dwutygodniowych rekolekcjach nazywanych *oazami*, gdzie oprócz treści religijnych wprowadzono śpiew, zabawę i wycieczki. Pierwsze takie rekolekcje odbyły się w 1951 roku w Kokoszycach. W drugiej połowie lat siedemdziesiątych XX wieku Ruch Światło -Życie początkowo nazywany Ruchem Żywego Kościoła, rozprzestrzenił się na wszystkie diecezje w Polsce. Franciszek Blachnicki pełnił funkcję moderatora krajowego Ruchu do 1981 roku. Szerzej w T. P. Terlikowski, *Franciszek Blachnicki. Ksiądz, który zmienił Polskę,* WAM, Kraków 2021.

[413] Odnowa w Duchu Świętym jest ruchem wewnątrz Kościoła katolickiego powstałym w 1967 w Stanach Zjednoczonych, m.in. pod wpływem myśli posoborowych oraz religijności zielonoświątkowej zostały jednak opracowane w taki sposób, aby były zgodne z nauczaniem Kościoła. Osoby uczestniczące w Ruchu pracują nad własną wiarą poprzez nieustanne „dążenie do Jezusa poprzez działanie Ducha Świętego". Działania członków Ruchu zawierają postulaty ewangelizacji. *Czym jest Odnowa w Duchu Świętym* https://opoka.org.pl/biblioteka/d/ds/odnowa_info1.html.

[414] A. Zieliński *W okolice schizmy. Społeczności ewangelikalne wywodzące się z katolickiego ruchu charyzmatycznego,* Kraków 2009, s. 146.

prowadzą swoją działalność międzynarodowe organizacje misyjne, takie jak Youth With the Mission[415], CfaN[416], Operation Mobilization[417] czy Campus Crusade for Christ[418].

Piąty okres ewangelikalizmu w Polsce datuje się od 1989 roku. Po rozwiązaniu Zjednoczonego Kościoła Ewangelicznego oraz czasu przemian społeczno-gospodarczych, które doprowadziły do prawnej możliwości powoływania do życia niezależnych Kościołów, na mocy ustawy o wolności sumienia i wyznania, powstało w Polsce wiele wyznań odzwierciedlających fale rozwoju światowego ewangelikalizmu. Wszystkie światowe nurty charyzmatyczne, opisane przez Waltera Jacoba Hollenwegera (1927-2016) znalazły odzwierciedlenie w postaci wspólnot i Kościołów powstałych w Polsce[419]. Dużym autorytetem dla środowiska charyzmatycznego w Polsce do 2014 r. cieszył się Ulf Ekman, pełniący funkcję pastora największego, niezależnego Kościoła w Szwecji Livets Ord[420]. Jego funkcjonowanie, posługiwanie w darach, założona organizacja kościelna, a także działalność edukacyjna wywarły duży wpływ na wspólnoty religijne, Kościoły oraz szkoły ewangelikalne w Polsce.

Większość członków polskich społeczności ewangelikalnych powstałych po roku 1989 to klasyczni konwertyci, ludzie pochodzący z różnych środowisk, którzy przeżyli powtórne

---

[415] Ywam, Młodzież z Misją, międzynarodowa, międzywyznaniowa organizacja misyjna założona przez Lorena Cunninghama w latach 60 XX wieku w USA, mająca na celu ewangelizację na całym świecie oraz uczniostwo, przygotowanie liderów do pracy w Kościołach. Szerzej na oficjalnej stronie YWAM https://ywam.org.

[416] CfaN Chrystus dla wszystkich Narodów, ponaddenominacyjna, międzynarodowa organizacja misyjna z główną siedzibą we Frankfurcie nad Menem, w Niemczech, założona przez ewangelistę Reinharda Bonnke w latach siedemdziesiątych XX wieku. Utrzymuje się wyłącznie z darowizn. Celem organizacji jest głoszenie Dobrej Nowiny o Chrystusie. Podczas krucjat odbywających się przede wszystkim w Afryce ważne miejsce zajmują modlitwy o uzdrowienie i uwolnienie. Szerzej na oficjalnej stronie CfaN https://cfan.org.

[417] Operation Mobilzation, organizacja misyjna założona przez Georga Verwera w 1957roku. Jej celem jest głoszenie Dobrej Nowiny również w Europie Głównym hasłem organizacji jest: „Chcemy zobaczyć tętniące życiem społeczności wyznawców Jezusa wśród najsłabiej dostępnych." Na wyposażeniu organizacji znajdują się statki MV Logos II, MV Logos Hope i MV Doulos, które przybijając do portów dystrybuują literaturę chrześcijańską, propagują kulturę opartą o chrześcijańskie wartości łącznie ze świadczeniem nieodpłatnych usług medycznych. Szerzej na oficjalknej stronie OM https://omusa.org.

[418] N. Modnicka, *Historia ewangelikalizmu w Polsce, w Ewangelikalizm polski wobec wyzwań współczesności*, 2013, s. 27-37.

[419] Z. Pasek, W. Włoch, *Historia ruchu zielonoświątkowego i odnowy charyzmatycznej na ziemiach polskich*, w: V. Synan, *Historia ruchu zielonoświątkowego i odnowy charyzmatycznej. Stulecie Ducha Świętego*, Kraków-Szczecin 2006, s. 499.

[420] Livets Ord (Słowo Życia) jest największym neozielonoświątkowym kościołem w szwedzkiej Uppsali. Został założony 24 maja 1983 roku przez Ulfa i Brigittę Ekman Początkowo zgromadzenie liczyło 20 członków, obecnie liczba ich sięga 2000. Livets Ord posiada trzy lokalizacje w Szwecji oraz liczne ośrodki w na świecie koordynowane przez Word of Life International (WOLI). Jesienią 1983 r przy Kościele została uruchomiona szkoła biblijna a w 1985 Christian School Life School i w 1990r Christian Gymnasium Life Order. W 1994 roku Livets Ord uruchomił Life's Ord University (LOU) posiadający trzy wydziały, od 2014r funkcjonujący jako niezależne kolegium teologiczne pod nazwą Szwedzki Uniwersytet Teologiczny. W 2013 r. Ulf i Birgitta przekazali obowiązki pastorskie Joakimowi i Marii Lundqvist a następnie dokonali konwersji na katolicyzm. Kościół prowadzi szeroką działalność misyjną w Rosji, na Ukrainie, Armenii, Azerbejdżanie, Tadżykistanie, Afganistanie, Izraelu i w Indiach.oficjalna strona Kościoła Livets Ord https://livetsorde.se, oficjalna strona szkoły Christian Life School https://kclsed.org dostęp 15.12.2019.

narodziny i przyłączyli się do nowej społeczności, często budują swoją tożsamość na negacji Kościoła katolickiego[421]. Jak zauważa Zbigniew Pasek, nowe dynamicznie rozwijające się Kościoły i wspólnoty ewangelikalne w Polsce lat 90., napotykały trudności w praktykowaniu kultu, spowodowane kampaniami społecznymi, wystosowanymi w imię walki z sektami, przeciwko niekatolickim zgromadzeniom[422]. W tym czasie zostało powołane Dominikańskie Centrum Informacji o Nowych Ruchach Religijnych i Sektach[423].

3.7. Polskie ewangelikalne organizacje aliansowe

Ewangelikanie polscy podejmują próby wspólnych działań w organizacjach aliansowych. Nie jest to łatwe, ponieważ po 40. letnim doświadczeniu przymusowego ekumenizmu w ramach struktur ZKE, trudno jest budować wspólne cele, mimo to w 1983 roku został powołany do życia Międzykościelny Komitet Młodzieżowy, w którym swoje reprezentacje posiadali przedstawiciele Kościoła Chrystusowego, Kościoła Baptystycznego, Ewangelicko- Augsburskiego, Ewangelicko-Reformowanego i Metodystycznego. Inicjatorem przedsięwzięcia był Andrzej Bajeński. Komitet zorganizował w latach 1984-87 trzy ogólnopolskie konferencje. Jak opisywał przedsięwzięcie Władysław Dwulat na łamach „Chrześcijanina*”,* „Jest to grono działaczy młodzieżowych, którym przynależność do różnych wyznań chrześcijańskich nie przeszkadza w rozwijaniu przyjaźni, zrozumienia, współpracy na rzecz rozwoju Ewangelii. MKM jest tworem działającym wyłącznie na zasadzie przyjacielskiego porozumienia i pragnie spełniać względem Kościoła rolę służebną. Celem MKM jest inspirowanie i organizowanie spotkań o charakterze ewangelizacyjnym oraz wspieranie działalności kościelnych grup młodzieżowych. MKM jest otwarty do współdziałania ze wszystkimi biblijnie nauczającymi Kościołami oraz organizacjami chrześcijańskimi”[424]. Choć Komitet zakończył swoją działalność, idea pracy nad wspólnymi

---

[421] N. Modnicka, *Polskie społeczności ewangelikalne jako Kościoły wyboru w społeczeństwie losu*, w *Ewangelikalny protestantyzm u progu XXI wieku*, Warszawa Katowice 2004, s. 74.
[422] Z. Pasek, *Wspólnoty ewangelikalne we współczesnej Polsce*, w *Ewangelikalny protestantyzm w Polsce u progu XXI stulecia,* red. T.J. Zieliński, Warszawa-Katowice 2004, s. 19.
[423] Ośrodki Dominikańskiego Centrum Informacji o Nowych Ruchach Religijnych i Sektach powstały w Polsce w 1995 roku. Jak głosi Deklaracja Centrum celem działań jest niesienie pomocy rodzinom i osobom dotkniętym problemem destrukcyjnej działalności sekt. „W naszych działaniach koncentrujemy się na zidentyfikowaniu moralnie negatywnego wpływu psychologicznego i ideologicznego niezależnie od jego pochodzenia, oraz na ochronie przed takim wpływem osób lub grup. Kierujemy się przy tym dobrem osoby zagwarantowanym między innymi Deklaracji Praw Człowieka. Uważamy, że każdy człowiek ma prawo do uzyskania wiedzy na temat grupy, z którą ma kontakt”. *Deklaracja Dominikańskiego Centrum Informacji o NRR i Sektach* https://sekty.dominikanie.pl/ dostęp 12.12.2019.
[424] *Chrześcijanin* luty 2/88 Numer specjalny po święcony III Chrześcijańskiej Konferencji Młodzieży, Warszawa, Torwar, 27 -30 sierpnia 1987, s. 3.

przedsięwzięciami była wciąż żywa, a swoje zastosowanie znalazła w powołanym do życia 21 czerwca 1999 roku Aliansie Ewangelicznym w RP. Deklaracje założycielskie Aliansu podpisali przedstawiciele 8. Kościołów i 9. organizacji ewangelicznych[425]. Statut Aliansu określa zasady współpracy Kościołów członkowskich, akcentując poszanowanie odrębności wyznaniowej. Jednym z zadań statutowych jest tworzenie i wspieranie edukacji chrześcijańskiej[426]. Nowym przedsięwzięciem Zarządu Aliansu Ewangelicznego w Polsce, wzorowanym na doświadczeniach francuskich chrześcijan ewangelicznych, jest platforma współpracy Ewangeliczna Polska, powołana do życia w czerwcu 2018 roku, wraz z podpisaniem dokumentu: „Wizja Rozwoju Ewangelicznego Chrześcijaństwa w Polsce do 2050 r." Projekt opiera się o zasady wiary, określone przez Alians w ramach definicji ewangelikalizmu, opracowanej przez Bebbingtona, a także o Przymierze lozańskie. Cel platformy określony jest w pięciu obszarach:

1. Ewangelizacja i zakładanie wspólnot.
2. Rozwój przywódców.
3. Media, świadomość społeczna na temat ewangelicznego chrześcijaństwa.
4. Edukacja.
5. Działalność charytatywno-społeczna"[427].

Polscy ewangelikanie mogą liczyć na wsparcie w ramach Unii Ewangelikalnej w Rzeczpospolitej Polskiej, będącej częścią projektu o zasięgu międzynarodowym, działającego pod nazwą Biblical Theological Seminary of Poland, którego siedziba główna mieści się w Little Rock w stanie Arkansas w USA. Mogą również posiłkować się informacyjnym serwisem internetowym ewangelikalni.pl, będącym bazą danych na temat Kościołów i organizacji, które akceptują zasady wiary o treści:

„1. Jest jeden Bóg w trzech osobach (Ojciec, Syn i Duch Św.).

2. Pismo Święte jest ostatecznym autorytetem w sprawach wiary i życia.

---

[425] Ewangeliczna Wspólnota Zielonoświątkowa, Kościół Boży w Chrystusie, Kościół Chrześcijan Wiary Ewangelicznej, Kościół Dobrego Pasterza, Kościół Ewangelicznych Chrześcijan, Kościół Zborów Chrystusowych, Kościół Zielonoświątkowy, Ursynowska Społeczność Ewangeliczna. Organizacje ewangeliczne będące sygnatariuszami Aliansu Ewangelicznego w RP to: Biblijne Stowarzyszenie Misyjne, Chrześcijańska Fundacja Życie i Misja, Chrześcijańskie Stowarzyszenie Akademickie, Fundacja Młodzież dla Chrystusa, Fundacja Słowo Życia, Głos Ewangelii, Misja Pokoleń, Ruch Nowego Życia, Towarzystwo Ewangeliczno-Społeczne w Lublinie.

[426] Statut Aliansu Ewangelicznego § 8.

[427] Oficjalna strona ruchu Ewangeliczna Polska https://ewangeliczna.pl/ dostęp 20.02.2019.

3. Do zbawienia człowieka konieczne jest świadome i osobiste nawrócenie (nowe narodzenie) możliwe z łaski dzięki śmierci i zmartwychwstaniu Jezusa Chrystusa.

4. Chrzest w wodzie jest dostępny tylko dla osób świadomie wierzących.

5. Zmartwychwstaną zarówno zbawieni jak i zgubieni, zbawieni do życia wiecznego, zgubieni na potępienie wieczne.

6. Małżeństwo jest związkiem mężczyzny i kobiety"[428].

Dostępność Kościołów i wspólnot ewangelikalnych w Polsce, w XXI zwiększyła się dzięki wykorzystaniu technologii informacyjnej. Coraz więcej Kościołów udostępnia w sposób on-line swoje nabożeństwa w sieci internetowej, prowadzi swoje strony internetowe oraz fanpage na portalach społecznościowych (np. Facebook)[429].

Polska jest krajem charakteryzującym się dominacją wyznania katolickiego. Osoby powyżej 16-tego roku życia, wskazujące swoją przynależność wyznaniową do kościołów i wspólnot protestanckich, stanowią według danych Głównego Urzędu Statystycznego, opublikowanych w grudniu 2018 roku 0,3%. Jest to wynik wyższy o 0,1% w porównaniu z poprzednim badaniem przeprowadzonym w roku 2015. Największym ugrupowaniem ewangelikalnym w Polsce jest Kościół Zielonoświątkowy[430] .

---

[428] Oficjalna strona internetowa serwisu https://ewangelikalni.pl/ dostęp 15.01.2020.

[429] Wydarzenia kościelne, nabożeństwa oraz spotkania grup domowych z powodu pandemii wywołanej rozprzestrzenianiem się wirusa covid-19 zostały przeniesione do rzeczywistości wirtualnej. Cześć z nich utrzymuje swój otwarty charakter, dzięki czemu bez ograniczeń można uczestniczyć w spotkaniach dowolnego Kościoła w Polsce i na świecie.

[430] W dniach od 1 kwietnia do 30 września 2021 na terenie Polski jest przeprowadzany przez Główny Urząd Statystyczny spis powszechny, zgodnie z Ustawą z dnia 9 sierpnia 2019 r. o narodowym spisie powszechnym ludności i mieszkań w 2021. Wśród pytań spisowych znajdują się również dotyczące wyznania. Pozyskane dane tym samym zaktualizują statystyki. spis.gov.pl/wp-content/uploads/2021/04/ustawaonsp.pdf dostęp 5.05.2021.

Tabela 10. Życie religijne w Polsce Wyniki Badania spójności społecznej 2018 przeprowadzone przez Główny Urząd Statystyczny

przynależność	2015	2018
ogółem	100%	100%
Należący do wyznania	94,2	93,5
Kościół Rzymskokatolicki	92,8	91,9
Kościół prawosławny	0,7	0,9
Kościoły protestanckie	0,2	0,3
Świadkowie Jehowy	0,3	0,2
Kościół greckokatolicki	0,1	0,1
inne	0,1	0,2
Nienależący do żadnego wyznania	3,1	3,1
Niepotrafiący określić	0,5	0,5
Odmawiający odpowiedzi	2,2	2,9

źródło: Przynależność do wyznania religijnego w Polsce (w % osób wieku 16 lat i więcej). Na podstawie odpowiedzi na pytanie*:* „Do jakiego wyznania religijnego (kościoła lub związku wyznaniowego) Pan/Pani należy?"
https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/inne-opracowania/wyznania-religijne/zycie-religijne-w-polsce-wyniki-badania-spojnosci-spolecznej-2018,8,1.html dostęp 12.02.2020.

3.8. Podsumowanie

Ewangelikalny protestantyzm może poszczycić się historią liczącą niemalże 300 lat, a jego rozwój naznaczony był przebudzeniami[431], jakie miały miejsce nie tylko w Wielkiej Brytanii czy Stanach Zjednoczonych, ewangelikalne doświadczenia dotykały wierzących zamieszkujących na każdym kontynencie.

Wielowymiarowe efekty Wielkich Przebudzeń można zaobserwować zarówno w sferze społecznej religijnej jak i politycznej. Jak zauważa Paulina Napierała „W sferze społecznej Wielkie Przebudzenia spowodowały dążenie do reform. W sferze religijnej przyczyniły się do wzmocnienia Kościołów demokratycznych, rozwoju ewangelikalnej formy duchowości, a także powstanie nowych ruchów religijnych. W sferze politycznej natomiast zaczęły wpływać na sympatie partyjne, ale przede wszystkim na powstanie pewnych idei i koncepcji politycznych, w tym sformułowanie koncepcji Manifest Destiny[432]. Jednym z najważniejszych

[431]Arthur Fischer analizując przebudzenia jakie miały miejsce w historii doszedł do wniosku, że można je ująć i opisać za pomocą pewnych cech wspólnych: po pierwsze pojawiają się one zawsze w czasach głębokich moralnych ciemności i opresji w jakiej znajdują się narody; po drugie rozpoczynają się zawsze w sercach konkretnych pojedynczych osób; po trzecie przebudzenia poprzedzone są okresem wzmożonej modlitwy i ogłaszania Bożego prawa z mocą; po czwarte rezultatem jest powrót do Boga i uwielbienie Go; po piąte każde prowadziło do zniszczenia bożków*;* po szóste w każdym przebudzeniu dochodzi do oddzielenia od grzechu; po siódme zawsze prowadzą do uświęcenia życia; po ósme większość doświadcza odnowienia, oraz związanych z nim emocji radości i zadowolenia; po dziewiąte każde przebudzenie prowadzi do ożywienia i rozkwitu gospodarczego narodów. H.A. Fischer za: W. Pratney, *Revival. Principles to change the world*, Springdale, Pennsylvania 1984, s. 20-21.

[432] Manifest Destiny, termin użyty po raz pierwszy przez Johna O'Sulivana (1813-1895) w lipcu 1845 roku, dotyczące wiary Amerykanów w przypisaną im przez Bożą Opatrzność misję, która ma na celu szerzenie form

efektów społecznych Wielkich Przebudzeń było połączenie osobistej pobożności z odpowiedzialnością za dążenie do poprawy sytuacji społecznej. Różnica polegała na tym, że Pierwsze koncentrowało się na indywidualnej przemianie życia, Drugie zaś akcentowało zmiany dotyczące całego społeczeństwa. Rozwinął się tutaj silny milenaryzm odwołujący się do apokaliptycznej koncepcji Tysiącletniego Królestwa mającego implikacje w przeświadczeniu o wyjątkowym posłannictwie adresowanym do narodu amerykańskiego. Stany Zjednoczone tym samym „są wzorem kraju, w którym udało się połączyć najważniejsze wartości, czyli klasyczny republikanizm, dominację protestancką oraz wolność religijną" (...), Starano się zastosować zasady biblijne niemal do wszystkich aspektów życia. Promowano wstrzemięźliwość, prohibicję, abolicję. Organizowano misje ewangelizacyjne, szkółki niedzielne i stowarzyszenia edukacyjne"[433].

Ewangelikalizm w Polsce charakteryzuje się fazami rozwoju, jakie można zaobserwować w przestrzeni ogólnoświatowej, jednak jego skala jest nieco mniejsza. Poprzez działania kontrreformacyjne ekspansja duchowości protestanckiej została zatrzymana przy jednoczesnym utrzymaniu dominującej roli Kościoła Rzymskokatolickiego. Niekorzystne zawirowania historii kraju sprzyjały ukształtowaniu się tożsamości Polaka-katolika, które zamyka w kokonie obronnym możliwości poznawcze i potrzeby związane z doświadczaniem nowych obszarów duchowości. W takiej sytuacji ewangelikalizm polski rozwija się w sposób intensywny nie tylko w Kościołach protestanckich, ale również w tych tradycyjnych, w tym w Kościele katolickim.

Ewangelikalizm jest niejednorodnym i bardzo zróżnicowanym zjawiskiem. Zarówno w Polsce, jak i na świecie występują ugrupowania upatrujące swą tożsamość w tradycyjnych, konserwatywnych wartościach- również takie, które podążają za nowymi trendami w duchowości chrześcijańskiej, Tym, co łączy jednych i drugich jest rozumienie swojej przynależności wyznaniowej w kontekście teologicznym zgodnie z klasyczną definicją bebbingtonowską i wesleyańskim terminizmem. Zjawisko podlega nieustannym zmianom. Pojawiają się nowe nurty i ugrupowania, czasem nawet trudne do zidentyfikowania z chrześcijaństwem, obejmują one Kościoły zarówno tradycyjne, jak i nowsze.

---

amerykańskiej demokracji i wolności. Misja ta opierała się o trzy podstawowe twierdzenia:1) przeświadczenie o cnocie Amerykanów i ich instytucji, 2) przeświadczenie o konieczności szerzenia tych instytucji, 3) wiarę w Boskie namaszczenie Amerykanów do tych działań. P. Napierała, *In God we trust. Religia w sferze publicznej USA,* ss. 125-131.

[433] P. Napierała, *In God we trust. Religia w sferze publicznej USA*, Kraków 2015, ss. 125-127.

Rozdział 4. Protestancka troska o edukację chrześcijan

Ewangelikalny protestantyzm od początku żywo interesował się rozwojem, edukacją prowadzoną na każdym etapie życia. Aby zrozumieć zainteresowanie edukacją, warto odnieść się do poglądów dotyczących tego aspektu głoszonych przez założycieli protestantyzmu.

W rozdziale zostanie omówiony wpływ porotestanckiej myśli na rozwój edukacji, od poglądów Marcina Lutra i Johna Wesleya do charakterystyki wybranych międzynarodowych, ewangelikalnych organizacji wspierających edukację chrześcijańską, jakich wpływ możemy zaobserwować w działalności polskich szkół i organizacji zajmujących się edukacją chrześcijańską. W rozdziale opisane zostały również dzieje chrześcijańskiej edukacji w Polsce oraz polskie organizacje mające na celu wpływanie i rozwijanie tego typu edukacji.

4.1. Poglądy pedagogiczne Marcina Lutra

Czas szesnastowiecznego Odrodzenia z Reformacją przyniósł znaczące zmiany nie tylko dla Kościoła, ale również w przestrzeni kulturalno-społeczno-politycznej, a także w sferze związanej z edukacją. Dla Marcina Lutra (1483-1546) wprowadzenie zmian w zakresie edukacji[434] dzieci i to edukacji dla wszystkich, niezależnie od płci, stanu majątkowego, posiadanych przez rodziców godności czy tytułów stanowiły istotny element rozwoju duchowego człowieka. Jednym z pierwszych działań Lutra dotyczących edukacji była propozycja tworzenia szkół w opustoszałych klasztorach, ostatnim zaś założenie szkoły w rodzinnym Eisleben, gdzie zakończył swoje życie. Zarówno Luter, jak i jego najbliższy współpracownik Filip Melanchton (1497-1560), nazywany także ze względu na zasługi na polu edukacyjnym, nauczycielem Niemiec[435], ale także Huldrych Zwingli (1484-1531), czy Jan Calvin (1509-1564) w swoich wystąpieniach i pismach odnosili się do wartości, jaką niesie ze

---

[434] Marcin Luter w początkowej fazie Reformacji nie był przekonany do edukacji, postrzegał ją jako odziaływującą negatywnie na rozwój człowieka, do tego stopnia, że istniejące szkoły były zamykane. Pod wpływem nacisku niemieckich książąt Luter zrewidował swoje poglądy dotyczące szkolnictwa. Odtąd przekonywał, że o potędze państwa, a także religii, decydują dobrze wychowani i wykształceni obywatele, którzy cechują się posłuszeństwem, pokorą, życzliwością i wiernością. Uważał, że człowiek jako jednostka z natury niedoskonała musi być edukowany, by zrozumieć swoją wiarę, być za nią odpowiedzialnym i móc zostać zbawionym. M.Nowicki *Edukacyjne dziedzictwo reformacji -w 500. Rocznicę wystąpienia Marcina Lutra* https://pressto.amu.edu.pl, dostęp 12.05.2018.

[435] Filip Melanchton (właśc. Philipp Schwartzerdt), nazywany Praeceptor Germaniae był whumanistą i twórcą nowoczesnego programu nauczania, autorem podręczników szkolnych. Jego głównym zakresem zainteresowań było szkolnictwo na poziomie średnim i wyższym. Był autorem wzorcowej ordynacji szkolnej dla Saksonii, ogłoszonej w 1528 r., powielanej następnie w innych obszarach niemieckich. Melanchton był zwolennikiem nauczania klasycznego z językiem łacińskim i retoryką opartą na dziełach Cycerona Erazma z Rotterdamu, Terencjusza, Plauta, Wergiliusza, Owidiusza czy Ezopa oraz nauczania religii w oparciu o katechizm, opracowany przez Marcina Lutra. K. Ratajczak, *Melanchton Filip*, w *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, red. T. Pilch, Warszawa 2004, s. 142.

sobą edukacja. Renesans domagał się zmiany postrzegania edukacji nadzorowanej przez duchowieństwo oraz mocno ograniczonej tylko do dzieci władców, zamożnych kupców i pretendentów do stanu kapłańskiego.

Wśród traktatów napisanych przez Lutra odnoszących się do edukacji, szczególnie dwa odniosły wpływ na rozwój myślenia o systemie nowożytnej oświaty. Pierwszym z nich jest list z 1524 roku „Do burmistrzów i rajców wszystkich miast w Niemczech, iż powinni zakładać i utrzymywać szkoły chrześcijańskie"[436], drugim zaś opublikowane również w formie listu w roku 1530 „Kazanie o utrzymywaniu dzieci w szkole." Pierwszy list skierowany do osób posiadających realny wpływ na funkcjonowanie społeczeństwa, a także dysponujących odpowiednimi środkami umożliwiającymi wprowadzenie idei edukacyjnych w czyn, przekonywał o moralnym obowiązku przywódców w zakresie dbałości o porządek społeczny, jaki można osiągnąć również poprzez odpowiednią edukację promującą pobożność. Szkolnictwo elementarne miało przygotować chłopców i dziewczęta do lektury Pisma św., zaznajamiać ich z podstawami sztuk wyzwolonych oraz dawać pewne podstawy dla późniejszej działalności praktycznej, tak publicznej, jak i prywatnej i zawodowej[437]. Drugi był reakcją na mało zachęcające wyniki przeglądu realizacji zamierzeń zawartych w propozycjach edukacyjnych z 1524 roku. „Reformacja z perspektywy jej przedstawicieli była przede wszystkim ruchem odnowy religijnej. Wywarła ona jednak istotny wpływ na rozwój szkolnictwa i refleksji wychowawczej. Reformatorzy dostrzegli bowiem zależność pomiędzy utrwaleniem haseł reformacyjnych i reformą kształcenia. I nie tyle chodziło im o instrumentalne wykorzystanie szkół do krzewienia nowych idei religijnych, ile o stwierdzenie pedagogicznych konsekwencji formułowanej przez siebie teologii"[438]. Konsekwencją w ten sposób pojętego kształcenia wydaje się słynna myśl Maxa Webera zawarta w jego dziele „Etyka protestancka a duch kapitalizmu", zreinterpretowana na nowo przez Saschę Beckera i Ludgera Wössmanna opublikowana pod tytułem „Was Weber Wrong? A Human Capital Theory of Protestant Economic History". Badacze podjęli się udowodnienia wpływu istotnego czynnika na gospodarkę krajów zarządzanych przez osoby o proweniencji protestanckiej, jakim uczynili wykształcenie. Według nich „protestanckie gospodarki prosperowały, ponieważ nauczanie czytania Biblii generowało kapitał ludzki kluczowy dla dobrobytu gospodarczego, a sama lepiej

---

[436] M. Luter za S. Wołoszyn, *Źródła do dziejów wychowania i myśli pedagogicznej*, Kielce 1995, t. I, ss. 299-300.
[437] B. Milerski, *O pedagogicznych poglądach Marcina Lutra,* Myśl Protestancka 1 (1998), s. 29.
[438] B. Milerski, *Kształcenie elokwencji jako pryncypium Lutra, pedagogii reformacyjnej*, Studia z Teorii Wychowania, 2012,-t.3, nr 2 (5), s. 49.

opanowana umiejętność czytania może tłumaczyć rozbieżność między katolikami i protestantami w zakresie zamożności gospodarczej"[439]. Niepowtarzalnym wkładem protestantyzmu był rozwój szkół wszelkiego szczebla. Szkoły protestanckie miały charakter religijny przejawiający się nie tylko w treściach programowych, ale również w praktykach religijnych (modlitwa, nabożeństwo), które towarzyszyły procesowi wychowawczemu. Szkolnictwo protestanckie w sposób szczególny dowartościowało świecką sferę życia chrześcijańskiego, dojrzałość, kształtowanie umiejętności językowych oraz samodzielne formułowanie sądów. Reformacja zapoczątkowała tworzenie szkół elementarnych nowego typu. Marcin Luter krytykował dotychczasowe szkolnictwo, w którym przeważał śpiew i modlitwa a kształcenie sprowadzało się do odczytania i zapamiętania danych treści. W szkołach chrześcijańskich zasadniczą kategorią dydaktyczną powinno się stać wyjaśnianie dostosowane do możliwości różnych grup społecznych[440]**.** Spuściznę dokonań szesnastowiecznej Reformacji w zakresie edukacji, Arnold Koelpin ujął w ośmiu tezach:

„1. Położenie fundamentu pod system edukacji obejmujący etapy od szkoły na poziomie podstawowym do uniwersytetu.

2.Wykazanie korzyści płynących z wykształcenia zarówno dla państwa jaki dla Kościoła, podkreślenie również godności nauczyciela, ujmując ją w kategorii powołania.

3. Określenie celu edukacji, jakim jest wykształcenie dojrzałego chrześcijanina gotowego sprostać wszelkim obowiązkom życiowym.

4. Uświadomienie rodzicom i urzędnikom państwowym odpowiedzialności za kształcenie młodych ludzi.

5. Zreorganizowanie funkcjonujących szkół.

6. Położenie podwalin pod nauki o edukacji.

7. Zwrócenie uwagi na dostosowanie metodyki nauczania do możliwości edukacyjnych dzieci.

8. Popieranie obowiązkowej edukacji organizowanej przez państwo"[441].

---

[439] Sascha Becker i Ludger Wössmann zwrócili szczególną uwagę na skrupulatne, ale wcześniej zaniedbywane statystyki pruskie zebrane w ponad 400 okręgach między 1816 a 1871 rokiem. Ich odkrycia wykazały, że umiejętności czytania i pisania są o 10 procent wyższe w landach protestanckich, które były również znacznie bogatsze niż ich katolickie odpowiedniki. (W XVIII wieku chłopcy, którzy ukończyli szkołę założoną przez Friedricha Eberharda von Rochow (1734- 1805) znanego protestanckiego filantropa i w jego posiadłości Reckahn, często stawali się wzorowymi rolnikami, co więcej, im większa była liczba protestantów zamieszkujących w hrabstwie, tym więcej dziewcząt uczęszczało do szkoły. S. O. Becker, L. Wössmann, *Was Weber Wrong? A Human Capital Theory of Protestant Economic History,* CESifo Working Paper Series No. 1987; IZA Discussion Paper No. 2886, 2007. https://ssrn.com/abstract=988031 dostęp 27.12.2019.

[440] B. Milerski, *Pedagogiczne dziedzictwo protestantyzmu*, GRE Vol IV rocznik 2012, s. 189.

[441] A. Koelpin, *Martin Luther on education: schooling for life,* w *Heritage and Hope: Essays in Honor of the 150th Anniversary of Wisconsin Lutheran Seminary* ed by Kenneth A. Cherney, Jr, ed Wisconsin Lutheran Seminary Press, Mequon, Wisconsin 2013, s. 380.

Wpływ poglądów Marcina Lutra, Filipa Malanchtona, czy Jana Sturma (1507-1589) dotyczących edukacji, można dostrzec w publikacjach oraz działalności protestanckich spadkobierców wywodzących się z nurtu ewangelikalnego.

4.2. Poglądy pedagogiczne Johna Wesleya

John Wesley nie był teoretykiem edukacji, niewiele też dodał w ogólnym przesłaniu oświatowym do spuścizny po Lutrze. Ponieważ sam ożenił się dość późno i nie miał swoich własnych dzieci, w poglądach dotyczących wychowania i kształcenia mocno opierał się na doświadczeniu, jakie wyniósł z domu rodzinnego. Rodzice Wesleya Samuel i Zuzanna przywiązywali dużą wagę do wykształcenia dzieci w swoich poglądach, byli jednomyślni. Samuel posiadał wykształcenie uniwersyteckie zdobyte w Oxfordzie, w Exter College, był również członkiem Towarzystwa Ateńskiego w ramach, którego pisywał traktaty teologiczne. Zuzanna nie posiadała wykształcenia uniwersyteckiego, ponieważ w XVIII wieku kobiety nie miały możliwości wstępu na wyższe uczelnie, jednak jej zamiłowanie do nauki było podobne do tego, jakim wykazywał się mąż. Z racji wielu obowiązków Samuela wynikających z prowadzenia parafii oraz wzorców kulturowych, Zuzanna przejęła obowiązki wychowania i wczesnego kształcenia dzieci w domu, a mieli ich Wesleyowie dziewięcioro. „Często się nie zauważa, że (Zuzanna) wyprzedziła swoje czasy w jednej szczególnej dziedzinie: wielką jej troską było, żeby dziewczęta były uczone czytania tak jak chłopcy. Jedna z jej reguł rodzinnych stanowiła, że żadna dziewczyna nie ma być przygotowywana do pracy dopóki nie potrafi bardzo dobrze czytać, ponieważ przyuczanie dzieci do szycia zanim potrafią doskonale czytać jest powodem, dla którego tak niewiele kobiet potrafi czytać tak, żeby można było ich słuchać, a nigdy, żeby można je było dobrze rozumieć”[442]. Metodyka odziaływań wychowawczych Zuzanny Wesley znalazła swoje miejsce w publikacjach Johna Wesleya podczas jego działalności nauczycielskiej, jaką prowadził w Lincoln College.

Edukacyjne poglądy Johna Wesleya odzwierciedlały myśli wyrażane przez filozofów, poetów i pedagogów takich jak John Lock, John Milton czy Jan Amos Komeński i znalazły swoje miejsce w znacznej ilości publikacji adresowanych zarówno do rodziców, jak i duchowieństwa. I tak, w „Myślach o wychowaniu”, czy w kazaniu „O wychowaniu dzieci” (oba z 1783) Wesley podkreśla znaczenie dyscypliny i życia religijnego oraz odpowiedzialności rodziców za wychowanie dzieci, „List do duchowieństwa” z 1856 roku precyzuje oczekiwania

[442] R.P. Heitzenrater, *Wesley i ludzie zwani metodystami*, Warszawa 2017, s. 50.

Wesleya co do walorów w zakresie kształcenia jakimi powinni się wykazać duchowni. Wśród publikacji Johna Wesleya znaleźć można opracowane podręczniki do nauki gramatyki języka angielskiego, niemieckiego, francuskiego, a także greckiego i łaciny, czterotomową historię Anglii, podręcznik do logiki, jak i również liczącą pięćdziesiąt tomów bibliotekę myśli chrześcijańskiej. Wszystkie publikacje zawierające program edukacyjny znalazły swoje praktyczne zastosowanie w założonej przez Wesleya w 1748 roku Kingswood School, znajdującej się w Bath w pobliżu Bristolu, a następnie zostały rozpropagowane w Woodhouse-Grove w Londynie, czy w Leytonstone i High Wycombe, szkołach prowadzonych przez zwolenników Wesleya. Podręczniki „Wisdom of God in Creation i Primitive Phisick" cieszyły się dużą popularnością, ich nakłady były wielokrotnie wznawiane aż do XIX wieku[443]. Program szkół wesleyańskich zawierał przedmioty dodatkowe obejmujące muzykę, fizykę, hebrajski, Biblię, literaturę chrześcijańską uwzgledniającą biografie chrześcijan. Dzienny rozkład zajęć ucznia został szczegółowo zaplanowany, obejmował czas porannej i wieczornej modlitwy osobistej, wspólne nabożeństwo oraz zajęcia edukacyjne. Nowatorski charakter szkolnictwa opartego o idee Wesleya koncentrował się na siedmiu aspektach. Po pierwsze akcentował refleksyjność i kładł nacisk na rozumienie studiowanych tekstów, po drugie zachęcał do ustawicznego kształcenia nieograniczonego do konkretnego okresu w życiu człowieka, po trzecie wspierał edukację kobiet. Po czwarte wprowadzał rodziców do szkół w tym sensie, że według zamierzeń Wesleya, rodzice jako osoby w zasadniczy sposób odpowiedzialne za kształcenie swoich dzieci, winny współpracować z nauczycielami, interesować się postępami swoich pociech. Po piąte określał liczbę podopiecznych przypadających na jednego nauczyciela. Wesley uważał, że jeden nauczyciel w optymalny sposób może opiekować się piątką swoich uczniów. Taka liczba sprzyja lepszemu kontaktowi zarówno w czasie lekcji jak i podczas zajęć pozalekcyjnych. Po szóste, Wesley doceniając rolę środowiska domowego otwierał, oprócz szkół z internatem, szkoły dla uczniów, którzy mieszkali w domach rodzinnych. (np. Foundery School w Londynie) Po siódme Wesley w swojej praktyce edukacyjnej otaczał troską dzieci pochodzące z różnych środowisk. Dzięki przekonaniu o byciu równym przed Bogiem, uważał za zasadne funkcjonowanie ich w jednej społeczności[444]. Przesłanie Johna Wesleya i jego zwolenników w zakresie szeroko pojętej edukacji obejmującej kształcenie intelektualne i duchowe koncentrowało się na pracy nad charakterem jednostki,

---

[443] H. D. Rack, *John Wesley* w J.A. Palmer Cooper, *Routledge Encyclopaedia of Educational Thinkers,* London and New York 2016, s. 59-60.
[444] R.P. Heitzenrater, *John Wesley and Children,* w *The Child in Christian Thought*, edited by M. J. Bunge, Grand Rapids, 2001, s. 279-299.

sprawy reform społecznych w takim ujęciu schodziły na plan dalszy, stanowiły prostą konsekwencję przemiany wewnętrznej człowieka. Podstawowym miejscem edukacji przede wszystkim religijnej, w takim systemie jest rodzina, stąd usilne wzmacnianie roli rodziców w procesie kształcenia, między innymi poprzez ewangelizowanie ich. Zadania Kościoła i szkoły pełnią funkcje uzupełniające wobec edukacji zachodzącej pod okiem rodziny. W związku z takim rozumieniem edukacji, pod koniec XVIII wieku wzrosło zapotrzebowanie na kaznodziejów, którzy dzięki posiadanej wiedzy i doświadczeniu mogliby stać się nauczycielami wykazującymi się, zgodnie z zaleceniami Wesleya, pobożnością i wyrozumiałością. Kaznodzieje będący kandydatami na nauczycieli, często pochodzący z ubogich środowisk, pobierali nauki w Kingswood, szkole z internatem założonej przez Johna Wesleya w Bath[445]. „Szkoły metodystów zostały założone po to, aby ludzie w nich wykształceni i umocnieni mieli pewną wartość dla świata i mogli prowadzić bardziej otwarte, życzliwe i mądre życie. Absolwenci tego typu szkół są nie tylko bardzo dobrzy w tym, co robią, ale są też ludźmi, którzy się przejmują tym, co robią"[446]. Uwaga, jaką przywiązywał John Wesley do edukacji, znalazła swoich kontynuatorów w naśladowcach idei metodystycznych. Socjolożka Anna Harriet Block Strhan, której obiektem badań były współczesne szkoły ewangelikalne, zauważa pewną prawidłowość twierdząc, że osiemnasto i dziewiętnastowieczni wiktoriańscy ewangelikaliści mieli pasję, by nieść ludziom oświatę. Współczesne szkoły proponują dobrą edukację, ale wydają się koncentrować nie tyle na pasji edukacji, ale na ofercie zajęć pozalekcyjnych i organizacji sklepików szkolnych z dobrą kawą dla rodziców, poradnictwem i opieką nad dziećmi podczas ferii i wakacji"[447].

4.3. Szkoły niedzielne

Znakomitą rolę w nauczaniu dzieci, nie tylko odnoszącą się do treści religijnych, odegrały szkółki niedzielne, rozwijające się w bezpośrednim związku z ruchem wesleyańskim. Działalność dwóch osób w sposób szczególny wpłynęła na rozwój tej formy edukacji. Samo spotykanie się w niedzielne poranki z dziećmi (w niektórych przypadkach w soboty i poniedziałki) nie było zjawiskiem nowym. Wesley zetknął się z nauczaniem dzieci jeszcze podczas swoich podróży misyjnych, jakie odbywał w Georgii, w 1735 roku. Wówczas w Savanah był głęboko poruszony biedą dzieci, biegających bez butów. By je zachęcić do

---

[445] Rayan L. A., *John Wesley and the Education of Children. Gender, Class and Piety,* London and New York, 2018, s. 5.
[446] https://www.methodist.org.uk/downloads/education-amethodistperspective-270312.pdf. dostęp 14.11.2019.
[447] A. Strhan, *The Figure of the Child in Contemporary Evangelicalism*, Oxford 2019, s. 120.

uczestnictwa w dedykowanych im spotkaniach, sam chodził bez obuwia. Również podczas odwiedzin w Herrnhut spotkał się z nauczaniem dzieci. Zizendorf już w 1727 roku organizował dziesięcioosobowe grupy dziecięce, które pod opieką nauczyciela pobierały nauki religijne. Wesley popierał organizowanie spotkań dla dzieci we wszystkich miejscach, do jakich docierali misjonarze z metodystycznym nauczaniem. Sam miał zwyczaj przemawiać do dzieci i udzielać im rad i pouczeń religijnych, a reakcje dzieci były dla niego inspiracją[448].

Hanna Ball (1734-1792), bliska współpracownica Wesleya, dzięki wsparciu finansowemu Wiliama Wilberforcea otworzyła w 1769 roku w Wycombe szkołę niedzielną. Raportując swoją działalność Wesleyowi, pisała w 1770 roku, że dzieci spotykają się dwa razy w tygodniu, w niedzielę i poniedziałek. Celem spotkań była nie tylko lektura Pisma Świętego czy edukacja religijna, ale przede wszystkim nauka czytania i pisania[449]. Niedzielne nauczanie wraz z czytaniem Biblii nie było nowością, praktykowały je osiemnastowieczne zbory purytańskie i ewangeliczne, jednak działalność Hanny Ball jest jedną z pierwszych tego typu udokumentowaną pracą z dziećmi. Rozwój ruchu szkółek niedzielnych natomiast dokonał się dzięki wsparciu i zaangażowaniu angielskiego filantropa Roberta Raikesa (1736-1811). Pochodzący z zamożnej, poważanej w Gloucester rodziny właścicieli lokalnego czasopisma "Gloucester Journal", od najmłodszych lat stykał się z poglądami Johna i Charlesa Wesleyów. Raikes początkowo swoje wsparcie kierował do więźniów odbywających swoje kary w bardzo złych warunkach. Mężczyźni, kobiety i dzieci, niezależnie od rangi przestępstwa zamykani byli wspólnie w jednej celi. Panował brud, głód. O warunkach, jakimi rządziły się więzienia informował na łamach „Gloucester Journal", pisał również petycje do władz miejskich z nadzieją poprawy sytuacji. Odwiedzając więźniów, Raikes oprócz wsparcia żywnością i modlitwą, próbował uczyć ich czytać i pisać, by w ten sposób wpłynąć na poprawę warunków ich życia po odbyciu kary. Dość szybko Raikes doszedł do wniosku, że nauka czytania i pisania prowadzona dla osób dorosłych nie przynosi spodziewanych efektów. By zmienić los ludzi znajdujących się w trudnych warunkach, należy rozpocząć naukę jak najwcześniej. Wnioski z pracy z więźniami skierowały jego zainteresowanie na dzieci niższych warstw społecznych.

---

[448] Sunday, 30 (August, 1758). —I began meeting the children in the afternoon, though with little hopes of doing them good. But I had not spoke long on our natural state before many of them were in tears, and five or six so affected that they could not refrain from crying aloud to God. When I began to pray their cries increased, so that my voice was soon lost. I have seen no such work among children for eighteen or nineteen years. Saturday, 30([May, 1772) —I met a company of the most lively children that I have seen for several years. One of them repeated her hymn with such propriety, that I did not observe one accent misplaced. Fair blossoms! And if they be duly attended, there may be good fruit! A. G. Wardle, *Gatherings on Sunday for the purpose History of the Sunday School Movement in the Methodist Episcopal Church,* New York Cincinnati 1918, s. 15.

[449] A. G. Wardle, *Gatherings on Sunday for the purpose History of the Sunday School Movement in the MethodistEpiscopal Church,* New York Cincinnati 1918, s. 16.

W 1780 roku wraz z Thomasem Stock'iem (1750-1803) lokalnym duchownym, otworzył dla sierot i dzieci kominiarzy pierwszą szkołę niedzielną w Gloucester przy Sooty Alley, naprzeciwko miejskiego więzienia. Zajęcia odbywały się w kuchni pani Meredith, która otrzymywała jednego szylinga tygodniowo w zamian za naukę pisania, czytania, rachunków i katechizmu z wykorzystaniem podstawowej lektury jaką była Biblia. Ruch szkółek niedzielnych przyczynił się w znaczący sposób do poprawy sytuacji XIX-wiecznej klasy niższej. Pierwszych trzydzieści lat działalności objęło swym zasięgiem populację 400.000[450] uczniów w Wielkiej Brytanii. Liczba ta nie uwzględniała rodziców i rodzeństwa korzystających z materiałów szkółek przynoszonych przez dzieci do domów[451]. Zajęcia w szkołach niedzielnych najczęściej były bezpłatne, czasem szkoły pobierały niewielkie czesne. Harmonogram zajęć obejmował z reguły cały dzień, włączając udział w nabożeństwach niedzielnych. Pomimo udokumentowanego dużego wpływu na sytuację życiową uczestniczących w zajęciach niedzielnych dzieci[452], szkoły niedzielne poddawane były presji wywoływanej przez Kościoły w Anglii przekonane, że nauczanie w niedzielę nie wpisuje się we właściwe celebrowanie dnia świętego. Podważano również potrzebę kształcenia niższych sfer. Szkółki niedzielne borykały się z problemami finansowymi i lokalowymi, Kościół angielski początkowo nie udzielał im wsparcia w tym względzie, utrzymywane były z datków osób świeckich i nadzorowane były przez osoby świeckie, dopiero w późniejszym czasie szkoły uzyskały wsparcie kościelne. Jedną z nauczycielek w szkole niedzielnej w Blagdon była angielska pisarka religijna Hanna More. Ruch szkół niedzielnych uległ zmianie po wprowadzeniu w 1870 roku w Anglii i Walii Ustawy „The Elementary Education Act" zapewniającej edukację wszystkim dzieciom w wieku od 5 do12 lat.

Pierwsza szkoła niedzielna wzorowana na systemie Roberta Raikesa powstała w USA dzięki staraniom William Elliotta (1754-1836). W 1785 w hrabstwie Accomac w stanie

---

[450] Co do ilości uczniów różne źródła podają odmienne ilości, np. The Sunday School Library Colletion prowadzoną przez Mc Gill University Library, w artykule *Historical Background: The Sunnday Schools Movement* podaje liczbę 200.000, jaka została objęta wpływem szkół niedzielnych Raikesa do roku 1800, w 1850 r. liczba wynosiła 2 miliony. Por http://digital.library.mcgill.ca/sunday/hist1.htm dostęp 26.03.2020 Liczbę 400.000 podaję za B. Nale'm.

[451] Billy Nale *The Sunday School as a Viable Tool forChurch Growth in the 21st Century*, Liberty Baptist Theological Seminary Lynchburg, Virginia 2007, s. 5.

[452] Adam Smith (1723-1790) ekonomista mawiał określając skutki jakie, wywoływały szkoły niedzielne: „Żaden plan nie obiecuje zmiany obyczajów z równą łatwością i prostotą. John Wesley opisał szkoły niedzielne Raikesa jako jeden z najszlachetniejszych okazów charytatywnych w Anglii od czasów Wilhelma Zdobywcy, a sam Raikes informował, że przestępczość wśród młodych ludzi uczęszczających na zajęcia szkółek niedzielnych znacznie zmalała". https://www.encyclopedia.com/history/applied-and-social-sciences-magazines/sunday-school-movement dostęp 26.03.2020.

Wirginia metodysta Elliot rozpoczął we własnym domu nauczanie dzieci pochodzących z biednych białych rodzin. Swoim działaniem zainspirował biskupa metodystycznego Francisa Asbury (1745-1816), który założył podobną szkołę dla czarnych niewolników. Nauczanie niewolników okazało się dodatkowym pozytywnym skutkiem działalności szkółek niedzielnych[453]. Popularność szkółek niedzielnych organizowanych zarówno dla dzieci, jak i dorosłych trwała aż do lat 60. XX wieku[454].

4.4. Edukacja protestancka od XIX w do czasów współczesnych

Staraniem Kościołów powstawały różnego typu szkoły. Działania edukacyjne nie ograniczały się do jakiejś konkretnej denominacji czy kraju. Praktyką Kościołów ewangelicznych była budowa szkoły w bezpośrednim sąsiedztwie budynku kościelnego. Niektóre Kościoły spotykały się początkowo w budynkach szkolnych. „W XVIII stuleciu baptystyczne społeczności zakładały nowe zbory, tworzyły szkoły, ośrodki opieki i pomocy charytatywnej, wydawnictwa i wyższe uczelnie. Zawsze bowiem, gdzie pojawiali się baptyści, obok gminy kościelnej zabiegali o powstanie zakładu oświatowego oraz pracy diakonijnej. Słowo Boże oznaczało dla nich wieść o zbawieniu, które obejmuje całego człowieka, nie tylko sferę religijną, lecz także intelektualną i bytową. Stąd rozwój szkolnictwa i opieki zdrowotnej stanowił przedmiot stałej troski”[455]. Dobrym przykładem obrazującym starania o edukacyjny wymiar chrześcijaństwa jest działalność amerykańskiego misjonarza, stacjonującego w Iranie Jamesa Bassetta. W swoich zapiskach informował, że w marcu 1873 roku otwarto szkołę dla chłopców, kościół i szkołę dla dziewcząt mieszczącą się w tym samym budynku z oddzielnym wejściem[456]. Znamienną rzeczą jest, że system oświatowy w Iranie przed rewolucją kulturalną, jaka miała miejsce w 1979 roku był oparty w dużej mierze o prywatne chrześcijańskie szkoły prowadzone przez Amerykanów. Szkolnictwo protestanckie w krajach o dużym odsetku wyznawców protestantyzmu rozwijało się nawet po ustanowieniu szkół publicznych, które zachowały de facto swój protestancki charakter. W USA dziewiętnastowieczne szkoły publiczne były ogólnokształcącymi szkołami protestanckimi realizującymi programy wychowawcze odpowiednie protestanckim wartościom. Jak twierdzi Jose Casanova „choć

---

[453] https://www.encyclopedia.com/history/applied-and-social-sciences-magazines/sunday-school-movement dostęp 25.03.2020.
[454] Obecnie według LifeWay Christian Resources istnieje ponad 2 miliony szkółek niedzielnych w Stanach Zjednoczonych. /www.lifeway.com/en/shop/bible-studies/sunday-school dostęp 18.11.2019.
[455] https://baptysci.pl/kosciol/historia/kosciol-baptystyczny-historia-doktryna-i-organizacja?start=1 dostęp 15.11.2019.
[456] M. Rzepka, *Prayer and Protest. The Protestant Communities in Revolutionary Iran*, Kraków 2017, ss. 45-46.

wprowadzając I poprawkę dokonano prawnego oddzielenia państwa od Kościoła, to jednak w latach 30. XIX wieku nastąpiło przewartościowanie zasad moralnych obecnych w systemie społecznym, a dominujący ewangelikalny protestantyzm stał się de facto amerykańską religią obywatelską"[457], odciskającą swoje piętno w każdym aspekcie życia społecznego, także w treściach i wartościach realizowanych w szkołach. Liczba uczniów w szkołach prowadzonych przez różnorodne wyznania nie była duża, a w 1800 r. jeszcze znacznie spadła. Powodem zmiany liczby uczniów był wzrost dostępności szkół finansowanych z podatków obywateli. Taki stan rzeczy generowany był zgodnie z przekonaniem wśród większości wyznawców protestantyzmu, że szkoły publiczne są finansowane przez protestantów a zatem należą do protestantów i właśnie tam powinny się uczyć wszystkie dzieci. Do 1900 r. 15.503.000, czyli około 92 % spośród 16.855.000 uczniów szkół podstawowych i średnich w Stanach Zjednoczonych, uczęszczało do szkół publicznych, natomiast 1.352.000, czyli około 8 %, do prywatnych szkół wyznaniowych. Dodatkowym utrudnieniem w korzystaniu z edukacji prywatnej w stanach Wisconsin i Illinois było uchwalenie w 1889 roku prawa Edwardsa i Bennetta. Pierwsze z nich nakazywało uczęszczanie do szkoły w miejscu zamieszkania oraz konieczność prowadzenia nauczania w języku angielskim. Drugie precyzowało uczestnictwo w nauczaniu dzieci w wieku od siedmiu do czternastu lat w szkole publicznej na terenie dzielnicy, w której mieszkały, przez co najmniej szesnaście tygodni w roku, przy czym osiem tygodni musiało wykazywać ciągłość. Prawa uderzały w szkoły wyznaniowe prowadzone przez mniejszości narodowe, których językiem wykładowym nie był angielski. W wyniku protestów katolików i protestantów oba prawa zostały uchylone. Podobnie stało się w stanie Oregon, gdzie po ustaleniu w 1922 roku obowiązku uczęszczania do szkół publicznych dla wszystkich dzieci w wieku od ośmiu do szesnastu lat, w 1925 roku doprowadzono do procesu[458], w którym Sąd Najwyższy potwierdził prawo do istnienia szkół prywatnych oraz prawo rodziców do decydowania o wychowaniu i edukacji ich dzieci. Od tego czasu liczba uczniów uczęszczających do niepublicznych szkół chrześcijańskich zaczęła powoli rosnąć z około 7 procent populacji wszystkich uczniów w szkołach K-12[459] w 1920 r.

---

[457] P. Napierała, *Religia i polityka w USA: Faith-based initiatives w okresie prezydentury G.W Buscha*, Kraków 2013, s. 38.

[458] Sprawa 268 U.S.510 (1925) gubernatora stanu Oregon Waltera M. Pierce'a przeciwko Zgromadzeniu Sióstr Najświętszego Imienia Jezusa i Maryi oraz Pierce przeciwko Hill Military Academy z dnia 16 i 17.03.1925. Podczas rozprawy starano się odpowiedzieć na pytanie czy prowadzone przez gubernatora prawo naruszyło swobodę rodziców w decydowaniu o wychowaniu i edukacji swoich dzieci. Jednomyślna decyzja Rejonowego Sądu Federalnego orzekła, że Ustawa w stanie Oregon narusza wolność zagwarantowaną w Czternastej Poprawce. do Konstytucji Stanów Zjednoczonych. https://www.oyez.org/cases/1900-1940/268us510 dostęp 27.03.2020.

[459] K-12 jest skrótem określającym szkolnictwo obejmujące od klasy 0 do klasy 12, kończącej szkołę średnią.

do 9,4 % w 1930 r. Spadek liczby uczniów w niepublicznych szkołach protestanckich nastąpił w latach międzywojennych z nauki w takim systemie korzystało jedynie około 2 % populacji wszystkich uczniów K-12. W tych czasach nie brakowało również opinii krytycznych wskazujących na zbyt duże podobieństwo szkół wyznaniowych i publicznych[460]. Do połowy lat 20. XX wieku w szkołach amerykańskich zabronione było nauczanie teorii Darwina. Powszechną praktyką była codzienna modlitwa w szkołach oraz odwoływanie się do biblijnych zasad. Za nauczanie treści sprzecznych z chrześcijańskim poglądem stosowano sankcje. W 1925 roku w stanie Tennessee odbył się proces nauczyciela biologii Johna T. Scopesa, który został oskarżony o nauczanie teorii ewolucji na lekcjach biologii w szkole na terenie stanu zabraniającego takich praktyk. W wyniku procesu nauczyciel został skazany karą grzywny[461]. W latach 50. XX wieku w USA istniało około 400 prywatnych szkół chrześcijańskich prowadzonych przez różne denominacje, w dalszym ciągu jednak nie cieszyły się one zbyt dużą popularnością. Amerykańskie szkoły publiczne oferowały dobrą edukację a w zachowaniach społecznych stosowano zasady moralne, co w zupełności zaspokajało potrzeby chrześcijańskich rodziców[462].

Decyzją Sądu Najwyższego Stanów Zjednoczonych, na podstawie orzeczeń w latach 1962-63 Biblia oraz modlitwa zostały usunięte ze szkół publicznych[463]. Ekspert ds. Edukacji w CNS News profesor w California State College w Long Beach William Jeynes uważa, że obie decyzje bezpośrednio przyczyniły się do zmian społecznych, które można zaobserwować

---

[460] Dane za https://education.stateuniversity.com/pages/2339/Protestant-School-Systems.html dostęp 23.03.2020.

[461] Proces Roberta Scopesa nazywany małpim procesem, odbył się w Dayton. Niezależnie od intencji grup próbujących uzyskać korzyści związanych z procesem, fakt odbycia się takiego procesu jest dobrym przykładem obowiązujących norm kulturowych potwierdzonych odpowiednimi aktami prawnymi. Zgodnie z przeprowadzoną w 1994 roku ankietą Gallupa, 44% Amerykanów wierzy bez zastrzeżeń w biblijną wersję stworzenia; następne 40% akceptuje "teistyczną" ewolucję, koncepcję, w myśl której ewolucja jest procesem przebiegającym pod boską kontrolą. Jedynie 10% jest przekonanych, że ludzki gatunek pojawił się na Ziemi drogą powolnej ewolucji, bez nadprzyrodzonej interwencji. Dayton, w którym 5670 mieszkańców posiada 47 Kościołów i 2 księgarnie (obie chrześcijańskie), odbiega zapewne od krajowej średniej na korzyść kreacjonizmu. Krzysztof Szymborski *Małpi proces,* Wiedza i Życie 9/2000 http://archiwum.wiz.pl/2000/00090500.asp dostęp 10.03.2020.

[462] Por. L. O. Richards, *Służba dzieciom*, Warszawa 2002, s. 331.

[463] Sprawa z 25 czerwca 1962 r Engel przeciwko Vitale w Nowym Jorku, zgodnie z prawem stanowym na początku każdego szkolnego dnia w każdej klasie była odmawiana przez uczniów tzw modlitwa Regentów „Wszechmogący Boże, uznajemy naszą zależność od Ciebie i prosimy o Twoje błogosławieństwo dla nas, naszych rodziców, naszych nauczycieli i naszego kraju”. Na mocy Pierwszej Poprawki przeciw uchwaleniu jakiegokolwiek prawa odnoszącego się do wyznania religijnego, oraz Czternastej Poprawki, urzędnicy państwowi nie mogą składać oficjalnej modlitwy państwowej i wymagać jej recytacji w publicznej szkole państwowej na początku każdego dnia szkolnego – nawet jeśli modlitwa jest neutralna wyznaniowo, a uczniowie mogą milczeć lub opuścić salę lekcyjną podczas odmawiania modlitwy https://caselaw.findlaw.com/us-supreme-court/370/421.html dostęp 18.01.2020 oraz 17 czerwca 1963 r. w Abington School District przeciwko Schempp. Zgodnie z prawem Pensylwanii szkoły publiczne były zobowiązane do odczytywania fragmentu z Biblii każdego dnia przed rozpoczęciem zajęć. Sąd rejonowy decyzją 8-1 orzekł, że ustawa Stanu Pensylwania narusza Pierwszą Poprawkę. https://www.oyez.org/cases/1962/142 dostęp 18.01.2020.

na przestrzeni ostatnich 60. lat. Według niego od lat 60. XX wieku odnotowano negatywne zmiany w pięciu obszarach: osiągnięcia akademickie spadły, w tym wyniki SAT[464], zwiększyła się liczba urodzeń pozamałżeńskich, wzrosła ilość zażywania narkotyków, wzrósł poziom przestępczości nieletnich, pogorszyło się zachowanie uczniów w szkołach.[465] Standardy publicznego szkolnictwa amerykańskiego pod względem edukacyjnym i moralnym uległy zmianie. Wielu chrześcijańskich rodziców z kręgów ewangelikalnych poszukuje chrześcijańskich szkół dla swoich dzieci ze względu na wyznawane wartości oraz możliwość uzyskania solidnego wykształcenia. Część z nich decyduje się na edukację domową[466]. Obecnie protestanckie szkoły niepubliczne w Stanach Zjednoczonych charakteryzują się dużym zróżnicowaniem. Niektóre starają się przekazywać ortodoksyjne przekonania, inne kładą nacisk na ewangelizację uczniów, jeszcze inne promują doskonalenie się w dziedzinach akademickich, są też takie, które za cel obrały sobie kształcenie chrześcijańskich obywateli[467]. Edukacja młodych ewangelikalistów może być kontynuowana w uczelniach wyższych o podobnym profilu. W XIX wieku istniało w Stanach Zjednoczonych zaledwie 5 uniwersytetów ewangelikalnych, wśród nich założony w Chicago, w 1886 r. Moody Biblie Institute. W latach 30. XX wieku funkcjonowało już 50 takich uniwersytetów[468].

---

[464] SAT, Scholastic Assessment Test, są to egzaminy interdyscyplinarne dla uczniów szkół średnich w USA pragnących kontynuować swoją edukację na studiach, pełniące podobną funkcję do polskiej matury. Dwa rodzaje testów ogólny i przedmiotowy przygotowywane są corocznie przez założoną w 1900 roku organizację College Board. Pierwszy ogólny egzamin ma za zadanie sprawdzić kompetencje ucznia pod względem czytania ze zrozumieniem „Reading Test", pisania „Writing and Language Test," opcjonalnie „The SAT Essay" oraz umiejętności matematyczne „Math Test". Egzaminy przedmiotowe *Subject* są testami o wyższej skali trudności, można je pisać z wybranych przedmiotów: matematyki, historii, biologii, chemii, fizyki czy języków obcych. https://collegereadiness.collegeboard.org/dostęp 13.11.2019.

[465] William Jeynes w rozmowie z Penny Starr przeprowadzonej 15 sierpnia 2014 r. nazywa praktykę czytania Biblii i modlitwę w szkołach *włóknem moralnym*. Ekspert opierając się o dane Departamentu Edukacji, Sprawiedliwości, Zdrowia i Opieki Społecznej oraz US Census Bureau porównał skargi nauczycieli szkół publicznych na uczniów z lat 60. XX wieku z uwagami współczesnych nauczycieli. Te sprzed 60 lat dotyczyły żucia gumy, rozmów w czasie lekcji, wychodzenia z ławek, obecne dotyczą gwałtów, rabunku, napadów, włamań i podpaleń. Jeynes zwrócił uwagę, że w całych Stanach Zjednoczonych pojawiają się dążenia do przywrócenia możliwości omawiania Biblii na kursach organizowanych w szkołach publicznych. 440 okręgów szkolnych w 43 stanach prowadzi już obecnie tego rodzaju kursy Ruch powrotu Biblii do szkół ma charakter świecki, a Biblię traktuje się raczej jako literaturę niż słowo Boże. Inne dążenie przejawia się we wprowadzaniu zamiast modlitwy chwili ciszy jako czasu dla uczniów do wykorzystania według własnego wyboru. Dane z ogólnokrajowych badań pokazują, że zarówno uczniowie wierzący, jak i niewierzący pozytywnie reagują na wprowadzenie Biblii do programu nauczania literatury argumentując, że dowiedzieli się więcej o Biblii podczas zajęć szkolnych niż w Kościele, wzrosło również ich zainteresowanie chrześcijaństwem. https://www.cnsnews.com/news/article/penny-starr/education-expert-removing-bible-prayer-public-schools-has-caused-decline dostęp 18.01.2020.

[466] L. O. Richards, *A Theology of Children's Ministry*, Grand Rapids1983, ss. 340-342.

[467] https://education.stateuniversity.com/pages/2339/Protestant-School-Systems.html dostęp 23.03.2020.

[468] A. Bednarska -Stec, *Fundamentalizm protestancki w Stanach Zjednoczonych Ameryki*, w: *Religia a współczesne stosunki międzynarodowe*, red. B Bednarczyk, Z. Pasek, P Stawiński, Kraków 2010, s. 188.

4.5. Edukacja protestancka w Europie

Podobne tendencje można zaobserwować w Europie. Edukacja dziewiętnastowiecznej Anglii koncentrowała się wokół szkół parafialnych, szkół powstałych na bazie ruchu szkół niedzielnych „ragged school". Od 1811 roku zaczęła się rozpowszechniać tendencja edukacyjna powstała dzięki pomysłowości kwakra Joseph Lancastera[469], który zapewniał elementarną edukację ubogim dzieciom z wykorzystaniem systemu nazywanego wzajemnym nauczaniem. Podejmowano próby wprowadzenia obowiązkowej nauki dla pracujących dzieci poniżej 13. roku życia Ustawą z 1833 r., przerzucając jej organizowanie na pracodawców. W 1880 r. wprowadzono obowiązek szkolny dla wszystkich dzieci do 10. roku życia. W kolejnych latach obowiązek ten został podniesiony do 13. roku życia[470]. Co ważne angielska edukacja do XIX wieku zawsze związana była z religią i działała na zasadach partnerskiej współpracy państwa z Kościołem. Przykładem tendencji dziewiętnastowiecznej w tym obszarze jest wygłoszone przez Herberta Marsha w 1811 roku na Uniwersytecie w Cambridge kazanie pod tytułem „Religia podstawą edukacji narodowej". W konsekwencji wygłoszonego kazania została powołanie grupa Hackney Phalanx, której założycielem był angielski filantrop Joshua Watson. W 1814 roku grupa przekształciła się w National Society for Promoting the Education of the Poor, wspierane przez Arcybiskupa Canterbury. Jej celem zgodnie z wezwaniem Marsha, było prowadzenie szkół, a następnie ustanowienie narodowego systemu edukacji opartego na wartościach chrześcijańskich. Niezależnie od motywów Watsona, zaniepokojonego sukcesami, jakie odnosił Lancaster, idea edukacji dostępnej dla wszystkich dzieci, przekazującej podstawową wiedzę i umiejętności wraz z jasnymi zasadami moralnymi, trafiała na dobry grunt[471]. Powstawały szkoły i uniwersytety. Nie wszystkie zachowały swój ewangelikalny charakter do dzisiejszych czasów. David Bebbington badając historię uniwersytetów chrześcijańskich znajdujących się w Wielkiej Brytanii zauważył, że ulegają one wpływom środowiska zewnętrznego. Ich historia rozwija się w kontekście zjawisk gospodarczych, politycznych, kulturalnych i społecznych. W takiej sytuacji, pisze badacz, nie można oczekiwać, że będą one niezmienne. Jako przykład Bebbington podaje historię St. Peter

---

[469] Lancaster nie jest wynalazcą systemu wzajemnego nauczania, edukacja prowadzona w ten sposób znana była już wcześniej, jednak Lancaster upowszechnił system i ujął w struktury.

[470] Obecnie obowiązek szkolny dotyczy wszystkich do ukończenia 18 tego roku życia. Dane za https://www.parliament.uk/about/livingheritage/transformingsociety/livinglearning/school/keydates/ dostęp 20.03.2020.

[471] Colin Hopkins jest dyrektorem ds. Edukacji diecezji Lichfield i członkiem National Society Council.www.natsoc.org.uk Edukacja: wizja dla miliona dzieci. https://www.churchtimes.co.uk/articles/2011/11-february/features/education-vision-for-a-million-children dostęp 15.12.2019.

‘s College w Oksfordzie, ewangelikalnej uczelni otwartej w 1928 roku. Jeszcze w latach 60. XX wieku uniwersytet zachowywał swój chrześcijański, ewangelikalny charakter. Obecnie zatracił swoją specyfikę i stał się podobnym do wielu wyższych uczelni w Wielkiej Brytanii[472].

W czasach Reformacji obowiązywała zasada: „Bóg jest czczony w chrześcijańskiej wspólnocie wierzących tylko wtedy, gdy jest także czczony w rodzinie”. W tym czasie jedną z posług uznawanych przez Kościół był urząd ojca rodziny. Opierając się na tej zasadzie, pedagogiczne koncepcje Jana Amosa Komeńskiego (1592-1670), Augusta Hermanna Franckego (1663-1727) i Johanna Heinricha Pestalozziego (1746-1827), spopularyzowały chrześcijańską myśl edukacyjną. Pestalozzi opowiadał się za ideą powszechnej edukacji i opracował kompleksową doktrynę edukacyjną skoncentrowaną na wierze w Boga. Jego nauczanie obejmowało tematykę rodziny, pracy i państwa. Ostatecznie wszyscy wymienieni pedagodzy w swych podglądach odwoływali się do chrześcijańskiego obrazu człowieka takiego, jaki znaleźć można na kartach Biblii. Według Siegfrieda Bäuerle[473] ich teoretyczne i praktyczne zaangażowanie w pedagogikę zakończyło się sukcesem tylko dlatego, że biblijny pogląd na człowieka okazał się trwały. Jednak to niezależne, chrześcijańskie podejście edukacyjne przestało istnieć pod koniec XIX wieku, kiedy państwo przejęło monopol edukacyjny, a edukacja rodzinna stawała się coraz mniej ważna[474].

W Wielkiej Brytanii, podobnie jak w innych krajach Europy i świata, już w latach 70. XX wieku zaczęły pojawiać się ruchy działające na rzecz radykalnych zmian w procesach wychowawczych zachodzących w szkołach. W efekcie oddziaływań zakładano nowy rodzaj szkół, preferujących chrystocentryczne ujęcie procesu wychowawczego. W połowie lat 80. ubiegłego stulecia otwarto w Wielkiej Brytanii 24 nowe niezależne, chrześcijańskie szkoły. Z nieformalnych spotkań dyrektorów szkół narodził się w 1985 roku. The Christian Schools Trust, skupiający swoje działania na wsparciu dyrektorów i zarządów szkół, poszukiwaniu

---

[472] D. Bebbington *The History of Christian Higher Education in- Europe:AHistorical Analysis,* Christian Higher Education Journal t. 10 2011 http://www.eureca-online.org/articles/christian-higher-education/ dostęp 12.12.2019.
[473] Siegfried Bäuerle jest nauczycielem i dyrektorem szkoły podstawowej i średniej w Karlsruhe, starszym wykładowcą na Karlsruhe University of Education, wykładowca na University of Karlsruhe, współzałożycielem i członkiem zarządu chrześcijańskiej szkoły w Pfinztal-Kleinsteinbach, autorem publikacji i wykładów z dziedziny psychologii i edukacji. Wraz z Wilhelmem Faixem opublikował w 2012 r. odezwę do wspólnot chrześcijańskich, instytucji i ośrodków edukacji teologicznej *Chrześcijanie, bardziej troszczcie się o rodzinę i wychowanie*!.Odezwa dostępna jest pod adresem https:// www.yumpu.com/de/document/view/20726014/christen-kummert-euch-mehr-um-famili-und-erziehung.
[474] S. Bäuerle Christliche Pädagogik und Kindererziehung – Was können wir darunter verstehen? https://www.erf-melodie.com/radio/details/article//Christliche-Paedagogik-und-Kindererziehung-Was-koennen-wir-darunter-verstehen.html dostęp 3.04. 2020.

innowacyjnych form rozwoju programów nauczania, szkoleniu pracowników a także poszukiwanie wsparcia rządowego dla inicjatyw szkolnictwa chrześcijańskiego, ustanowienie inspektoratu szkół wyznaniowych, reprezentowanie chrześcijańskich poglądów edukacyjnych w krajowych mediach oraz badanie efektów i skuteczności chrześcijańskich szkół. „Edukacja to coś więcej niż transfer wiedzy; wierzymy, że edukacja ma przygotować dzieci do życia. Boża prawda znajduje się w całej wiedzy. Uważamy również, że szkoły powinny być przedłużeniem domu i że dzieci powinny doświadczać takich samych wartości i przekonań w szkole, jak w domu. Chcemy zapewnić środowisko, w którym nasze dzieci mogą być pielęgnowane, wzrastać w wierze. Jest to możliwe tylko wtedy, gdy dziecko wie, że jest bezpieczne, cenione i w pełni akceptowane jako wyjątkowe dziecko Boże”[475]. Podobne zadanie realizuje ruch Nowych Szkół Chrześcijańskich, niepowiązany z żadną denominacją, powstały jako reakcja na świecki system edukacji, który nie zapewnia dzieciom możliwości rozwoju obejmującego również wzrastanie w dojrzałości chrześcijańskiej[476].

4.6. Unikalne cechy prywatnych szkół ewangelikalnych

Prywatne szkoły ewangelikalne realizują swój program kształcenia w czasie zajęć obowiązkowych i pozalekcyjnych, przekazując wartości wśród których znaczącą rolę ma wspólnota, rodzina, a także cechy takie jak odpowiedzialność i szacunek. Zazwyczaj w procesie rekrutacji do szkoły nie jest wymagana przynależność do Kościołów ewangelikalnych, a nawet nie jest wymagane bycie chrześcijaninem. Większość szkół ewangelikalnych realizuje świecki program nauczania zawierający standardowe przedmioty szkolne koncentrując się na dziedzinach matematyczno-przyrodniczych, językowych i historii. Nauczyciele uczący w placówkach chrześcijańskich wykazują się kompetencją, odpowiednim wykształceniem oraz pasją nauczania. Program nauczania jest wzbogacony o elementy religijne realizowane poprzez dodatkowe przedmioty. Częstotliwość takich zajęć waha się od jednej godziny tygodniowo w semestrze do kilku godzin w tygodniu przez cały okres trwania nauki. Zakres tematyczny zajęć religijnych ma za zadanie zbudowanie głębokich podstaw teologii chrześcijańskiej poprzez studiowanie Biblii, dyskusje, ale również opanowanie pamięciowe tekstów biblijnych. Poruszane są również tematy związane z historią chrześcijaństwa, a także z innymi religiami. Poza zajęciami edukacyjnymi, dzieci mają możliwość uczestniczenia w praktykach religijnych na terenie szkoły oraz w pobliskich Kościołach lub w kaplicach znajdujących się bezpośrednio

---

[475] https://www.christianschoolstrust.co.uk/ourdevelopment dostęp 14.11.2019.
[476] https://newchristianschools.org/ dostęp 14.11.2019.

w otoczeniu budynków dydaktycznych. Organizowane są wspólne modlitwy, w których uczestniczą także nauczyciele. Szkoły ewangelikalne zwykle aranżują szereg działań o charakterze charytatywnym, a rodzice czynnie uczestniczą w działaniach szkoły jako wolontariusze[477].

4.7. Wybrane międzynarodowe, ewangelikalne organizacje, wspierające edukację

Na całym świecie obserwuje się wzrost liczby różnego typu chrześcijańskich szkół nurtu ewangelikalnego. Szkoły współpracują ze sobą na poziomie lokalnym, a także międzynarodowym. Jednym z aspektów współpracy jest zrzeszanie się w organizacjach proponujących szeroki zakres wsparcia dla wszystkich interesariuszy działań edukacyjnych. Organizacje często pełnią funkcje organów prowadzących, dbają o rozwój kadry nauczycielskiej, umożliwiają korzystanie z ubezpieczeń zdrowotnych dla personelu zarządczego oraz nauczycieli, oferują wsparcie metodyczne w zakresie korelacji treści biblijnych z programami nauczania, dbają o wszechstronny rozwój uczniów. Liczba organizacji zajmujących się edukacją o profilu ewangelikalnym oraz ich zasięg w poszczególnych państwach jest uzależniona od ilości chrześcijan identyfikujących się z ewangelikalizmem. Najwięcej ewangelikalnych organizacji edukacyjnych o międzynarodowym zasięgu posiada swoje główne siedziby w USA. Poniżej zostały przedstawione największe międzynarodowe, ewangelikalne organizacje, których głównym celem jest wsparcie w zakresie chrześcijańskiej edukacji.

4.7.1. Association of Christian Schools International

Troska o nowe pokolenie chrześcijan zdominowała założycieli organizacji mających na celu tworzenie i wspieranie edukacji uwzględniającej aspekt duchowego rozwoju dzieci i młodzieży Association of Christian Schools International, ACSI jest największą na świecie protestancką organizacją zajmującą się wsparciem edukacji chrześcijańskiej nurtu ewangelikalnego[478]. Liczba szkół członkowskich w roku 2019 sięgnęła niemal 24.000, co przekłada się na ponad pięciomilionową populację uczniów zlokalizowanych w 108 krajach, w różnych zakątkach świata. Zakres działalności obejmuje szkoły różnego typu i etapu edukacyjnego, począwszy od przedszkola do szkół wyższych. Celem organizacji jest

---

[477] https://www.ourkids.net/christian-schools.php dostęp 5.01.2020.

[478] I. Lamber*, Alternative christian schooling. The historical and contemporary context of the australian experiences* w *Educational dilemmas. Debate and Diversity.* Tom 3 *Power and Responsibility in Education.by K. Watson, C. Mogdil, S. Mogdil,* Cassell, London 1997, s. 276.

zaspokajanie potrzeb dyrektorów szkół i nauczycieli w zakresie efektywnego wpływu na życie chrześcijańskie uczniów. Wsparcie udzielane przez ACSI nie ma charakteru obligatoryjnego, nie ingeruje też w wewnętrzne struktury szkół, jest raczej zachętą i wskazaniem możliwości oddziaływań. Stowarzyszenie powstało w 1987 roku w Stanach Zjednoczonych Ameryki Północnej na skutek połączenia kilku mniejszych organizacji o lokalnym zasięgu, promujących i wspierających edukację chrześcijańską. Początkowo główną siedzibą Stowarzyszenia była La Habra w Kalifornii, od 1994, kiedy nastąpiła relokacja, centrala znajduje się w Colorado Springs. Organizacja posiada również centra regionalne obsługujące Amerykę Północną, Południową, Afrykę, Europę, Azję oraz Australię. ACSI upatruje wartość edukacji chrześcijańskiej realizowaną w zrzeszonych szkołach w kompleksowym oddziaływaniu na młodego człowieka pod względem duchowym, światopoglądowym, realizacji odpowiednich programów edukacyjnych oraz rozwijaniu umiejętności i zdolności. Edukacja w szkołach wspieranych przez ACSI jest skoncentrowana na przedstawianiu dorobku naukowego pokoleń w kontekście prawd Bożych[479]. Organizacja przedstawia swoje wyznanie wiary w następujący sposób:

„1. Wierzymy, że Biblia jest natchnionym, nieomylnym, autorytatywnym, bezbłędnym Słowem Boga (II Tym 3:15; II P 1:21).

2. Wierzymy, że jest jeden Bóg, odwiecznie istniejący w trzech osobach- Ojca, Syna i Ducha Świętego (I Mojż 1:1; Mt 28:19; J 10:30).

3. Wierzymy w boskość Chrystusa (J 10:33); Jego narodzenie z dziewicy (Iz 7:14; Mt 1:23; Łk 1:35); Jego bezgrzeszne życie (Hbr 4:14; Hbr 7:26); Jego cuda (J 2:11); Jego zastępczą i odkupieńczą śmierć (I Kor15:3; Ef 1:7; Hbr 2:9); Jego zmartwychwstanie (J 11:25; I Kor15:4); Jego wniebowstąpienie (Mk 16:19), oraz Jego osobisty powrót w mocy i chwale (Dz 1:11; Obj 19:11).

4.Wierzymy, że z powodu niezmiernej grzeszności ludzkiej natury do zbawienia absolutnie konieczne jest odnowienie przez Ducha Świętego; że człowiek może być usprawiedliwiony jedynie na podstawie wiary w przelaną krew Chrystusa oraz że jedynie z Bożej łaski przez wiarę możemy być zbawieni. (J 3:16-19; J 5:24; Rz 3:23; Rz5:8-9; Ef 2: 8-10; Tyt 3:5).

5.Wierzymy w zmartwychwstanie zarówno zbawionych jak i zgubionych; zmartwychwstanie zbawionych do życia i zmartwychwstanie zgubionych na zatracenie (J 5:28-29).

6.Wierzymy w duchową jedność wierzących w naszym Panu Jezusie Chrystusie (Rz 8:9; I Kor 12:12-13; Gal 3:26-28).

---

[479] https://acsi.org/about dostęp 28.10.2019.

7.Wierzymy w teraźniejsze działanie Ducha Świętego, który zamieszkując w wierzącym, pozwala mu prowadzić bogobojne życie (Rz 8:13-14; I Kor3:16; I Kor 6:19-20; Ef 4:30;
8.Uważamy, że termin małżeństwo ma tylko jedno znaczenie: zjednoczenie jednego mężczyzny i jednej kobiety w jednym, wyłącznym związku, jak określono w Piśmie Świętym (Rdz 2: 18–25). Wierzymy, że Bóg chce, aby intymność seksualna zachodziła tylko między mężczyzną i kobietą w małżeństwie (1 Kor 6:18, 7: 2–5; Hbr 13: 4). Wierzymy, że przykazaniem Boga jest, aby nie istniała intymność seksualna poza małżeństwem mężczyzny i kobiety ani poza nim.
9.Wierzymy, że Bóg cudownie z góry ustalił i niezmiennie stworzył każdą osobę jako mężczyznę lub kobietę zgodnie z ich płcią biologiczną. Te dwa odrębne, ale uzupełniające się rodzaje razem odzwierciedlają obraz i naturę Boga (Rdz 1: 26–27)”[480].
W deklaracji celów opracowanych przez Roya Lowrie, przyjętych przez ACSI, czytamy organizacja będzie dążyła by:
„1. Nauczać, że Pan Jezus Chrystus jest Synem Bożym, który przyszedł na ziemię, aby umrzeć za nasze grzechy.
2. Nauczać konieczności nowego narodzenia z Ducha Bożego poprzez przyjęcie Pana Jezusa Chrystusa.
3. Nauczać, że rozwój chrześcijańskiego życia zależy od społeczności z Bogiem poprzez czytanie Biblii, modlitwę oraz służbę.
4. Nauczać, że żaden chrześcijanin nie powinien i nie musi żyć pod panowaniem grzechu.
5. Nauczać, że chrześcijanin powinien dążyć do całkowitego poddania się Bogu, trwałego poświęcenia i posłuszeństwa Jego woli.
6. Nauczać, że Biblia to praktyczne i doniosłe Słowo Boże.
7. Nauczać, że każdy aspekt istnienia musi być poddany Bogu, jeśli mamy pojąć prawdziwe znaczenie życia.
8. Integrować przedmioty szkolne z Biblią.
9. Ukazywać właściwy styl życia wierzących w obecnym, złym świecie.
10. Nauczać znaczenia misji.
11. Szerzyć zastosowanie biblijnych zasad w każdym aspekcie codziennego życia.
12. Nauczać wywiązywania się z własnych odpowiedzialności.
13. Nauczać zarówno pracy indywidualnej jak i współpracy.

---

[480] https://www.acsi.org/membership/acsi-overview/statement-of-faith-and-history. Dostęp 30.11.2019 Punkty 8, 9 nie są ujęte na stronie europejskiego oddziału stowarzyszenia, por. acsieurope.org/cms/pl/home/about dostęp 30.11.2019.

14. Rozwijać umiejętności twórcze.

15. Rozwijać zdolność krytycznego myślenia.

16. Rozwijać skuteczne techniki komunikacyjne.

17. Przekazywać wiedzę oraz umiejętności niezbędne do nabycia kompetencji zawodowych.

18. Nauczać chrześcijańskich zasad współżycia społecznego.

19. Nauczać rodzimego dziedzictwa kulturowego oraz omawiać problemy naszego państwa oraz świata.

20. Rozwijać uznanie dla sztuki.

21. Pobudzać pragnienie do rekreacji, zarówno pod względem fizycznym jak i umysłowym.

22. Ukazywać uczniom ich obowiązki obywatelskie i przygotowywać do czynnego obywatelstwa w przekonaniu, że władza została ustanowiona przez Boga"[481].

ACSI powołuje się na raporty niezależnej kanadyjskiej organizacji badawczej Cardus, powstałej w 1974 roku, zajmującej się analizą wpływu chrześcijaństwa na sferę publiczną w USA i Kanadzie, która wskazuje, że edukacja w szkołach chrześcijańskich, w znaczeniu ewangelikalnych, osiąga bardzo wysoki poziom pod względem całościowego rozwoju ucznia[482]. ACSI proponuje wsparcie swoim członkom w postaci dostępu do porad prawniczych związanych z zakładaniem i prowadzeniem szkół, możliwość uczestnictwa w kursach i szkoleniach dla dyrektorów, nauczycieli i personelu administracyjnego, a także dostęp do zasobów internetowych dedykowanych rodzicom i nauczycielom. ACSI akredytuje również swoje szkoły, tak by spełniały międzynarodowe standardy zarówno w obszarze edukacji, jak i rozwoju duchowym, wykorzystując w tym celu system ocen i samoocenę placówek. Podczas procesu akredytacyjnego dostarczane są odpowiedzi na pytania dotyczące:

„1. Wiedzy biblijnej i biblijnego światopoglądu.

2. Jakości programów edukacyjnych.

3. Umiejętności życiowych i praktycznego zastosowania wiedzy

4. Rozwoju osobowości i formacji duchowej"[483].

---

[481] L.O. Richards *Służba dzieciom,* s. 335.

[482] Raport dotyczący szkolnictwa religijnego w Kanadzie i USA *Do the Motivations for Private Religious Catholic and Protestant Schooling in North America Align with Graduate Outcomes?* (Cardus I) https://www.cardus.ca/research/education/excellence-in-education/ dostęp 28.10.2019.

[483] https://www.acsi.org/school-services/accreditation dostęp 30.10.2019.

Stowarzyszenie daje również możliwość oceny uczniów przy pomocy odpowiednich narzędzi takich jak autorski program Daniela Egelera[484]. W obszarach działalności ACSI znajdują się również prowadzenie prac badawczych dotyczące szkolnictwa chrześcijańskiego, a także biura karier dla pragnących podjąć pracę w szkołach chrześcijańskich. ACSI proponuje także możliwość wsparcia modlitewnego dla swoich członków w postaci dostępu do International Schools Prayer Community. Ważną częścią funkcjonowania Stowarzyszenia jest działalność wydawnicza. ACSI posiada powstałą w połowie lat osiemdziesiątych ubiegłego stulecia agendę Purposeful Design Publications zajmującą się publikowaniem podręczników uwzględniających prawdy biblijne, notatników, zeszytów ćwiczeń, Biblii. Agenda proponuje wsparcie do podręczników w postaci materiałów elektronicznych oraz możliwość konsultacji ze specjalistami.

4.7.2. Christian Schools International

Najstarszą międzynarodową organizacją, statutowo zajmującą się szkolnictwem ewangelikalnym, jest Christian Schools International (CSI). Historia organizacji bierze początek w roku 1920, kiedy członkowie ośmiu lokalnych stowarzyszeń zajmujących się edukacją chrześcijańską zadecydowali o połączeniu wysiłków i utworzeniu jednej wspólnej organizacji wspierającej szkolnictwo chrześcijańskie w USA, następnie w Kanadzie oraz na świecie. Liczba szkół będących członkami CSI w 2019 roku wynosiła 371, z czego większość znajduje się USA to jest 248, w Kanadzie 107 oraz 16 szkół zlokalizowanych w Australii, na kontynencie Afrykańskim oraz w Japonii [485]. Główna siedziba Stowarzyszenia znajduje się w Grand Rapids, w stanie Michigan, obecnym prezesem jest Joel Westa. Misją Organizacji jest „wspieranie szkół w ich zadaniu nauczania uczniów poznawania Boga i Jego świata oraz wychwalania Go poprzez posłuszną służbę”[486]. Zakres wsparcia dla członków CSI obejmuje szkolenie organizowane dla dyrektorów szkół, nauczycieli i liderów edukacyjnych. Organizacja proponuje również wsparcie prawne oraz stara się wyjść naprzeciw potrzebom pracowników szkół w zakresie emerytur i opieki zdrowotnej[487]. CSI corocznie organizuje kilkudniowe

---

[484] Daniel Egeler uzyskał tytuł magistra wychowania fizycznego na Uniwersytecie Stanowym w Waszyngtonie oraz doktorat z zarządzania na University of Alabama. Do 1999 pełnił funkcję dyrektora szkoły Alliance Academy w Quito, w Ekwadorze. Od 1999 jest członkiem ACSI, a od 2013 roku prezesem organizacji. Pełni też funkcję prezesa Zarządu Rady Amerykańskiej Edukacji Prywatnej (CAPE), oraz od 2018 roku wiceprezydenta Uniwersytetu Grand Canyon. Jest autorem publikacji *Mentoring Millennials: Shaping the Next Generation*. https://acsieurope.org/cms/en-us/ielc-2019?page=*2* dostep 30.10.2019.

[485] https://www.csionline.org/assets/files/dm/201819-csi-annual-report.pdf dostęp 30.10.2019.

[486] https://www.csionline.org membership/about-membership dostęp 30.10.2019.

[487] https://us.csibenefits.org/dostęp 30.10.2019.

szkolenia dla nauczycieli w ramach Christian School Educators Science Academy (CSESA) polegających na poznawaniu i pogłębianiu wiedzy rozmaitych dziedzin naukowych z perspektywy biblijnej. Susan Koppendrayer, jedna z osób odpowiedzialnych za szkolenia nauczycieli proponuje, by podczas nauczania przedmiotów ścisłych w szkole chrześcijańskiej zagadnienia rozpatrywać przy użyciu pięciu pytań:

„1. Co stworzenie mówi o Bogu?

2. Jakie szkody wyrządzane są poprzez oddzielenie Stwórcy od Stworzenia?

3. Co Bóg chce, abyśmy wiedzieli o Jego stworzeniu?

4. Co Bóg chce, abyśmy zrobili ze swoim stworzeniem?

5. Jaka jest właściwa rola wiedzy naukowej w świecie Bożym?

Dzięki tak skonstruowanym pytaniom uzyskujemy odpowiedzi dające nam perspektywę pozwalającą na uzyskanie zdumienia nad majestatem i tajemnicą Boga”[488].

W ramach Instytutu Edukacyjnego (ELDI) organizacja daje możliwość rozwoju przyszłych liderów edukacji chrześcijańskiej poprzez szkolenia dotyczące przywództwa, rozwoju relacji i zarządzania. Dla kadry zarządzającej w szkołach ze stażem poniżej 10 lat, CSI proponuje coroczne trzydniowe spotkania w ramach Principal Development Institute (PDI), na których dyrektorzy w 16 osobowych grupach, mają możliwość wymiany doświadczeń, zapoznania się z najważniejszymi tematami związanymi z edukacją chrześcijańską. Dla dyrektorów CSI organizowane są również raz na pół roku spotkania nazywane okrągłym stołem. W dwudziestoosobowych zespołach dyskutowane są problemy edukacyjne, wychowawcze oraz dotyczące zarządzania szkołą. Organizowanie kilkudniowych corocznych szkoleń sprzyja powstawaniu sieci wsparcia, wymianie doświadczeń oraz buduje niejednokrotnie przyjaźnie na całe życie. Co ważne, uczestnicy szkoleń dzięki wsparciu sponsorów zobowiązani są do pokrycia jedynie kosztów podróży, otrzymując dofinansowanie do noclegów i wyżywienia.

CSI jest organizacją, która udziela akredytacji swoim szkołom. Obecnie proces akredytacyjny z sukcesem ukończyło 111 szkół.

Istotnym elementem pracy Stowarzyszenia jest współpraca z inną organizacją o podobnym zakresie zainteresowań jaką jest ACSI. Zakres współpracy obejmuje przede wszystkim korzystanie z programów i podręczników wydawanych przez ACSI oraz stosowania zniżki w opłacie członkowskiej dla szkół należących do obu stowarzyszeń. „Chociaż każda organizacja musi pozostać niezależna, aby dobrze służyć swoim członkom, partnerstwo

---

[488] https://www.csionline.org/articles/5-questions-to-ask-when-teaching-science-from-a-biblical-perspective dostęp 30.10.2019.

pozwala zarówno na lepsze rozwijanie edukacji chrześcijańskiej na szczeblu lokalnym, jak i globalnym”[489].

4.7.3. Association des Etablissements Scolaires Protestants Evangéliques Francophones

Francuskojęzyczna populacja ewangelikalnych chrześcijan, zainteresowana problemami edukacji chrześcijańskiej, skupia się wokół Association des Etablissements Scolaires Protestants Evangéliques Francophones. AESPEF została powołana do życia w 2004 roku we Francji jako efekt regularnie odbywających się już od 1988 roku spotkań przedstawicieli szkół chrześcijańskich. Inicjatorami zawiązania stowarzyszenia byli Luce i Manuela Bussière. Myślą przewodnią AESPEF jest troska o nowe pokolenie, wyrażająca się w Chrystusowym przesłaniu, aby uczyć w Jego imieniu i czynić uczniami wszystkie narody, służyć społeczeństwu, być solą i światłem, poprzez kreowanie i promowanie systemu edukacji opartego na wartościach chrześcijańskich. Dzięki zachęcie Luca Bussière zostało powołanych do życia wiele szkół chrześcijańskich. On sam jest autorem publikacji „Richesses enfouies” poruszającej szereg problemów związanych z rolą Słowa Bożego w edukacji, rozumieniu powołania jako rodzica i wychowawcy. Jest również autorem 16. tez dla edukacji chrześcijańskiej inspirowanych 500-leciem Reformacji, przyjmujących postać wyznania wiary:
„1. Wierzymy, że Biblia jest Słowem Bożym i że jest ona fundamentem, ramą, sercem i celem wszelkiego studiowania, uczenia się i szkolenia.
2. Wierzymy, że Słowo Boże jest prawdą, że jest drogą do poznania Boga, do poznania siebie i że jest ono odpowiednie dla wszystkich dziedzin życia, dając właściwe ramy interpretacji świata.
3. Wierzymy, że szkoła jest dla wszystkich, ze względu na nieskończoną wartość każdego człowieka, stworzonego na obraz Boga, aby przygotować każdego do powołania, by był solą i światłem dla świata, oraz świadkiem jego łaski.
4. Wierzymy, że dziecko nie należy do państwa ani do Kościoła, ale do Boga, który powierza rodzicom odpowiedzialność wychowawczą.
5. Wierzymy, że szkoły powinny zachęcać uczniów do poznania głównego celu życia człowieka, którym *jest* (pisownia oryginalna przyp.A.G.M.) poznanie Boga-Stwórcy i poświęcenie swojego życia dla Jego chwały.
6. Wierzymy, że szkoła jest miejscem, w którym dzieci mogą jeść chleb i wino: chleb Słowa Bożego, Wino Jego obecności.

---

[489] https://www.csionline.org/membership/about-membership dostęp 31.10.2019.

7. Wierzymy, że nie ma prawdziwej edukacji bez Chrystusa.
8. Wierzymy, że szkoła jest czymś więcej niż miejscem przekazywania wiedzy, jest także miejscem przekazywania Mądrości.
9. Wierzymy, że nauka przedmiotów szkolnych musi iść w parze z rozwojem wiary.
10. Wierzymy, że dzięki Słowu Bożemu zawdzięczamy zrozumienie i wcielenie pojęć ludzkiej godności, wolności, równości, braterstwa, demokracji i sekularyzmu, które ugruntowały naszą cywilizację. Dziedzictwo to należy przekazać następnym pokoleniom.
11. Wierzymy, że szkoła musi przyczyniać się do ćwiczenia w zakresie odpowiedzialności, doceniania pracy, nauki i refleksji.
12. Wierzymy, że studia nad stworzeniem muszą prowadzić do uznania Stwórcy.
13. Wierzymy, że nie ma miejsca na dualizm (między naturą a łaską, duchowością i materializmem, ciałem i duchem, sacrum i profanum, kultem i kulturą, ziemią a niebem), gdyż będąc w nim, dla niego i przez niego Chrystus pojednał wszystko w sobie, Chrystus, w którym ukryte są wszystkie skarby mądrości i wiedzy.
14. Zachęcamy każdy Kościół do założenia swojej szkoły lub do udziału w życiu szkoły. Zadanie misyjne powierzone Kościołowi przez Chrystusa zawiera przesłanie kulturotwórcze.
15. Wierzymy, że szkoła i uniwersytet są preferowanym sposobem reformowania i błogosławienia ludzi, i narody, tak, by w posłuszeństwie przykazaniu Chrystusa, poprzez nauczanie czynili ich uczniami.
16. Uważamy, że musimy stale *się* (pisownia oryginalna przyp. A.G.M.) reformować we wszystkich obszarach, szczególnie w dziedzinie edukacji"[490].

Szkoły zrzeszone w AESPEF znajdują się nie tylko we Francji, ale również w Belgii, Szwajcarii w Afryce i Quebecu. Organizacja proponuje swoim członkom usługi doradcze w zakresie metodyki nauczania, zarządzania szkołą, aranżowanie szkoleń, kursów dla nauczycieli w systemie stacjonarnym i zdalnym, publikowanie podręczników, system wsparcia online. Organizacja prowadzi również prace badawcze w dziedzinie pedagogiki, współpracuje z instytucjami podzielającymi podobne cele, w szczególności z Instytutem Mathurin Cordier (ISP MC)[491].

---

[490] https://www.aespef.org/accueil/16-theses-pour-une-education-protestante-heritiere-de-la-reforme dostęp 5.11.2019.
[491] https://www.aespef.org//les-reseaux-membres-ou-partenaires/ dostęp 5.11.2019.

4.7.4. Verband Evangelischer Bekenntnisschulen e. V.

Na terenie Niemiec od 2006 roku działa stowarzyszenie Verband Evangelischer Bekenntnisschulen e. V. (VEBS). Jest to organizacja dająca możliwość współpracy szkołom chrześcijańskim oraz żłobkom (Kitas) poprzez szkolenia, oferowanie pomocy prawnej, pośrednictwa pracy i spotkań dedykowanych różnym grupom zaangażowanym w edukację chrześcijańską. Stowarzyszenie może pochwalić się członkostwem 150 placówek edukacyjnych i opiekuńczych zlokalizowanych na terenie całych Niemiec[492]. W planach VEBS na rok szkolny 2019/20 zaproponowano propagowanie dobrych praktyk stosowanych w szkole Freien Christlichen Schule Freiburg, która opracowała swój program wychowawczy w oparciu o koncepcję pedagogiczną STEP, polegającą na wykorzystaniu wsparcia pięciu filarów; 1)rodziców, dziadków, 2)pedagogów przedszkolnych, 3)nauczycieli i dyrektorów szkół, 4) specjalistów wspierających edukację oraz 5) szkoleń dających uprawnienia instruktorskie STEP. Podstawową ideą koncepcji jest równość rodziców, nauczycieli i dzieci jako godnych ludzi, a także prawo i obowiązek każdego do wzajemnego szacunku[493]. Program jest echem poglądów pedagogiczno-psychologicznych, dotyczących rozwoju dzieci i młodzieży Alfreda Adlera, Rudolfa Dreikursa, Thomasa Gordona i Carla Rogersa. Wobec problemów seksualizacji dzisiejszego świata, stowarzyszenie widzi potrzebę opracowania programu edukacji seksualnej, uwzględniającego biblijny obraz człowieka. VEBS prowadzi cykliczne kursy i seminaria dostarczające wiedzy, na temat edukacji chrześcijańskiej w ramach Akademii VEBS[494]. Stowarzyszenie zauważa problem migracyjny z jakim od 2011 roku borykają się Niemcy. W szkołach, także chrześcijańskich, zatrudniani są nauczyciele różnych narodowości, często nieposiadający wystarczającej wiedzy pedagogicznej. Wychodząc naprzeciw ich potrzebom, VEBS organizuje szkolenia uzupełniające taką wiedzę, wzbogacając ją o specyfikę szkół chrześcijańskich. Stowarzyszenie współpracuje z Niemieckim Aliansem Ewangelicznym, Stowarzyszeniem Niemieckich Szkół Prywatnych oraz ACSI[495].

4.7.5. Accelerated Christian Education

W 1970 roku na terenie Stanów Zjednoczonych Ameryki Północnej w Garland, w Teksasie Donald i Esther Howard rozpoczęli działalność swojej służby, w dziedzinie edukacji młodego pokolenia chrześcijan, jako Accelerated Christian Education. Pierwsze

---

[492] www.vebs.de /verband/ dostęp 1.11.2019.
[493] https://instep-online.de/step_konzept.php dostęp 12.12.2019.
[494] www.VEBS_Fortbildungsprogramm-2019-2020_v18_web.pdf dostęp 1.11.2019.
[495] https://www.vebs.de/vebs-verband/vebs-aufgaben dostęp 1.11.2019.

Centrum Edukacyjne mieściło się w domu Państwa Howard, obecnie siedziba znajduje się w Hendersonville, w Tennessee. Przez blisko 50 lat działalności, ACE zgromadziło wokół siebie i nadal wspiera około 5.000 szkół w USA i na całym świecie[496]. Celem działalności ACE Ministries jest wyposażanie rodziców chrześcijańskich i Kościoły w system nauczania dzieci, który w pobożny sposób kształtuje ich charakter przy jednoczesnym dostarczaniu wiedzy akademickiej, dostosowanej do tempa i możliwości indywidualnych uczniów w oparciu o prawdy biblijne, zgodnie z wytycznymi zapisanymi w Księdze Powtórzonego Prawa 6,7 „Wpajaj je (przykazania, ustawy i prawa- tekst oryginalny przyp. A.G.M.) swoim dzieciom, mów o nich, gdy jesteś w domu, gdy odbywasz podróż, przed snem i kiedy wstajesz"[497] Sztandarowym produktem organizacji są pakiety edukacyjne nazywane PACE, składające się z treści programowych kształcenia ogólnego z matematyki, języka angielskiego, nauk przyrodniczych, nauk społecznych, słowotwórstwa, literatury i studium biblijnego, obejmującego szkolnictwo na poziomie podstawowym i średnim w Stanach Zjednoczonych, Kanadzie, Australii i Wielkiej Brytanii. Nauka polega na codziennym, indywidualnym studiowaniu każdego przedmiotu przy pomocy odpowiednich podręczników wydanych w formie skoroszytowej. Uczeń szkoły realizującej program ACE średnio rocznie wykorzystuje 72 tego typu podręczniki, po 12 w każdym roku, dla każdego przedmiotu. Tempo pracy uzależnione jest od możliwości ucznia. Daleko posunięta indywidualizacja dopuszcza zróżnicowanie pod względem opanowania materiału edukacyjnego poszczególnych przedmiotów, uniezależniając je od wymagań, jakie należy spełnić, by otrzymać promocję do następnej klasy w szkole publicznej. Program nauczania ACE integruje wartości i prawdy biblijne z treściami wszystkich przedmiotów, podając wiedzę uwzględniającą kreacjonizm oraz poznawanie 90 cech charakteru Jezusa[498]. Podręczniki ulegają aktualizacjom, obecnie dostępna jest ich czwarta edycja, rozpowszechniana w postaci drukowanej oraz cyfrowej, uzupełniana o pakiety multimedialne i dostęp do platformy internetowej. Organizacja certyfikuje szkoły, nie pomijając również uczestników nauczania domowego przystępujących do programu za pomocą The International Certificate of Christian Education (ICCE).

---

[496] https://www.aceministries.com/global-contacts dostęp 3.11.2019.
[497] *Biblia to jest Pismo Święte Starego i Nowego Przymierza*, Ewangeliczny Instytut Biblijny, Poznań 2016. Dane pochodzą z oficjalnej strony ACE https://www.aceministries.com/media/pageimg/45AnnivTimeline.pdf dostęp 3.11.2019,
[498] https://www.christian.education/curriculum dostęp 2.11.2019.

Choć Państwo Howard, pod względem wyznaniowym, pochodzą ze środowiska baptystycznego, niechętnie odnoszącego się do charyzmatycznego typu pobożności, obecnie szkoły ze środowisk charyzmatycznych są głównymi odbiorcami usług ACE[499] .

4.7.6. Christian Education Europe

Z zasobów ACE korzysta sieć szkół skupionych wokół Christian Education Europe, będących przedstawicielami ruchu nowych szkół chrześcijańskich, cieszącego się czterdziestoletnią tradycją. Christian Education Europe jest spółką z ograniczoną odpowiedzialnością, z siedzibą w Shrivenham, której celem jest chrystocentryczne ujęcie edukacji. Organizacja udziela wsparcia Kościołom i wspólnotom w zakładaniu i prowadzeniu szkół chrześcijańskich, oraz edukacji domowej zorientowanych na wartości biblijne w Wielkiej Brytanii i Europie. Oprócz działalności edukacyjnej CEE corocznie organizuje Europejskie Konwencje Studentów (ESC) dla uczniów powyżej 12 roku życia. Spotkania odbywają się w Kingham Hill School w Cotswolds i mają na celu rozwijanie talentów młodych ludzi na chwałę Boga w dziedzinie sztuki, dramatu, sportu, oraz nauk przyrodniczych. Organizacja wzmacnia i wspiera rodziny, udzielając porad specjalistycznych, a także organizując obozy TEACH dla rodzin, na których uczestnicy; zarówno rodzice, jak i dzieci, mogą brać udział w pouczających sesjach i innych kreatywnych zajęciach[500].

4.7.7. Global Christian Schools Network

Ciekawą propozycją dla szkół chrześcijańskich jest Global Christian Schools Network, zaangażowana w wyposażanie, zachęcanie i wspieranie rozwoju misji w chrześcijańskich szkołach. Organizację zainicjował australijski pedagog dr Ted Boys a w jej trzonie zasiadają byli prezesi chrześcijańskich organizacji edukacyjnych i dyrektorzy szkół o tym samym profilu. Główna siedziba organizacji znajduje się w Spring, w Teksasie. Od 2006 roku, co dwa lata, cyklicznie, w różnych zakątkach świata odbywają się spotkania członków GCSN, na których poruszane są istotne problemy związane z misjami i rolą edukacji chrześcijańskiej w zdobywaniu świata dla Chrystusa. Do tej pory spotkania odbyły się w 2006 w Hongkongu, 2008 Chinach, 2011 RPA i Zimbabwe, 2012 Szwajcarii, 2014 Kostaryce, 2016 Dżakartcie

---

[499] J. Scaramanga, *System of Indoctrination: Accelerated Christian Education in England* Thesis submitted for the degree of Doctor of Philosophy in Education University College London, 2017, s. 23. http://discovery.ucl.ac.uk/1556460/7/Scaramanga_1556460_ PhD_thesis_redacted.pdf dostęp 3.11.2019.
[500] https://newchristianschools.org/christian-education-europe/ dostęp 3.11.2019.

Indonezji, 2018 w Timisoarze, w Rumunii oraz planowane na rok 2021 spotkanie w Colmar we Francji[501].

4.7.8. Global Christian School Leadership Summit

Warto wspomnieć o organizacji Global Christian School Leadership Summit (obecnym prezesem jest Lynn Swaner[502]), powołanej w celu współpracy środowisk zajmujących się edukacją chrześcijańską, przejawiającej się w organizowaniu corocznego szczytu dla dyrektorów i liderów edukacji. Wśród głównych uczestników i jednocześnie sponsorów, trwającej trzy dni konferencji, wyliczane są ACSI, CSI, Asciacion of Christian Teachers and Schools (ACTS), Council on Educational Standards and Accountability (CESA), Christian Schools Australia (CSA), International Christian Accrediting Association (ICCA), National Christian School Assotiation (NCSA), Southren Baptist Assotiation of Christian Schools (SBACS). Szczyt, jaki odbył się w San Antonio w 2019 roku, w Teksasie, zgromadził 750 uczestników pochodzących ze 140 krajów, a jego wiodąca tematyka dotyczyła innowacyjności w edukacji chrześcijańskiej. Uczestnicy podczas 20 sesji, mieli możliwość wysłuchania wykładów, zaangażowania się w panele dyskusyjne, dzielenia się dobrymi praktykami[503].

4.7.9. Centre for Advancement of Christian Education

Centre for Advancement of Christian Education (CACE) jest fundacją założoną przez Sida i Carol Verdoorn, współpracujących z Uniwersytetem w Dordt oraz liderami edukacyjnymi na całym świecie. Organizacja stawia sobie za cel wspieranie szkół chrześcijańskich w nauczaniu zgodnym z Bożą perspektywą. Fundacja promuje nowatorskie rozwiązania dla szkół wszystkich etapów edukacyjnych. Mottem działań CACE jest afrykańskie przysłowie: „Jeśli chcesz iść szybko, idź sam. Jeśli chcesz zajść daleko, weź kogoś ze sobą", zawierające kluczowe przesłanie polegające na umiejętności nawiązywania relacji i pokonywaniu trudności we współpracy z innymi, zaangażowanymi w rozwój chrześcijańskiej edukacji. CACE umożliwia dzielenie się dobrymi praktykami poprzez organizację konferencji i warsztatów. Fundacja Państwa Verdoorn jest wyłącznym dystrybutorem programu Teaching for Transformation(TfT), opracowanego przez nauczycieli z Prairie Center for Christian Educators

---

[501] http://www.gcsn.net.au/gcsn/index.php/about dostęp 30.10.2019.

[502] Lynn Swaner, jest naukowcem, będąca jednocześnie dyrektorem ds. Strategii i innowacji w ACSI, jest współautorką książki *Bring It to Life: Christian Education and the Transformative Power of Service-Learning*, redaktorką naczelną książki *PIVOT*: *Nowe kierunki edukacji chrześcijańskiej*, prowadzi również oficjalnego bloga ACSI. https://www.acsi.org/flourishing-schools-culture#gallery-2 dostęp 3.11.2019.

[503] Oficjalna strona internetowa Global Christian School Leadership Summit http://gcsls. squarespace.com dostęp 4.11.2019.

(PCCE), propagujących nauczanie transformacyjne, którego idea zawiera się w stwierdzeniu: zobacz historię, przeżyj historię. Program powstał przy współpracy chrześcijańskich nauczycieli, takich jak John Van Dyke[504], Harro Van Brummelen[505], Nicholas Wolterstorff[506], czy Robert Koole[507], a opiera się na odczytywaniu współczesnej historii w kontekście wątków biblijnych, wyrażających się w konkretnym działaniu, poprzez przemianę siebie i środowiska, w sposób pragmatyczny lub emancypacyjny[508].

4.7.10. European Educators Christian Assotiation

Początki organizacji nazywanej w skrócie EurECA sięgają lat 90. XX wieku, kiedy grupa przedstawicieli krajów europejskich spotkała się w Kandern, w Niemczech, aby utworzyć organizację mającą na celu wspieranie działań chrześcijańskich nauczycieli w ich miejscach pracy, niezależnie od tego czy są to szkoły chrześcijańskie, czy neutralne światopoglądowo, prywatne, czy państwowe. W 1993 roku ostatecznie została założona, zgodnie z prawem niemieckim, organizacja stowarzyszeniowa non profit (eingetragener gemeinnütziger Verein). Swoje cele organizacja realizuje aranżując coroczne konferencje, będące platformą spotkań nauczycieli, liderów chrześcijańskich oraz przedstawicieli organizacji zaangażowanych w chrześcijańską edukację europejską. EurECA pracuje również w systemie grup roboczych, wydając periodyki i literaturę tematyczną. Pod względem teologicznym stowarzyszenie

---

[504] John Van Dyke w artykule Teaching Our Education Students to Teach Christianly opublikowanym w ICCTE- *International Christian Community of Teacher Educations Journal* przedstawił swoją koncepcję edukacji chrześcijańskiej jako metafory podróży, w której uczniowie jako podróżnicy i nauczyciele- przewodnicy, wspólnie podążają poprzez programy nauczania, różnorodne ścieżki do określonego celu. Niektórzy chrześcijańscy nauczyciele upatrują swój cel jako zachętę uczniów do podejmowania odpowiedzialności w Kościele. Van Dyck twierdzi, że w edukacji chodzi o coś więcej, mianowicie o realizację, zgodnie z Ef 4, 11-13, uczniostwa polegającego na przygotowaniu do podejmowania ról życiowych, odpowiedzialności zawodowych, działań w polityce czy dbałości o właściwe spędzanie wolnego czasu.J. Van Dyke, Teaching Our Education Students to Teach Christianly*, International Christian Community of Teacher Educations Journal* 2012 /8 /1, s. 3.

[505] Dr Harro Walter Van Brummelen (1942-2014), pedagog kanadyjski, wieloletni działacz Towarzystwa Szkół Chrześcijańskich w Kolumbii Brytyjskiej w latach 1977–198, pracownik naukowy, dziekan Trinity Western University, wniósł wkład w edukację chrześcijańską w Kolumbii Brytyjskiej i na całym świecie. Autor publikacji o tematyce edukacji chrześcijańskiej m. in *Walking with God in the Classroom: Christian Approaches to Teaching and Learning, Steppingstone to Curriculum: A Biblical Path*, propagator roli nauczyciela w rozwoju ucznia jako chrześcijańskiego powołania*:* Chrześcijańscy nauczyciele i profesorowie mają kluczowe powołanie dane przez Boga, bez względu na to, gdzie nauczają. thebanner.org/features/2011/08/what-john-calvin-and-osama-bin-laden-had-in-common dostęp 10.03.2020.

[506] Nicholas Wolterstorff Jest emerytowanym profesorem filozofii. Noah Porter, był wykładowcą w Yale i w Calvin College, jak również w Wolnym Uniwersytecie w Amsterdamie oraz na Uniwersytecie Notre Dame Jego rozważania na temat istoty kształcenia skupiają się wokół koncepcji edukacji shalom. https://wwwgiffordlecures/nicholas-wolterstoff dostęp 8.02.2020.

[507] Robert Koole, jest koordynatorem do spraw związanych z edukacją przy Stowarzyszeniu Chrześcijańskich Szkół w Kolumbii Brytyjskiej, jest autorem rozprawy pod tytułem *Shaping school curriculum.* https://legacy.edudeo.com/walking-together/leaders/rbkoole dostęp 8.02.2020.

[508] https://cace.org/about/ dostęp 20.11.2019.

przyjmuje Deklarację Wiary Europejskiego Aliansu Ewangelicznego z 1846 roku[509]. Od etapu prac założycielskich organizacja współpracuje z ACSI. W 2004 roku na konferencji organizowanej przez EurECA po raz pierwszy byli obecni przedstawiciele środowisk edukacji chrześcijańskiej w Polsce. Obecnie w Zarządzie Stowarzyszenia w randze wiceprezesa zasiada Agnieszka Crozier z Fundacji Proem, powiązanej ze szkołami chrześcijańskimi w Tomaszowie Mazowieckim.

Lista wymienionych stowarzyszeń nie wyczerpuje bogactwa organizacji zajmujących się edukacją chrześcijańską, jest jedynie wycinkiem, reprezentującym ich różnorodność.
W tabeli poniżej zostały przedstawione wybrane międzynarodowe chrześcijańskie organizacje zawierające w swoich celach zadania związane z prowadzeniem placówek oświatowych, wspieraniem ich kierownictwa, nauczycieli, rodziców i uczniów. Wspólną ich cechą jest troska o młode pokolenie ludzi wierzących i edukacja uwzględniająca w swoich treściach ewangeliczne przesłanie.

Tabela 11. Międzynarodowe ewangelikalne organizacje edukacyjne

Organizacja	Nazwa skrócona	Rok powstania	Główna siedziba	Działalność
Christian Schools Internatonal	CSI	1920	Grand Rapids, Michigan USA	Prowadzenie chrześcijańskich usług edukacyjnych, naszą misją jest wspieranie szkół w ich zadaniu nauczania uczniów poznawania Boga i Jego świata oraz wychwalania Go poprzez posłuszną służbę. Niezależnie od tego, czy akredytacja, program nauczania, świadczenia pracownicze, czy rozwój przywództwa, jesteśmy zaangażowani w zwiększanie efektywności, nie tylko twojej szkoły, ale także podobnie myślących szkół w całej Ameryce Północnej - a wszystko to ze szczególnym naciskiem na przekształcenie świata dla Chrystusa.

[509]1. Suwerenność i łaska Boga Ojca, Boga Syna i Boga Ducha Świętego w stworzeniu, opatrzności, objawieniu, odkupieniu i ostatecznym sądzie.2.Boskie natchnienie Pisma Świętego, a co za tym idzie, pełna wiarygodność i najwyższy autorytet we wszystkich sprawach wiary i postępowania 2.Powszechna grzeszność i wina upadłego człowieka, które poddają go gniewowi Bożemu i potępieniu. 3.Zastępcza ofiara wcielonego Syna Bożego jako jedyna i wystarczająca podstawa odkupienia od winy i mocy grzechu oraz od jego wiecznych konsekwencji.4.Usprawiedliwienie grzesznika wyłącznie dzięki łasce Boga przez wiarę w Chrystusa ukrzyżowanego i zmartwychwstałego. 5.Rozświetlające, regenerujące, zamieszkujące i uświęcające dzieło Boga Ducha Świętego. 6.Kapłaństwo wszystkich wierzących, którzy tworzą Kościół powszechny, którego Ciało jest Głową, i które Jego przykazaniem zobowiązuje się głosić Ewangelię na całym świecie. 7.Oczekiwanie na osobisty, widzialny powrót Pana Jezusa Chrystusa, w mocy i chwale. https://eurecaonline.org/about dostęp 10.09.2019.

Association of Christian Schools International	ACSI	1978	Colorado Springs, Kolorado USA	Wspieranie, wzmacnianie, wyposażanie chrześcijańskich szkół, nauczycieli na całym świecie poprzez szkolenia oraz materiały edukacyjne osadzone w biblijnym światopoglądzie.
European Educators Christian Assotiation	EurECA	1993	Kandern Niemcy	organizacja konferencji dla nauczycieli, liderów chrześcijańskich oraz przedstawicieli organizacji zaangażowanych w chrześcijańską, praca w grupach roboczych, publikacją periodyków i literatury związanej z edukacja chrześcijańską
Association des Etablissements Scolaires Protestants Evangéliques Francophones.	AESPEF	2004	Guebwiller Francja	Zachęta do zakładania szkół chrześcijańskich, które są odpowiedzią na słowa Jezusa z Łk 18,16 i Mt 28 19-20. Edukacja jako miejsce całościowego rozwoju młodego człowieka, tworzenie narzędzi dydaktycznych umożliwiających nauczanie wszystkich przedmiotów szkolnych uwzględniających chrześcijański światopogląd
Global Christian Schools Network	GCSN	2006	Springs Teksas USA	Organizowanie cyklicznych konferencji wspomagających edukację chrześcijańską
Global Christian School Leadership Summit	GCSLS	Brak danych	Colorado Springs, Kolorado USA	Coroczne spotkania liderów oświaty chrześcijańskiej
Verband Evangelischer Bekenntnisschulen e. V.	VEBS	2006	Karlsruhe Niemcy	VEBS jest platformą współpracy i usługodawcą dla zrzeszonych szkół członkowskich w zakresie poszukiwania pracowników i organizacji szkoleń, dystrybucji pomocy dydaktycznych., wsparcia dla szkół, pomocy w zakładaniu nowych szkół chrześcijańskich.
Centre for Advancement of Christian Education	CACE	1999	Cuarenta, Arizona USA	Prowadzenie badań dotyczących edukacji chrześcijańskiej, współpraca z Uniwersytetem Dordt oraz liderami edukacyjnymi z całego świata, wspieranie szkół chrześcijańskich które są zaangażowane w nauczanie z biblijnej perspektywy. Działania na rzecz zrównoważonego rozwoju, doskonalenia, innowacji, popierania i promowania chrześcijańskiej edukacji na wszystkich poziomach nauczania
Christian Education	CEE	1989	Maranatha House,	wspieranie szkół i wychowawców w nauczaniu domowym w Wielkiej

Europe			Shrivenham Wielka Brytania	Brytanii i Europie poprzez zapewnianie programów nauczania skoncentrowany na Chrystusie., Organizowanie szkoleń, zjazdów i obozów rodzinnych, pomoc w zakładaniu szkół chrześcijańskich

Źródło: opracowanie własne na podstawie dostępnych informacji z oficjalnych stron internetowych.

Najważniejsze organizacje wspierające edukację ewangelikalną na świecie zaczęły się formować już na początku XX wieku. Ogromną ich troską było i jest nadal dostarczanie odpowiedniego wsparcia dla kadry zarządzającej szkołami, nauczycieli uczących w szkołach chrześcijańskich, także udzielenie wsparcia rodzicom uczniów uczących się w szkołach chrześcijańskich. Organizacje powstają wszędzie tam, gdzie zachodzi potrzeba wspierania edukacji ewangelikalnej. Wśród innowacji z pewnością należy dostrzec starania ACE, która zaproponowała rozwiązania sprzyjające wysoko zindywidualizowanemu procesowi nauczania.

4.8. Szkolnictwo protestanckie na ziemiach polskich

Pierwsze szkoły protestanckie na ziemiach polskich powstały już w latach 30. XVI wieku. Ich nowatorskie rozwiązania wzorowane na praktykach Filipa Melanchtona czy Jana Sturma, wprowadzane przez cenionych w Europie nauczycieli, przynosiły wymierne efekty. Szkoły w Prusach Królewskich, Małopolsce czy Legnicy stawały się punktem destynacji młodzieży, pragnącej nabyć wykształcenie, pochodzącej nie tylko z terenów Rzeczypospolitej.

4.8.1. Protestancka edukacja na ziemiach polskich w okresie od reformacji do rozbiorów Rzeczypospolitej

Ewangelikalna myśl edukacyjna na ziemiach polskich wyrosła na bazie przemian zaproponowanych przez idee reformacyjne. Europejskie Odrodzenie zwróciło baczniejszą uwagę na przygotowanie młodego pokolenia do obowiązków, jakie narzucały potrzeby związane z działalnością publiczną, handlową czy prawniczą. Przedstawiciele nurtu reformacyjnego wyraźnie ogłaszali śmiałe postulaty dotyczące zmian w edukacji. Reformatorskie dążenia znalazły podatny grunt wśród szlachty i mieszczaństwa polskiego. Przedstawicielem polskiej reformacji był Jan Łaski (Johannes a Lasco, 1499-1560), uwieczniony genewskim pomnikiem wśród doktorów reformacji. Początki myśli reformacyjnej na ziemiach polskich przypadły na panowanie Zygmunta I Starego. Król nie należał do zwolenników idei zaproponowanych przez Lutra, już w 1520 roku wydał edykt, zakazujący sprowadzania i rozpowszechniania książek jego autorstwa. Za głoszenie nauk reformacyjnych groziła konfiskata majątku a nawet śmierć. Zygmunt I Stary interweniował również zbrojnie podczas tumultu gdańskiego w 1526, gdzie dokonał egzekucji 14 innowierców. Jego następca

Zygmunt II August nie był tak radykalny i choć nie popierał reformacji i przyjął uchwały soboru trydenckiego (1545-1563), wykazywał się tolerancją w stosunku do niekatolickich wyznań. Kontrreformacja, liczona w Polsce od połowy XVI wieku do daty pierwszego rozbioru (1772), przebiegała na terenach polskich stosunkowo łagodnie. Tolerancja wpływała w sposób korzystny na stosunki, jakie panowały między wyznawcami różnych religii. W 1570 roku została podpisana zgoda sandomierska, zawierająca główne zasady współistnienia przedstawicieli polskiej reformacji, luteranów, kalwinów i braci czeskich. Kolejnym dokumentem, istotnym dla innowierców, była podpisana w 1573 roku przez Zygmunta II Augusta, konfederacja warszawska, gwarantująca szlachcie swobodę wyznania. Konfederacja, w przeciwieństwie do podobnych dokumentów podpisywanych w ościennych krajach, targanych wojnami religijnymi, nie była efektem ustania działań wojennych, ani też nie nadawała prawa nowych swobód, bowiem na ziemiach polskich nie toczyły się wojny o podłożu religijnym, swobody, natomiast oraz liczne przywileje, polska szlachta posiadała w swoim złotym okresie już wcześniej. Podpisana konfederacja umożliwiała różnowiercom dostęp do wszystkich godności i gwarantowała, że ani król, ani żaden inny urząd nie będzie ingerował w sumienie mieszkańców terenów polskich. Zapisy konfederacyjne, które stały się częścią artykułów henrykowskich, miały zabezpieczyć przed zdarzeniami, jakie miały miejsce w tym samym czasie w Europie, gdzie płonęły stosy i dochodziło do krwawych zamieszek. Konfederacja warszawska nie pozbawiona była błędów. Nie określała ona kar, jakie miałyby być wymierzone wszystkim, którzy nie przestrzegają jej postanowień a w miastach szesnastowiecznych dochodziło do pogromów na tle wyznaniowym. „Niszczono zbory różnowierców, grabiono ich sklepy i domy, profanowano cmentarze, samych zaś protestantów bito, rzadko jednak zabijano. Do połowy XVII wieku zginęło podczas tych zajść w Krakowie od 10 do 12 luteranów i kalwinów, tyleż samo zaś katolików poniosło śmierć ze strony broniących się różnowierców lub dało głowę w wyniku wyroku sądowego, jako winnych grabieży i rozboju”[510]. Rzeczpospolita XVI i XVII wieku, jako kraj swobód, nazywana azylem heretyków, przyciągała mniejszości wyznaniowe. Tutaj przyjeżdżali z zamiarem osiedlenia hugenoci z Francji, zwolennicy luteranizmu z Niemiec, antytrynitarze włoscy, kwakrzy z Anglii i holenderscy menonici[511]. Na takim podłożu edukacja protestancka rozwijała się dość szybko. Prusy Królewskie, cieszące się licznymi przywilejami nadanymi z rąk polskich władców, podejmowały kroki do utworzenia sieci szkół o wysokim poziomie edukacyjnym

[510] J. Tazbir, Tolerancja w Rzeczypospolitej XVI-XVII stulecia Biblioteka Teologii Fundamentalnej 3, 2008, s. 127.
[511] Tamże, s. 128.

oraz silnego protestanckiego centrum edukacyjnego z uczelnią w randze uniwersytetu, z siedzibą w Toruniu bądź Gdańsku. Uczelnia tego typu nie powstała, jednak doprowadzono do uzyskania silnej pozycji trzech gimnazjów protestanckich w Elblągu (otwarte w 1535 r.), Gdańsku, gdzie wykład inaugurujący działalność został wygłoszony 13 czerwca 1558 roku i w Toruniu, (rozpoczęcie działalności w 1568). Wszystkie trzy gimnazja uzyskały wkrótce status gimnazjów akademickich. „Analiza pracy Gimnazjum Gdańskiego w latach 1558-1580, ilustruje stale wzrastające wymogi i starania kolejnych rektorów, zmierzające do podniesienia rangi zarówno w zakresie organizacji, poziomu naukowego, jak również różnorodności przedmiotów nauczania”[512]**.** Zajęcia prowadzone były zazwyczaj z siedmiu lub ośmiu przedmiotów, wśród których najważniejsza była teologia, następnie prawo z historią, retoryka, filozofia, matematyka, medycyna z anatomią, grecki, hebrajski, języki orientalne i od 1589 roku lektorat z języka polskiego. Podobne przedmioty były nauczane w Toruniu i Elblągu. Gimnazja prowadziły również rejestry swoich uczniów zgodnie z zasadami, jakie praktykowały uniwersytety europejskie. Od wykładowców wymagano, by dokonywali sprawdzenia stanu wiedzy zdobytej przez uczniów w poprzednich etapach nauki. Uczniowie mieli jasno określone zasady zachowania obejmujące przestrzeganie pobożności, sposoby okazywania szacunku wobec władz miasta czy nauczycieli, mieli także prawo do zrzeszania się w bractwach i stowarzyszeniach[513]. Gimnazja protestanckie powstawały także w innych rejonach Rzeczpospolitej w Wilnie, Bojanowie, gdzie dążono do utworzenia uniwersytetu**,** Wschowie, następnie w Lesznie po przejęciu szkoły z rąk braci czeskich. Na Śląsku w Złotoryji działało gimnazjum utworzone na bazie szkoły miejskiej, zreformowane przez Valentina Trozendorfa, pełniącego funkcję rektora szkoły w latach 1525-1527. Założenia szkoły oparte były o wzorce opracowane przez Melanchtona. Trozendorf wykładał również w Legnicy, gdzie pragnieniem księcia legnickiego Fryderyka II było utworzenie protestanckiego uniwersytetu[514]. Wychowankiem złotoryjskiego gimnazjum był Erazm Gliczner (1535-1603), autor pierwszego poradnika wychowawczego dla rodziców napisanego w języku polskim o tytule „Książki o wychowaniu dzieci bardzo dobre, pożyteczne i potrzebne, z których rodzicy ku wychowaniu dzieci swych naukę dołożną wyczerpać mogą.” Poza przytoczonymi, protestanckie gimnazja

---

[512] L. Mokrzecki, *Gdańskie Gimnazjum Akademickie- zarys dziejów* w E. Kotarski, *Gdańskie Gimnazjum Akademickie T I. Szkice z dziejów,* Gdańsk 2008, s. 23.
[513] Tamże*,* ss. 22-27.
[514] Do szkoły Trotzendorfa przyjeżdżało wielu młodych Polaków a wiele szkół, także w późniejszym czasie jezuickich urządzono na jej wzór. Złotoryja stała się ważnym centrum edukacji protestanckiej. Wspomniano o niej wśród europejskich uniwersytetów protestanckich w Wittenberdze i Lipsku w edykcie antyheretyckim opublikowanym w 1540 roku zakazującym odwiedzania tych miejsc, korzystania i sprowadzania z nich literatury. M. Ptaszyński, *Reformacja w Polsce a dziedzictwo Erazma z Rotterdamu,* Warszawa 2018, s. 331.

prowadzone były ponadto w Brzegu nad Odrą, Byczynie oraz dwa we Wrocławiu św. Elżbiety i św. Magdaleny. W Prusach Książęcych w 1544 r., w Królewcu udało się utworzyć protestancki Albertus-Universität Königsberg, zwyczajowo nazywany Albertyną, działający do 1945 r. Uniwersytet od początku miał charakter wyznaniowy, wszystkie nauczane przedmioty miały służyć szerzeniu prawdy Ewangelii. Uczelniane zadania obejmowały przede wszystkim dostarczenie zarówno młodemu państwu protestanckiemu, ale również całej Rzeczypospolitej, wszechstronnie wykształconych urzędników państwowych i kościelnych. Szkołę zorganizowano w tradycyjny sposób z odpowiednią ilością wydziałów świeckich ze szczególnym uwzględnieniem roli kształcenia językowego. Książę Albrecht Hohenzollern (1490-1568) zachwalał uczelnię: „Dla publicznego użytku Prus i narodów ościennych, sprowadziliśmy do Akademii królewieckiej mężów uczonych i znakomitych, z których jedni będą wykładać młodzieży gramatykę łacińską i przyzwyczajać ją o ile możności w pisaniu do czystego i właściwego kształtu języka łacińskiego, inni wykładać będą teksty greckie i hebrajskie”[515]. Jednym z pierwszych absolwentów Uniwersytetu był Jan Kochanowski.

W pierwszym protestanckim państwie, będącym lennem polskim, zarządzanym przez księcia Albrechta Hohenzollerna, który wystosował odpowiednią ordynację szkolną, utworzono także szkoły o programie niższym niż uniwersytecki w Bartoszycach (1554), Tylży (1558) i Ełku (1554). Rektorem tej ostatniej był do 1556 roku Hieronim Malecki (1527-1580), syn krakowskiego drukarza Jana Maleckiego. Obaj dzięki drukowi i tłumaczeniom na język polski, wnieśli duży wkład w propagowanie literatury polskiej na Mazurach.

W 1551 roku w Pińczowie powstała pierwsza elementarna szkoła kalwińska, początkowo prowadzona przez arian, a dzięki staraniom Piotra Stoińskiego (Statorius 1558-1586) osiągnęła status szkoły gimnazjalnej. Inne szkoły kalwińskie znajdowały się w Kiejdanach, na Litwie, Krakowie, Dubiecku, Secyminie, Łańcucie, Okszy, Chmielniku, Bychawie, Turobinie, Kocku, Bełżycy. Bracia polscy prowadzili założoną w 1602 roku Akademię Rakowską ufundowaną przez Jakuba Sienieńskiego. Szkoła szczyciła się wysokim poziomem edukacji oraz zasadami opartymi na tolerancji [516]. Kalwiniści prowadzili również wspólnie z braćmi czeskimi gimnazja w Poznaniu, Ostrorogu, Łobżenicy, Barcinie, Koźminku i Lesznie. W tym ostatnim rektorem w latach 1634-1641 był twórca nowożytnej pedagogiki,

---

[515] S. Kot za. D. Bogdan, *Kształcenie studentów na Wydziale Teologicznym Uniwersytetu Królewieckiego w drugiej połowie XVI wieku,* Czasy Nowożytne t. 11/1997 Periodyk poświęcony dziejom polskim i powszechnym od XV do XX wieku, s. 66.
[516] B. Milerski, *Pedagogiczne dziedzictwo protestantyzmu,* GRE t. 4 2012, ss. 190-191.

biskup braci czeskich, Jan Amos Komeński (1592-1670), przybyły na tereny Rzeczpospolitej z Moraw w konsekwencji cesarskiego zarządzenia z 1627 roku, nakazującego innowiercom przyjęcie katolicyzmu. Program edukacyjny, jaki zaproponował Komeński, uwzględniał wszechstronne kształcenie dzieci, niezależnie od płci i stanu majątkowego rodziców, zgodnie z założeniem, że „wszyscy ludzie obdarzeni są rozumem i wszyscy pragną wiedzy, każdy powinien mieć do niej dostęp”[517]. Kształcenie odbierane przez uczniów w szkołach powinno uwzględniać zasady pansofii, wszechstronnej, uniwersalnej wiedzy. Po przyjeździe do Leszna, Komeński opracował swój nowatorski podręcznik do nauki łaciny, w którym wbrew dotychczasowym wzorcom szkoły humanistycznej, opartej na pamięciowym opanowaniu słówek i reguł, wprowadził naukę o otaczającym materialnym świecie. W tym sensie naukę łaciny Komeński uczynił jedynie środkiem do osiągnięcia celu, jakim okazało się poznawanie świata. Z kart „Drzwi języków otworzone” (Janua linquarum reserata*)* uczniowie dowiadywali się o wodzie, powietrzu, zwierzętach, ziemi oraz o człowieku i zasadach życia społecznego. Oprócz Janua, Komeński opracował „Vestibulum”*,* podręcznik dla dzieci młodszych, „Informatorium Scholae maternae”*,* uważany za pierwszy podręcznik do nauczania dzieci w wieku przedszkolnym oraz podręczniki do fizyki i astronomii dla gimnazjum, a także „Wielką dydaktykę obejmującą całą sztukę nauczania wszystkiego i wszystkich”. Komeński w ten sposób opisywał treści zawarte w swoim dziele, iż jest to „niezawodny i wyborny przepis do zakładania we wszystkich gminach, miastach i wsiach każdego państwa chrześcijańskiego, takich szkół, iżby cała młodzież obojga płci bez żadnego wyjątku, mogła się wykształcić w naukach, przyzwyczaić do pobożności, nabrać dobrych obyczajów, a tak, iżby na lata dojrzałości została zaopatrzoną w naukę we wszystkich rzeczach, przeznaczonych dla teraźniejszego i przyszłego życia”[518]. Dla Komeńskiego zasady nauczania charakteryzowały się niezmiennością i uniwersalnością, wynikającymi z obserwacji natury, a ich efektem miało być „przedłużenie życia, aby nauczyć wszystkiego co jest konieczne, skrócenie treści nauki, aby prędszy był postęp, korzystanie ze sposobności, aby nauka była niezawodną, obudzenie rozumu, aby nauka stała się łatwą, wyćwiczenie sądu, aby nauka była gruntowną”[519]. W szkole Komeńskiego, by sprostać wymogom dostępności, naukę prowadzono w języku ojczystym, zgodnie z zasadą stopniowania trudności. System nauczania, według Komeńskiego obejmował szkoły macierzyńskie, dla dzieci w wieku przedszkolnym, obowiązkowe szkoły elementarne,

---

[517] Ł. Kurdybacha, *Historia wychowania tom I*, Warszawa 1967, s. 496.
[518] J. A. Komeński, *Wielka dydaktyka Jana Amosa Komeńskiego*, przekł. H. Wernic, Warszawa 1883, s. 4.
[519] Tamże, s. 81.

dla wszystkich, w których nauka trwała 6 lat, szkoły średnie dające wykształcenie encyklopedyczne i studia wyższe o charakterze zawodowym. Najsłynniejszą publikacją autorstwa Jana Amosa Komeńskiego, powstałą w wyniku dwudziestoletnich doświadczeń dydaktycznych, jest „Świat w obrazach" (Orbis sensualium pictus). Podręcznik ten spełniał wymogi najnowocześniejszej dydaktyki, przez 200 lat służył wielu pokoleniom uczniów w Europie, a układ treści zawarty w dziele stanowi w dalszym ciągu wzór dla współcześnie powstających pomocy dydaktycznych.

Reformacja dała silny impuls do tworzenia szkół uwzględniających nowy program nauczania. Jak zauważa Michael Meyer Blanc: „Reformacja stała się ruchem edukacyjnym, gdyż ogłaszając wolność jednostki i rozróżniając porządek świecki i duchowy, domagała się wglądu i rozumienia. Wszyscy ludzie zaczęli być odtąd traktowani jako osoby w takim samym stopniu będące w porządku Chrystusowym jaki i będące obywatelami, bez zakładania jakiejkolwiek różnicy między poszczególnymi zawodami. Wszystkie zawody są zawodami duchowymi, a duchowni są także obywatelami w społeczeństwie. Z perspektywy pedagogicznej implikowana jest więc maksyma: stworzenie możliwie porównywalnej wiedzy, którą w przyszłości nazwie się wykształceniem ogólnym(…). Podsumowując, należy wymienić cztery punkty, które czynią z Lutra klasyka pedagogiki, są to: krytyczne myślenie, jako forma świadomej afirmacji świata, dowartościowanie języka i kształcenia, precyzyjne rozumienie Biblii jako zadanie szkoły i zboru, rozróżnienie pomiędzy nauczaniem religijnym w Kościele domu i szkole"[520].

Przykładem tworzenia protestanckich szkół dla dziewcząt jest wzmianka o Praxede, zwolenniczce braci polskich, która w Poznaniu w 1550 roku taką właśnie szkołę założyła. Dziewczęta pobierały w niej naukę czytania, pisania, robótek kobiecych, poznawały katechizm i dogmaty braci czeskich[521]. Reformacja przyczyniła się do rozwoju szkolnictwa elementarnego, w każdej miejscowości przy kościele budowana była szkoła będąca bezpośrednio pod nadzorem konkretnego wyznania.

Żywotność szkół protestanckich była rozmaita, niektóre trwały i rozwijały się długi okres, inne trwały lat kilka, jeszcze inne kilkanaście, np. szkoły w Koźminku, Pińczowie i Łańcucie, jak pisał Józef Łukaszewicz (1799-1873)[522], borykały się z trudnościami

---

[520] Michael Meyer Blanc za: B. Milerski GRE Vol IV rocznik 2012 Milerski *Pedagogiczne dziedzictwo protestantyzmu*, **s**. 194.
[521] J. Łukaszewicz, *Historya szkół w Koronie i Wielkim Księstwie Litewskim od najdawniejszych czasów aż do roku 1794,* Poznań 1849, s. 80.
[522] Józef Łukasiewicz, polski historyk i archiwista, bibliotekarz i wydawca, współpracujący z Edwardem Raczyńskim w Poznaniu.

finansowymi, po części spowodowanymi działaniami kontrreformacyjnymi, zmianami liczby wyznawców protestantyzmu oraz wskutek nieprzychylnych działań duchowieństwa katolickiego, które „wszelkie tamy i przeszkody kładło”[523]. Około roku 1620 z pewnością działało 10 protestanckich, dobrze prosperujących szkół wyższych w Bełżycy, Wilnie, Kiejdanach, Słucku, Lesznie, Wschowie, Gdańsku, Toruniu i Elblągu[524], cieszących się poziomem nauczania wyższym, niż w szkołach katolickich[525].

Po wyniszczających wojnach potopu szwedzkiego (1655-1660) i prowadzoną w konsekwencji powstania Chmielnickiego wojną polsko-rosyjską (1654-1667), nastąpiło ostateczne zwycięstwo kontrreformacji w Rzeczypospolitej, zapieczętowane decyzją sejmu

z 1658 roku o wygnaniu arian jako konsekwencji ich współpracy ze Szwedami. Arianie otrzymali nakaz opuszczenia Polski w przeciągu trzech lat, większość jednak pozostała w kraju przyjmując katolicyzm. W ten sposób postąpił między innymi znany poeta i satyryk Wacław Potocki. Podczas działań wojennych ucierpiało Leszno, spalone wraz z zabudowaniami należącymi do gimnazjum leszniańskiego. Uchwalenie zakazu porzucania katolicyzmu, jak zauważa Zbigniew Pasek, zaprzepaściło ustalenia konfederacji warszawskiej[526].

Pomimo zwycięstwa kontrreformacji, druga połowa XVII wieku charakteryzuje się rozwojem protestantyzmu na terenach Prus Królewskich. Władze Gdańska, Torunia i Elbląga przestrzegały zapisów dotyczących przywilejów wyznaniowych przyznanych mieszkańcom jeszcze w XVI wieku. Także Wielkopolska stała się miejscem destynacji osadników protestanckich pochodzących z Niemiec i Czech, którzy na tym terenie mogli bez przeszkód praktykować swoją religię, budować kościoły i szkoły[527].

---

[523] J. Łukaszewicz, *Historya szkół w Koronie i Wielkim Księstwie Litewskim od najdawniejszych czasów aż do roku 1794,* Poznań 1849, s. 70.
[524] J. Łukaszewicz, dz. cyt., s. 453.
[525] Tamże, s. 72.
[526] Z. Pasek, *Rozróżnieni w wierze*, Tygodnik Powszechny https://www.tygodnikpowszechny.pl/rozroznieni-w-wierze-150584 dostęp 12.01.2020.
[527] J. Tazbir *Tolerancja w Rzeczypospolitej XVI-XVII stulecia,* Biblioteka Teologii Fundamentalnej t. 3, 2008, s. 131.

4.8.2. Edukacja protestancka po upadku Polski

W latach 1795-1918 edukacja na terenach ziem polskich uzależniona była od systemów edukacyjnych obowiązujących w państwach zaborców. Edukacja polska naznaczona była osiągnięciami wypracowanymi przez Komisję Edukacji Narodowej, ustaleniami Sejmu Wielkiego i walkami pod dowództwem Tadeusza Kościuszki. Nie stanowiła ona monolitu a jej rozwój i tożsamość była zupełnie inna w czasach pierwszego i ostatniego rozbioru.

Edukacja protestancka najlepiej rozwijała się w zaborze pruskim, gdzie Naczelny Konsystorz ewangelicki w Berlinie sprawował nadzór nad realizacją zadań oświatowych, dbał o dobór kadry nauczycielskiej i jej rozwój, odpowiednie podręczniki oraz metody nauczania. Funkcję bezpośredniego inspektora oświatowego pełnił lokalny proboszcz. Preferowany był jednak niemiecki protestantyzm. Powszechnym zwyczajem było budowanie szkół równolegle z budynkiem kościelnym, zdarzało się, że szkoła powstawała nawet wcześniej niż kościół. W ten sposób podkreślano wartość wykształcenia jako praktycznego wymiaru osiągania dojrzałości chrześcijańskiej.

W 1794 roku została wydana ustawa [528]obowiązująca na terenie zaboru pruskiego, na mocy której szkoły ludowe zostały przekształcone w szkoły państwowe, zarządzane przez poszczególne wyznania. Ponieważ ustawa nie wprowadzała zmian w programach nauczania i wychowania, obowiązywał dotychczasowy model, w myśl którego celem nauczania jest wykształcenie człowieka wiernego Kościołowi i zasadom religijnym. W programie szkoły dominowały treści religijne oparte o Biblię i katechizm. Jednak rząd pruski słysząc o nowatorskich rozwiązaniach pedagogicznych proponowanych przez Pestalozziego „wysyłał do Iverden i Burgdorfu[529] najzdolniejszych spośród młodej kadry nauczycielskiej w celu przeszczepienia wzniosłych idei na grunt pruski. Wyjeżdżającym nauczycielom zalecano, aby nie zwracając większej uwagi na metody nauczania Pestalozziego, bo tych mogą nauczyć się wszędzie, ogrzali się ciepłem chrześcijańskiej miłości i przejęli się duchem religijnej pokory”[530].

---

[528] Tekst ustawy dostępny jest w publikacji H. Hattenhauer (red.*), Allgemeines Landrecht für die Preußischen Staaten von 1794,* 3rd ed. Luchterhand, Neuwied 1996. Sama ustawa była jedną z najnowocześniejszych aktów prawnych opublikowanych w XVIII/XIX w. Liczyła ponad 19000 paragrafów i obowiązywała aż do 1900 roku. https://hwb-eup2009.mpipriv.de/index.php/Allgemeines_Landrecht_für_die_Preußischen_Staaten dostęp 27.04.2019.

[529] Yverdon.i Burgdorf, miejscowości szwajcarskie, gdzie rozwijał swą praktykę pedagogiczną Pestalozzi tworząc szkoły dla chłopców i dziewcząt a przy nich seminaria nauczycielskie.

[530] M. Krupa, *Walka Diesterwega o świeckość szkoły w Prusach*, Rocznik Lubelski 1965 t. 8, s. 132.

Utworzone w 1817 ministerstwo oświaty[531], opracowało ogłoszoną w 1819 roku, ustawę zachęcającą do tworzenia szkół symultannych, w których będą mogli pobierać nauki uczniowie pochodzący z różnych wyznań chrześcijańskich, a za wychowanie religijne miały odpowiadać stowarzyszenia wspierane przez rodziny uczniów. Szkoły symultanne napotykały trudności natury finansowej, wynikające z niechęci do partycypacji kosztów przez różne Kościoły. W praktyce funkcjonowały nadal szkoły wyznaniowe[532]. Prawo o łączeniu szkół wyznaniowych bywało przyczyną zamieszek, takich jak w Regencji Kaliskiej. Z protestanckich szkół Wielkopolski, pełne prawa szkoły wyższego typu posiadało tylko gimnazjum reformowane w Lesznie a i jego stan nie był najlepszy. Otto Karl Friedrich von Voss, wizytując prowincję nie ukrywał, że brak mu funduszy na podniesienie poziomu szkolnictwa protestanckiego na terenie ziem polskich. Stan ogólny szkół polskich, według raportów wizytatorów, był jednak zadowalający[533]. Choć same Prusy nie były zainteresowane rozwojem edukacji w Wielkopolsce, poznański konsystorz ewangelicki wystosował do króla memoriał zawierający prośbę o wyrażenie zgody na utworzenie w Poznaniu jednego, wspólnego dla obu wyznań protestanckich gimnazjum. Ponieważ prośba odpowiadała dążeniom do unifikacji protestanckich wyznań, augsburskiego i reformowanego, po uzyskaniu aprobaty, gimnazjum w Poznaniu otwarto 11 kwietnia 1804 roku. „Według sprawozdania z listopada 1804 roku uczęszczało do gimnazjum ogółem 220 dzieci, w tym 108 dzieci niemieckich, 112 polskich. Pod względem wyznaniowym 123 katolickich, 82 luterskich, 9 reformowanych, 4 grecko-katolików, 2 żydów. Polacy, według relacji dyrektora, mniej lub więcej biegle posługują się

---

[531] Kultusministerium.

[532] M. Krupa dz.cyt., s. 133.

[533] Potokoły Meierotta i Gedikego dość zgodnie stwierdzały, że szkoły polskie nie są złe, że są lepsze, niż przypuszczali według podanych przez Kamery relacji i ogólnej opinii, jaką bezkrytycznie o nich wygłaszano. Ogólne wnioski, jakie wysunął z protokołów Voss i podawał Schrotterowi w piśmie z 15 lipca 1803, streszczały się w następujących punktach: „1. Obydwaj wizytatorowie skonstatowali lepszy stan szkół, niż się tego spodziewali. 2. Kamery opracowują tę sprawę z wielką gorliwością. W Kaliszu trzeba pociągnąć do prac radcę konsystorza Hertzberga, w Warszawie reformowanego pastora Diehla. Polska młodzież odznacza się wielkimi zdolnościami i zapałem do nauk szczególnie w matematyce i w obcych językach. 4. Brak jest środków pomocniczych, książek i budynków szkolnych (podobnie jak w dawnych prowincjach), 5. Brak również i nauczycieli. 6. Brak instytutów kształcenia tychże. 7. Nauczycieli trzeba by ściągnąć z dawnych prowincji, a w szkołach zatrudnić częściowo Polaków, częściowo Niemców. Tych ostatnich można by kształcić w Prusach Południowych. 8. W szkołach wiejskich i miejskich (podobnie zresztą jak i w dawnych prowincjach), podnoszą się skargi, że nie są regularnie uczęszczane, że nauczyciele są źle i nieregularnie opłacani, że są to często rzemieślnicy, że nauka odbywa się mechanicznie i ogranicza się do nauki pamięciowej, że książki szkolne są liche, albo ich nie ma wcale. Są jednak w użytku także książki Rochowa. 9. Co do szkół wydziałowo-wojskowych kombinacja nie wszędzie dobrze się udaje. 10. Na wielkie trudności natrafia łączenie dzieci chrześcijańskich z żydowskimi z powodu brudu i bezkarności tych ostatnich. 11. Z gimnazjów szkoła pijarska w Rydzynie jest lepsza niż wszystkie akademickie. Pijarskie co do swej dobroci idą w następującym porządku: Rydzyna, Warszawa, Piotrków, Łowicz. Szkoły akademickie w następującym porządku: Kalisz, Poznań, Warszawa”, W. Bobkowska, *Pruska polityka szkolna na ziemiach polskich w latach 1793-1806*, Warszawa 1948, s. 194.

językiem niemieckim, mało który z Niemców mówi po polsku”[534]. Powstało jeszcze protestanckie gimnazjum w Kaliszu, ale szybko zostało zamknięte z powodu braku funduszy[535]. Z okresu Księstwa Warszawskiego na uwagę zasługuje postać Samuela Linde, któremu powierzono prowadzenie nowego gimnazjum w Warszawie[536]. Istotną rolę dla władz pruskich odegrało jego wyznanie, obycie w sferach magnackich oraz znajomość języka polskiego. Gimnazjum aspirowało do bycia szkołą o wysokim poziomie edukacyjnym. Środkami prowadzącymi do celu miały być: „trafny dobór przedmiotów, dobre metody, zgodne usiłowania nauczycieli, dobre wstępne wiadomości uczniów, usilna ich praca i wytrwała pilność. „Nasz regulamin, pisał Linde 26 listopada 1804 r., wyraża się w nauce historii naturalnej, szczególnie o mineralogii i związanej z nią chemii”[537].

Dla przedstawicieli ewangelikalnych ruchów, Katowice stały się miejscem szczególnym. Społeczność Chrześcijańska, funkcjonująca w ramach struktur Kościoła ewangelickiego, właśnie tutaj w 1904 roku otworzyła szkołę misyjną, w której na półrocznych kursach pobierali naukę przyszli kaznodzieje, katecheci, udający się w podróże misyjne do Królestwa Polskiego, północnej części Węgier, na Słowację, Galicję a także do Niemiec, by propagować pogłębianie wiary poprzez studiowanie Biblii, modlitwę i pomoc potrzebującym. Budynek szkoły mieścił się przy ulicy Jagiellońskiej. Wyposażony był w część biurową i sporą

---

[534] W Bobkowska *Pruska polityka szkolna na ziemiach polskich w latach 1793-1806*, Warszawa 1948, s. 229.
[535] Tamże, s. 233.
[536] Samuel Linde, bibliotekarz tutejszego hrabiego Maksymiliana Ossolińskiego. Urodzony w Toruniu w Prusach Zachodnich (rodzony jego brat jest polsko-niemieckim kaznodzieją w kościele św. Ducha w Gdańsku) pragnie on służyć państwu, do którego obecnie należy jego miasto rodzinne. Akademickie studia ukończył w Lipsku i drukował tam dysertację „De solatiis adversus moxtis horrores in Platone et Nowo Testamento obviis “1790, tam też uzyskał tytuł akademicki magistra filozofii, następnie urząd profesora publicznego języka polskiego i zaprzysiężonego tłumacza tegoż języka w sądzie handlowym. Tam w Lipsku miał publiczne wykłady na temat kilku ksiąg Cicerona i Platona. Imię jego znane jest zaszczytnie w literaturze dzięki zręcznie dokonanemu i w Allgemeine Deutsche Bibliothek ogłoszonemu przekładowi Mikoscha, Podróży do Turcji. To co podane jest w Intelligenzblatt d. A. L. Z. w przeglądzie nowej polskiej literatury o jego pracach nad wyczerpującym, ścisłym i krytycznym słownikiem języka polskiego, o znakomitej zdatności i niestrudzonej pracowitości, wykazanych przy tym przedsięwzięciu, mogę z pełnym przekonaniem i najsumienniej poświadczyć. Gdyby mnie samemu nie zależało na tym, aby (Linde) swój obecny prywatny i niepewny urząd zamienił na publiczny, który mu zapewni stałe zaopatrzenie, niechętnie tylko decydowałbym się polecić go Panu, bo jest on jednym z najuczciwszych i najzacniejszych moich tutejszych przyjaciół. Znają, lubią i szanują go książę Czartoryski, hr. Czacki, słowem wszyscy polscy magnaci interesujący się polską literaturą. Z gruntownością nauk łączy on znajomość świata i układną giętkość towarzyską. „Jeżeli W Pan mógłby tak pokierować sprawą, aby tego naszego współwyznawcę-jest on ewangelikiem-postawić jako dyrektora na czele liceum, to ręczę słowem honoru, że tak Mości Król i Pruski Dyrektoriat jak południowopruscy narodowcy będą z całą pewnością zadowoleni z wyboru. “Rekomendacja Lindego na rektora liceum napisana przez radcę konsystorza protestanckiego w Wiedniu J. Chr. Engla, za: W. Bobkowska dz.cyt., s. 240.
[537] Tamże, s. 245.

salę z podwyższeniem. Uczniowie rekrutowali się z młodych, niespełna trzydziestoletnich, zaangażowanych w prace Kościoła mężczyzn[538].

Dzięki paktom tolerancyjnym wydanym przez Franciszka Józefa w 1861 i Józefa II w 1781, rozwój szkolnictwa protestanckiego nie został zahamowany Na teren Galicji przybywali przedstawiciele rozmaitych wyznań, skuszeni zapisami patentu kolonizacyjnego podpisanego przez cesarza 17 września 1781 roku. Patent gwarantował szereg swobód: 10 letnie zwolnienie z podatków, 6 letnie ulgi w pańszczyźnie, zwolnienie ze służby wojskowej a także wolność religijną[539]. Kolejne przepisy z lat 1782-1783 dawały możliwość tworzenia protestanckich szkół wyznaniowych, pomimo wyraźnej preferencji szkół katolickich. Szkoły ewangelickie podlegały nadzorowi katolickiemu. Większość szkół ludowych na terenie Galicji to szkoły wspólne dla ludności różnych wyznań. Realizacja zamierzeń programowych udawała się w niewielkim stopniu. W szkołach normalnych uczono czytania, pisania w języku polskim i niemieckim, rachunków, katechizmu, religii, objaśniania ewangelii i podstaw łaciny. W szkołach głównych uczono dodatkowo kaligrafii, ortografii i przyrody, brakowało odpowiednich pomocy naukowych, a frekwencja uczniów była niska[540]. Ponieważ istniały również braki kadrowe wśród nauczycieli, sprowadzano ich z pruskiego Śląska. Do szkół protestanckich uczęszczały głównie dzieci osadników niemieckich. Znaczenie, jakie przywiązywali niemieccy protestanci do wykształcenia, obrazują statystyki. Do szkół uczęszczało około 50% dzieci narodowości niemieckiej, 10-15% ludności polskiej i żydowskiej, a jedynie około 5% ruskiej. W obwodzie lwowskim na 11 szkół, 7 było prowadzonych przez protestantów, przybyłych w okolice Lwowa do Dornfeld [Ternopilla] (Chruśna [Chrusno], Falkenstein [Nikonkowice], Einsiedel [Serdyca], Reichenbach [Krasów] Rosenberg [Szczerzec]) jeszcze za czasów Józefa II. Już w 1854 r. za elementarne kształcenie dzieci odpowiedzialne były poszczególne wyznania[541]. Nieco inaczej przedstawiała się sytuacja na Śląsku Cieszyńskim, choć nie był on nigdy pod zaborami, zaangażowanie w sprawy narodowe i oświatowe przedstawicieli polskich protestantów warte jest przytoczenia. Wraz z budową kościoła łaski w Cieszynie, uruchomiono dla chłopców i dziewcząt szkołę ludową nazywaną Jezusową, którą w 1730 roku przekształcono w czteroklasowe gimnazjum. Pierwsi

---

[538] H. Krajewska, *Protestanci w Łodzi 1815-1914. Między edukacją a ewangelizacją*, Warszawa 2014, ss. 332-333.
[539] Oficjalna strona internetowa Archiwum Akt Dawnych, http://agad.gov.pl/pomoce/KsOMB456.xml dostęp 7.08.2020.
[540] M. Krupa, *Szkoła ludowa w Galicji w latach 1772- 1790*, Rozprawy z Dziejów Oświaty 24, 1981, ss. 57-83.
[541] J. Świeboda, *Problemy narodowościowe w szkolnictwie galicyjskim (1772-1918*), Analecta 4/2(8) 1995, ss. 97-144.

jej nauczyciele za poglądy pietystyczne zostali skazani na wygnanie z Cieszyna, na mocy dekretu cesarskiego z 1831 roku. Szkoły protestanckie powstawały przy nowo powstających parafiach tak, że na przełomie wieków XVIII i XIX było ich już 25, oficjalnie uznanych przez państwo, a oprócz nich istniały protestanckie szkoły prywatne. Co ważne, szkoły te utrzymywane były przez gminy szkolne, bez wsparcia w postaci subwencji państwowych. Nadzór nad elementarnymi szkołami protestanckimi do roku 1808 sprawowali katoliccy dziekani. Nauczyciele uczący w szkołach ewangelickich posiadali wykształcenie gimnazjalne, uzupełnione przygotowaniem pedagogicznym, zdobytym podczas kilkutygodniowych kursów[542]. Pod koniec XVIII wieku i na początku XIX wieku, oficjalnym językiem wykładowym w szkołach elementarnych na Śląsku Cieszyńskim, był język czeski, jednak w prywatnych szkołach ewangelickich nauczano po polsku, korzystając z katechizmu autorstwa Jerzego Koczego, wzbogaconego o czytanki. Niezwykle ważną rolę odgrywały grupy samokształceniowe, gdzie prowadzono naukę i doskonalenie języka polskiego. Takie, początkowo tajne spotkania, odbywały się w ramach Złączenia Polskiego, założonego przez Pawła Stalmacha w 1842 roku i Towarzystwa Uczących się Języka Polskiego, którego pomysłodawcą był Andrzej Cinciała. W drugiej połowie XIX wieku w 1861 roku Paweł Stalmach z Andrzejem Kotulą utworzyli oficjalne towarzystwo pod nazwą „Czytelnia Ludowa''. Czas ten obfitował w powstawanie rozmaitych organizacji stowarzyszeniowych o różnorodnych celach; od ogrodnictwa, spraw związanych z oszczędzaniem, sportem, po towarzystwa trzeźwościowe. Jedno ze stowarzyszeń trzeźwościowych stało się ostatecznie podwaliną odrębnego, Kościoła Stanowczych Chrześcijan. Swoje organizacje tworzyli mężczyźni i kobiety, protestanci i katolicy. Wspomniany Paweł Stalmach w 1885 roku utworzył Macierz Szkolną Księstwa Cieszyńskiego[543]. Głównym celem organizacji było zakładanie i wspieranie szkół i ochronek z językiem polskim. Choć organizacja nie miała charakteru wyznaniowego, wśród inicjatorów przedsięwzięcia znajdowali się księża i członkowie Kościołów protestanckich[544]. Macierz Szkolna wspierana przez fundusze darczyńców w pierwszych 25 latach swojego istnienia, otworzyła w 1895 roku m.in pierwsze Polskie Gimnazjum w Cieszynie; w 1900 roku polską Szkołę Ludową w Cieszynie; w 1904

---

[542] Od 1832 roku nauczyciele odbywali półroczny kurs pedagogiczny w Cieszynie. M. Bogus *Model kariery polskiego nauczyciela na Śląsku Cieszyńskim w czasach austriackich,* w W Korzeniowska, A. Mitas, A. Murzyn. U. Szuścik,*Tradycje kształcenia nauczycieli na Śląsku Cieszyńskim Studia, rozprawy, przyczynki*, Katowice, 2009 s. 33.

[543] R. Czyż, M. Gabryś J. Grudniewski, J. Rott- Urbańska, *Działalność oświatowa w 500 lat reformacji na Górnym Śląsku,* Katowice 2017, ss. 175-179.

[544] Andrzej Kotula, Jan Michejda, Joachim Kleinberg, Ignacy Świeży, Antoni Fuzoń, Franciszek Halfar, Alfred Brzeski, Jan Sikora.

ochronkę w Michałkowicach i szkołę Ludową w Polskiej Ostrawie, Szkoły Ludowe w Lutyni Niemieckiej, Dziećmorowicach i ochronkę w Dąbrowej w 1905 roku. W kolejnym roku otwarto szkołę w Boguminie i ochronkę w Rychwałdzie, w 1908 roku Seminarium Nauczycielskie w Bobrku. Uruchomiono także szkoły wydziałowe w Cieszynie, kursy uzupełniające dla dziewcząt oraz Gimnazjum Realne im. Juliusza Słowackiego w Orłowej w 1909 roku. Rok później otwarto Uzupełniającą Szkołę Przemysłową. W 1908 roku organizacja liczyła 2600 członków skupionych w 26 kołach terenowych. Liczba członków do 1914 roku. podwoiła się, a liczba kół potroiła.

Podział Śląska Cieszyńskiego jaki nastąpił w 1920 roku. przyniósł także podział Macierzy na dwa odrębne Towarzystwa, w Polsce i w Czechosłowacji. Państwo Polskie przejmując szkoły prowadzone przez Macierz, pozyskało tym samym dobrze rozwiniętą sieć szkół. Samo Towarzystwo zmieniło swoją strategię zajmując się nowymi formami działalności edukacyjnej, polegającymi na prowadzeniu świetlic, teatrów ludowych, bibliotek i głoszeniu odczytów[545].

Od X wieku na terenach wschodnich Europy datuje się silne powiązanie władzy świeckiej z odziedziczonym po Bizancjum prawosławiem. Wiek XV wraz z koncepcją Moskwy jako trzeciej po Rzymie i Konstantynopolu, stolicy świata chrześcijańskiego, wzmocnił owo powiązanie, by w wieku XVIII doprowadzić do podporządkowania Cerkwi władzy świeckiej. Wówczas utworzony w 1589 roku patriarchat w Moskwie, decyzją cara Piotra I Wielkiego został zlikwidowany, a powołana w 1721 roku, w jego miejsce nowa instytucja, Święty Synod, choć składająca się z przedstawicieli wyższego duchowieństwa, działała pod przewodnictwem świeckiego oberprokuratora. Duchowieństwo prawosławne zostało zobowiązane do złożenia przysięgi wierności carowi, stając się wsparciem dla jego działań w zamian za korzystanie z przywilejów należnych szlachcie. Tym samym wszystkie wystąpienia przeciwko władzy świeckiej uzyskiwały jednocześnie potępienie przez Cerkiew. Synod jako urząd administracyjny wyznaczał biskupów, zarządzał finansami kościelnymi i klasztornymi, decydował również w sprawach dotyczących herezji czy bluźnierstwa. Wobec braku spuścizny jaką przyniosły treści renesansu, szkolnictwo w Rosji rozwijało się w odmienny sposób niż w krajach Europy zachodniej. Cerkiew prawosławna nie stanowiła głównego organizatora edukacji, rolę taką przejęła władza świecka. Mimo preferowanej instytucji edukacyjnej, jaką były szkoły parafialno-cerkiewne, prowadzone w nich nauczanie

[545] Oficjalna strona internetowa Macierzy Ziemi Cieszyńskiej http://www.macierz.cieszyn.pl/?historia dostęp 20.01.2020.

odbywało się dzięki finansowaniu i kontroli caratu. Od 1810 roku w dyskursie nad rosyjską edukacją pojawiały się nawet opinie o jej szkodliwości[546]. Doktryna: prawosławie, samodzierżawie i narodowość autorstwa Siergieja Uwarowa, pełniącego funkcję ministra oświaty za panowania Mikołaja I, stanowi dobrą ilustrację do poglądów głoszonych i realizowanych przez przedstawicieli rosyjskich władz tego okresu[547]. Prawosławie, pomimo swojej dominującej pozycji, nie było jedynym wyznaniem obecnym w cesarstwie rosyjskim. Prawo stosowane w Imperium dzieliło wszystkie wyznania na trzy grupy: do pierwszej z nich zaliczano wyznanie prawosławne jako dominujące, drugą stanowiły wyznania tolerowane, zagraniczne chrześcijańskie, w tym katolicyzm, luteranizm, menonici, reformowani, a także islam, buddyzm, lamaizm, judaizm oraz wyznania nietolerowane, szkodliwe, do których należeli sztundyści, baptyści, staroobrzędowcy i inne wyrosłe na bazie Kościoła prawosławnego. Wszystkie uznane związki otrzymywały dotacje państwowe na rozwój kultu, natomiast nietolerowanym zabraniano sprawowania kultu, a zwolenników pozbawiano praw cywilnych[548]. Baptyści doznawali prześladowań do 1879 roku, kiedy to odpowiednia ustawa zagwarantowała im wolność wyznania ograniczoną jednak tylko do obcokrajowców, którą senat na przełomie 1896/97 rozszerzył na Rosjan i Ukraińców[549].

Zmianie struktury wyznaniowej i narodowościowej sprzyjało propagowanie kolonizacji przez Katarzynę II, pod koniec XVIII i na początku XIX wieku. Podobnie jak w Galicji, zastosowano szereg dekretów umożliwiających migracje i nadających przywileje chętnym do osiedlenia się na terenach polskich, zaanektowanych przez Imperium. W ślad za osadnikami powstawały prowadzone przez nich szkoły. Z pewnością od 1842 roku przy gminie ewangelickiej w Białymstoku, działała szkoła ludowa otwarta z myślą o dzieciach miejscowych

---

[546] francuski filozof, Joseph de Maistre przebywający w Rosji, podczas spotkań z Aleksiejem Kirilowiczem Razumowskim, pełniącym funkcję ministra oświaty Imperium Rosyjskiego w latach 1810-1816 przekonywał o szkodliwości edukacji dla państwa*: „*wskutek wiedzy ludzie robią się leniwi, niezdolni do prowadzenia interesów i wszelkich przedsięwzięć, stają się kłótnikami uparcie obstającymi przy swoich poglądach, gardzącymi zaś opiniami drugich, krytycznymi obserwatorami poczynań władz. Tacy ludzie są z istoty swojej nowatorami, gardzą wszelkimi autorytetami i dogmatami narodowymi itp." Cyt. za D. Beauvois, *Szkolnictwo polskie na ziemiach litewsko-ruskich 1803-1832*, t. II, *Szkoły podstawowe i średnie*, Rzym, Lublin 1991, s. 328.

[547] Nikołaj Trubeckoj wyrażał się w ten sposób, odnośnie polityki oświatowej Uwarowa: „В устах русских правых формула 'самодержавие, православие и народность' приобрела совершенно определенное значение. Строго говоря, вся эта формула свободно могла быть заменена одним только словом "самодержавие". (…) И православие, и народность для них не более чем эффектный и традиционный аксессуар самодержавия. N.C. Трубецкой, Мы и другие," cyt. za: http://www.kulichki.com/~gumilev/TNS/tns01.htm dostęp 5.08.2020.

[548] J Matwiejuk, *Konstytucyjno-ustawowa pozycja związków wyznaniowych w federacji rosyjskiej,* Białystok 2016, ss. 37-39.

[549] http://agad.gov.pl/pomoce/KsOMB456.xml dostęp 7.08.2020.

robotników fabrycznych, będących wyznania ewangelickiego[550]. Prowadzone były również szkoły kantorackie, wszystkie podporządkowano Świętemu Synodowi.

Istotnym elementem funkcjonowania na terenach zabranych, jak również na terenie Królestwa Polskiego, służących ujednoliceniu z carską Rosją, był proces rusyfikacji, szczególnie wzmożony po powstaniu listopadowym. Nauczanie w szkołach na poziomie początkowym i średnim, z wyjątkiem nauki religii i śpiewu kościelnego, odbywało się już w języku rosyjskim, jako podstawie mającej na celu zbliżenie się młodego pokolenia Polaków i Rosjan. Rusyfikacji uległy również prywatne szkoły niemieckie, także kantorackie. W latach 1893-1895 doprowadzono do rusyfikacji Uniwersytetu w Dorpacie, pozostawiając możliwość nauczania w języku niemieckim tylko na wydziale teologii protestanckiej, stanowiącej duże wsparcie dla rozwoju protestantyzmu w Polsce[551]. Obowiązkowa nauka języka rosyjskiego, wprowadzanie zapisów ustaw oświatowych z lat 1833, 1839 i 1851[552], niski poziom nauczania[553], a także zamykanie polskich szkół sprzyjały wzrostowi analfabetyzmu[554], co dało impuls do powstawania ruchu samokształceniowego. Seria strajków szkolnych w latach 1905-1906

---

[550] A. Szarkowska, *Szkolnictwo w guberni grodzieńskiej i w obwodzie białostockim w zaborze rosyjskim (1831-1905)* w *Funkcja prywatnych szkół średnich w II Rzeczypospolitej- 1918-1939,* red E.J. Kryńska, Białystok, s. 53.

[551] „Absolwenci Dorpatu cieszyli się znakomitą opinią i zajmowali w społeczeństwie odpowiednio wysoką pozycję -samo określenie „dorpatczyk" było niejako biletem wizytowym wywołującym niemal natychmiastowe pozytywne reakcje. Uczelnia ta nie tylko nie wynaradawiała swych słuchaczy, ale odwrotnie, sprzyjała umacnianiu uczuć patriotycznych, a nieraz i ich budzeniu". Za *Uniwersytet w Tartu a Polacy. Rola dorpatczyków w polskiej nauce, kulturze i polityce XIX i XX wieku,* red. Siergiej G. Isakow i Jan Lewandowski, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 1999 recenzja J. Trynkowski Studia Podlaskie T 10, 2000, s. 400.

[552] 1831 dekret o zamknięciu wszystkich szkół wyższych od uniwersytetów do gimnazjów oraz towarzystw naukowych, pomysłodawcą był gen. Józef Rautenstrauch kierujący Wydziałem Spraw Duchowych i Oświecenia Publicznego, ustawa dla gimnazjów i szkół elementarnych z 1833 roku.

[553] Leonard Sowiński opisuje jedną ze szkół powiatowych tego okresu na Wołyniu w Międzybożu: „Zastanawiając się dzisiaj nad sumą nabytej tam wiedzy, przerażam się na myśl o ubóstwie tego nabytku". Inspektor (Rosjanin) dopuszczał się nadużyć w wyżywieniu młodzieży, przez co źle karmieni uczniowie chorowali powszechnie na wszelkiego rodzaju choroby przewodu pokarmowego. Częste było też bicie uczniów po rękach, czego dopuszczało się większość nauczycieli, niezależnie od narodowości – Polacy, Ukraińcy i Rosjanie, choć szczególnie okrutnie zachowywał się wspomniany inspektor, który za złe oceny lub nieodpowiednie zachowanie, co sobota znęcał się nad gimnazjalistami specjalnie na ten cel moczonymi rózgami. Kar cielesnych wobec uczniów nie stosowano jednak w gimnazjum żytomierskim. Nie wszyscy nauczyciele byli przedstawieni w tak złym świetle, o części zachował on bardzo dobre wspomnienie". L. Sowiński, *Wspomnienia szkolne i uniwersyteckie*, oprac. R. Taborski, Warszawa 1961, ss. 37-130.

[554] Podczas spisu w 1897 roku (pierwszy powszechny spis ludności przeprowadzono w lutym 1897 roku jednocześnie w Cesarstwie Rosyjskim i Królestwie Polskim) za analfabetów uznano 61,6% ludności zamieszkującej obszar byłego obwodu białostockiego. W Białymstoku nie umiało czytać 42% mężczyzn i 59% kobiet. Z powodu braku odpowiednich szkół i podręczników rozwinęło się tajne nauczanie częściowo organizowane przez Polską Macierz Szkolną współpracującą z księgarzami dostarczającymi podręczniki i samouczki. Polska edukacja na tyle rozwinęła się w tak trudnych warunkach., że w 1908 roku. ponownie usunięto język Polski ze szkół publicznych" A. Dobroński, *Szkolnictwo w Białymstoku do 1914 roku*, w H. Majecki *Studia i materiały do dziejów miasta Białegostoku*, T. IV, Białystok 1985, s. 143.

doprowadziła do możliwości nauczania religii w języku polskim w szkołach państwowych[555]. Polityka oświatowa caratu prowadzona była według swoistej taktyki. „Była to mianowicie zalecana przez ministra Siergieja Uwarowa taktyka „środków cichych i niejawnych". Polegała ona na wydawaniu szeregu rozporządzeń i postanowień, oficjalnie niepublikowanych, a które w istotny sposób zmieniały wymowę obowiązujących aktów prawnych. Nie podważając istniejącego systemu i teoretycznie mieszcząc się w jego ramach, powodowały w praktyce daleko idące zmiany w strukturze szkolnictwa, wpływając na sytuację uczniów i nauczycieli"[556].

Wśród miast Królestwa Polskiego, chętnie wybieranych przez osadników była Łódź. Nowe możliwości bytowe generowane przez idee rozwoju gospodarczego miasta, wspierane przez urzędy Księstwa Warszawskiego, a następnie Królestwa Polskiego[557], zachęcały przybyszów, pochodzących z różnorodnych środowisk, do podjęcia pracy i osiedlenia się w Łodzi. W populacji migrujących nie brakowało protestantów, wywodzących się zarówno z pierwszego okresu Reformacji, jak i z późniejszych przemian, dzięki którym pojawiły się Kościoły ewangeliczne. Rosła liczba ewangelików, baptystów, adwentystów i ewangelicznych chrześcijan. Każda z tych grup starała się zabezpieczyć potrzeby edukacyjne dzieci i dorosłych. Najliczniejsza grupa protestantów-luteranie, zaangażowana była w prowadzenie szkół elementarnych, kantorackich udzielanie nauk przedkonfirmacyjnych, organizowanie nabożeństw przeznaczonych dla dzieci. W 1834 r. otwarto w Łodzi pierwszą szkołę ewangelicką, istniały w tym czasie również szkoły zawodowe prowadzone przez ewangelików. W kolejnych latach Łódź wzbogaciła się o przeniesioną z Warszawy Szkołę Realną Niemiecko-Rosyjską. Wśród protestanckich fabrykantów dojrzewała myśl o utworzeniu Instytutu Politechnicznego, niestety z powodu braku odpowiedniej zgody ze strony władz cesarskich

---

[555] Uczniowie suwalskiego gimnazjum oświadczyli dyrektorowi placówki*:* „jesteśmy Polakami, a więc o ileśmy dotychczas nie wystąpili, to jedynie dla niezależnych okoliczności. Obecnie przeszkody stojące nam na drodze do spełnienia naszego świętego obowiązku względem Ojczyzny, usunęliśmy, a więc występujemy. Jedynym i bezpośrednim powodem naszego wystąpienia jest bezwzględne solidaryzowanie się z opinią społeczeństwa polskiego, walczącego obecnie z rządem rosyjskim o szkołę polską oraz niezłomny zamiar wzięcia udziału w tej walce." za A. Suplicka, *Wpływ strajku szkolnego na rozwój szkolnictwa prywatnego* w *Szkolnictwo, opieka i wychowanie w Królestwie Polskim od jego ustanowienia do odzyskania przez Polskę niepodległości 1815–1918,* red. H. Markiewiczowa, I. Czarnecka, Warszawa 2016, s. 58.

[556] J. Schiller, *Walka caratu ze szkoła polską w Królestwie Polskim w latach 1831-1870: materiały źródłowe,* oprac. K. Poznański, Warszawa 1993, recenzja w *Rozprawy z Dziejów Oświaty* nr 37 1996, s. 192,

[557] W szczególności dekrety migracyjne z 1809 i 1812 roku a także dekret namiestnika Królestwa Polskiego Józefa Zajączka z 1816 roku utrzymujący przywileje dla imigrantów gwarantujące 6- cio letnią ulgę podatkową, możliwość otrzymania ziemi w dzierżawę pod uprawę lub zabudowę, oraz zwolnienie inwentarza z opłat celnych. Imigranci i ich synowie urodzeni za granicą nie odbywali służby wojskowej. Po 1831 zaczęto ograniczać przywileje, stan wojenny praktycznie zawiesił wszystkie prawa obywatelskie, także przywileje migracyjne. H. Krajewska *Protestanci w Łodzi 1815- 1914. Między edukacją a ewangelizacją,* Warszawa 2014, ss. 41-42 i 99.

szkoła nie powstała[558]. Warto zaznaczyć, że zainteresowanie edukacją ze strony protestantów nie ograniczało się tylko do osób pełnosprawnych. W 1904 roku gmina ewangelicko-augsburska w Warszawie, zorganizowała pierwszą w Królestwie Polskim, szkołę dla dzieci upośledzonych umysłowo[559]. Baptyści i adwentyści prowadzili szkółki niedzielne i sobotnie. W zajęciach szkoły niedzielnej prowadzonej przez baptystyczny zbór w Łodzi, w 1900 roku uczestniczyło 800 dzieci, a sam zbór liczył w tym czasie 1935 członków[560]. „Edukacja była jedną z najważniejszych form kształtowania młodego pokolenia, dlatego też stanowiła priorytet dla wszystkich protestantów"[561]. Komitet powołany w Petersburgu, mający na celu organizację szkolnictwa w Królestwie Polskim, preferował szkoły parafialne i elementarne, zwracając uwagę na ich szczególną wartość w dziedzinie przekazywania wychowania moralnego. Szkoły funkcjonowały jako placówki wyznaniowe w tym sensie, że określały jakiego wyznania dzieci do nich uczęszczały i kto pełnił funkcje nadzorcze, utrzymywane były jednak przez władze świeckie. Od 1867 roku, kiedy został utworzony Warszawski Okręg Naukowy, kuratorami nadzorującymi pracę szkół, zostali wybierani tylko Rosjanie. Władze świeckie korzystały ze wskazań do zatrudnienia nauczycieli religii nakreślanych przez Kościoły, jednak ostateczną decyzję podejmowały właśnie one. Niemieckie dzieci nauczano religii w języku niemieckim, dzieci polskie w przypadku religii ewangelickiej korzystały z polskich katechizmów między innymi autorstwa Leopolda Otto. Lekcje religii odbywały się dwa, a nawet trzy razy w tygodniu, pełniąc rolę wychowania moralnego. Obok szkół rządowych funkcjonowały szkoły prywatne o charakterze nieoficjalnym, organizowane głównie dla dziewcząt a także popularnością cieszyło się pobieranie nauk u nauczycieli prywatnych, posiadających uprawnienia do wykonywania zawodu nauczyciela. Z możliwości nauki prywatnej chętnie korzystali protestanci. Rosyjska Ustawa z 12 czerwca 1882 roku nakładała na przedsiębiorców konieczność tworzenia szkół dla dzieci pracowników. W Łodzi otwarto również w 1900 roku szkołę Łódzkiego Chrześcijańskiego Towarzystwa Dobroczynności[562]. Na czele zarządu Towarzystwa, z wyraźnego polecenia władz carskich, stał podpułkownik Ławrientij Pietrowicz

---

[558] M. Budziarek, *Wyznania i religie w Łodzi w XIX wieku*, Łódzkie Studia Teologiczne 4,1995, s. 11.
[559] J. Kulbaka, *Tradycje kształcenia specjalnego w Królestwie Polskim* w *Szkolnictwo, opieka i wychowanie w Królestwie Polskim od jego ustanowienia do odzyskania przez Polskę niepodległości 1815–191*8 red H. Markiewiczowa, I. Czarnecka, Warszawa 2016, s. 209.
[560] H. R. Tomaszewski, *Baptyści w Polsce w latach 1858-1918*, Warszawa 1993, ss. 83-84.
[561] H. Krajewska dz.cyt., s. 335.
[562] Tamże, ss. 279- 335.

Maksimow[563], pełniący funkcję policmajstra Łodzi. Pozostali członkowie wywodzili się w większości spośród przedstawicieli przedsiębiorców protestanckich. Celem organizacji było niesienie pomocy dzieciom pochodzącym z ubogich rodzin robotniczych a także sierotom i półsierotom. Realizacja celu odbywała się przez prowadzenie ochronek i szkół elementarnych. Dbano również o zdrowie dzieci wspierając prowadzenie szpitala dziecięcego Anny-Marii[564] i organizując wypoczynek podczas kolonii letnich[565]. „Wszystkie szkoły zakładane przy ochronkach ŁChTD oraz Szkoła Rzemiosł pracowały na podstawie zezwolenia udzielonego przez rządowe władze szkolne, które wydając odpowiedni dokument, opierały się na ustawie z dn. 30.I.1841 r. dla prywatnych szkół, guwernerów i nauczycieli domowych. Po upadku powstania styczniowego i wprowadzeniu w życie nowych przepisów szkolnych, na mocy ukazu carskiego z 11 IX 1864 r., bezpośrednim zwierzchnikiem szkół elementarnych w Łodzi został naczelnik Łódzkiej Dyrekcji Szkolnej"[566].

Ukaz tolerancyjny z 1905, jaki podpisał car Mikołaj II, zmienił sytuację wyznaniową w całej Rosji. Ewangeliczni chrześcijanie i baptyści uzyskali prawa obywatelskie, zezwolono na druk literatury oraz ich kolportaż, dzieci mogły być uczone religii w duchu wyznań. Ukaz otworzył możliwość do powstania baptystycznego seminarium kaznodziejskiego w Łodzi, gdzie dysponowano odpowiednim zapleczem materialnym, jak i dobrze funkcjonującymi, rozwijającymi się Kościołami w samym mieście i w jego okolicy[567]. Łódzka szkoła Biblijna nazywana również Seminarium dla Kaznodziejów, rozpoczęła swoją działalność w 1907 r. z zamiarem wspierania baptystów z całej Rosji. Choć poszukiwano innej lokalizacji, po uzyskaniu odpowiednich zezwoleń, a także funduszy, jakie pozyskał Jakub von Üexküll, przedstawiciel rosyjskiej Unii Zborów Baptystycznych, wysłany w tym celu do USA, szkoła przyjęła 24 uczniów o zróżnicowanym składzie narodowościowym. W programie nauczania

---

[563] Policmajster był przełożonym policji carskiej, odpowiadający za utrzymanie porządku w mieście. Ławrientij Pietrowicz Maksimow pełnił tę funkcję w Łodzi od 1876 do 1888 roku. P.Wysocki *Łódzkie drogi Rosjan Exodusy i powroty* w *Kronika miasta Łodzi* 2/2016, s .46.

[564] Łódzki fabrykant Emil Geyer przekazał 45 000 rubli, a głównymi fundatorami byli Edward i Matylda z Scheiblerów Herbstowie, którzy ofiarowali 200 000 rubli w złocie oraz teren 4 mórg pod budowę szpitala dla dzieci. Był to pomnik dla uczczenia pamięci ich niespodziewanie zmarłej 9-letniej córeczki Anny Marii, sfinansowany z zastrzeżeniem, że szpital będzie nosił jej imię. W Szpitalu leczono wszystkie dzieci w wieku od 2 do 15 lat niezależnie od wyznania i stanu majątkowego a jego funkcjonowanie stanowiło wzorzec na skalę europejską. Za M. Gołębiowska, *Historia Szpitala Anny Marii dla dzieci w Łodzi,* Przegląd Pediatryczny, 2008 T. 38 nr 3, s. 186.

[565] J. Sosnowska *Działalność socjalna i opiekuńczo- wychowawcza Łódzkiego Chrześcijańskiego Towarzystwa Dobroczynności (1885-1940),* Łódź 2011, s. 30.

[566] Tamże, s. 225.

[567] Marek Budziarek podaje, że w 1869 r. populacja baptystów w Łodzi wynosiła 71 osób, by w roku następnym przekroczyć 100.

zaplanowanym na trzy lata, proponowano wykłady ze Starego i Nowego Testamentu, homiletykę, dogmatykę, etykę, historię Kościoła, historię misji wśród pogan, naukę o Ziemi Świętej, wykłady z pracy duszpasterskiej, a także śpiew[568]. Początkowo wykłady prowadzono w języku rosyjskim i niemieckim, jednak już po roku w trosce o jednolity charakter nauczania postanowiono ograniczyć się do języka niemieckiego, co wiązało się z dodatkowym kryterium rekrutacyjnym. Nauczycielami byli Eugeniusz Mohr i Marcin Schmidt. Seminarium w sposób nagły na skutek działań milicji, zostało zamknięte w 1910 roku. Powodów zamknięcia można doszukiwać się w działaniach porewolucyjnych, nie bez znaczenia była również niechęć do budowania w Łodzi centralnego ośrodka baptystycznego o międzynarodowym zasięgu. Szkoła wznowiła swoją działalność w 1924 roku, dopiero po odzyskaniu niepodległości przez Polskę[569].

4.8.3. Dwudziestolecie międzywojenne

Lata 1918-1939 to czas pod wieloma względami niezwykły dla Polaków i Polski. Odnowiona Rzeczpospolita zmagała się z problemami wielości systemów i rozwiązań administracyjnych czy kulturowych, będących bezpośrednią przyczyną trwającej 123 lata przynależności terytorialnej do państw ościennych. W tym czasie zaczęły powstawać pierwsze parafie metodystyczne na ziemiach Polskich. W drugiej połowie XIX wieku metodyści rozgościli się na Pomorzu i Dolnym Śląsku. W centralnych i wschodnich rejonach Polski swoją działalność rozpoczęli w 1920 roku wraz z przyjazdem do Warszawy grupy misjonarzy z The Methodist Church Episcopal South z USA. Początkowo ich działalność koncentrowała się na prowadzeniu charytatywnych jadłodajni, by już pod koniec 1922 roku utrzymywać klinikę w Warszawie, sierociniec i gimnazjum w Klarysewie i Odolanowie, szkołę biblijną, szkołę językową[570] oraz kursy zawodowe krawieckie i hafciarskie. W połowie 1920 roku metodyści założyli misję we Lwowie, gdzie również prowadzili bezpłatne stołówki studenckie wydając 400 porcji posiłków dziennie. Z czasem została otwarta szkoła językowa, szkoła niedzielna dla dorosłych, zaczęto prowadzić kursy zawodowe, a w październiku 1922 r. w pobliskich

---

[568] J.J. Prisskau, *Die Vorbereitung der Sonntagsschulleherer*, Der Hausfreund 1909 nr 9, ss. 66-67, za: H. Krajewska dz. cyt., s. 329.
[569] H. Krajewska, dz.cyt., ss. 28-330.
[570] Założona w Warszawie w 1921 roku najstarsza w Polsce szkoła językowa English Language College, działa z powodzeniem do dzisiaj stosując stare sprawdzone metody. Według Jolanty Kuczmy: „kolejki u nas nie zmalały, pracujemy nadal swoimi metodami, nie przekonaliśmy się do native speakera-oczywiście rozmowa jest ważna ale należy znać gramatykę." Metodyści nie reklamują się. W dniach zapisów należy ustawić się w długiej kolejce. Szkoła pracuje zgodnie z ewangelickim etosem pracy dążąc by każde zadanie było wykonywane jak najlepiej. Praca nauczycieli poddawana jest wizytacjom a rotacja wśród kadry jest niewielka. Nauczyciele zatrudniani są w oparciu o umowę o pracę. https://www.tygodnikprzeglad.pl/80-lat-kolejce-do-metodystow/ dostęp 20.12.2019.

Pustomytach w zakupionym 43 akrowym gospodarstwie, założono sierociniec dla chłopców w wieku 13-18 lat wraz ze szkołą rolniczą. Planowano również otwarcie podobnej placówki dla dziewcząt, jednak idea nie została zrealizowana. W sierocińcu dzieci objęte były opieką medyczną lekarza, pielęgniarki oraz stomatologa. Placówka prowadziła swoją działalność do 18 kwietnia 1924 roku, kiedy decyzją władz państwowych majątek uległ wywłaszczeniu[571].

Duże znaczenie dla środowiska ewangelikalnego odgrywała, wspominana już wcześniej, działająca w latach 1907-1911 łódzka baptystyczna Szkoła Biblijna, ponownie otwarta w okresie międzywojennym. Choć kształcąca głównie duchownych baptystycznych, wpływała na kształtowanie intelektualnego oblicza polskiego ewangelikalizmu. Czynnikami decydującymi o niepowtarzalnym charakterze tej placówki było jej dość długie funkcjonowanie oraz wsparcie udzielane ze strony niemieckich zborów baptystycznych działających w Polsce. Populacja baptystycznych wiernych stale rosła i liczyła tuż przed wybuchem II wojny światowej około 50.000 osób.

W podwarszawskiej Radości, na terenie posiadłości Wacława Żebrowskiego[572] powstał Dom Misyjny Betel, powiązany z działalnością Ewangelicznych Chrześcijan, w którym w 1923 r. otwarto szkołę biblijną[573]. Pierwszym kierownikiem placówki był przybyły z Ukrainy ewangeliczny chrześcijanin pochodzenia żydowskiego, Mojżesz Gitlin. Podczas pobytu w Ameryce, Gitlin zetknął się z ruchem przebudzeniowym, przeżył powtórne narodziny a następnie ukończył Instytut Biblijny Moody'ego w Chicago, tym samym nabył odpowiednie kwalifikacje do prowadzenia szkoły.

Ewangeliczni chrześcijanie w ramach działań edukacyjnych prowadzili również kursy organizowane we wschodniej części kraju, gdzie też znajdowała się największa ilość zborów. Uczestnicy, poprzez program kursów, mieli możliwość pogłębienia życia religijnego. Rolę edukacyjną pełniła również prasa. W latach 1923-1939 wydawano łącznie pięć czasopism: „Wolny Chrześcijanin" wychodzący w latach 1923-25, ukazujący się w trzech językach: polskim, rosyjskim i ukraińskim; od 1928 r do 1930 „Zwiastun Misjonarski" z redaktorem naczelnym Ludwikiem Szenderowskim (starszym) oraz „Ewangeliczny Chrześcijanin", który ukazywał się w latach 1935-1939 pod redakcją Szenderowskiego młodszego. Bolesław Goetze

---

[571] http://www.lviv.metodysci.net.pl/index.php?p=1_6_Historia-lwowskich-metodyst-w dostęp 14.02.2020.

[572] Wacław Żebrowski, ksiądz katolicki, następnie kapłan mariawicki, z tego czasu pochodzi najprawdopodobniej nabyta przez niego posiadłość, podczas podróży do USA zetknął się z ewangelicznymi chrześcijanami.

[573] Inicjatorami szkoły był Wacław Żebrowski i Antoni Przeorski, którzy na mocy marcowej Konstytucji z 1921 roku, 20 lutego 1922 roku uzyskali zgodę Ministerstwa Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego na organizowanie kursów biblijnych w Radości. Do grona współzałożycieli szkoły należeli również Henry L. Hellyer, Alfred Malcman, Józef Krupnik, Maria Selmowicz oraz Mojżesz H. Gitlin. D. Skotarczak dz. cyt., ss. 30-31.

wydawał kolejne dwa tytuły, do 1933 r. „Swiet k proswieszczeniju" i do 1934 r. „Drogę Zbawienia". Związek Słowiańskich Zborów Ewangelicznych Chrześcijan w Polsce prowadził pod przewodnictwem absolwenta konserwatorium warszawskiego, Ludwika Szenderowskiego juniora, kształcenie muzyczne w zakresie dyrygentury dla prowadzących chóry i zespoły instrumentalne. Studentów zaopatrywano w podręczniki o treściach związanych z nauczaniem muzyki, a także w śpiewniki z zapisem nutowym[574].

Wybór Gdańska jako siedziby zielonoświątkowej szkoły biblijnej nie był przypadkowy. Wolne Miasto w okresie II Rzeczypospolitej, oferujące swobodę religijną, okazało się atrakcyjnym miejscem do prowadzenia działań związanych z zielonoświątkową misją wschodnioeuropejską[575]. Działalność Szkoły Biblijnej w Gdańsku, założonej przy współpracy Misji Wschodnioeuropejskiej oraz Zborów Bożych[576], której dyrektorem i dziekanem był Gustaw Herbert Schmidt, przebiegała w dwóch etapach; pierwszy z nich obejmował lata 1930-1933 r. Siedziba szkoły znajdowała się wówczas w kamienicy przy III Damm 1 (Grobla III), położonej w pobliżu dworca kolejowego. W tym okresie przeprowadzono 9 kursów dla 295

---

[574] D. Skotarczak, *Edukacja ewangelicznych chrześcijan w Polsce w okresie międzywojennym* https://www.researchgate.net/publication/331241713_Edukacja_ewangelicznych_chrzescijan_w_Polsce_w_okresie_miedzywojennym dostęp 3.02.2020.

[575] Misja Wschodnio- Europejska (REEM) została założona w 1927 roku w Chicago przez Paula Petersona i Gustawa Schmidta. oraz bułgarskiego działacza pentakostalnego Nicholasa Nikoloffa. Organizacja początkowo działała jako Misja Rosyjska i Wschodnio-Europejska. Od 1931 roku Petersen pełnił funkcję przewodniczącego organizacji. Głównym celem Misji było prowadzenie działań ewangelizacyjnych i udzielanie pomocy materialnej krajom Europy Wschodniej: Polski, Litwy, Łotwy, Bułgarii, Jugosławii, Czechosłowacji i Niemiec. Następnie rozszerzyła zakres swoich działań na Grecję, Węgry, Rumunię i Syberię. Misja posiadała swoją siedzibę w Gdańsku, gdzie uruchomiła Instytut Biblijny. Po 1953 roku sponsorowała audycje religijne za pośrednictwem Trans World Radio. Swoją pasję do pracy misyjnej na terenie Polski żona Gustawa Schmidta, Carrie Schmidt opisywała w następujący sposób: „Tonight is a holy moment in my life. You all know that I love Russia with all my soul. When I was a little girl I heard my father preach about Russia and lamented how the Czar treated the people. One day he said to me, "Carrie, what will you do when you grow up?" "Oh," I said, "I will be a missionary to Russia." He said, "God grant it," but as I grew up it didn't look as though I would be a missionary. My interest and ambitions all lay in the other direction, but through God's love, my mother's prayer and through my husband I am a missionary to Russia. In these seven years that we have labored in Poland I can say we worked faithfully before God. We have clothed 11,000 poor people. I have cried with them, I have laughed with them. I have been enhungered with them and suffered with them from the cold. Once my husband and I were out in a big wood, where we used to go to be alone with Jesus, and as we were praying there, burdened for the work, our beloved Bro. Swanson came, before me, and I said, "Lord, why couldn't Brother Swanson help us?" God has answered that prayer in the forming of this Society tonight. I am so glad I am to have a Children's Home. I spoke to Brother Swanson about it, and he said, "You will get your Children's Home." I love little children and old people, and prayed many times that God would give me a Home for the children" https://archives.ifphc.org/pdf/LatterRainEvangel/1920-1929/LRE%201927/1927_05.pdf#Page8 dostęp 4.08.2020.

[576] Assemblies of God, a w szczególności Division of Foreign Missions. Pod koniec lat trzydziestych XX wieku w 700 miejscach w Polsce odbywały się spotkania o charakterze pentakostalnym, a w samym Gdańsku populacja Zborów Bożych liczyła 190 osób. T. Salzer, *The Danzing Gdanska Institute of The Bible* A/G Heritage Winter 1988-89, s. 10.

osób, wśród których znajdowali się zarówno mężczyźni, jak i kobiety[577]. Trudności finansowe, jakie pojawiły się w 1933 roku spowodowały zawieszenie działalności szkoły. W 1935 roku ponownie otwarto szkołę, pod zmienioną nazwą oraz w nowej lokalizacji. Instytut Biblijny na jaki przemianowano Szkołę Biblijną pozyskał budynek na peryferiach Gdańska w Prinzenweg, przy ulicy Podleśnej 3, obecnie będącej częścią miasta nazywanej Gdańsk-Wrzeszcz. Instytut zakończył swoją działalność w czerwcu 1938 roku. Jednym z warunków, jaki powinni spełniać kandydaci starający się o przyjęcie do Szkoły Biblijnej w Gdańsku, było posiadanie charyzmatycznego doświadczenia, nie było ono jednak w sposób restrykcyjny przestrzegane, dzięki czemu szkoła była otwarta na inne konfesje. Specyfika wolnego miasta sprzyjała również naborowi studentów pochodzących z różnych krajów Europy, wśród których znajdowali się Polacy, Rosjanie, Bułgarzy, Estończycy, Łotysze, Litwini, Czesi, Słowacy, Węgrzy, Rumuni, Jugosłowianie i Niemcy. Zajęcia prowadzone były w języku rosyjskim i niemieckim. Chociaż wiodącym przedmiotem nauczania była fundamentalna teologia biblijna, w planie zajęć znalazła się również nauka języka angielskiego z wykorzystaniem nowatorskiego rozwiązania edukacyjnego, jakim była metoda nazywana linquaphone, polegająca na wysłuchiwaniu za pomocą gramofonu wymowy angielskich wyrazów, a następnie wyszukiwanie ich odpowiedników w tekście. Studenci mieli też obowiązek posługiwania się językiem angielskim w mowie co najmniej trzy godziny, trzy razy w tygodniu w czasie wolnym od zajęć[578].

4.9. Ewangelikalne organizacje edukacyjne w Polsce po roku 1989

Na rozwój edukacji o charakterze ewangelikalnym w Polsce po 1989 miał wpływ szereg wydarzeń społecznych wynikających z procesu przemian ustrojowych. Konsekwencją tych przemian były trzy akty prawne bezpośrednio związane ze szkolnictwem. Pierwszym z nich jest Ustawa o systemie oświatowym z 1991 roku, dająca możliwość powstawania szkół niezależnych od państwa; drugim Ustawa z dnia 7 kwietnia 1989 Prawo o stowarzyszeniach, umożliwiająca osobie prawnej funkcjonowanie w roli organu prowadzącego placówkę edukacyjną; trzecim zaś Ustawa o gwarancjach wolności sumienia i wyznania z 1989. Dzięki majowej ustawie[579] wszystkie wyznania uzyskały równe prawa, a obywatele otrzymali

---

[577] *Gospel Call of Russia* w numerze wydanym w maju 1933 roku donosi, że studenci Szkoły Biblijnej w Gdańsku stanowili grupę osób doświadczonych i zaangażowanych w pracę swoich zborów, nie było wśród nich nowicjuszy. Za T. Salzer, *The Danzing Gdanska Institute of The Bible*, A/G Heritage Winter 1989-89, s. 12.
[578] W. Gajewski, *Instytut Biblijny w Gdańsku. Dzieje i charakter seminarium pentekostalnego w okresie międzywojennym,* Studia Theologica Pentecostalia 2 (2014), ss. 62-85.
[579] Dz.U. 1989 nr 29 poz. 155.

możliwość tworzenia Kościołów i związków wyznaniowych służących realizacji kultów[580]. W ten sposób umocowane prawnie pragnienia przede wszystkim rodziców, ale również nauczycieli, mogły znaleźć swój wyraz w praktycznym wymiarze społecznym wyznawanych norm i wartości. Naturalną konsekwencją powstawania Kościołów ewangelikalnych było tworzenie placówek edukacyjnych o tym samym charakterze. Plany dotyczące niezależnej od państwa oświaty nabrzmiewały jednak już od roku 1980.

Pierwsze próby utworzenia szkoły niezależnej od państwa nastąpiły w roku 1988, w Krakowie. Dokonała tego Anna Jeziorna[581]. Ówczesny Minister Edukacji Narodowej, Henryk Bednarski, nie zezwolił jednak na działalność tej placówki. Powodem odmownej decyzji był problem związany z jej finansowaniem, pobieranie opłat za naukę uważał za sprzeczne z konstytucją. Jeziorna nie pogodziła się z decyzją ministra i zaskarżyła ją do Naczelnego Sądu Administracyjnego. W uzasadnieniu odwołania przytoczone zostały zapisy Międzynarodowej Konwencji Praw Dziecka, Konstytucji PRL z 1952 roku, w której art. 72. głosił, że „obywatele Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej mają prawo do nauki”[582] oraz Międzynarodowego Paktu Praw Gospodarczych, Społecznych i Kulturalnych, uchwalonego przez Zgromadzenie Ogólne ONZ 16 grudnia 1966 roku i ratyfikowanego przez Polskę 3 marca 1977 roku[583]. W tym ostatnim istotny zapis głosił: "Państwa strony niniejszego Paktu zobowiązują się do poszanowania wolności rodziców (...) wyboru dla swoich dzieci szkół innych niż założone przez władze publiczne, ale odpowiadające minimalnym wymogom w zakresie nauczania". Proces zostaje przez Jeziorną wygrany[584]. W tym samym czasie, w Warszawie prowadzone były próby zarejestrowania stowarzyszenia, które mogłoby być organem prowadzącym dla szkół niepublicznych. Jak wspomina Wojciech Starzyński założyciel i wieloletni prezes Społecznego Towarzystwa Oświatowego: „pomysł powołania stowarzyszenia, które przełamałoby komunistyczny monopol w oświacie, narodził się w roku 1987. Wychodziliśmy z założenia, że system komunistyczny będzie istniał jeszcze przez długie

---

[580] Art. 2. Korzystając z wolności sumienia i wyznania obywatele mogą w szczególności:
1)tworzyć wspólnoty religijne, zwane dalej "kościołami i innymi związkami wyznaniowymi", zakładane w celu wyznawania i szerzenia wiary religijnej, posiadające własny ustrój, doktrynę i obrzędy kultowe.

[581] Anna Jeziorna, gospodyni domowa, poszukująca szkoły dla swoich dzieci. Odznaczona 27 września 2009 roku Krzyżem Oficerskim Orderu Odrodzenia Polski, podczas uroczystości z okazji 30 -lecia Ruchu Młodej Polski, za szczególne zasługi dla oświaty i wychowania. *Postanowienie Prezydenta Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 21 września 2009 r.o nadaniu orderów* https://www.prawo.pl/akty/m-p-2010-27-291,17614975 dostęp 28.10.2016.

[582] Obwieszenie Przewodniczącego Rady Państwa z 16.02.1976 r. w sprawie ogłoszenia jednolitego tekstu Konstytucji Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej uchwalonej przez Sejm Ustawodawczy z 22.07.1952 r., Dz.U. 1976, nr 7, poz. 36.

[583] Międzynarodowy Pakt Praw Gospodarczych, Społecznych i Kulturalnych otwarty do podpisu w Nowym Jorku 19.12.1966 r., Dz.U. 1977, nr 38, poz. 169.

[584] Wyrok NSA z 24.02.1989 r. I SA 1104/88, www.orzeczenia-nsa.pl/wyrok/i-sa-1104-88.

lata, dlatego trzeba zainwestować w młode pokolenie i próbować je przygotować do nowych wyzwań w duchu wolnościowym”[585]. Dnia 29 grudnia 1988 zostaje zarejestrowane Społeczne Towarzystwo Oświatowe**.** W Deklaracji Programowej Stowarzyszenia czytamy: „Naczelnym zadaniem Towarzystwa jest prowadzenie wszechstronnych działań na rzecz poprawy możliwości edukacji dzieci i młodzieży, na rzecz uspołecznienia polskiego systemu oświatowego oraz stworzenia możliwości wyboru różnych dróg kształcenia i wychowywania.(…) Zbiurokratyzowany, monopolistyczny system oświatowy nie może działać sprawnie. Przez wiele lat nie był on w stanie powstrzymać pogarszania się stanu polskich szkół i obniżania się efektów nauczania i wychowania. (…) W poczuciu odpowiedzialności za wychowanie przyszłych pokoleń zamierzamy przywrócić w Polsce normalną szkołę, w pełni zgodną z podstawowymi zasadami pedagogiki. Doceniając rolę nauczycieli, chcemy podnieść ich status materialny i pozycję społeczną. Znając różnorodne ograniczenia monopolistycznego systemu bezpłatnego szkolnictwa, jesteśmy gotowi robić to na własny koszt”[586]. Tak przedstawione rozumienie edukacji, stawiało otwarte drzwi dla przedsięwzięć, mających na celu organizację oświaty niepublicznej. W następnych latach powstały kolejne stowarzyszenia i fundacje edukacyjne a wraz z nimi otwierano szkoły niepubliczne. W sposób legalny mogą prowadzić swoją działalność. Szkoła założona przez Annę Jeziorną wchodzi w skład STO.

Już we wrześniu 1989 roku funkcjonowały w Polsce 32 niepubliczne szkoły, tyle uzyskało odpowiednie zgody, wydawane przez kuratoria oświaty. Dwa lata później, sejmowa ustawa o systemie oświatowym zawiera już konkretne przepisy dotyczące edukacji niepublicznej[587]. Jak zauważa Mirosław Sielatycki „szkoły te tworzyli autentyczni, odważni i niepokorni liderzy oświatowi. Ci ludzie stawali się potem prawdziwymi dyrektorami szkół, musieli łączyć cechy lidera z cechami menedżera, bowiem zarządzanie szkołą niepubliczną to „zarządzanie pełne”–obejmujące wszystkie możliwe sfery zarządzania organizacją i przewodzenia społeczności”[588].

Szkoły niepubliczne, ich otwartość na nowe rozwiązania edukacyjne dały początek do zmian w publicznym systemie oświaty. Nastąpiła implementacja dobrych praktyk. Warto tutaj

---

[585]http://www.polskieradio.pl/8/196/Artykul/1138735,W-1989-roku-monopol-panstwa-na-szkolnictwo-zostal-przelamany dostęp 23.10.2016.

[586] Deklaracja Programowa Społecznego Towarzystwa Oświatowego uchwalona przez I walne Zgromadzenie Członków Społecznego Towarzystwa Oświatowego z 22.01.1989 r., www.sto.org.pl/deklaracja-programowa dostęp 20.09.2016.

[587] Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty art. 5a Dz.U. 1991 nr 95 poz. 425.

[588]http://oswiataniepubliczna.pl/miroslaw-sielatycki%3A-szkoly-niepubliczne-jako-element-lokalnej-oswiaty./38.html dostęp 27.10.2016.

wspomnieć o wyborze programów nauczania przez nauczycieli czy sposobie oceniania w klasach edukacji wczesnoszkolnej.

Z możliwości tworzenia szkół niepublicznych skorzystali także rodzice i nauczyciele o światopoglądzie chrześcijańskim. I choć idea szkół związanych z wyznaniami w Polsce nie jest nowością, jednak przez długi czas nie miała możliwości się rozwijać. Na przestrzeni trzydziestu lat powstało wiele stowarzyszeń będących jednocześnie organami prowadzącymi poszczególne szkoły. Zwykle mają one zasięg lokalny. Działające w Polsce ewangelikalne organizacje edukacyjne przyjmują formę stowarzyszeń, fundacji lub stanowią własność prywatną. Ich siedziby główne znajdują się zazwyczaj w większych miejscowościach zlokalizowanych w zachodniej i centralnej części kraju, w obszarze wpływu rozwijających się Kościołów, bądź wspólnot ewangelikalnych. Najstarsze, Fundacja Missio Musica prowadząca swoją działalność w Warszawie oraz Stowarzyszenie Edukacyjne Chrześcijan Arka we Wrocławiu mogą się pochwalić niemalże 30-letnią tradycją. Równie długo prowadzi swoją działalność Jan Marek Jopek[589] z Warszawy zajmujący się edukacją, która miała swój początek

---

[589] Marek Jopek w ten sposób opisuje początki swojej szkoły. „Było lato 1991 roku. W pewien niedzielny poranek wraz z żoną i dziećmi udaliśmy się na nabożeństwo. Tego dnia gościem, który miał przemawiać w naszym kościele, był pastor ze Stanów Zjednoczonych – Woodson Moore, założyciel i dyrektor chrześcijańskiej szkoły w New Jersey, należącej do stowarzyszenia „School of Tomorrow". W pierwszej części nabożeństwa opowiedział o swojej misji stworzenia w Polsce podobnej, niepublicznej szkoły, o wysokim poziomie nauczania i rozbudowanym programie języka angielskiego. Najważniejszy jednak powinien być w niej aspekt wychowawczy - szkoła taka miała czerpać z bogatej tradycji chrześcijańskiej w sferze wychowania dzieci i młodzieży. Chodziło o to, żeby prawdy ewangeliczne były obecne i funkcjonowały w systemie szkoły, żeby były widoczne w codziennych relacjach, w sposobie traktowania ucznia, rzeczywistym szacunku dla drugiego człowieka.Dyrektor Moore opowiadał o wizji założenia takiej szkoły w Polsce, a ja, słuchając go, odczułem silne wewnętrzne przeświadczenie, że to właśnie ja mam być dyrektorem tej szkoły. To uczucie zawładnęło mną w całości. Sam się temu dziwiłem, że ten głos miał taką siłę! To jedno proste zdanie kołatało mi w głowie przez całe nabożeństwo. Zaraz po zakończeniu podszedłem do dyrektora Moore'a i odważyłem się powiedzieć coś, co przecież musiało brzmieć dosyć niecodziennie. Powiedziałem, że chcę być dyrektorem tej szkoły! Stojąca obok pani Mira Słoniewska, emerytowana anglistka, która towarzyszyła wcześniej dyr. Moore'owi i wspierała jego ideę od początku, odpowiedziała od razu: „Dobrze, w takim razie ty będziesz dyrektorem!".Proszę to sobie wyobrazić: oto jestem dyrektorem szkoły, której nie ma! Nie ma budynku, nie ma uczniów, nie ma nauczycieli. Jest tylko pomysł, ewentualnie jedna polska nauczycielka nauczania początkowego, pani Izabela Kawka oraz misjonarka edukacyjna z USA – pani Nicky Zimmerman, która miała wprowadzić amerykański program według wzorów „School of Tomorrow" i uczyć języka angielskiego. No i ja – dyrektor. Jest koniec wakacji i co tu robić? Szybko jednak znalazła się mała grupka rodziców chętnych posłać dzieci do takiej szkoły. Pomieszczenia – salę i korytarz – wynajął nam Kościół Metodystów w budynku przy Placu Zbawiciela. Zakupiliśmy ławki i... 1 października, z miesięcznym opóźnieniem, wystartowaliśmy z piątką uczniów pierwszej klasy! W kolejnych latach zainteresowanie szkołą rosło lawinowo – w roku szkolnym 1992/1993 otworzyliśmy dwie kilkunastoosobowe klasy, a wkrótce potem liczba dzieci wzrosła siedmiokrotnie. W 1996 roku pomieszczenia przy Mokotowskiej okazały się dla nas za małe, więc przenieśliśmy się do obecnej siedziby przy ulicy Świętojerskiej. *Wywiad Aleksandry Włodarczyk z dyrektorem i właścicielem Prywatnej Szkoły Podstawowej nr 41 w Warszawie przeprowadzony w czasie obchodów 20-lecia istnienia szkoły.* http://www.pzs.waw.pl/index.php/o-szkole/nasza-historia, dostęp 10.11.2019, na stronie internetowej Fairton Christian Center można przeczytać o zaangażowaniu pastora Woodsona Moore'a w działalność edukacyjną w Polsce: „Pastor Moore also established the first private Christian school in Poland since the fall of Communism. Located in Warsaw, this school continues to grow in student enrollment and prestige". https://fairton.org/our-history/ dostęp 10.11.2019.

w ewangelikalnej tradycji. Najmłodszą szkołą powstałą w roku szkolnym 2015/2016 jest Emmanuel w Krakowie. W roku szkolnym 2021/22 planowane jest rozpoczęcie działalność chrześcijańskiej szkoły w Toruniu[590]. Planowane jest również otwarcie chrześcijańskiej placówki w Rzeszowie. Miasta objęte działalnością szkół o charakterze ewangelikalnym to: Gdańsk, Zielona Góra, Poznań, Warszawa, Tomaszów Mazowiecki, Wrocław, Kraków i Bielsko Biała.

4.9.1. Stowarzyszenie Edukacyjne Integracja

Największą organizacją w Polsce, która prowadzi i wspiera zakładanie chrześcijańskich szkół jest Stowarzyszenie Edukacyjne Integracja. Jej ewangelikalny charakter przejawia się nie tylko w specyficznej edukacji, ale również w zaangażowanych w dzieło osobach. Zgodnie z najnowszym wpisem w Krajowym Rejestrze Sądowym z 22.10.2017 Stowarzyszenie posiada trzy odziały w Krakowie, Krotoszynie i Tomaszowie Mazowieckim, o jeden mniej w stosunku do poprzedniego wpisu z dnia 24 sierpnia 2016, kiedy Stowarzyszenie Edukacyjne Integracja posiadało cztery oddziały w (poza siedzibą główną, która mieściła się w Krakowie) Poznaniu, Krotoszynie, Tomaszowie Mazowieckim i Łodzi. Nowym prezesem od 2015 roku jest Andrzej Witek[591], a siedzibą Zarządu Głównego jest Kraków.

Stowarzyszenie Edukacyjne Integracja zostało założone w 2004 roku z datą wpisu w Krajowym Rejestrze Sądowym 12 stycznia, otrzymując swój numer identyfikacyjny KRS: 0000187206. Statut Stowarzyszenia opracowano nieco wcześniej i podpisano z datą 3 grudnia 2003 r. Siedziba Organizacji według pierwszego wpisu znajdowała się w Warszawie. Początkowo Stowarzyszenie nie miało charakteru organu prowadzącego placówki oświatowe. Zakres zainteresowań skupiał się na działalności wydawniczej, rozpowszechnianiu nagrań oraz pracy w zakresie reklamowo-marketingowej. W Zarządzie SEI Integracja zasiadło pięć osób: Dorota Romaniuk, Gabriela Jankiewicz, Angelika Bukowska, Jadwiga Zaremba oraz Jacek Weigl[592]. Dopiero kolejny wpis w KRS z dnia 13 kwietnia 2004 informuje o zmianach w Statucie SEI, uzyskaniu statusu organizacji pożytku publicznego OPP, a także o tym, że działalność Stowarzyszenia odtąd będzie oscylowała wokół prowadzenia szkół, wspierania ich zamierzeń, organizowania szkoleń dla rodziców i nauczycieli, fundowania stypendiów dla

---

[590] Informacja Pawła Piłatowskiego pracownika szkoły „Samuel" w Warszawie na temat zamiaru otwarcia szkoły chrześcijańskiej w Toruniu, https://glodboga.pl dostęp 30.06.2019.
[591] Andrzej Witek emerytowany żołnierz zawodowy i społeczny kurator sądowy dla dorosłych w Krakowie Nowej Hucie, dyrektor Chrześcijańskiej Szkoły Podstawowej z Oddziałami Integracyjnymi „Uczeń" w Krakowie, prezes Stowarzyszenia Edukacyjnego Integracja, założyciel szkół Emmanuel w Krakowie.
[592] http://www.krs-online.com.pl/msig-1850-6869.html dostęp 20.11.2016.

dzieci. Słowem: wszystkiego, co dotyczy w sposób bezpośredni i pośredni edukacji. Pierwszym prezesem Stowarzyszenia został obdarzony niezwykłą charyzmą, lider działań społecznych, marzyciel Jacek Weigl[593]. Jego poglądy i postawa życiowa z uwagi na brzemienny wpływ na rozwój ewangelikalnej oświaty w Polsce, warta jest przytoczenia. Działalność w sferze edukacji nie była pierwszą, w jaką zaangażował się Weigl. Przede wszystkim z oddaniem zajmował się prowadzeniem powstałej w 1997 roku w Warszawie na Ursynowie, przy parafii Wniebowstąpienia Pańskiego, katolickiej wspólnoty Chefsiba, początkowo związanej z Ruchem Światło-Życie. Po uzyskaniu błogosławieństwa duszpasterzy wspólnota przyjęła kierunek modlitewno-ewangelizacyjny, wiążąc się z działaniami ruchu Szkoły Nowej Ewangelizacji[594] i Polski Dla Jezusa[595]. W tym czasie liderzy wspólnoty wraz z Jackiem Weiglem ukończyli Szkołę Biblijną prowadzoną przez Livets Ord w Uppsali. Współpraca z Ulfem Ekmanem zaowocowała organizowaniem comiesięcznych Kursów Biblijnych w Warszawie, a także wizytami studyjnymi w szkołach chrześcijańskich prowadzonych przez Livets Ord. Na skutek współpracy wspólnoty z Kościołami protestanckimi pojawiły się skargi adresowane do Kurii Warszawskiej podważające katolicki charakter Chefsiby. Szczególną rolę w interwencji odegrał prowadzony przez jezuitów portal internetowy Tezeusz[596]. W maju 2006

---

[593] Jacek Weigl, starannie wykształcony mąż i ojciec piątki dzieci, wieloletni lider katolickiej wspólnoty charyzmatycznej Chefsiba, prekursor oświaty chrześcijańskiej w Polsce, wieloletni dyrektor szkół Samuel w Warszawie, mówca konferencyjny założyciel Stowarzyszenia Edukacyjnego Integracja, założyciel Fundacji Edukacja z Wartościami szkoły i przedszkola Daniel działacz społeczny na Ursynowie, organizator konferencji sejmowych Sport z wartościami, Biznes z wartościami, obecnie odkrywający nową dziedzinę wpływu jaką jest film. We współpracy z Pawłem Pewnym twórcą animowanej serii *Włatcy Móch* oraz Studiem Animacji Orange jest zaangażowany w produkcję animowanego serialu dla dzieci o tematyce chrześcijańskiej zatytułowanego *Nie Z Tej Ziemi*. https;//jacekweigl.pl dostęp 10.08.2018.

[594] Ruch Nowej Ewangelizacji powstał w 1980 roku i jest bezpośrednio związany z wezwaniem Jana Pawła II do odnowy Kościoła katolickiego poprzez nowatorskie działania i ewangelizację. Założycielem Ruchu jest świecki katolicki teolog Jose H Prado Flores (ur 15 maja 1947), znany jako Pepe Prado, autor artykułów i podręczników formacyjnych, mówca konferencyjny. O nowej ewangelizacji mówi; „Nie wystarcza nam dziedzictwo przeszłości ani to, co mamy dzisiaj. Ewangelizacja nie jest jak makijaż, który jedynie powierzchownie maskuje mankamenty cery. Ewangelizacja to nowość, która odpowiada charakterowi Dobrej Nowiny. Jeśli w tym znaczeniu nie byłaby nowa, wówczas należałoby ją nazwać inaczej". J.H. Prado Flores, *Nowi ewangelizatorzy dla Nowej Ewangelizacji*, Poznań 2013, s. 23.

[595] Ruch ponaddenominacyjny powołany do życia w 1998 roku, początkowo jako przedsięwzięcie mające na celu modlitwę wstawienniczą za Polskę. Obecnie Ruch określa swoje kierunki działań jako „wzbudzenie pasji dla Boga i przygotowanie do zebrania żniwa w Polsce poprzez czynienie uczniami szkolenie liderów." W gronie przywódczym zasiadają Wiesław Zięba, Andrzej Nędzusiak, Małgorzata i Jerzy Rychalscy należący do Kościoła Bożego w Chrystusie oraz Bogdan Olechnowicz, pastor Chrześcijańskiej Wspólnoty Górna Izba w Gorzowie Wielkopolskim, http://pdj.org.pl/ dostęp 10.01.2020.

[596] „Tezeusz jest nie tylko portalem, który publikuje teksty i dyskutuje o ważnych sprawach, ale też – gdy zachodzi potrzeba – jest też swoistym biurem interwencji w trudnych sprawach Kościoła. Zmaganie się o ludzką godność, chrześcijańską wiarę i Kościół wymaga nieraz konkretnych akcji, zaryzykowania konfliktu i napięcia. Nasze możliwością są ograniczone, ale prosimy zgłaszać nam sprawy, których na szczeblu lokalnym Kościoła nie możecie załatwić, a uważacie, że cierpi na tym jakiś człowiek i wspólnota katolicka, a Wy wyczerpaliście już wszystkie możliwości zaradzenia złu. Po rozeznaniu każdego zgłoszenia, będziemy decydować, czy i ewentualnie jakie kroki podejmiemy. Jeśli zachodzi potrzeba nie boimy się zadrzeć z proboszczami, biskupami, opinią kościelną oraz – jak w przypadku Chefsiby – ludźmi manipulującymi Kościołem. Jesteśmy skuteczni w ujawnianiu

roku została powołana przez ks. bp Piotra Jareckiego specjalna komisja, w skład której weszli warszawscy duchowni: ks. dr Henryk Małecki, teolog, wykładowca Papieskiego Wydziału Teologicznego; teolog ks. dr Michał Muszyński; teolog oraz rektor Kolegium Jezuitów o. Krzysztof Ołdakowski SJ. Celem komisji było określenie motywów i sposobów działania Chefsiby prowadzonej przez Jacka Weigla. Członkowie wspólnoty otrzymali jednocześnie zakaz podejmowania działań na terenie parafii m.in. prowadzenia przygotowania do bierzmowania, do czasu pełnego zbadania i zakończenia sprawy. Oświadczenie komisji pochodzące z 2008 roku poddaje w wątpliwość przywiązanie członków wspólnoty do Kościoła katolickiego a jej działania uznaje za samowolę. W styczniu 2012 roku Weigl wystosował list adresowany do kard. Kazimierza Nycza, Metropolity Warszawskiego z prośba o rozmowę i możliwość wyjaśnienia sytuacji. Powołano zespół składający się z 10 księży oraz 3 liderów Chefsiby[597], na czele którego stanął bp Tadeusz Pikus. Prace zespołu trwające ponad rok przyniosły rezultat określony w Komunikacie Kurii z 2013 roku[598], potwierdzającego przynależność do Kościoła katolickiego członków wspólnoty Chefsiba, udokumentowanego publicznym, imiennym wyznaniem wiary katolickiej liderów wspólnoty w parafii księży Orionistów, gdzie Chefsiba przeniosła swoją siedzibę. Zachowując swoją nazwę, wspólnota otrzymała status ad experimentum, a jej działania ogniskują się wokół utworzonego Apostolskiego Ruchu Wiary. Odrębną sprawą, która budziła zastrzeżenia, była działalność edukacyjna prowadzona przez Jacka Weigla, dyrektora Chrześcijańskiej Szkoły Podstawowej Samuel i jego związków z ACSI. Ze względu na zbieżność personalną i ideową lidera, szkole, na zaproszenie Weigla, został przydzielony nadzór właściwy szkołom katolickim, prowadzony przez ks. dr Sylwestra Jeża[599].

Ostateczne rozstrzygnięcie Kurii Metropolitalnej w sprawie Chefsiby ogłoszone w komunikacie oraz konwersja, Ulfa Ekmana wpłynęły na decyzje Jacka Weigla dotyczące funkcjonowania w chrześcijańskich szkołach Samuel oraz przewodniczeniu Stowarzyszeniu Edukacyjnym „Integracja". Na stanowisko dyrektora szkół została powołana Elżbieta Bednarz,

---

nieprawidłowości i poważnych zaniedbań na szczeblu lokalnym Kościoła, i wierzcie, że ujawnienie prawdy ma ogromną moc sprawczą". https://portal.tezeusz.pl/2010/06/23/interwencje/ dostęp 20.06.2018.

[597] Ks. bp Tadeusz Pikus, ks. Janusz Bodzon, ks. Robert Skrzypczak, ks. Antoni Wita FDP, ks. Piotr Jasek FDP ks. Adam Gołębniak FDP, ks. Józef Górzyński, ks. Sylwester Jeż, ks. Dariusz Gas, ks. Paweł Gwiazda, ze strony Chefsiby Jacek Weigl, Michał Nikodem, Marek Wiśniewski. https://ruchwiary.pl/wp-content/uploads/2013/06/Komunikaty-Kurii-Metropolitalnej-Warszawskiej-w-sprawie-Chefsiby dostęp 10.05. 2017.

[598] *Komunikat Kurii Metropolitalnej Warszawskiej dotyczący wspólnoty Chefsiba* z dnia 21 marca 2013 roku, pismo o numerze 698/D/2013 podpisane przez Wikariusz Generalnego, Biskupa Pomocniczego Archidiecezji Warszawskiej ks. Tadeusza Pikusa oraz Kanclerza Kurii Metropolitalnej Warszawskiej ks. Janusza Bodzona.

[599]https://ruchwiary.pl/wp-content/uploads/2013/06/Komunikaty-Kurii-Metropolitalnej-Warszawskiej-w-sprawie-Chefsiby dostęp 10.05. 2017.

zostało również utworzone nowe stowarzyszenie będące organem prowadzącym „Samuela". Stanowisko prezesa „Integracji" w wyniku wyborów w 2015 r. objął Andrzej Witek z Krakowa.

Misją Stowarzyszenia Edukacyjnego „Integracja" jest wykształcenie młodego pokolenia, które cechować będzie radość życia, wysokie standardy moralne i chęć pełnego pasji pozytywnego oddziaływania na swoje środowisko. Jako zakres swojej działalności Integracja określiła wspieranie kształcenia dzieci w Polsce poprzez tworzenie nowych placówek edukacyjnych, tworzenie warunków do integracji osób pełnosprawnych z osobami z niepełnosprawnością oraz szkolenie nauczycieli. W przyszłości planowano budowę Chrześcijańskiego Centrum Edukacji w Warszawie, które oprócz przedszkola i szkoły podstawowej mogłoby pomieścić szkołę językową, szkołę tańca, szkołę muzyczną, poradnię psychologiczno-pedagogiczną oraz klub młodzieżowy i ośrodek szkoleniowy[600]. Pragnienie to w dużej mierze udało się zrealizować. Myślą przewodnią wszystkich działań podejmowanych przez członków stowarzyszenia uczyniono fragment z Księgi Przypowieści Salomona 22,6 „Wychowuj chłopca odpowiednio do drogi, którą ma iść, a nie zejdzie z niej nawet w starości"[601]. Stowarzyszenie podejmuje współpracę z organizacjami i szkołami w przestrzeni międzynarodowej. Poza współpracą z ACSI w ostatnim czasie, rozwinęła wymianę doświadczeń ze szkołami znajdującymi się w Szwecji, Litwie, Czechach, Słowacji Ukrainie i Białorusi. W latach 2017-2019 Stowarzyszenie prowadziło działania projektowe współfinansowane ze środków Funduszu Sprawiedliwości w ramach Centrum Pomocy i Profilaktyki Odskocznia. Zadania projektowe skoncentrowane były na wsparciu psychologiczno-pedagogiczno-terapeutycznym realizowanym poprzez różnego rodzaju warsztaty profilaktyczne, artystyczne, doraźną pomoc w sytuacjach kryzysowych, doradztwo edukacyjne. Stowarzyszenie obecnie jest organem prowadzącym Chrześcijańską Szkołę Podstawową Emmanuel oraz Akademickie Liceum Ogólnokształcące w Krakowie, Chrześcijańskie Przedszkole Jonaszek w Łodzi, Niepubliczne Przedszkole Montessori w Krotoszynie, Niepubliczne Przedszkole Montessori w Krobielnie, Niepubliczny Żłobek Montessori w Krotoszynie. W pozostałych lokalizacjach istnieją oddziały terenowe funkcjonujące w murach szkół chrześcijańskich. Po roku 2015 zostały utworzone niezależne od SEI, ale z nim współpracujące stowarzyszenia będące organami prowadzącymi poszczególnych szkół.

---

[600] http://bazy.ngo.pl/search/info.asp?id=93535 dostęp 20.11.2016.
[601] *Biblia to jest Pismo Święte Starego i Nowego Testamentu. Nowy przekład z języków hebrajskiego i greckiego opracowany przez Komisję Przekładu Pisma Świętego*, Towarzystwo Biblijne w Polsce Warszawa 2010.

4.9.2. Wielkopolskie Stowarzyszenie Edukacyjne

WSE rozpoczęło swoją działalność w 2005 roku w Poznaniu. Obszary zainteresowań Stowarzyszenia koncentrują się na edukacji oraz misjach prowadzonych w Ugandzie, gdzie również jest zaangażowane w budowę szkół oraz gromadzenie środków z przeznaczeniem na edukację dla poszczególnych osób i wsparcie edukacyjnych inicjatyw lokalnych (edukacja w Ugandzie niezależnie od jej etapu, jest płatna). WSE prowadzi także domy dla samotnych, młodocianych matek, propaguje adopcję na odległość i pracę wśród najuboższych. Członkowie Stowarzyszenia określają siebie jako „grupę ludzi, których pasjonuje edukacja w wielu obszarach (m. in. w kulturze, sztuce, muzyce, rozwoju duchowym) opartych na chrześcijańskich wartościach" po to by „kształtować pokolenia ludzi, które cechować będzie radość życia, wysokie standardy moralne, a także chęć do pozytywnego oddziaływania na otaczające środowisko"[602]. Organizacja prowadzi trzy placówki edukacyjne, do których należą Przedszkole Dawid, Szkoła Podstawowa im. Króla Dawida oraz Akademickie Liceum Ogólnokształcące im. Króla Dawida. Szkoły oprócz edukacji instytucjonalnej proponują wsparcie systemu nauczania domowego. Wizją WSE jest utworzenie Centrum Edukacji Chrześcijańskiej w Poznaniu obejmującego swoją troską również potrzeby edukacyjne osób dorosłych[603].

4.9.3. Stowarzyszenie Edukacyjne Chrześcijan „Arka"

Pierwszym stowarzyszeniem w Polsce, którego zakres działań dotyczył ewangelikalnej edukacji jest założone w 1993 roku Stowarzyszenie Edukacyjne Chrześcijan „Arka" we Wrocławiu. Jako priorytet Organizacja uczyniła „pomoc rodzinom, którym zależy na kształceniu dzieci i młodzieży zgodnym z filozofią chrześcijańską oraz tworzenie warunków ich pełnego rozwoju intelektualnego, artystycznego, fizycznego i duchowego"[604]. Długoletnim działaczem SECh „Arka" jest Malcolm Clegg związany z pracą dla amerykańskiej organizacji misyjnej Navigators[605]. Działalność SECh „Arka" koncentruje się wokół prowadzenia Chrześcijańskiej Szkoły Podstawowej „Arka" we Wrocławiu oraz Szkoły Muzycznej „Arka" we Wrocławiu, obie powstały, zdaniem założycieli, „z marzeń chrześcijańskich rodziców,

---

[602] http://www.wse.org.pl/ dostęp 11.11.2019.
[603] http://www.dawid.edu.pl/ dostęp 11.11.2019.
[604] http://www.krs-online.com.pl/msig-1241-20551.html dostęp 11.11.2019.
[605] Nawigatorzy to międzynarodowa, międzywyznaniowa posługa chrześcijańska założona w 1933 roku. Nasze motto brzmi: „Aby poznać Chrystusa, dać Go poznać i pomóc innym w tym samym". Robimy to poprzez budowanie relacji Life-to-Life, mentoring - lub uczenie się - między wyznawcami Chrystusa, przygotowując ich do wywarcia wpływu na ludzi wokół nich dla chwały Bożej. https://www.navigators.org/ dostęp 11.11.2019.

pochodzących z różnorodnych środowisk protestanckich Wrocławia, o edukacji współgrającej z ewangelikalnym światopoglądem"[606]. Stowarzyszenie działa na rzecz edukacji chrześcijańskiej w Polsce organizując od 2002 roku konferencje dla nauczycieli, by służyć im wsparciem w zakresie integracji treści biblijnych z programem nauczania przewidzianym dla polskich szkół. Konferencje są też miejscem poznawania znaczenia relacji nauczyciel-uczeń, nauczyciel-rodzic oraz nawiązywania wartościowych relacji między uczącymi w szkołach chrześcijańskich[607]. Stowarzyszenie organizuje corocznie, przy pomocy angielskojęzycznych wolontariuszy, wakacyjne obozy językowe Camp-Arka, na których dzieci i młodzież oprócz doskonalenia języka angielskiego, aktywnego spędzania czasu, mają możliwość nawiązania osobistej relacji z Bogiem.

4.9.4. Fundacja Chrześcijańska Proem

Na terenie Tomaszowa Mazowieckiego oraz miasta Łodzi swoje działania prowadzi Fundacja Chrześcijańska Proem[608]. Jednym z efektów działalności Fundacji było powstanie w roku 2006 Chrześcijańskiej Społeczności „Tomy" wchodzącej w skład struktur Kościoła Chrystusowego w RP. Kolejne obszary działalności koncentrują się wokół prowadzenia przedszkola „Tomaszek", Szkoły Podstawowej „Tomek", a także od niedawna, Akademickiego Liceum Ogólnokształcącego „Thomas" w ramach Chrześcijańskiego Centrum Edukacyjnego „Tomy". Pragnieniem członków Fundacji jest by, zarządzane przez nich w mądry sposób placówki edukacyjne, były innowacyjne, kształciły młodzież i dzieci na wysokim poziomie, tak by uczniowie zostali w pełni przygotowani do czekających ich w przyszłości wyzwań.

---

[606] http://arka.edu.pl/wybierz-nas/historia-wizja-i-misja/ dostęp 11.11.2019.

[607]Od 2002 roku miały miejsce cztery takie konferencje. Tematem pierwszej była *Integracja wartości biblijnych z programem nauczania*, a wykładowcami Marek Kaniewski z Polskiego Stowarzyszenia Nauczycieli Chrześcijan oraz Harold Klassen, przedstawiciel Black Forest Accademy współpracującej z ACSI. Konferencja przybliżała istotę edukacji chrześcijańskiej. Kolejna odwoływała się do fragmentu biblijnego z Iz.43,18-19.*Nie wspominajcie dawnych wydarzeń, a na to co minęło, już nie zważajcie! Oto Ja czynię rzecz nową"*, na której wykładowcy Malcolm Clegg i Malcolm Elliot- Hogg z ówczesnego BST oraz John Strimple odwoływali się do umiejętności szukania równowagi w życiu i budowania właściwych relacji między nauczycielem i uczniem. W 2004 roku dyskutowano nad tematem *Biblia naszą podstawą programową! (Jak integrować treści nauczania szkolnego z prawdami Bożymi w naszym systemie edukacyjnym?)* Oprócz Malcolma Clegga i Harolda Klassena wśród mówców pojawiły się Joanna Lisek z Uniwersytetu Wrocławskiego I ówczesna dyrektor ChSP "Arka" Zofia Lewandowska. W czwartej edycji konferencji zatytułowanej *W poszukiwaniu jedności nauczyciel-rodzic*. Wśród mówców wystąpił Andrzej Horyza przedstawiciel EWST oraz SLOT Art. Festiwal**,** Krystyna Ferenz – prof. zw. dr hab. – prorektor WSHE w Brzegu, kierownik Zakładu Pedagogiki Ogólnej Uniwersytetu Wrocławskiego oraz Jacek Weigl założyciel Przedszkola i Chrześcijańskiej Szkoły Podstawowej „Samuel" w Warszawie. https://www.secharka.pl/konferencje dostęp 15.06.2017.

[608] W istocie są to trzy fundacje ściśle ze sobą współpracujące i powiązane osobowo Proem, Proem Edu i Proem Zako.

Edukacja ma się odbywać w przyjaznej atmosferze dla wszystkich przedmiotów edukacyjnych, przy zachowaniu chrześcijańskiej tożsamości[609].

Fundacja jest właścicielem ośrodka wypoczynkowego w Zakościelu oraz dwóch kawiarni znajdujących się w Łodzi (Solna 15) i w Tomaszowie Mazowieckim (icafe). Prowadzi również placówkę wsparcia dziennego, szkołę językową, zajęcia dla seniorów oraz europejski wolontariat. Częścią Fundacji jest także chrześcijański zespół muzyczny Exodus15[610]. Fundacja współpracuje także z Tim Tebow Fundation, zaangażowaną w pracę z osobami o specjalnych potrzebach, organizującą od siedmiu lat Night to Shine. Formuła niezwykłego wieczoru nawiązuje do tradycyjnych balów maturalnych, z tym, że głównymi gośćmi są osoby niepełnosprawne powyżej 14 roku życia. Konwencja wydarzenia skoncentrowana jest na celebracji miłości Boga wobec każdego człowieka[611]. Proem zorganizował dwukrotnie w latach 2019 i 2020 bale Night to Shine. W ostatnim, który odbył się 8.02.2020 w Chrześcijańskim Centrum Edukacyjnym w Tomaszowie, uczestniczyło 120 gości. W organizację przedsięwzięcia zaangażowało się 280 wolontariuszy[612].

4.9.5. Fundacja „Uczeń”

Fundacja została powołana 7 lutego 2019 roku w Krakowie jako kontynuatorka działającego od 2005 roku Krakowskiego Stowarzyszenia Edukacyjnego „Uczeń”[613]. Fundacja Uczeń prowadzi dwie chrześcijańskie szkoły podstawowe „Uczeń” i Niepubliczne Chrześcijańskie Liceum Ogólnokształcące „Uczeń”. Od 2018 roku działa również Poradnia dla Rodzin "Droga", w której można skorzystać ze wsparcia specjalistycznego psychologów, psychoterapeutów czy fizjoterapeutów. Fundacja organizuje także szkolenia i warsztaty adresowane do krakowskich rodziców, dzieci i seniorów. W okresie letnim organizowane są

---

[609] https://www.proemedu.pl/project-definition/koncepcja-i-misja dostęp 11.11.2019.

[610] Exodus15 istnieje od 2005 roku, zainteresowania muzyczne członków inspirowane są muzyką soul, funky r&b inspiruje się wieloma gatunkami muzycznymi współczesnej sceny rozrywkowej. Pierwsza płyta zespołu ukazała się w 2008 roku jako zapis Koncertu Nadziei, pierwsza autorska płyta została wydana w 2010 roku. Zespół intensywnie podróżował. W latach 2007- 2010 czterokrotnie odbył trasę koncertową po USA prowadząc uwielbienie na wielotysięcznych zgromadzeniach. Występowali m. in jako support zespołu Newboys podczas kampanii ewangelizacyjnej Billy'ego Grahama. Najnowsza ósma już płyta zespołu *Tu i teraz* ukazała się w marcu 2019. Muzycy zespołu o sobie mówią: „Tworzymy inspirującą ludzi muzykę uwielbienia dla Boga oraz nowoczesną muzykę dla dzieci i rodzin. Wierzymy, że historia, którą opowiadamy, jest najważniejszą wiadomością do przekazania drugiemu człowiekowi, a muzyka jest doskonałym narzędziem w tej komunikacji”.
https://www.eventim.pl/exodus15biografia.html?affiliate=PLE&doc=artistPages/biography&fun=artist&action=biography&kuid=566595 dostęp 11.11.2019.

[611] Oficjalna strona Fundacji Tima Tebowa, https://www.timtebowfoundation.org/ministries/night-to-shine#content dostęp 5.05.2021.

[612] https://www.facebook.com/nighttoshinepoland/ dostęp 5.05.2021.

[613] Wśród założycieli KSE „Uczeń „ znalazły się krakowskie Kościoły ewangeliczne.
http://www.stowarzyszenie.uczen.org.pl dostęp 21.11.2019.

obozy sportowe i językowe dla dzieci. Fundacja, jak poprzednio Krakowskie Stowarzyszenie Edukacyjne, współpracuje z ACSI[614].

4.9.6. Chrześcijańskie Stowarzyszenie Edukacyjne

Zielona Góra jest terenem działań ewangelikalnej edukacji od 2006 roku. W tym czasie została powołana do życia organizacja pod nazwą Chrześcijańskie Stowarzyszenie Edukacyjne, której głównym celem jest prowadzenie Chrześcijańskiej Szkoły Podstawowej „Salomon" i przedszkola „Salomonek". Stowarzyszenie podejmuje również przedsięwzięcia związane z działalnością charytatywną, wspólpracuje z Kościołami, Caritasem i Miejskim Ośrodkiem Pomocy Społecznej. Od 2010 roku jest organizatorem wolontariatu w ramach programów Młodzież i Erasmus +. ChSE organizuje również szkolenia i cykliczne konferencje dla rodziców i nauczycieli zatytułowane „ Co z niego wyrośnie, czyli jako świadomie inwestować w charakter dziecka". Współpraca z Urzędem Miejskim w Zielonej Górze owocuje prowadzeniem projektów „Dni Biblii" czy „Festiwal Piosenki Patriotycznej".

4.9.7. Fundacja „ESPA"

Fundacja „Espa" została powołana do życia w 2006 roku jako konsekwencja przekształcenia fundacji Pomoc Ludziom Uzależnionym-„Nowy Początek", zajmującej się wspieraniem materialnym i terapeutycznym osób uzależnionych od alkoholu w rozpoczynaniu życia wolnego od nałogu. Nazwa nowej fundacji wywodzi się z pierwszych liter przesłania:

E – edukacja

S – społeczność

P – przyjaźń, partnerstwo

A – aktywność

Działalność statutowa Fundacji „Espa" obejmuje szereg działań związanych z rozwojem, wsparciem i opieką nad dziećmi, młodzieżą, rodziną, osobami znajdującymi się w trudnej sytuacji życiowej. Fundacja realizuje swoje postulaty w rozmaity sposób. Jednym z nich jest prowadzenie punktów przedszkolnych „Gedeon"[615]. Obecnie organizacja posiada strukturę

---

[614] Oficjalna strona Internetowa Fundacji „Uczeń" https://uczen.org.pl/index.php/kim-jestesmy dostęp 5.05.2021.

[615] Celami Fundacji są: „Pomoc społeczna, w tym pomoc rodzinom i osobom w trudnej sytuacji życiowej oraz działania na rzecz wyrównywania szans tych rodzin i osób; wspieranie rodziny i systemu pieczy zastępczej; działalność na rzecz integracji i reintegracji zawodowej i społecznej osób zagrożonych wykluczeniem społecznym; działalność charytatywna; podtrzymywanie i upowszechnianie tradycji narodowej, pielęgnowanie polskości i świadomości narodowej, obywatelskiej i kulturowej; działalność na rzecz mniejszości narodowych i etnicznych oraz języka regionalnego; ochrona i promocja zdrowia; działalność na rzecz osób niepełnosprawnych; promocja zatrudnienia i aktywizacji zawodowej osób pozostających bez pracy i zagrożonych utratą pracy; działalność na

dwuoddziałową z siedzibami w Legnicy i Mysłowicach. Od 2010 roku prowadzi swoją misję na Filipinach dzięki współpracy Norberta Palimąki, jednego z założycieli „Espy", z JayJay Lizarondo prowadzącym służbę wśród skrajnie ubogich rodzin utrzymujących się z pracy na wysypiskach śmieci. Zakres współpracy obejmuje pomoc materialną, ale również umożliwienie uzyskania wykształcenia, które daje szansę do zmiany warunków życia. Fundacja tworzy i wspiera powstawanie szkół bambusowych na Filipinach. „Espa" współpracuje również z organizacją Rainedge International Center, prowadzącą działania na rzecz ubogich dzieci w Nakuru, w Kenii zaopatrując je w żywność, zapewniając nocleg oraz prowadząc szkoły podstawową i średnią. Fundacja prowadzi chrześcijańskie obozy letnie w Szwecji, konferencje dla małżeństw, grupy wsparcia dla młodzieży, jest zaangażowana w organizację wolontariatów w Izraelu[616].

4.9.8. „Missio Musica"

Historia fundacji „Missio Musica" prowadzącej szkołę muzyczną o tej samej nazwie wywodzi się z pragnień studentów Akademii Muzycznej w Bydgoszczy, którzy założyli w latach 90. XX wieku zespół muzyczny a następnie stowarzyszenie. „Jako studenci Akademii Muzycznej w Bydgoszczy, odczuwaliśmy wewnętrzny głód Boga. Pragnienie to zainspirowało nas, aby razem z wieloma studentami spotykać się na modlitwie i studiowaniu Pisma Świętego. Wielu z nas przeżyło nawrócenie, co wywołało niemałą rewolucję na uczelni. Zapragnęliśmy pisać pieśni, wspólnie grać i śpiewać na Bożą chwałę. Jeszcze w czasie studiów poszukiwaliśmy w naszym kraju innych muzyków mających podobne cele. Podczas jednego z organizowanych przez nas obozów, na letnich warsztatach w Sudetach w roku 1990,

---

rzecz równych praw kobiet i mężczyzn; działalność na rzecz osób w wieku emerytalnym; działalność wspomagająca rozwój gospodarczy, w tym rozwój przedsiębiorczości; działalność wspomagająca rozwój techniki, wynalazczości i innowacyjności oraz rozpowszechnianie i wdrażanie nowych rozwiązań technicznych w praktyce gospodarczej; działalność wspomagająca rozwój wspólnot i społeczności lokalnych; podejmowanie i wspieranie działań w zakresie promocji nauki, szkolnictwa wyższego, edukacji, oświaty i wychowania; organizacja wypoczynku dzieci i młodzieży; wspieranie rozwoju kultury, sztuki, ochrony dóbr kultury i dziedzictwa narodowego; wspieranie i upowszechnianie kultury fizycznej; działalność na rzecz ekologii i ochrony zwierząt oraz ochrony dziedzictwa przyrodniczego; Promowanie turystyki i krajoznawstwa ;Upowszechnianie i ochrona wolności i praw człowieka oraz swobód obywatelskich, a także działania wspomagające rozwój demokracji; ratownictwo i ochrona ludności; pomoc ofiarom katastrof, klęsk żywiołowych, konfliktów zbrojnych i wojen w kraju i za granicą; upowszechnianie i ochrona praw konsumentów; działalność na rzecz integracji europejskiej oraz rozwój kontaktów i współpracy między społeczeństwami; promocja i organizacja wolontariatu; pomoc Polonii i Polakom za granicą; promocja Rzeczypospolitej Polskiej za granicą; działalność na rzecz rodziny, macierzyństwa, rodzicielstwa, upowszechniania i ochrony praw dziecka; podejmowanie i wspieranie działań przeciwdziałającym uzależnieniom i patologiom społecznym; działalność na rzecz organizacji pozarządowych oraz podmiotów wymienionych w art. 3 ust. 3 Ustawy o działalności pożytku publicznego i o wolontariacie w zakresie określonym w art. 4, ust. 1, pkt 1-32 ustawy." *Statut Fundacji ESPA Cele* i środki działania § 5 https://fundacjaespa.org/statut/dopstęp 12.01.2020.

[616] Oficjalna strona internetowa Fundacji Espa, http://fundacjaespa.org/ dostęp 15.12.2019.

w których uczestniczyli studenci z kilku Akademii Muzycznych oraz pracownicy orkiestr symfonicznych, powstało Chrześcijańskie Stowarzyszenie Muzyków „Missio Musica”[617]. Sytuacja na uczelni bydgoskiej była tak niezwykła, że Jan Muranty, jeden z założycieli Stowarzyszenia „Missio Musica”, opisuje ją w następujący sposób: „Pojawił się głód Boga, a wiara stała się rzeczą publiczną. Dyskutowało się o tym w klubie, w dymie papierosów. Bóg zaczął działać intensywnie. Na egzaminach profesorowie pytali: „Co się dzieje?”. W czasach PRL-u ten temat nie był zbyt mile widziany, mimo to studenci podejmowali ryzyko. To była pasja dla Boga, płomień w sercach, który mógł przyjść tylko od Ducha Świętego. Ludzie w różnych okolicznościach oddawali swoje życie Bogu i doświadczali przemiany”[618]. Działalność stowarzyszenia zaowocowała otwarciem w 1991 roku Społecznej Szkoły Muzycznej I i II st. „Missio Musica” w Warszawie[619]. Ideą towarzyszącą powstaniu szkoły była chęć nauczania, w jaki sposób można tworzyć muzykę i wykorzystywać swoje talenty, by służyć nimi Bogu. Główną działalnością stowarzyszenia jest wspieranie zespołu muzycznego „Missio Musica” składającego się z 55 muzyków. Jak twierdzi Jan Muranty zespół w ponad 20 letniej historii nie miał okazji, by wystąpić w pełnym składzie, muzycy pochodzą z różnych miejsc Polski a skład zespołu zawsze jest podyktowany potrzebami konkretnego koncertu. Stowarzyszenie prowadzi warsztaty muzyczne oraz organizuje wypoczynek letni. „Missio Musica” w grudniu 2018 roku zakończyło swoją działalność w dotychczasowej formule, powołując jednocześnie nowe stowarzyszenie zwykłe o tej samej nazwie.

4.9.9. „Edukacja z wartościami”

Fundacja „Edukacja z Wartościami” została powołana do życia w roku 2014 przez roku Jacka Weigla. Za cel działalności EzW obrała zakładanie placówek edukacyjnych w Polsce, prowadzenie warsztatów, kursów dla rodzin i małżeństw oraz prowadzenie konferencji sejmowych[620]. Wartości, którymi posługuje się fundacja to: odpowiedzialność, szacunek, uczciwość, dyscyplina, godność, miłość do Boga i ludzi. Fundacja realizuje również projekty:

---

[617] Oficjalna strona internetowa Missio Musica, http://missiomusica.pl/index.php/pages dostęp 10.01.2020.

[618] N. Pinkosz, *Muzyczni misjonarze*, Inspiracje jesień 2011/3 https://naszeinspiracje.com/numery/jesien-2011/muzyczni-misjonarze/ dostęp 10.01.2020.

[619] W historii Szkoła Muzycznej Missio Musica można zaobserwować kilka etapów. Początkowo była ona szkołą społeczną, uzyskała po roku działalności status szkoły publicznej. W 2001 roku została przejęta przez Beatę Mikołajczyk związaną z „Missio Musica” zmieniając swą formę własności na szkołę prywatną. Od 2018 roku organem prowadzącym szkołę jest fundacja „Edukacja z Wartościami”. https://www.mm.edu.pl/o-szkole/archiwum/ dostęp 16.02.2020.

[620] Edukacja z Wartościami była inicjatorem czterech Konferencji z Wartościami, w 2013 roku odbyła się konferencja zatytułowana „Szkoła z wartościami”, w 2016 r. „Sport z wartościami” i dwie „Biznes z wartościami” w latach 2015 i 2017. https://ezw.edu.pl/biznes-z-wartosciami-27-04-2017/, https://ezw.edu.pl/nasze-dzialania/ dostęp 12.01.2020.

Nie Zmarnuj Swojego Życia, Świat u Stóp, Muzyka dla Wolności. Pierwszy z nich jest ogólnopolskim programem profilaktycznym przeznaczonym dla młodzieży w wieku 12-19 realizowanym przy współpracy z Łukaszem Bęsiem (Bęsiu) i Jonatanem Blankiem (Dj Yonas) tworzących zespół rapujących RYMcerzy (pisownia oryginalna). Zadaniem programu jest przekazywanie uniwersalnych wartości chrześcijańskich zawierających wskazówki do lepszego życia wolnego od uzależnień. „Współczesna młodzież jest pogubiona a bez właściwych autorytetów i zasad moralnych może zmarnować swoje życie. Pod wpływem nieodpowiedniego towarzystwa młodzież coraz częściej i śmielej sięga po używki takie jak papierosy, alkohol, narkotyki, »dopalacze«. Celem projektu jest profilaktyka uzależnień, uświadomienie zagrożeń związanych z używkami, zmiana postawy u młodzieży, zachęcenie do rozwijania zainteresowań, przedstawienie wartości”[621] W latach 2013-2015 program był realizowany początkowo na terenie Warszawy, jako rekomendowany przez Mazowieckiego Kuratora Oświaty, następnie przekroczył granice Mazowsza. Bęsiu i Dj Yonas dotarli do ponad 160 tysięcy młodych ludzi w Polsce i za granicą. Do końca grudnia 2018 r. fundacja realizowała motywacyjny projekt w ramach Funduszu Pomocy Pokrzywdzonym oraz Pomocy Postpenitencjarnej-Funduszu Sprawiedliwości w zakresie przeciwdziałania przyczynom przestępczości[622], nazwany „Świat u stóp”. W ramach projektu odbywały się spotkania prowadzone przez Małgorzatę Waszkiewicz, która będąc osobą niepełnosprawną z całkowitym niedowładem kończyn górnych, wszystkie czynności takie jak szycie na maszynie, pisanie, posługiwanie się klawiaturą komputera czy malowanie, wykonuje za pomocą stóp. Spotkania miały na celu poszukiwanie prawdziwych wartości w życiu za pomocą historii profilaktycznych odpowiednich ćwiczeń i pokazu malarstwa w wykonaniu Waszkiewicz. Projekt był realizowany łącznie w 50 placówkach edukacyjnych. [623] W ramach innego projektu o nazwie „Muzyka dla Wolności”, dofinansowanego ze środków Programu Wieloletniego „Niepodległa”, przeznaczonego do realizacji w latach 2017-2022, zostały przeprowadzone koncerty zespołów nurtu muzyki chrześcijańskiej takich jak Mate.O, RYMcerze i Projekt

[621] Oficjalna strona internetowa fundacji Edukacja z Wartościami , https://ezw.edu.pl/nie-zmarnuj-swojego-zycia-projekt-w-toku/ dostęp12.12.2019.

[622] Fundusz Pomocy Pokrzywdzonym oraz Pomocy Postpenitencjarnej zwany Funduszem Sprawiedliwości jest funduszem celowym, którego dysponentem jest Minister Sprawiedliwości, Fundusz Sprawiedliwości został utworzony na podstawie art. 43 ustawy Kodeks Karny Wykonawczy z dnia 6 czerwca 1997 r. (DZ. U. 2018 poz. 652 ze zm.). Zasady udzielania pomocy i dotacji o raz pełen zakres wsparcia w ramach Funduszu, zostały określone rozporządzeniem Ministra Sprawiedliwości z dnia 13 września 2017 r., w sprawie Funduszu Pomocy Pokrzywdzonym oraz Pomocy Postpenitencjarnej - Funduszu Sprawiedliwości (Dz. U. 2017, poz. 1760).

[623] https://ezw.edu.pl/swiat-u-stop-2018/ dostęp 15.12.2019.

„Przebudzenie" niosących przesłanie wolności, jako podstawowej wartości dla narodu Polskiego w ujęciu chrześcijańskim.

Fundacja prowadzi w Warszawie, na Ursynowie Centrum Edukacji z Wartościami, w ramach którego funkcjonuje chrześcijański: żłobek, przedszkole, i szkoła podstawowa „Daniel". Od 2018 r. fundacja jest również organem prowadzącym Niepubliczną Szkołą Muzyczną I Stopnia „Missio Musica"[624].

4.9.10. Chrześcijańska Fundacja Edukacji Montessori „Chcemy"

Fundacja została powołana w 2012 roku przez Macieja Szulca i Beatę Szulc w celu „zakładania placówek oświatowych i inicjowania nowatorskich form i metod nauczania"[625]. Fundacja realizuje swoje cele poprzez prowadzenie trzech przedszkoli, dwóch szkół podstawowych, żłobka oraz liceum, znajdujących się w trzech lokalizacjach w Gdańsku w Oliwie, Przymorzu oraz Ujeścisku. Ważnym elementem działalności Fundacji „Chcemy" jest koncentracja na chrześcijańskich wartościach, a także nowatorskich rozwiązaniach edukacyjnych zaproponowanych przez Marię Montessori.

4.9.11. Towarzystwo Edukacyjne „Samuel"

Stowarzyszenie zostało zarejestrowane w lipcu 2016 roku jako organizacja skupiająca swoją działalność edukacyjną poprzez prowadzenie chrześcijańskich placówek oświatowych „Samuel" w Warszawie, założonych w 2004 roku, uprzednio prowadzonych przez Stowarzyszenie Edukacyjne „Integracja". Za cel Towarzystwo obrało sobie tworzenie warunków do wszechstronnego rozwoju dzieci, obejmującego sferę intelektualną, artystyczną i duchową oraz pomoc rodzinom, którym zależy na kształceniu dzieci i młodzieży zgodnym z przesłaniem biblijnym. Obecnym prezesem Towarzystwa jest Ireneusz Tymiński[626].

W tabeli poniżej zostały ujęte w sposób syntetyczny organizacje działające w Polsce po roku 1989, których działalność obejmuje cele związane z edukacją. Większość organizacji aktywnie tworzy chrześcijańską przestrzeń oświatową, jedynie „Missio Musica" zakończyła swoją działalność skoncentrowaną na prowadzenie placówki oświatowej spełniającej wymogi szkoły publicznej.

---

[624] https://ezw.edu.pl/ dostęp 12.12.2019.
[625] http://dokumenty.montessori.gda.pl/Sprawozdanie_OPP/Sprawozdanie%20merytoryczne%20za%20rok%202018.pdf dostęp 15.12.2019.
[626] https://baza-krs.pl/towarzystwo-edukacyjne-samuel-0000626801 dostęp 15.12.2020.

Tabela nr 12. Ewangelikalne organizacje edukacyjne w Polsce.

Organizacja/ osoba prawna	Rok rozpoczęcia działalności	Teren działań	Działania edukacyjne
Jan Marek Jopek	1991	Warszawa	Właściciel Prywatnej Szkoły Podstawowej nr 41
Stowarzyszenie „Misssio Musica”	1992-2001	Warszawa	Organ prowadzący Niepubliczną Szkołę Muzycznej I st „Missio Musica”,
Beata Mikołajczyk	2001-2018	Warszawa	Właściciel Niepublicznej Szkoły Muzycznej I st „Missio Musica”
Stowarzyszenie Edukacyjne Chrześcijan „Arka”	1992	Wrocław	Organ prowadzący Chrześcijańską Szkołę Podstawową Arka
Fundacja „ESPA”	2001	Legnica, od 2006 Mysłowice	Nazwa kryje w sobie przesłanie E-edukacja S-społeczność P-przyjaźń A-aktywizacja, fundacja prowadzi punkty przedszkolne Gedeon cykliczne spotkań dla młodzieży w grupie Nieziemska Młodzież, organizuje wyjazdy letnie dla dzieci, wspiera placówki opiekuńcze organizuje konferencje dla małżeństw, koncerty, spotkania ewangelizacyjne, jest zaangażowana w projekt polsko filipiński HOP-E/ ESPA polegający na budowie i wsparciu tzw. szkół bambusowych i ich uczniów na Filipinach
Stowarzyszenie Edukacyjne „Integracja”	2004	Siedziba główna Kraków, Oddziały w Łodzi i Krotoszynie	Organ prowadzący Chrześcijańską Szkołę Podstawową z Oddziałami Integracyjnymi Emmanuel, Akademickie Liceum Ogólnokształcące Emmanuel, Chrześcijańskie Przedszkole Jonaszek w Łodzi, Niepubliczne Przedszkole Montessori w Krotoszynie, Niepubliczne Przedszkole Montessori w Krobielnie, Niepubliczny Żłobek Montessori w Krotoszynie

Krakowskie Stowarzyszenie Edukacyjne „Uczeń” Fundacja „Uczeń”	2005-2020 2019	Kraków Kraków	Organ prowadzący dla dwóch placówek Chrześcijańskiej Szkoły Podstawowej z oddziałami integracyjnymi „Uczeń” oraz Liceum Chrześcijańskiego „Uczeń” Fundacja przejęła cele i zadania KSE „Uczeń”
Wielkopolskie Stowarzyszenie Edukacyjne	2005	Poznań	Cel utworzenie platformy do działania w zakresie edukacji dzieci, młodzieży i dorosłych w postaci placówek edukacyjnych, oraz utworzenie Centrum Edukacji Chrześcijańskiej w Poznaniu. Organ prowadzący przedszkole Dawid, Chrześcijańską Szkołę Podstawową im Króla Dawida i Akademickie Liceum Ogólnokształcące im. Króla Dawida, prowadzenie otwartych warsztatów plastycznych
Chrześcijańskie Stowarzyszenie Edukacyjne	2006	Zielona Góra	Organ prowadzący Chrześcijańską Szkołę Podstawową „Salomon”, Przedszkole „Salomonek”
Fundacja Proem	2006	Tomaszów Mazowiecki	Organ prowadzący Chrześcijańskie Przedszkole „Tomaszek”, Pierwszą Chrześcijańską Szkołę Podstawową „Tomek”, Chrześcijańskie Liceum „Thomas”
Genesis Poland Spółka z.o.o.	2010	Jaworzno	Organ prowadzący Niepubliczne Przedszkole Genesis w Jaworznie i w Czerwionce -Leszczynach
Chrześcijańska Fundacja Edukacji Montessori „Chcemy”	2012	Trójmiasto	Organ prowadzący Chrześcijańską Szkołę Podstawową i Przedszkole Montessori w sumie 3 przedszkola dwie szkoły podstawowe, żłobek i Liceum w lokalizacjach Gdańsk Ujeścisko, Gdańsk Przymorze i Gdańsk Oliwa
Fundacja Edukacja z Wartościami	2014	Warszawa	Organ prowadzący Chrześcijański Żłobek „Daniel”, Chrześcijańskie Przedszkole „Daniel”, Chrześcijańską Szkołę Podstawową „Danie”l oraz Niepubliczną Szkołę Muzycznej I st. „Missio Musica”
Towarzystwo Edukacyjne „Samuel”	2016	Warszawa	Organ prowadzący Chrześcijańskie Przedszkole Samuel Chrześcijańską Szkołę Podstawową „Samuel”, Chrześcijańskie Liceum „Samuel”

Beata Marczak	2016	Wrocław	Właściciel Akademii Kreatywnej Montessori, Dwujęzycznego Przedszkola Chrześcijańskiego

Źródło: opracowanie własne[627].

Można śmiało stwierdzić, że historia organizacji zajmujących się edukacją ewangelikalną w Polsce po 1989 roku, zaczęła się od Jana Marka Jopka, prowadzącego od blisko 30 lat szkołę podstawową w Warszawie. Jej początki sięgają osobistych doświadczeń współpracy z amerykańskimi przedstawicielami edukacji chrześcijańskiej.

Istniejące organizacje, stawiające na celu rozwój ewangelikalnej oświaty, nie są skupione wokół jednego ośrodka w kraju. Placówki rozrzucone są w przestrzeni zajmującej terytorium centralnej i zachodniej Polski. Rozmieszczenie protestanckiej edukacji pokrywa się z historycznymi terenami byłych zaborów pruskiego i austriackiego, oraz Królestwa Polskiego. Placówki mają charakter wyspowy, nie są ze sobą powiązane personalnie, ani też za pomocą przynależności wyznaniowej. Brakuje również organizacji o złożonych strukturach. Próbą utworzenia szerszego frontu działań edukacji chrześcijańskiej, ujętych w struktury wielooddziałowe była działalność Stowarzyszenia Edukacyjnego „Integracja". Choć stowarzyszenie nadal posiada kilka oddziałów, w praktyce istnieją one jako autonomiczne jednostki, nie wszystkie też pełnią rolę organów prowadzących placówki edukacyjne np. w Warszawie i w Zielonej Górze. W rozwoju edukacji chrześcijańskiej niezbędny jest silnie działający ośrodek naukowy, prowadzący badania nad nowymi rozwiązaniami edukacyjnymi oraz kształcący kadrę nauczycielską[628]. Wprowadzanie nowych rozwiązań i skutecznych metod sprawdzających się w edukacji chrześcijańskiej odbywa się przy wykorzystaniu osobistych powiązań z przedstawicielami tego typu edukacji poza granicami kraju. Dużą rolę odgrywa przynależność szkół do międzynarodowych chrześcijańskich stowarzyszeń, zajmujących się

[627] Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe (Dz. U. z 2019 r. poz. 1148, 1078, 1287, 1680, 1681 i 1818) ogłoszono dnia 19 czerwca 2019 r. obowiązuje od dnia 1 września 2017 w Art. 2. Informuje, że System oświaty obejmuje:1) przedszkola, w tym: specjalne, integracyjne, z oddziałami specjalnymi lub integracyjnymi, a także inne formy wychowania przedszkolnego;2) szkoły. W tabeli ujęte są również żłobki, które według Ustawy z dnia 4 lutego 2011 r. o opiece nad dziećmi w wieku do lat 3 (Dz.U. 2011 nr 45 poz. 235) prowadzą działania opiekuńczo-wychowawcze, uwzględniając czas przeznaczony na zajęcia edukacyjne. Art. 2. 1. Opieka nad dziećmi w wieku do lat 3 może być organizowana w formie żłobka lub klubu dziecięcego, a także sprawowana przez dziennego opiekuna oraz nianię. 2. W ramach opieki realizowane są funkcje: opiekuńcza, wychowawcza oraz edukacyjna.

[628] Obecnie w Polsce edukacja chrześcijańska jako kierunek studiów proponowana jest w Akademii Katolickiej w Warszawie http://www.bobolanum.edu.pl/aktualności/490/nowy-kierunek-studiow-pedagogika-chrześcijańska, dostęp 18.10.2021. w 2006 roku Uniwersytet Śląski proponował specjalizację: edukacja religijna na kierunku pedagogicznym.

edukacją chrześcijańską. Dzięki ACSI czy EurECA kadra zarządzająca oraz nauczyciele mają możliwość nabywania kompetencji, poznawania praktycznych rozwiązań, sprawdzających się w nauczaniu zgodnym z biblijnymi zasadami. Liczba organizacji o charakterze ewangelikalnym w Polsce przedstawia się na dość przyzwoitym poziomie, zważając na niewielki procentowo wskaźnik ilości mieszkańców, opowiadających się za przynależnością do Kościołów protestanckich.

Wśród podmiotów zainteresowanych działalnością edukacyjną przeważają stowarzyszenia rejestrowe posiadające status organizacji pożytku publicznego[629] umożliwiający pozyskiwanie dodatkowych funduszy pochodzących z odpisów podatkowych w wysokości 1% podatku od osób fizycznych. jest to forma prawna niewymagająca wkładu własnego. Członkowie stowarzyszeń zasiadający w zarządach i organach nadzorczych wykonują swą pracę w sposób wolontariacki, większość z nich to osoby zaangażowane w różnorodne działania o charakterze społecznym, będące podstawą działalności rozmaitych stowarzyszeń.

4.5. Podsumowanie

Ewangelikalizm jako nurt w tradycji protestanckiej, czerpie z doświadczeń i poglądów edukacyjnych, ważnych postaci związanych z Reformacją. Międzynarodowe ruchy i organizacje ewangelikalne zainteresowane działalnością oświatową dokładają starań, by budować jakościowe chrześcijańskie środowiska edukacyjne, wspierając pracowników szkół, uczniów i rodziców. Popularnym sposobem wsparcia jest organizowanie przestrzeni wymiany dobrych praktyk, prowadzenie szkoleń i dorocznych konferencji. ACSI jako największa organizacja, posiadająca oddziały zlokalizowane niemal na każdym kontynencie, prowadzi badania naukowe, stymuluje rozwój zainteresowań dotykających kultury szkól ewangelikalnych. Nowatorskie projekty edukacyjne proponowane przez ACE, mimo krytyki, realizowane są w szkołach chrześcijańskich w USA i Wielkiej Brytanii od końca lat siedemdziesiątych XX wieku. Celem organizacji wspierających edukację chrześcijańską nurtu ewangelikalnego jest przedstawienie dorobku naukowego pokoleń w kontekście prawd

[629] Zgodnie z Ustawa z dnia 24 kwietnia 2003 r. o działalności pożytku publicznego i o wolontariacie definiuje działalność pożytku publicznego jako "działalność społecznie użyteczną, prowadzoną przez organizacje pozarządowe w sferze zadań publicznych określonych w ustawie. Organizacja musi wykazać się spełnieniem wszystkich wymogów ustawy i uzyskała potwierdzenie tego faktu w Krajowym Rejestrze Sądowym (KRS).

Bożych. W swoim credo jasno określają zasady wiary i motywy działań służące oddawaniu chwały Bogu.

W polskim krajobrazie nie brakuje znamienitych przykładów edukacji protestanckiej sięgających okresu reformacyjnego. Przemiany, jakie dokonały się w Polsce po roku 1989 umożliwiły powstawanie szkół niepublicznych. Organami prowadzącymi ewangelikalne placówki edukacyjne są zazwyczaj stowarzyszenia i fundacje o prostej strukturze, brakuje wśród nich dużych, wielooddziałowych, ogólnopolskich organizacji. Jedynie SEI posiada strukturę kilkuoddziałową. Większość organizacji zajmuje się przede wszystkim prowadzeniem konkretnych szkół i placówek opiekuńczych, oświatowych. Niektóre, takie jak fundacja „Espa", „Proem", czy „Edukacja z wartościami", prowadzą szerszą działalność nakierowaną nie tylko na projekty organizowane na terenie Polski.

Rozdział 5. Kształcenie religijne w kulturze szkoły

W toku badań podjęłam się przdstawieniem kultur szkół funkcjonujących w tradycji ewangelikalnej, w trzech polskich miastach**:** we Wrocławiu, Krakowie i Tomaszowie Mazowieckim, gdzie łącznie mieści się 8 szkół w tym 5 szkół podstawowych, 3 licea ogólnokształcące i 3 przedszkola. Skoncentrowałm się na badaniu przede wszystkim szkół podstawowych, to one bowiem najczęściej rozpoczynały tradycję edukacji chrześcijańskiej w poszczególnych miastach i to one pozostają głownymi instytucjami edukacyjnymi tego typu w środowisku. Początki działania szkół ewangelikalnch w konkretnych miejscowościach pokrywają się z zapotrzebowaniem na takiego rodzaju szkoły w środowisku. Wybór tych konkretnych ośrodków nie jest przypadkowy, jest próbą przedstawienia szkół powstałych w różnych okresach. Wrocław jest jednym z pierwszych miejsc szkolnictwa ewangelikalnego w Polsce sięgającym roku 1993, Tomaszów Mazowiecki i Kraków z historią początków szkolnictwa ewangelikalnego sięgającą roku 2005, oraz najmłodsze szkoły, które rozpoczęły swoją działalność również w Krakowie w latach 2015 i 2016. Historia powstania każdej ze szkół przewija się przez przytaczaną dokumentację i wypowiedzi osób udzielających wywiady. Kultura szkoły obejmuje szereg zagadnień. Ponieważ nie jest możliwe przedstawienie dogłębnej analizy kultury szkoły w tak niewielkim opracowaniu, skupiam się na aspektach obejmujących przede wszystkim: ideały założycielskie, symbole i zwyczaje szkolne, środowisko lokalne, powiązanie z innymi instytucjami, zasady organizacji pracy. Ewangelikalne szkoły łączą zagadnienia religijne z funkcjonowaniem instytucji edukacyjnych spełniających wymogi państwowe. Dlategoteż analizuję w jaki sposób odbywa się kształcenie religijne w szkołach, w jaki sposób udaje łączyć treści programowe kształcenia ogólnego z treściami biblijnymi, jaką rolę pełni godzina biblijna i w jaki sposób jest nauczana.

5.1. Szkoły ewangelikalne we Wrocławiu Krakowie i Tomaszowie Mazowieckim

We Wrocławiu działa od 1993 roku Chrześcijańska Szkoła Podstawowa „Arka", jest ona jedyną szkołą o profilu ewangelikalnym działającym na terenie miasta Wrocław. W 2017 roku powstało chrześcijańskiej przedszkole, pod nazwą Akademia Kreatywna Montessori Dwujęzyczne Przedszkole Chrześcijańskie, działające z wykorzystaniem elementów montessoriańskiej metodyki nauczania, jednak jego właścicielka Beata Marczak nie zdecydowała się na utworzenie odrębnej chrześcijańskiej szkoły podstawowej.
„Arka" wywierała i wywiera nadal duży wpływ na funkcjonowanie edukacji chrześcijańskiej w Polsce i na terenach Europy wschodniej. Szkoła jest prowadzona przez Stowarzyszenie

Edukacyjne Chrześcijan „Arka”, pobiera w niej naukę 150 uczniów[630]. Mocnym punktem stowarzyszenia jest długotrwałe zaangażowanie się w jego pracę kluczowych członków: Malcolma Clegga i Małgorzaty Olszewskiej, co przyczynia się do bezpiecznego funkcjonowania szkoły w jednolitej wizji. Obecną dyrektorką szkoły jest Iwona Borowska związana z placówką od dziesięciu lat. W ostatnich latach szkoła przeszła gruntowne zmiany organizacyjne w zakresie kadry i systemu nauczania. Wyróżnikiem charakteryzującym edukację szkolną w „Arce” jest realizacja planu daltońskiego. Ważnym elementem dla pracy szkoły jest posiadanie własnego budynku mieszczącego się przy ul. Stalowowolskiej 24/26 we Wrocławiu.

Niepubliczna Chrześcijańska Szkoła Podstawowa z Oddziałami Integracyjnymi Nr 1 "Uczeń" w Krakowie i Niepubliczna Chrześcijańska Szkoła Podstawowa nr 2

z Oddziałami Integracyjnymi "Uczeń" a także Chrześcijańskie Liceum Ogólnokształcące „Uczeń” prowadzone są przez Fundację "Uczeń powołaną do życia 7 lutego 2019 roku w Krakowie jako spadkobiercę działań funkcjonującego od 2005 roku Krakowskiego Stowarzyszenia Edukacyjnego „Uczeń”[631]. Do 2019 roku na mapie edukacyjnej Krakowa można było również odnaleźć Chrześcijańskie Gimnazjum "Uczeń" z Oddziałami Integracyjnymi.

Uczeń nr 1 rozpoczął swoją działalność w 2006 roku, „Dwójka” wyodrębniła się i uzyskała samodzielność w 2016 roku.” Uczeń” nr 1, wraz z oddziałem przedszkolnym i Liceum „Uczeń” mieszczą się w Krakowie przy ul. Armii Krajowej 4, „Uczeń” 2 rozlokował się w południowej części miasta Krakowa przy ul. Miłkowskiego 9. Obie szkoły podstawowe, liceum i oddział przedszkolny, prowadzone przez Fundację „Uczeń” posiadają klasy integracyjne, chętnie służą wsparciem i doświadczeniem w edukacji dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, specjalizują się również w edukacji domowej. Żadna ze szkół „Uczeń” nie posiada własnego budynku.

Funkcję dyrektorki Niepublicznej Chrześcijańskiej szkoły Podstawowej z Oddziałami Integracyjnymi Nr 1 „Uczeń” w Krakowie pełni Anna Kuźnik, zaś Niepublicznej

---

[630] Dane pozyskane w sekretariacie szkoły 5.05.2022.

[631] „Podaje się do publicznej wiadomości, że na podstawie Uchwały nr 02/11/2020 z dnia 09.11.2020 roku Nadzwyczajnego Walnego Zebrania Członków **Krakowskiego Stowarzyszenia Edukacyjnego „Uczeń”** z siedzibą w Krakowie wszczęta została likwidacja Stowarzyszenia. Informacja o otwarciu likwidacji została wpisana do Krajowego Rejestru Sądowego postanowieniem Sądu Rejonowego dla Krakowa-Śródmieścia w Krakowie, XI Wydział Gospodarczy Krajowego Rejestru Sądowego, dnia 19.01.2021 roku sygn.akt: KR.XI NS-REJ.KRS/032022/20/609.
Proces likwidacji prowadzi Komisja Likwidacyjna w składzie: Renata Matuszczak, Dariusz Kopyciński, Piotr Mrowiec, John Held oraz Agnieszka Cichoń”. http://www.uczen.org.pl/index.php/aktualnosci dostęp 15.12.2021.

Chrześcijańskiej Szkoły Podstawowej nr 2 z Oddziałami Integracyjnymi „Uczeń" - Agnieszka Gawron. W „Uczniu” 1, w roku szkolnym 2021/2022 pobiera naukę 114 uczniów w tym 2 w edukacji domowej[632], przedszkole prowadzone jest dla 24 maluchów w wieku od 3-6 lat, w szkole podstawowej i przedszkolu zatrudnionych jest 39 nauczycieli. W liceum uczy się 56 uczniów i zatrudnionych jest 26 nauczycieli [633]. w „Uczniu” 2 natomiast,uczy się 59 uczniów[634].

Pierwsza Chrześcijańska Szkoła Podstawowa „Tomek” w Tomaszowie Mazowieckim została powołana do życia w 2008 roku. Od założenia szkoły funkcję dyrektorki pełni Alicja Zwolak-Plichta. Kadra zarządzająca szkołą charakteryzuje się stabilnym składem. Szkoła posiada nowy własny budynek, jest jedyną chrześcijańską szkołą w mieście, cieszy się dobrą opinią wśród mieszkańców ze względu na bardzo dobre wyniki nauczania i realizowane liczne projekty, służące społeczności lokalnej. Szkoła „Tomek” jest częścią przedsięwzięcia edukacyjnego, w którego skład wchodzą: Przedszkole „ Tomaszek” i liceum „Thomas”. Do 2019 roku działało również gimnazjum „Tomasz”. wszystkie placówki prowadzone są przez Fundację Proem Edu. W samej szkole podstawowej w roku szkolnym 2021/2022 uczy się 272 uczniów, w przedszkolu przebywa 107 dzieci , natomiast w liceum 98 uczniów[635].

Chrześcijańska Szkoła Podstawowa z Oddziałami Integracyjnymi „Emmanuel” jest szkołą społeczną wyrosłą dzięki wsparciu Stowarzyszenia Edukacyjnego Integracja. Szkoła podstawowa „Emmanuel” jest częścią przedsięwzięcia pod nazwą Edukacja „Emmanuel”, w której skład wchodzi także Liceum Akademickie „Emmanuel”, funkcjonujące w formie edukacji domowej. Do 31.sierpnia 2019 roku działało również z powodzeniem Chrześcijańskie Gimnazjum z Oddziałami Integracyjnymi „Emmanuel”. Szkoła podstawowa „Emmanuel” jest otwarta na kształcenie dzieci posiadających dysfunkcje i orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego szczyci się doświadczonym personelem specjalizującym się w pracy z dziećmi ze spektrum autyzmu.

---

[632]https://rspo.gov.pl/?rsc%5Bregon%5D=368390556&rsc%5Brspo%5D=&rsc%5Bwojewodztwo%5D=6&rsc%5Bpowiat%5D=&rsc%5Bop_typ%5D=&rsc%5Bop_wojewodztwo%5D=&rsc%5Borgan%5D=&rsc%5Bor_typ%5D=&rsc%5Bor_wojewodztwo%5D=&rsc%5Brejestrujacy%5D=&rspo_added%5Bzawod%5D=&rsc%5Bsearch%5D= dostęp 6.05.2022.

[633] Dane pozyskane od sekretarki szkoły w dniu 5.05.2022.

[634]https://rspo.gov.pl/?rsc%5Bregon%5D=365642017&rsc%5Brspo%5D=&rsc%5Bwojewodztwo%5D=6&rsc%5Bpowiat%5D=&rsc%5Bop_typ%5D=&rsc%5Bop_wojewodztwo%5D=&rsc%5Borgan%5D=&rsc%5Bor_typ%5D=&rsc%5Bor_wojewodztwo%5D=&rsc%5Brejestrujacy%5D=&rspo_added%5Bzawod%5D=&rsc%5Bsearch%5D= dostęp 6.05.2022.

[635] Dane pozyskane w sekretariacie szkoły 5.05.2022.

Rozpoczęcie działalności „Emmanuela" przypada na rok 2015 roku. Założyciele szkoły: małżeństwo Państwa Witek i małżeństwo Państwa Jarneckich w dalszym ciągu są związani z placówką. Dorota Jarnecka pozostaje dyrektorem szkoły podstawowej, Andrzej Witek pozostaje osobą odpowiedzialną za Akademickie Liceum Ogólnokształcące (ALO). Maciej Jarnecki jako zastępca dyrektora do spraw administracyjnych związany jest z zarządzaniem szkołą, Agnieszka Witek pełni funkcję zastępcy dyrektora, do jej kompetencji należy również organizacja i nadzór nad prawidłowym funkcjonowaniem edukacji domowej w ramach szkół Emmanuel. Państwo Witek i Państwo Jarneccy pozostają również związani z zarządzaniem placówkami edukacyjnymi zasiadając w Zarządzie Stowarzyszenia SEI. W latach 2006 – 2015 Stowarzyszenie stanowiło pokaźne zaplecze dla rozwijającej się edukacji chrześcijańskiej w Polsce. Do dziś Stowarzyszenie odgrywa znaczącą rolę w rozwijaniu i wspieraniu szkolnictwa, głównie w zakresie edukacji domowej. Szkoła posiada swoją siedzibę w Krakowie w dzielnicy Nowa Huta zajmując wyremontowany budynek po byłej centrali telefonicznej znajdującej się na os. Uroczym nr 14. W roku szkolnym 2021/2022 szkole podstawowej uczy się 191[636] uczniów w tym 50 pozostaje w edukacji domowej, liceum to 170[637] uczniów w edukacji domowej. Szkoła zatrudnia około 30 nauczycieli[638].

Wszystkie wymienione placówki edukacyjne utrzymują się dzięki subwencji oświatowej i dodatkowym opłatom ponoszonym przez rodziców.

Tabela nr 13: Szkoły chrześcijańskie we Wrocławiu, Krakowie i Tomaszowie Mazowieckim, dane, siedziby, dyrektorzy.

lp	Nazwa szkoły	Regon/ Rspo	Rok założenia	Pierwsza siedziba	Pierwszy dyrektor
1.	Chrześcijańska Szkoła Podstawowa „Arka" we Wrocławiu	Regon: 021995104 Rspo: 23868	1993	Wrocław ul Stawowa 1a, budynek Społecznej Specjalnej Szkoły Podstawowej Stowarzyszenia Handicap	Anna Gulewicz

[636]https://rspo.gov.pl/?rsc%5Bregon%5D=361625140&rsc%5Brspo%5D=&rsc%5Bwojewodztwo%5D=6&rsc%5Bpowiat%5D=&rsc%5Bop_typ%5D=&rsc%5Bop_wojewodztwo%5D=&rsc%5Borgan%5D=&rsc%5Bor_typ%5D=&rsc%5Bor_wojewodztwo%5D=&rsc%5Brejestrujacy%5D=&rspo_added%5Bzawod%5D=&rsc%5Bsearch%5D= dostęp 6.05.2022

[637]https://rspo.gov.pl/?rsc%5Bregon%5D=362570211&rsc%5Brspo%5D=&rsc%5Bwojewodztwo%5D=6&rsc%5Bpowiat%5D=&rsc%5Bop_typ%5D=&rsc%5Bop_wojewodztwo%5D=&rsc%5Borgan%5D=&rsc%5Bor_typ%5D=&rsc%5Bor_wojewodztwo%5D=&rsc%5Brejestrujacy%5D=&rspo_added%5Bzawod%5D=&rsc%5Bsearch%5D=dostęp 6.05.2022.

[638] Dane pozyskane w sekretariacie szkoły w dniu 5.05.2022.

2.	Niepubliczna Chrześcijańska Szkoła Podstawowa z Oddziałami integracyjnymi nr 1 „Uczeń”	Regon: 368390556 Rspo: 264587	2006	Kraków w budynku SP nr 119 na krakowskich Azorach przy ul. Czerwińskiego 1	Janina Woźniak
3.	Niepubliczna Chrześcijańska Szkoła Podstawowa „Uczeń” 2 z oddziałami integracyjnymi	Regon: 365642017 Rspo 132463	2016	ul. Cechowa 57, 30-614 Kraków, budynek Zespołu Szkół Odzieżowych nr 1	Agnieszka Stankiewicz
4.	Chrześcijańskie Liceum Ogólnokształcące „Uczeń”	Regon 365642000 Rspo: 118503	2017	ul. Armii Krajowej 4, Kraków	Elżbieta Kopycińska
5.	Chrześcijańska Szkoła Podstawowa z Oddziałami Integracyjnymi „Emmanuel”	Regon 361625140 Rspo: 127463	2015	Osiedle Strusia 19 w Krakowie,	Dorota Jarnecka
6.	Akademickie Liceum Ogólnokształcące „Emmanuel”	Regon: 362570211 Rspo: 129344	2015	os. Urocze 14 31-954 Kraków	Andrzej Witek
7.	Pierwsza Chrześcijańska Szkoła P”odstawowa „Tomek	Regon 101498625 rspo 79831	2008	Tomaszów Mazowiecki ul. Lewa 10	Alicja Zwolak-Plichta
8.	Akademickie Liceum Ogólnokształcące „Thomas”	Regon 365868023 rspo 132591	2017	Tomaszów Mazowiecki ul. Sosnowa 62/70, 97-200	Alicja Zwolak-Plichta

Źródło : opracowanie własne na podstawie informacji o szkołach pochodzących z wywiadów, danych zawartych w oficjalnych rejestrach krajowych.

Tabela nr 14. Szkoły chrześcijańskie we Wrocławiu, Krakowie i Tomaszowie Mazowieckim, siedziby, organy prowadzące.

lp	Nazwa szkoły	Obecny dyrektor	Obecna siedziba	Nazwa organu prowadzącego	Prezes
1.	Chrześcijańska Szkoła Podstawowa „Arka” we Wrocławiu	Iwona Borowska	Wrocław ul. Stalowowolska 24/26	Stowarzyszenie Edukacyjne Chrześcijan	Pierwszy: Krystyna Miguła Obecny:Agnieszka Chalamus
2	Niepubliczna Chrześcijańska Szkoła Podstawowa z Oddziałami integracyjnymi nr 1 „Uczeń”	Anna Kuźnik	Kraków ul. Armii Krajowej 4 Budynek po rektoracie Wyższej szkoły Informatyki i Bankowości	Pierwszy: Krakowskie Stowarzyszenie Edukacyjne „Uczeń” Obecny od 2019: Fundacja „Uczeń”	Pierwszy:Anna Kulikowska Ostatni: Renata Matuszewska Prezes Fundacji Artur Moskała

3.	Niepubliczna Chrześcijańska Szkoła Podstawowa „Uczeń” 2 z oddziałami integracyjnymi	Agnieszka Gawron	ul Miłko-wskiego 9 Kraków budynek usługowy Sento	Pierwszy: Krakowskie Stowarzyszenie Edukacyjne „Uczeń” Obecny od 2019 Fundacja „Uczeń”	Pierwszy: Anna Kulikowska Ostatni: Renata Matuszewska Prezes Fundacji Artur Moskała
4.	Chrześcijańskie Liceum Ogólnokształcące „Uczeń”	Elżbieta Kopycińska	Kraków ul. Armii Krajowej 4 Budynek po rektoracie Wyższej szkoły Informatyki i Bankowości	Pierwszy: Krakowskie Stowarzyszenie Edukacyjne „Uczeń” Obecny od 2019 Fundacja „Uczeń”	Pierwszy: Anna Kulikowska Ostatni: Renata Matuszewska Prezes Fundacji Artur Moskała
5.	Chrześcijańska Szkoła Podstawowa z Oddziałami Integracyjnymi „Emmanuel”	Dorota Jarnecka	Osiedle Urocze 14 31-954 Kraków, budynek po byłej centrali telefonicznej	Stowarzyszenie Edukacyjne Integracja	Pierwszy: Jacek Weigl Obecny: Andrzej Witek
6.	Akademickie Liceum Ogólnokształcące „Emmanuel”	Andrzej Witek	Osiedle Urocze 14 31-954 Kraków, budynek po byłej centrali telefonicznej Szkoła funkcjonuje w edukacji domowej	Stowarzyszenie Edukacyjne Integracja	Pierwszy: Jacek Weigl Obecny: Andrzej Witek
7.	Pierwsza Chrześcijańska Szkoła Podstawowa „Tomek”	Alicja Zwolak-Plichta-	Tomaszów Mazowiecki ul Sosnowa	Stowarzyszenie Edukacyjne Integracja Obecnie Fundacja Proem Edu	Pierwszy i ostatni: Jacek Weigl John Crozier
8.	Akademickie Liceum Ogólnokształcące „Thomas”	Alicja Zwolak-Plichta-	Tomaszów Mazowiecki ul Sosnowa	Fundacja Proem Edu	John Crozier

Źródło : opracowanie własne na podstawie informacji o organach prowadzących, pochodzących z wywiadów, danych zawartych w oficjalnych rejestrach krajowych.

5.1.1. Ewangelikalne zaplecze szkół

Szkoła to uczniowie, rodzice, nauczyciele w konkretnym środowisku. W przypadku edukacji ewangelikalnej, istotną rolę odgrywa zaplecze, jakim jest obecność i działaniaKościołów ewangelicznych znajdujących się w przestrzeni lokalnej. Kraków, Wrocław i Tomaszów Mazowiecki takie środowiska posiadają. We Wrocławiu, gdzie znajduje się jedna z najstarszych szkół ewangelikalnych w Polsce, działają historyczne Kościoły protestanckie i wzrastająca liczba Kościołów pentakostalnych. Po roku 1990 powstały również nowe Kościoły, których założyciele wywodzą się z nurtów charyzmatycznych Kościoła katolickiego. Są to między innymi: Wrocław dla Jezusa i Centrum Chrześcijańskie Kanaan.

Pod koniec lat osiemdziesiątych i w latach dziewięćdziesiątych we Wrocławiu odbywało się szereg przedsięwzięć o charakterze ewangelikalnym w ramach struktur Kościoła katolickiego. Co roku organizowane było wspólne całonocne czuwanie modlitewne w wigilię święta Zesłania Ducha Świętego, w którym uczestniczyły wspólnoty charyzmatyczne działające przy katolickich parafiach. Organizowano również Marsze dla Jezusa. Należy również wspomnieć, że dwukrotnie we Wrocławiu miało miejsce Spotkanie Młodych organizowane przez ruch Taizé. Jednym z pierwszych Kościołów, jaki został założony niezależnie od denominacji już istniejących, był Kościół Słowo Życia założony przez misjonarza, Amerykanina polskiego pochodzenia, Franka Olszewskiego. Innym założonym przez misjonarzy jest Kościół The Rock[639]. We Wrocławiu działają zielonoświątkowcy, Kościół Chrystusowy, Misja Łaski, wolni chrześcijanie. Aktywnie działa forum kobiet wyrosłe z prostych cotygodniowych spotkań chrześcijańskich matek z małymi dziećmi. Dziś jako Wrocławskie Forum Kobiet, to duże konferencje dla kobiet i inna formuła organizacyjna, jakim jest działające od 2014 roku stowarzyszenie[640].

Od 1846 roku we Wrocławiu funkcjonował zbór baptystyczny, wówczas niemiecki, jego siedziba została przekazana w ręce polskich baptystów w 1946 roku. W 1990 roku otwarto największy zbór baptystyczny w Polsce przy ul. Kłodnickiej, stanowiący ważny punkt nie tylko dla Kościoła Baptystycznego w Polsce, ale również dla środowiska lokalnego. W świadomości Wrocławian jest to miejsce prowadzące „różnorodne działania edukacyjne, kulturalne i społeczne”[641]. To tutaj od 1990 roku swą pierwszą siedzibę miała Ewangelikalna Wyższa Szkoła Teologiczna, działająca początkowo pod nazwą Biblijne Seminarium Teologiczne. Obecnie siedziba szkoły znajduje się przy ulicy św. Jadwigi w zabytkowej części miasta. Celem

---

[639] Wspólnota chrześcijańska The Rock powstała w październiku 2001 roku. Jej założycielami byli Martijn i Ellen Krale, misjonarze z Holandii. We Wrocławiu mieszkali od 1997 do 2013 roku, po czym zdecydowali się na powrót do Holandii, przekazując prowadzenie wspólnoty radzie Kościoła. Obecnie pastorem wspólnoty jest Radosław Grygoruk z żoną Joanną, którzy współtworzą radę Kościoła wraz z Anną i Łukaszem Bogdanowicz oraz Joanną i Łukaszem Kordas. Jesteśmy Kościołem otwartym, świadomym swojej misji. Każdy jest u nas bardzo mile widziany, niezależnie od wieku czy statusu społecznego. https://therock.pl/historia/ dostęp 1.05.2021.

[640] „Działamy razem od 2007 roku. Jako organizacja pozarządowa tworzymy platformę rozwoju, wsparcia i pomocy dla kobiet oraz ich rodzin, kierując się wartościami i nauką Pisma Świętego. Jezus powiedział o sobie: Ja jestem drogą i prawdą, i życiem. Nikt nie przychodzi do Ojca inaczej jak tylko przeze Mnie?” (Biblia Tysiąclecia, Ew. Jana 14,6). Jesteśmy przekonane, że tylko i wyłącznie poprzez więź z Chrystusem możemy prowadzić spełnione życie, sięgające wieczności. Przekazujemy tę Dobrą Nowinę na różne sposoby, m.in. organizując konferencje, pokazy filmowe i spotkania warsztatowe. We wszystkich naszych działaniach świadomie unikamy promowania jakiegokolwiek wyznania, pomimo że każda z nas jest aktywnie zaangażowana w życie swojej lokalnej wspólnoty. Naszym celem jest przybliżanie kobiet do osoby Jezusa Chrystusa. Zachęcamy do czytania i studiowania Bożego Słowa (Biblii), dzięki któremu możemy konfrontować nasze własne wyobrażenia o Bogu i świecie z tym, co przekazuje On sam.Zapraszamy i Ciebie do poznania Tego, który ma moc odmienić także Twoje życie.”
Zespół Wrocławskiego Forum Kobiet http://www.wroclawskieforumkobiet.org/o-nas/ dostęp 30.04.2021.

[641] https://klodnicka.pl/o-nas/nasza-wspolnota/ dostęp 2.05.2021.

szkoły było kształcenie liderów Kościołów i wspólnot ewangelicznych oraz misjonarzy. Szkoła z zasady miała być międzywyznaniowa. Od 2006 roku uczelnia posiada zgodę na prowadzenie studiów pierwszego stopnia, a od 2007 roku działa jako uczelnia akredytowana wpisana do rejestru szkół wyższych. Dla miasta Wrocław uczelnia stanowi znakomite wsparcie w różnego rodzaju projektach, organizuje od 2009 roku festiwale Kultury Protestanckiej, Tydzień Modlitw o Jedność, Dni Reformacji. W ramach Centrum Edukacyjnego przy EWST funkcjonuje Instytut Rozwoju Kościoła.

Ważną inicjatywą jednoczącą działania Kościołów, skierowaną na rzecz miasta, było zawarte w 2002 roku Przymierze Pastorów wrocławskich Kościołów ewangelikalnych. „My przywódcy Kościołów we Wrocławiu, przez łaskę Pana Jezusa Chrystusa, rozpoznajemy wolę Boga Wszechmogącego, by być ze sobą w prawdzie, miłości i jedności. Pragniemy służyć Bogu, sobie nawzajem i innym w celu zdobycia miasta Wrocław dla Jezusa. Dla osiągnięcia tego celu zobowiązujemy się, przed Bogiem i partnerami przymierza, regularnie modlić się jedni o drugich, dobrze wzajemnie o sobie myśleć i mówić, współpracować ze sobą i troszczyć się o siebie nawzajem, być wiernymi i lojalnymi braćmi w Chrystusie.[642]" Jak zauważa Bolesław Paliwoda, pastor Centrum Chrześcijańskiego Kanaan „Leży nam na sercu budowanie jedności wśród chrześcijan w mieście. Owocem działania Ducha Świętego dla realizacji Bożego Słowa są wspólne nabożeństwa z innymi lokalnymi Kościołami, wspólna modlitwa oraz wspólne przedsięwzięcia. Podobnie przedstawiciele Kościoła The Rock doceniają wartość jedności chrześcijan. „W naszym przekonaniu jedność między Kościołami ma bardzo duże znaczenie i jako wspólnota The Rock chcemy tę jedność wspierać"[643].

Efektem zawartego przymierza był, między innymi, Odnofest – kilkudniowe święto nastawione na ewangelizację i modlitwę za miasto. Festiwal, który odbył się w 2019 roku, gościł jako mówcę Nicka Vujicica[644], wyjątkową postać, dzięki swojej postawie wpływającą

---

[642] Deklaracja przymierza. W przymierzu uczestniczą I Zbór Chrześcijan Baptystów II Zbór Chrześcijan Baptystów, III Zbór Chrześcijan Baptystów, Antiochia Kościół Zielonoświątkowy, Betel Wspólnota Chrześcijańska, Centrum Chrześcijańskie Kanaan, Kościół Zielonoświątkowy Kierunek, Kościół Zielonoświątkowy Dunamis, Misja 22.22 Wspólnota Chrześcijańska Galowice, Kościół Mosty ,Kościół Nowa studnia .,Kościół Narody"-rosyjskojęzyczny Społeczność Chrześcijańska, Kościół The Rock KZ., Wspólnota Chrześcijańska Wrocław dla Jezusa, Wspólnota Chrześcijańska Swojczyce http://przymierzepastorow.pl/ dostęp 5.05.2021.

[643] http://therock.pl/historia/ dostęp 1.05.2021. https://ewangeliczna.pl/wp-content/uploads/2019/05/EP-VLOG-02-Transkrypt-Jak-zdoby%C4%87-miasto-dla-Jezusa-Przymierze-pastor%C3%B3w-we-Wroc%C5%82awiu.pdf dostęp 3.05.2021.

[644] Nick Vujicic urodził się w amerykańsko-australijskiej rodzinie pochodzenia serbskiego. Jest niepełnosprawnym człowiekiem doświadczającym skutków zespołu tetra-amelia, powodującym niewykształcanie się kończyn. Po traumatycznych przeżyciach szkolnych, nie widząc celu w swoim życiu, dokonał próby samobójczej. Kiedy zrozumiał, że na świecie istnieje wiele osób niepełnosprawnych, które potrafią sobie radzić w życiu stał się światowej sławy mówcą i pisarzem, autorem programu "Attitude Is Altitude" przeznaczonego dla szkół K12.

na młodych ludzi z całego świata. W Odnofest zaangażowane są również wspólnoty katolickie Hallelu Jah czy Koinonia Jana Chrzciciela.

Podobnie jak we Wrocławiu, w Krakowie w latach dziewięćdziesiątych można było zaobserwować swoiste przebudzenie na małą skalę. Powstawały wspólnoty charyzmatyczne w parafiach katolickich. Przybywali misjonarze, głównie ze Stanów Zjednoczonych, przez pewien czas Młodzież z Misją próbowała ustanowić tutaj swoją placówkę, misjonarze Steven i Lori Wallett zamieszkali w latach 90. XX wieku w Krakowie, również John Hess z żoną[645], związany z YWAM osiedlił się w Krakowie. Od 1989 roku pastorzy krakowskich Kościołów ewangelikalnych rozpoczęli swoje wspólne spotkania. Pierwsze z nich spowodowane były organizacją dużej imprezy ewangelizacyjnej Operation Mobilization pod nazwą „Love Europe[646]. Jej centralnym punktem był Berlin, skąd młodzi ludzie wyruszali w zespołach do różnych miast Europy. W ten sposób odwiedzili również Kraków. „Były wysyłane zespoły młodych ludzi, głównie z Europy, ale też przyjeżdżali z innych krajów świata, więc to była taka ogólnoświatowa impreza. W Niemczech była główna impreza i potem rozsyłano w teamach do innych krajów i różnych miast. I jednym z tych krajów była Polska i jednym z miast był właśnie Kraków. I tu przyjechało dość dużo młodzieży, myślę, że było kilkaset osób wtedy. Przez ponad tydzień ewangelizowali na ulicach Krakowa, w hali Wisły odbywały się imprezy”[647]. Pastorzy kontynuowali swoje spotkania. Niebawem pojawiła się kolejna duża impreza w mieście wymagająca współpracy. Odbyła się satelitarna ewangelizacja z Billym Grahamem[648], po niej Marsze dla Jezusa. Spotkania z niewielką przerwą były kontynuowane. Wojciech Włoch, jeden z krakowskich pastorów opowiada „Teraz jakby na nowo zorganizowaliśmy te spotkania, myślę, że to już będzie z siedem, osiem lat temu, które były spowodowane wspólnym organizowaniem nabożeństw wielkopiątkowych. Oczywiście w Krakowie jest teraz dużo więcej Kościołów, nie wszystkie uczestniczą w tych spotkaniach, bo według moich rachub jest około 25 kościołów[649], czy różnych inicjatyw misyjnych mających na celu zakładanie

---

Zrządza również organizacją non-profit Life Without Limbs. Nie bez znaczenia jest to, że Nick jest osobą świadomie wierzącą. Dziś, mimo niepełnosprawności, potrafi wykonać wszystkie czynności samoobsługowe, dodatkowo między innymi surfuje, jeździ na deskorolce. Prywatnie jest mężem Kanae Vujicic i ojcem czwórki dzieci. https://pl.aleteia.org/2017/08/14/cyrk-motyli-i-nick-vujicic-czyli-jak-odnalezc-nadzieje/ dostęp 18.12.2020.

[645] John Hess i Helen Hess obecnie są starszymi w Kościele Chrystus Królem w Krakowie. John w dalszym ciągu jest jednym z nauczających w szkołach misyjnych DTS YWAM.

[646] Love Europe Summer Outreach zorganizowany w 1989 r.

[647] Wywiad z Wojciechem Włochem pastorem Kościoła Jezusa Chrystusa w Krakowie, biskupem Kościoła Bożego w Polsce, przeprowadzony przez autorkę 16.06.2021.

[648] Satelitarna ewangelizacja nadawana z Essen 17.03.1993.

[649] W spotkaniach pastorów krakowskich Kościołów ewangelicznych uczestniczą trzy Zielonoświątkowe Kościoły, czyli Kościół Zielonoświątkowy Betlejem, Kościół Zielonoświątkowy Nowa Huta i Kościół dla Miasta

Kościołów w Krakowie, a w naszych spotkaniach uczestniczy tak około ośmiu do dziesięciu, jedenastu pastorów. Ale mamy relacje z innymi i oni nie przychodzą z różnych względów na te spotkania, ale kontakty mamy"[650]. Krakowskie spotkania wielkopiątkowe są wyjątkowym wydarzeniem. Nie tylko z powodu samego wspólnego spotkania Kościołów ewangelikalnych, ale również dlatego, że przedstawiciele uczestniczących w wydarzeniu Kościołów zgodzili się na celebrowanie wspólnej wieczerzy, pomimo różnic doktrynalnych. „Jest to ewenementem w skali kraju, bo bardzo często się na to nie zgadzają po prostu Kościoły, że to jest za dużo dla nich. Na przykład niektóre Kościoły mają bardzo restrykcyjne podejście, że do komunii dopuszczają tylko osoby po chrzcie, a my na przykład dopuszczamy wszystkich, którzy są na nowo narodzeni. Kolejna rzecz, są Kościoły, które dopuszczają dzieci, my też dopuszczamy dzieci, ale nie tylko wierzące, ale na zasadzie, że całe rodziny przystępują do wieczerzy. A są też takie Kościoły między nami, jak Ewangeliczny Kościół Metodystyczny, który dopuszcza też chrzest dzieci, więc to nie są ochrzczone osoby w wieku dorosłym. Więc to są takie kwestie, które są niezwykłym wyzwaniem, a to wymusza pójście – no to jest złe słowo – na kompromis, ale jakby nagięcie się pewne, no jest bardzo duże wyzwanie, a pomimo tego udaje się nam to robić"[651]. Podczas nabożeństw wielkopiątkowych obecni są również przedstawiciele władz miejskich. Kolekta zbierana podczas nabożeństwa przeznaczona jest na cele miejskie, często jako wsparcie projektów mających na celu rozwój zainteresowań u dzieci czy zaspokojenie specyficznych potrzeb edukacyjnych.

W Tomaszowie Mazowieckim sytuacja związana ze środowiskiem lokalnym jest zupełnie inna niż w przypadku Wrocławia czy Krakowa. Tomaszów jest niewielkim miastem. W 2003 roku istniał tu jeden zbór Kościoła Zielonoświątkowego, Zbór Dobrego Pasterza i jeden luterańskiego. W 2006 rozpoczęła działalność Fundacja Proem. „Od samego początku, kiedy zakładaliśmy tę wspólnotę („Tomy") w Tomaszowie Mazowieckim liczącym 70 tys. ludzi, funkcjonowała tam wtedy jedna mała wspólnota zielonoświątkowa i nie było praktycznie żadnego innego punktu odniesienia do ewangelikalnych wartości czy innych Kościołów. Naszym pragnieniem od samego początku było to, aby pomóc ludziom, którzy są dalecy od Chrystusa, żeby stali się Jego naśladowcami i zaczęli też przyprowadzać do Niego innych. We

---

Kraków, Ewangeliczny Kościół Metodystyczny, II Zbór Baptystyczny trzy kościoły z nurtu Kościoła Bożego: Chrześcijańska Wspólnota Bezdomnych Dom Łazarza, Kościół Kierunek Jezus, Kościół Jezusa Chrystusa, Kościół Chrystus Królem, który należy do Kościoła Bożego w Chrystusie, Kościół Nowego Przymierza jest częścią Chrześcijan Wiary Ewangelicznej, reprezentanci tych Kościołów uczestniczą w spotkaniach regularnie, są trzonem krakowskich spotkań. Informacja pozyskana podczas wywiadu z Wojciechem Włochem.

[650] Wywiad z Wojciechem Włochem.

[651] Wywiad z Wojciechem Włochem.

wszystkim, co robiliśmy, staraliśmy się o tym pamiętać. Ponieważ zaczynaliśmy praktycznie od zera”[652]. Wspólnota Tomy wyrosła na bazie działań edukacyjnych prowadzonych przez Fundację Proem. Rodzice dzieci uczęszczających do przedszkola, potem do szkoły podstawowej stanowili trzon powstającego Kościoła. Iwona Herschman-Pryca, dziennikarka Tomaszowskiego Informatora Tygodniowego mieszkająca wówczas w Tomaszowie mówi: „to było bardzo ciekawe, zrobiłam wywiad z Esterą (jedną z liderek uwielbienia w Społeczności Chrześcijańskiej „Tomy”, obecnie nauczycielką muzyki w „Tomku”), chciałam się dowiedzieć czy gdzieś śpiewa, zaprosili mnie na spotkanie i zostałam. Oni wszyscy byli przyjezdni, nikt tu wcześniej nie mieszkał”[653].

Rafał Piekarski, pastor tomaszowskiego Kościoła „Tomy” zauważa proces, jaki zachodzi podczas intencjonalnego docierania z ewangelią do ludzi, podkreśla, że składa się on z dwóch składowych: ewangelizacji i uczniostwa. W Społeczności Chrześcijańskiej „Tomy” proces ten został nazwany „od gościa do przyjaciela”. Elementem pośrednim w procesie jest sfera znajomego. Cały proces charakteryzuje się ciągłością i nie ma sensu, gdy „przyjaciel” nie zaprosi swoich znajomych do sfery gościa. „Gość to jest strefa, w której mamy świadomość tego, że ludzie, których zapraszamy na dane wydarzenia, są ludźmi, którzy nie mają pojęcia o Chrystusie ani o ewangelikalnym chrześcijaństwie, nigdy nie mieli w ręku Pisma Świętego, są zupełnie oddalonymi od Boga ludźmi. I robiąc wydarzenia w tym miejscu, tworzymy przestrzenie relacyjne, do których chcemy, żeby ludzie zapraszali swoich znajomych i żeby w tych przestrzeniach budowali swoje relacje”[654]. Kościół podejmuje wiele inicjatyw służących osobom niezaangażowanym w społeczność. Są to spływy kajakowe dla mężczyzn, festiwal wolontariatu „kontakt”, konferencje dla kobiet, czy obozy w Zakościelu. Podczas każdego takiego wydarzenia głoszona jest ewangelia o Jezusie Chrystusie. Jednym z przedsięwzięć ewangelizacyjnych jest też prowadzone przez Fundację Proem Chrześcijańskie Centrum Edukacyjne. „Tam mamy 450 uczniów – od przedszkola do liceum, a wraz z nimi też rodziców (to jest dla nas sfera „gościa”) i służymy im poprzez jak najlepszą edukację i jednocześnie przez uczenie ich dobrych, chrześcijańskich wartości. Tym samym mamy możliwość bezpiecznego budowania relacji, spotykania się z nimi i zapraszania ich do tego, żeby chcieli sprawdzić, kim

---

[652] R. Piekarski, *Ewangeliczna Polska: Od gościa do przyjaciela -czyli jak czynimy uczniami*, Rafał Piekarski https://ewangeliczna.pl/wp-content/uploads/2020/05/EP-VLOG-30-Transkrypt-Rafa%C5%82-Piekarski.pdf dostęp 5.05.2021.

[653] Wywiad z Iwoną Herschman-Prycą przeprowadzony przez autorkę 18.06.2021.

[654] R. Piekarski, *Ewangeliczna Polska: Od gościa do przyjaciela – czyli jak czynimy uczniami,* https://ewangeliczna.pl/wp-content/uploads/2020/05/EP-VLOG-30-Transkrypt-Rafa%C5%82-Piekarski.pdf, dostęp 5.05.2021.

jest Chrystus, jaki On jest i co uczynił w naszym życiu”[655]. Działania typu Poradnia rodzinna i świetlice środowiskowe prowadzone w Tomaszowie Mazowieckim i w Łodzi również zaliczane są do sfery gościa. Kolejne etapy procesu uczniostwa zachodzą, gdy gość zaczyna bywać na nabożeństwach, przyjmuje chrzest wiary i staje się dojrzałym chrześcijaninem-przyjacielem.

5.1.2. Środowisko lokalne szkół

Ewangelikalne szkoły Wrocławia, Krakowa i Tomaszowa Mazowieckiego zaliczane są, pod względem liczby uczniów, do szkół małych i średnich. Różne były losy siedzib szkół, każda zmieniała swoje miejsce przynajmniej raz od początku swojego istnienia. Różnie przedstawia się stan własności, zajmowanych przez szkoły budynków.

Chrześcijańska Szkoła Podstawowa „Arka” we Wrocławiu jest zlokalizowana w centrum miasta, w zacisznej, bezpiecznej, willowej okolicy, we własnym budynku przekazanym przez miasto na rzecz szkoły w 1993 roku. Jest to druga siedziba szkoły. Budynek jest poniemiecką willą przekształconą na żłobek, który mieścił się tutaj do lat 90 tych, XX-tego wieku. Pełno tu zakamarków i wąskich korytarzy. Szkoła posiada własny, niewielki teren zielony z wielofunkcyjnym boiskiem. „To była ruina”, wspomina Malcolm Clegg, „Sami remontowaliśmy, w dużej części dzięki rodzicom, np. Fonbud[656] do dziś wspiera znacznie funkcjonowanie szkoły[657].” Obiekt jest regularnie odświeżany i remontowany. Dojazd do szkoły nie jest skomplikowany, niestety brak jest miejsc parkingowych, co w obecnych czasach jest dużą wadą. „Nie mamy właśnie parkingu. Szkoła nie jest w najgorszej dzielnicy, to jest dosyć dobra lokalizacja, więc pod tym względem nie jest źle, ale jednak przedostać się od jednego końca miasta do drugiego jest wyczynem w dzisiejszych czasach”[658].

---

[655] Tamże.
[656] Fonbud jest przedsiębiorstwem, związanym z Adamem Stepasiukiem rodzicem dzieci uczęszczających do szkoły „Arka” , działaczem Stowarzyszenia Edukacyjnego Chrześcijan „Arka”, sympatykiem edukacji chrześcijańskiej we Wrocławiu.
[657] Wywiad z Malcolmem (Markiem) Cleggiem wieloletnim działaczem Stowarzyszenia Edukacyjnego Chrześcijan „Arka” we Wrocławiu, byłym dyrektorem szkoły „Arka”, przeprowadzony przez autorkę 6.05.2021.
[658] Tamże.

Fot. nr 1. Budynek szkolny „Arki” ujęcie od strony ul. Stalowowolskiej. Źródło: własne.

Fot. nr 2. Korytarz szkolny „Arki”. Źródło: https//www.facebookcom/ ChrzescijanskaSzkolaArka /photos/a.219187504765282/3276191842398151/?type=3&theater.

Krakowski „Uczeń” 1 mieści się przy jednej z głównych arterii komunikacyjnych miasta. Fundacja Uczeń wynajmuje na potrzeby prowadzenia szkoły dwa budynki należące do Wyższej Szkoły Zarządzania i Bankowości w Krakowie. W jednym znajduje się Niepubliczna Chrześcijańska Szkoła Podstawowa „Uczeń” z Oddziałami Integracyjnymi nr 1, w drugim Niepubliczne Chrześcijańskie Liceum Ogólnokształcące „Uczeń” i Chrześcijańska Poradnia „Droga”. Budynki otoczone są wyasfaltowanym terenem przeznaczonym na miejsca parkingowe, wykorzystywanym jako boisko i plac zabaw. W otoczeniu znajdują się dedykowane miejsca postojowe dla pracowników szkoły i rodziców. Obiekty powstałe w latach 90. XX wieku nie są w najlepszym stanie technicznym, wymagają usprawnień i remontów. Jest to czwarta siedziba szkoły od początku jej istnienia. W budynku odbywają się spotkania II Zboru Chrześcijan Baptystów. W bliskim sąsiedztwie znajduje się Studenckie Miasteczko AGH i budynki uczelniane Akademii.

Fot. Nr 3. Siedziba szkoły „Uczeń” 1 w Krakowie. Źródło: własne.

.

Fot. Nr 4. Asfaltowe boisko i plac zabaw w szkole „Uczeń” 1. Źródło: własne.

Budynek tomaszowskich szkół i przedszkola, prowadzonych przez Fundację Proem Edu, położony jest na skraju parku Michałówek, przy cichej, jednokierunkowej uliczce. Infrastrukturę otoczenia stanowi plac zabaw, boisko wielofunkcyjne, „klasa pod chmurką” i spora liczba miejsc parkingowych. Przestrzeń wewnętrzna budynku szkolnego została zaprojektowana w taki sposób, by poszczególne instytucje: przedszkole, szkoła podstawowa i liceum mogły funkcjonować w miarę niezależnie. Obiekt jest wykonany bardzo estetycznie i funkcjonalnie z dbałością o szczegóły, wyposażony jest w dużą halę sportowo-widowiskową ze sceną i ścianką wspinaczkową. W obecnej siedzibie obie szkoły i przedszkole działają od 2016 roku. Jak mówi Agnieszka Crozier jest to owoc 10 lat zbierania, oszczędzania funduszy i owoc wsparcia zaprzyjaźnionych Kościołów na świecie.

Fot.nr 5. Budynek Chrześcijańskiego Centrum Edukacyjnego w Tomaszowie Mazowieckim. Źródło: własne.

Fot.nr 6. Korytarz szkolny Chrześcijańskie Centrum Edukacyjne Proem Edu. Źródło: własne.

Fot.nr 7. Hol z recepcją w szkołach Proem Edu. Źródło: własne.

Niepubliczna Chrześcijańska S.P. „Uczeń” 2 zlokalizowana jest w jednym z trzech budynków kompleksu biurowo-usługowego Sento Park przy ulicy Miłkowskiego 9. Jest to

trzecia siedziba szkoły, poprzednio szkoła mieściła się kolejno przy ulicy Bujaka, w budynku Gimnazjum nr 28 w Krakowie (osiedle Kurdwanów) i na ulicy Cechowej 57, również na osiedlu Kurdwanów w Krakowie. Budynek, jaki zajmuje Szkoła oddano do użytku w 2011 roku. Jest to wielorodzinny, sześcio kondygnacyjny segment z wydzieloną częścią usługową, na którą przeznaczono dwie pierwsze kondygnacje. Szkoła mieści się w części usługowej, na pierwszym piętrze budynku. Największą atrakcją Sento Parku, jak twierdzi administrator budynków, jest dobrze zachowany, stuletni dąb rosnący na wewnętrznym dziedzińcu kompleksu.[659] Sento Park położony jest w dzielnicy Dębniki, na osiedlu Ruczaj-Zaborze, znajdującej się w południowo-zachodniej części Krakowa w odległości około 5 km od centrum miasta. W sąsiedztwie znajduje się Zalew Zakrzówek i park krajobrazowy Skałki Twardowskiego, nieco dalej położony jest nowy Kampus Uniwersytetu Jagiellońskiego oraz Krakowski Park Technologiczny. Zabudowę osiedla stanowią budynki wielorodzinne-wielkopłytowe pochodzące z lat 1986–1993 oraz nowsze, powstałe po 2000 roku[660]. Osiedle jest dobrze skomunikowane z centrum miasta. Rozbudowa Ruczaju była wielokrotnie krytykowana za chaos urbanistyczny, tak, że w 2013 roku doczekała się tytułu Archi-Szopy przyznawanego najgorszym rozwiązaniom urbanistyczno-architektonicznym w Krakowie[661]. Budynek szkoły położony jest na osiedlu oddalonym od ruchliwej ulicy. W bezpośrednim sąsiedztwie znajdują się przychodnie lekarskie, poradnie terapeutyczne, Kościół parafialny Zesłania Ducha Świętego, przedszkola, szkoły, punkty usługowe, w tym samym budynku mieści się Centrum Rehabilitacji i Promocji Zdrowia, Laboratorium medyczne Synevo oraz Centrum Małego Dziecka prowadzone przez Martę Knapczyk, z którym Szkoła dzieli wspólne wejście.

---

[659] http://zasciana.pl/sentopark-invest-park/krakow/b15b676c691287631d4d5e68a86c9d73 dostęp 6.11.2020.
[660] https://www.ruczaj-zaborze.krakow.pl/filelist/1/O+nas dostęp 6.11.2020.
[661] Archi-Szopa jest antynagrodą przyznawaną przez Stowarzyszenie „Archi-Szopa i „Gazetę Wyborczą. Pomysłodawcą plebiscytu na najgorsze rozwiązania urbanistyczne i najbrzydsze renowacje i powstające nowe budynki jest Andrzej Madej. Formuła przyznawania nagrody polega na zgłaszaniu przez krakowian propozycji najbardziej niedostosowanych do krajobrazu obiektów architektonicznych a następnie wyboru laureata, jakiego dokonuje specjalna komisja. W uzasadnieniu otrzymanej nagrody dla osiedla Ruczaj czytamy: „za niesamowitą plątaninę bezhołowia urbanistycznego i stracone szanse Krakowa na stworzenie wspólnej tkanki miejskiej, przy sprzyjającym ruchu inwestorskim i posiadanych funduszach. https://encyklopedia-naukowy.pl/archi-szopa dostęp 7.11.2020.

Fot. nr 8. Budynek, w którym mieści się szkoła „Uczeń” 2. Źródło: własne.

Przed budynkiem mieści się niewielki parking z wydzielonymi miejscami dla S. P „Uczeń”. Obecną siedzibę szkoła zajmuje od września roku szkolnego 2018/2019. Jej przestrzeń została odpowiednio dostosowana do wymogów wynikających z przepisów oświatowych, bhp i przeciwpożarowych, uwzględniających specyficzne potrzeby edukacyjne uczących się w szkole dzieci.

Fot. nr 9. Wejście do szkoły „Uczeń” 2 w Krakowie. Źródło: własne.

Wchodząc do środka budynku jesteśmy informowani o tym, co się tu znajduje, po lewej stronie rozstawiony jest banner informacyjny. W widocznym miejscu zawieszona jest kartka z kluczowymi numerami telefonów do Zarządu szkoły i Kuratorium Oświaty, Sanepidu.

Fot. nr 10. Baner informacyjny przy wejściu do szkoły „Uczeń” 2. Źródło: własne.

Fot. nr 11. Korytarz szkolny w szkole „Uczeń” 2. Źródło: własne.

Schodami wchodzimy na piętro przeznaczone dla szkoły. Przestrzeń jest otwarta, wejścia broni drewniana barierka. Tuż przy niej znajduje się kontuar służący jako punkt informacyjny. Wchodząc po schodach wyłożonych gumową, antypoślizgową okładziną w kolorze popielatym, możemy zapoznać się z mądrością trzech cytatów biblijnych umieszczonych na ścianie w estetycznych ramkach. Na korytarzu dominuje jasna kolorystyka drzwi, okładzin.

Wszystko jest estetyczne i czyste. Otoczenie jest schludne, uporządkowane i przyjazne dzieciom.

Fot. nr 12. Siedziba Chrześcijańskiej Szkoły Podstawowej Emmanuel w Krakowie. Źródło: własne.

Fot. nr 13. Plac zabaw przy Chrześcijańskiej Szkole Podstawowej z Oddziałami Integracyjnymi „Emmanuel". Źródło: własne.

Budynek należący do Chrześcijańskiej Szkoły Podstawowej „Emmanuel" został zakupiony w 2015 roku. Wcześniej znajdowała się tutaj centrala telefoniczna należąca do Telekomunikacji Polskiej S.A. Obiekt jest położony w Nowej Hucie w otoczeniu dwóch przedszkoli samorządowych, w tym jednym z oddziałami integracyjnymi i Zespołu Szkół Budowlanych PBP. W pobliżu znajduje się Park Ratuszowy, Nowohuckie Centrum Kultury, Teatr Ludowy, szkoły. Przy budynku umiejscowiony jest niewielki plac zabaw i boisko do gry w koszykówkę. Nie brakuje miejsc parkingowych. Szkoła znajduje się w podwórzu, od nowohuckich ulic oddziela ją budynki mieszkalne. W siedzibie szkoły mieści się również Centrum Pomocy i Profilaktyki „Odskocznia". Obiekt został poddany remontowi i dostosowaniu do warunków, jakie są niezbędne w prowadzeniu działalności oświatowej.

5.1.3. Symbole szkolne

W obserwacji kultury szkół ewangelikalnych dostrzec można odniesienia chrześcijańskie wynikające z symbolicznych, przemyślanych nazw szkół. Założyciele „Arki" we Wrocławiu podkreślają, że nazwa edukacyjnego przedsięwzięcia, w które włączyli się jest wyraźnie powiązana z biblijną historią opisaną w Księdze Rodzaju[662]. Po pierwsze, jest miejscem wyjątkowym, oferującym schronienie dla wszystkich, dającym istotne wzorce i wartości w morzu rozmaitych trendów i mód. Malcolm Clegg określił: „Arka to jest od arki Noego, że ratujemy ludzi z tego morza brudu"[663]. Zadanie szkoły określiła Zofia Lewandowska, długoletnia dyrektorka szkoły, w następujący sposób: „Naszym zadaniem jest wysoki standard uczenia oraz przygotowanie uczniów do życia zgodnego z nauką Jezusa. Pedagodzy „Arki" starają się traktować uczniów jako osoby, z których każda ma talenty, a nadrzędnym celem jest uświadomienie dzieciom, że jako ludzie, zostały stworzone na podobieństwo Boga i to czyni ich wartościowymi osobami. Pomaga w tym współpraca z rodzicami i zaangażowanie w pomoc charytatywną"[664]. Logo „Arki" wyraźnie odnosi się do chrześcijańskiego charakteru szkoły, jest nim otwarta księga z wpisaną nazwą szkoły, konturem pióra i znakiem ryby symbolizującym Jezusa Chrystusa u pierwszych chrześcijan.

Rys nr 8. Logo szkoły „Arka".

Źródło:https://www.facebook.com/chrzescijanskaszkolaarka/photos/a.213158158701550/2564812186869457/?type1&theater dostęp 8.10.2020.

[662] Księga Rodzaju 6:14.
[663] Wywiad z Malcolmem Cleggiem.
[664] Folder informacyjny szkoły z roku 2008.

Rys nr 9. Plakat informujący o. wartościach promowanych w „Arce” w ramach – Planu daltońskiego.

Źródło: udostępniona dokumentacja ChSP „Arka”.

Do symboli „Arki” można zaliczyć również Noego, który zwraca uwagę na wartości promowane w szkole. Należą do nich: przyjaźń, odpowiedzialność, pomoc, wytrwałość, odwaga, uczciwość, współpraca. „Chcemy, aby nasi uczniowie byli dobrymi, kreatywnymi ludźmi, odpowiedzialnymi za siebie i innych, zakorzenionymi w chrześcijańskich wartościach biblijnych”[665]. „Arka” od 2020 roku stała się szkołą realizującą elementy metodyki Planu daltońskiego przybierającego formę Planu innowacji Noe. W tym zakresie szkoła współpracuje również ze szkołą w Bratysławie. Wdzięcznym symbolem wpisującym się we wrocławską tradycję, sięgającą czasów Pomarańczowej Alternatywy, jest krasnal Arkadiusz. Jako 569 z wrocławskich krasnali, autorstwa Marleny Zakrzewskiej, stanął u drzwi szkoły 17 października .2018 roku. – przy ul. Stalowowolskiej 24. Został ufundowany przez szkołę z okazji jej 25-lecia[666]. Symbolem jest również dla „Arki” biblijny werset przewodni przywoływany często w codziennym życiu szkolnym i w dokumentacji szkolnej. W przypadku „Arki” jest on zaczerpnięty z Księgi Przysłów 22:6 „Wychowuj dziecko odpowiednio do drogi,

[665] http;//arka.edu.pl/wybierz-nas/innowacja -w szkole Arka dostęp 20.06.2021.
[666] O historii wrocławskich krasnali można przeczytać w https://visitwroclaw.eu/wroclawskie-krasnale, aktualna listę krasnali można znaleźć na stronie: http;/www.elcia.wroclaw.pl/Lista_Krasnali/Lista_Krasnali_-_wersja_do_druku.pdf

którą ma iść, a nie zejdzie z niej nawet w starości”[667]. Fragment dotyka kwestii wychowania, odpowiedzialności osób wychowujących, ale również nawiązuje do odkrywania talentów i poszukiwania najlepszych rozwiązań życiowych, jakie można odnaleźć krocząc przez życie w bliskiej relacji z Bogiem.

Rys. nr 10. Logo szkoły „Emmanuel”.

Źródło: https;//www.facebook.com/szkolyemmanuel/photos/a.1432586263719677/3548493665462249/?type=1&theater dostęp 12.10.2020.

Logo szkół „Emmanuel” to stylizowany trzykolorowy niebiesko-czerwono-żółty łuk tęczy, na nim białe kontury postaci gołębia, jako nawiązanie do symboliki Ducha Świętego i po drugiej stronie łuku kontur ryby. Ramę stanowi napis „Emmanuel” z wielkimi literami E i L. Jest nawiązaniem w nazwie do jednego z Imion bożych „Emmanuel-Zbawiciel”, natomiast tęcza jako znak przymierza w judeo-chrześcijańskiej tradycji. Nazwa szkoły wyraźnie podkreśla powiązanie z chrześcijaństwem. Emmanuel jest kluczową postacią w historii zbawienia.

Jako główny cel obrała sobie szkoła dostarczanie wiedzy, nabywanie umiejętności przez uczniów i kształtowanie charakteru. „Pragniemy, aby nasi uczniowie potrafili słuchać, wyciągać wnioski, oceniać poglądy i bronić swojego zdania z szacunkiem dla słuchacza. Odkrywamy przed dziećmi przykłady chrześcijańskich bohaterów, pełnych poświęcenia i pasji, którzy dokonywali przełomów w dziedzinie nauki, medycyny, architektury, sztuki, filozofii czy również na polu misyjnym, aby poprawić jakość życia ludzi w każdym zakątku świata. Wskazujemy uczniom na przykazania Boże, czyniąc przewodnim wersetem: „Będziesz

[667] *Biblia to jest Pismo Święte Starego i Nowego Testamentu, Nowy Przekład,* Towarzystwo Biblijne w Polsce, Warszawa 2010.

miłował Pana, Boga swego, z całego serca swego i z całej duszy swojej i z całej myśli swojej, a bliźniego swego jak siebie samego" (Ew. Mateusza 22:37-38, Biblia Warszawska)[668]. Symbolem szkoły jest zdecydowanie integracja, podkreślana w nazwie stowarzyszenia i przewijająca się przez wszystkie działania szkolne. Szkoła przyjmuje dzieci z rozmaitymi specjalnymi potrzebami edukacyjnymi od spektrum autyzmu, parcjalne dysfunkcje po cukrzycę, zespół Downa i padaczkę. Szkoła wykorzystuje elementy metodyki Montessori.

Rys nr 11. Logo szkoły „Uczeń" 1.

Źródło: https;///www.facebook.com/ChSP.Uczen/photos/a.131951470208530/987461787990823 dostęp 13.05.2021.

Logo szkół „Uczeń" w Krakowie to kontur otwartej księgi z wpisanym symbolem ryby. Pod księgą napis: „Uczeń". Nazwa szkoły pierwotnie miała być inna. W roku 2005 wśród osób zaangażowanych w tworzenie chrześcijańskiej szkoły w Krakowie, dominowało przekonanie, że będzie to kolejna „Arka". Na jednym ze spotkań przygotowujących plan pracy szkoły wywołana została nazwa „Uczeń". „Próbowałam sobie tą szkołę nazwać jakoś inaczej, ale nagle mąż tej Ewy Kościuk, kiedy mieliśmy spotkanie grupy roboczej, każdy rzucał pomysłami, i on właśnie (…) to właśnie mąż Ewy rzucił tą nazwę „Uczeń". I ona się nagle okazała taka bardzo wieloznaczna. Z jednej strony uczniowie Jezusa, prawda, ale z drugiej strony w szkole najważniejszy jest uczeń i jego potrzeby i to, że koncentrujemy się na uczniu"[669]. Nazwa została zaakceptowana i funkcjonuje do dziś tworząc wyjątkowe miejsce na mapie edukacyjnej Krakowa.

Wśród symboli szkolnych określających jej charakter, jest hymn szkoły, nawiązujący do chrześcijańskiego charakteru placówki oraz do treści związanych z wielowymiarową nazwą.

---

[668] Oficjalna strona internetowa Chrześcijańskiej Szkoły Podstawowej „Emmanuel" https:// edukacjaemmanuel.org/szkola/szkola/dostęp 15.10.2020.
[669] Wywiad z Janiną Woźniak założycielką i pierwszą dyrektorką szkoły „ Uczeń" w Krakowie przeprowadzony przez autorkę 12.04.2021.

Hymn jest odśpiewywany wspólnie podczas wszystkich uroczystości szkolnych. Wiąże się z nim również pewna historia. Rodzice, poszukujący szkoły dla swojego dziecka, usłyszawszy hymn szkoły, wertując zasoby Internetu, od razu podjęli decyzję o wyborze „Ucznia" na miejsce, w którym chcieliby by ich dziecko realizowało obowiązek szkolny[670].

„My jesteśmy Jezusa uczniami,
Chcemy chodzić Jego śladami,
Wąską ścieżką pełną kamieni,
Tylko na niej możemy się zmienić.

Jezus, nauczycielem naszym jest,
Jezus miłością swą obdarza nas,
Jezus przez życie prowadzi mnie
Do wielkich zwycięstw siłę nam da.

Panie, kształtuj nas tak jak glinę,
Z Twego Słowa mądrość wciąż płynie.
W Twoich dłoniach jesteśmy bezpieczni,
Ty dajesz łaskę i życie wieczne"[671].

Szkoła „Uczeń" 2 posiada podobne logo, różniące się kolorem, w tym wypadku obrys konturów jest czerwony. W szkole funkcjonuje ten sam hymn, jaki odśpiewywany jest w szkole „Uczeń" 1. Obie szkoły prowadzone są przez ten sam organ prowadzący, ten sam psycholog wspiera pracę szkół. Do niedawna obie szkoły odbywały przynajmniej raz w roku wspólne posiedzenie rady pedagogicznej. Wydaje się, że szkoła „Uczeń" 2 jest w procesie tworzenia swojej odrębności kulturowej, nie jest już filią, odziałem szkolnym w innej lokalizacji, tylko pełnoprawną instytucją z odrębnym numerem RSPO, REGON, innym kierownictwem.

[670] Historia opowiedziana przez dyrektorkę szkoły Annę Kuźnik podczas rozmowy z autorką. 12.05.2021.
[671] Tekst udostępniony przez dyrektorkę szkoły Annę Kuźnik. Autorem słów i muzyki hymnu jest Andrzej Witek.

Rys. nr 12. Logo szkoły „Tomek”,

Źródło: https:// www.facebook.com/SPTomek/photos/a.161148034010894/754646101327748 dostęp 28.05.2021.

Logo „Tomka” nie zawiera żadnych symboli chrześcijańskich. Uwagę przykuwają pogrubione niebieskie litery układające się w wyraz „Tomek”, obok ułożone w trójkąt kolorowe kwadraty przypominające drewniane klocki i napis informujący, że jest to szkoła chrześcijańska. Założyciele szkoły postawili na powiązanie ze społecznością lokalną, stąd nazwy szkół i przedszkola nawiązujące tematycznie do Tomaszowa Mazowieckiego: „Tomaszek”, „Tomek”, „Thomas”. Trudno jest mówić o jednej szkole „Tomek”. Szkoła podstawowa jest powiązana lokalowo, kadrowo i zarządczo z innymi placówkami funkcjonującymi pod tym samym adresem, a wchodzącymi w skład Chrześcijańskiego Centrum Edukacyjnego Fundacji Proem Edu.

Symbolem szkoły, moim zdaniem, jest silne powiązanie z Fundacją Proem i Proem Edu, jako dedykowanej działaniom edukacyjnym. Szkoła nie może istnieć bez Proem Edu i Chrześcijańskiego Centrum Edukacyjnego. Są to organizacje znane w mieście. Ich cele i działania sięgają poza granice Tomaszowa. Przez lata pracy w środowisku i na jego rzecz organizacje wypracowały nazwę stanowiącą markę. Fundacja Proem Edu, jako organ prowadzący podkreśla swoje powiązanie z chrześcijaństwem. Znane i jawne są bardzo silne związki szkoły, fundacji i Społeczności Chrześcijańskiej „Tomy”. Głównym hasłem powtarzającym się w wielu relacjach wydarzeń szkolnych Chrześcijańskiego Centrum Edukacyjnego jest: „najlepiej razem”. Szkoła znana jest z nowoczesnej edukacji i tradycyjnego wychowania, bardzo dobrych warunków lokalowych i wyposażenia, wysokiego poziomu edukacji oraz kreatywnego podejścia do nauczania.

Szkoły ewangelikalne identyfikują się z symbolem właściwym chrześcijaństwu. Jest nim krzyż. Nie przybiera on formy krucyfiksu, zgodnie z przyjętymi wzorcami w kościołach protestanckich. Pojawia się nienachalnie, jest jakby w tle. Janina Woźniak, przytaczając początki istnienia „Ucznia", mówi o zasadzie jaką pragnęła stosować, polegającą na nieodwoływaniu się w ogóle do symboli religijnych. W okresie funkcjonowania „Ucznia" w wynajętych pomieszczeniach siedziby Szkoły Podstawowej 113 w Krakowie, odniosła wrażenie, że szkoła publiczna była bardziej religijna w swych symbolach niż oni jako szkoła chrześcijańska. Na tym tle wybuchł nawet niewielki konflikt. Pani Janina wspomina: „Natomiast nie mieliśmy krzyży. Krzyże były zdjęte w klasach. Był pewien zgrzyt, bo panie sprzątające doniosły, że są pochowane krzyże i co oni zrobili. Powiedziałam, że są schowane z dużym szacunkiem w szufladzie i powiedziałam, że nie chcę wieszać, to znaczy to krucyfiksy były. Powiedziałam, że nie chcę naszych krzyży wieszać, nie chcę krucyfiksów, jedynie mogę rybkę na drzwiach wywiesić. Jak bardzo chce. Ponieważ nasze chrześcijaństwo ma być widoczne w działaniu, a nie w symbolach naściennych"[672].

Fot. nr 14. Krzyż na ścianie stołówki części przedszkolnej w Chrześcijańskim Centrum Edukacyjnym w Tomaszowie Mazowieckim. Źródło własne.

[672] Wywiad z Janina Woźniak.

Fot. nr 15. Parafraza fragm. Biblijnego jako plakat wiszący na ścianie w sekretariacie szkoły „Uczeń” 1. Źródło: własne.

Fot. nr 16. Klatka schodowa budynku szkół Proem Edu. Źródło: własne.

Fot. nr. 17. Cytat biblijny w formie dekoracji naściennej korytarza w szkole „Uczeń” 2. Źródło: własne.

Fot. nr 18. Karteczka z zachętą w gabinecie dyrektorki szkoły „Uczeń” 1 w Krakowie jako zachęta dla odwiedzających gabinet. Źródło: własne.

5.1.4. Ideały założycielskie szkół

U podstaw idei założenia szkoły chrześcijańskiej zazwyczaj leżą marzenia o nowej edukacji realizującej wartości biblijne. Często marzenie takie dotyka rodziców i osoby zaangażowane w edukację, przekonane o tym, że dbałość o wartości przekłada się nie tylko na dobre wychowanie, ale również na poziom edukacyjny. „Możliwość zakładania szkół niepublicznych w Polsce pojawiła się ponownie w 1989 roku, podstawa prawna zatem już istniała. Pojawienie się edukacyjnego rynku, na którym zaczęły powstawać instytucje niepubliczne (prywatne, społeczne) urozmaiciło ofertę edukacyjną, zdominowaną uprzednio przez szkoły publiczne”[673]. Impulsem do podjęcia konkretnych działań w kierunku założenia szkoły było często spotkanie z osobą, która taką szkołę prowadziła, bądź spotkała się z ideą szkoły chrześcijańskiej jako rodzic. Anna Gulewicz[674] wspomina, że wszystko zaczęło się od

[673] A. Mazurowska, *Edukacja dla sukcesu społecznego. Prywatne szkolnictwo podstawowe z perspektywy rodziców klasy średniej*, Poznań 2018, s. 7.
[674] Anna Maria Chyła w swojej publikacji „Szkolnictwo ewangelickie i ewangelikalne w Polsce po 1989 roku” w zestawieniu danych dotyczących związanych z tematem szkół, na str. 143 podaje błędną informację na temat założycieli szkoły „Arka” we Wrocławiu. Z moich ustaleń wynika, że założycielkami Chrześcijańskiej Szkoły Podstawowej „Arka” były Krystyna Miguła, pierwsza prezeska organu prowadzącego szkołę i Anna Gulewicz pełniąca rolę pierwszego dyrektora szkoły. Malcolm Clegg, obecnie zasiadający w Zarządzie Stowarzyszenia

grona osób, rodziców zainteresowanych edukacją chrześcijańską swoich pociech. Wymienia przede wszystkim Krzysię (Krystynę) Migułę jako pierwszego prezesa Chrześcijańskiego Stowarzyszenia Edukacyjnego „Arka", jednocześnie osobę, która była zaangażowana w tworzenie statutu organizacji. Grono zainteresowanych osób zebrało się w 1992 roku wokół pewnego wydarzenia. „Przyjechał jakiś człowiek ze Stanów, który jakąś jedną szkołę prowadził, a nie wiem czy nie był przy organizowaniu innych szkół i on chciał zachęcić ludzi, chrześcijan, by pomyśleli o czymś takim. Ja byłam w gronie tych rodziców zainteresowanych tym, żeby taka szkoła powstała. Ja się znalazłam właśnie na tym spotkaniu tych rodziców. Wtedy było jakieś takie wyobrażenie, marzenie, że może jakiś taki autobus amerykański będzie jeździł po mieście i zbierał te dzieci. No bo jak zbierać te dzieci? No więc właśnie był taki pomysł, że może coś takiego. Nie ukrywam, była taka myśl, że to ci Amerykanie przyjadą i tu otworzą taką szkołę. Ale bardzo szybko zostało nam uświadomione, że oni tylko nam po prostu mówią, że to jest możliwe, dają tą ideę i że jest to cenne"[675].

U Janiny Woźniak,[676] założycielki szkoły „Uczeń", myśl dotycząca powstania szkoły chrześcijańskiej zaczęła kiełkować jeszcze, gdy była nauczycielką w szkole publicznej. Wówczas zauważała dysharmonię działań środowiska wychowawczego i rosło w niej pragnienie edukacji opartej o współpracę rodziców i nauczycieli wokół wspólnych wartości. „Realizacja podstawowych wartości, przynajmniej dla mnie, rozmowa na ten temat czy przekonywanie uczniów do pewnych postaw i wartości, było bardzo utrudnione ze względu właśnie na taką jakąś dysharmonię w całym działaniu wychowawczym, jaką widziałam pomiędzy szkołą, mną jako wychowawcą a rodzicami. Wtedy zaczął mi chodzić po głowie taki pomysł, że jakby to było fajnie, gdyby to było spójne. Ale to była taka bolączka. Z resztą problemów sobie radziłam, natomiast tutaj widziałam i czułam się taka bezradna. I tak mi to doskwierało. No i tak, myślę, że to wtedy zaczęło się. Chciałam i marzyło mi się coś innego, żebyśmy z rodzicami ręka w rękę mogli pracować. Żeby te nowe pokolenia były takie eleganckie. Nie mówię już tutaj o wiedzy, ale bardziej o tym programie wychowawczym"[677].

Edukacyjnego Chrześcijan „Arka" pełnił funkcję dyrektora szkoły po Annie Gulewicz i Stefanii Goździk, a także funkcję prezesa stowarzyszenia po raz pierwszy po Krystynie Migule i Adamie Stepasiuku.

[675] Wywiad z Anną Gulewicz pierwszą dyrektorką szkoły Arka we Wrocławiu. przeprowadzony przez autorkę 12.06.2021.

[676] Anna Maria Chyła w swojej publikacji „Szkolnictwo ewangelickie i ewangelikalne w Polsce po 1989 roku" w zestawieniu danych dotyczących związanych z tematem szkół, na str. 143 podaje błędna informację na temat założycieli szkoły „ Uczeń". Jako założyciel figuruje Andrzej Witek, który objął stanowisko dyrektora szkoły po Janinie Woźniak założycielce i pierwszej dyrektorce. Andrzej Witek jest jednym z założycieli szkół „Emmanuel" w Krakowie.

[677] Wywiad z Janiną Woźniak.

Kolejnym krokiem w kierunku utworzenia szkoły chrześcijańskiej w Krakowie było, jak to ujmuje pani Janina, przynaglanie rodziców zainteresowanych edukacją chrześcijańską i spotkanie osób, rodziców, których dziecko uczęszczało do istniejącej już szkoły chrześcijańskiej we Wrocławiu. Opowieści o szkole, jej funkcjonowaniu, a następnie dopytywanie się zainteresowanych osób i ostatecznie wyjazd na konferencję organizowaną przez ACSI spowodowały, że pani Janina ostatecznie podjęła kroki w kierunku utworzenia szkoły opartej o wartości biblijne. „W 2003 roku spotkałam się na jakimś wyjeździe, nie wiem, takim rekreacyjnym, chyba to było na Słowacji. Pojechaliśmy na takie wczasy rodzinne chrześcijańskie. I tam spotkałam małżeństwo z Wrocławia, którzy mi powiedzieli, że ich córka chodzi do chrześcijańskiej szkoły. (…) I oni mi o tej szkole opowiedzieli. I tak to było, że ja się po raz pierwszy dowiedziałam, że są szkoły chrześcijańskie. I to było jedno. I tak mi się złożyło, że dosłownie dwa miesiące później, bo to były wakacje, gdzieś wrzesień październik, też tego roku, podeszła do mnie jedna od nas baptystów siostra, która zaczęła mi mówić, jej córka chodziła do szkoły państwowej. Mówiła: słuchaj, są takie szkoły chrześcijańskie, w Krakowie nie ma takiej szkoły. Może byśmy taką otworzyli. I to była następna osoba, która no właśnie wrzuciła mi temat. Potem w 2004 roku Ania, a tamto, to była Ewa Kościuk, ta która tak właśnie mi mówiła. Wrzuciła temat. Potem Ania Kuźnik, która w tej chwili jest dyrektorem szkoły Uczeń, ona dostała taką informację. Pracowała wtedy w Misji Pokoleń. I oni kształcili nauczycieli szkółek niedzielnych i przygotowywali materiały dla szkółek niedzielnych. I ona wtedy dostała takiego maila, że jest konferencja dla nauczycieli i dyrektorów szkół chrześcijańskich, gdzieś tam na Słowacji ACSI. No i ona wtedy powiedziała, może się zgłosisz? Bo ja coś zaczęłam przebąkiwać w tym temacie. No, to może pojedziesz, poznasz ludzi, dowiesz się coś? No i ja się tam rzeczywiście zgłosiłam i pojechałam”[678]. Był to kluczowy moment dla pani Janiny i dla losów szkoły chrześcijańskiej, którą potem utworzyła. Uczestnicząc w konferencji, poznała nie tylko zasady, jakimi powinna się kierować szkoła chrześcijańska, ale przede wszystkim poznała praktyków zaangażowanych w edukację chrześcijańską. Janina Woźniak wspomina Alana i Melindę Brownów, wówczas odpowiedzialnych za działania ACSI w Europie. Udział w konferencji i spotkanie z państwem Brown pani Janina określa w kategorii cudów. „I tam już się zaczęły dziać cuda. Po prostu tam przekonałam się, że taka jest Boża wola. (…) Po jednej rozmowie z Alanem i Melindą, angielskiego wtedy w ogóle nie znałam, przez tłumacza Anię Prochaczek ta rozmowa się odbyła. I to było takie niezwykłe uderzenie. Ja wiedziałam, że to jest Boże prowadzenie i to

678. Wywiad z Janiną Woźniak.

jest wola Boża. I tylko z Bożym prowadzeniem może się udać. Kiedy ja mówiłam Alanowi, że ja nic nie wiem, nie potrafię, że jestem tu pierwszy raz dopiero. Ale on zadał mi parę pytań. Powiedział, „to nic, ty tą szkołę w końcu założysz". Poza tym to było w takiej mocy. Czułam taką moc, takie przesłanie"[679]. Na konferencji były obecne również dyrektorki szkół chrześcijańskich z Gliwic i Wrocławia. Dzięki ich zachęcie, wskazówkom, opowiadaniu o codziennym życiu szkoły, marzenia o szkole w Krakowie nabierały bardziej rzeczywistych kształtów.

Początki przedszkola „Tomaszek" a później szkoły „Tomek", nieistniejącego już gimnazjum Tomasz i funkcjonującego liceum „Thomas" sięgają osobistych doświadczeń Agnieszki i Johna Crozier. „Zaczęło się dość nietypowo. Pojechaliśmy z naszymi synami na 6 miesięcy do Stanów Zjednoczonych, żeby spędzić trochę czasu z rodziną Johna, rodzicami i tam nasi dwaj synowie, wtedy 2 i 4 letni, chodzili do przedszkola. I ja jako młoda mama odkryłam, że to jest niesamowite miejsce, że bardzo się im tam podoba, że lubią tam chodzić, że miło spędzają tam czas (…) to było chrześcijańskie przedszkole. (…) Pod koniec naszego pobytu tam rozmawialiśmy z wychowawczynią i tak żaliliśmy się trochę, że jak wrócimy do Polski to tam nie ma takiego miejsca, nie będzie gdzie tych dzieci posłać. I wtedy kilka dni później otrzymaliśmy telefon od dyrektorki przedszkola, trochę się przestraszyliśmy, niesłusznie. (…). Pani dyrektor chciała się spotkać z nami, bo miała pomysł. Powiedziała, że w tym przedszkolu, jako kadra i rodzice, modlili się i chcieliby coś zrobić dla dzieci, ale niekoniecznie w Ameryce, może gdzieś indziej. I zadała nam pytanie co myślimy o tym, żeby otworzyć właśnie podobne przedszkole w Polsce"[680]. Początkowo, sceptycznie nastawieni do pomysłu państwo Crozier postanowili zapytać dyrektora fundacji Proem, Władysława Dwulata, o jego zdanie na temat otwarcia przedszkola chrześcijańskiego w Tomaszowie Mazowieckim. Po uzyskaniu aprobaty ze strony pana dyrektora i zbadaniu potrzeb mieszkańców miasteczka w zakresie opieki nad dziećmi w wieku przedszkolnym, podjęto decyzję o otwarciu w 2006 roku świetlicy przedszkolnej dla 26-ciu dzieci. W 2007 roku do projektu dołączyła Alicja Zwolak-Plichta, najpierw jako mama synów uczestniczących w zajęciach wakacyjnych z językiem angielskim, potem jako dyrektor przedszkola i obecnie dyrektor obu szkół prowadzonych przez fundację Proem Edu. Pojawianie się kolejnych instytucji edukacyjnych w wachlarzu działań fundacji było naturalną konsekwencją dobrze wykonywanej pracy i zapotrzebowania rodziców w tym zakresie. W ten sposób zaczęła się historia edukacji

---

[679] Tamże.
[680] Podcast *Było nie minęło.30 lat fundacji Proem* odcinek 5, https;/youtobe.com/watch?v=3ygx1-9tpg dostęp 20.02.2021.

chrześcijańskiej w Tomaszowie Mazowieckim. Szkoła przechodziła różne koleje losu, kluczowym było dążenie do posiadania 40 uczniów, by zaspokoić zapotrzebowanie materialne instytucji i pracowników. Brakowało również kadry nauczycielskiej, kluczowych osób, które byłyby gotowe na podjęcie współpracy z fundacją, przy czym podkreślano, że przedsięwzięcia edukacyjne Proem Edu nie miały charakteru zarobkowego. Początkowo wynajmowano trzy niewielkie sale i jedno większe pomieszczenie na świetlicę. Rolą kadry zarządzającej w tym okresie było sprzątanie obiektu, prowadzenie prac sekretarsko-administracyjnych i dokonywanie wszystkich niezbędnych prac obsługowych wymaganych w funkcjonowaniu przedszkola, a później szkoły. W ciągu 10 lat istnienia przedszkola i szkoły wynajmowano trzy różne obiekty.

Szkoła „Emmanuel", najmłodsza wśród szkół ewangelikalnych w Polsce rozpoczęła swoją działalność w innym okresie, kiedy dostępne były już zasoby doświadczeń starszych szkół ewangelikalnych. Założyciele szkoły wykorzystali doświadczenie, jakie zdobyli podczas zatrudnienia w szkołach „Uczeń" w Krakowie. Od początku głównym założeniem była praca z dziećmi o specjalnych potrzebach edukacyjnych. Jedno z haseł szkolnych brzmi: „Specjalne potrzeby edukacji to standard, do którego masz prawo"[681]. Początki szkoły w dużej mierze bazowały na działaniach wolontariackich ze strony osób zarządzających. Szkoła jako placówka integracyjna przyjmuje dzieci ze spektrum autyzmu, padaczkami, cukrzycą i upośledzeniami w stopniu lekkim.

Dalsze losy szkół ewangelikalnych wypełnione są pasją i oddaniem zaangażowanych w realizację idei osób. Anna Gulewicz wspomina pierwszą siedzibę „Arki", która mieściła się przy ul. Stawowej we Wrocławiu. Obiekt był pustą częścią większego budynku, w którym mieściła się szkoła dla dzieci z niepełnosprawnościami. Przestrzeń wymagała odświeżenia i uzupełnienia w sprzęty szkolne. „I w ogóle niezwykła rzecz się wydarzyła, bo wtedy też był tutaj taki misjonarz, Amerykanin polskiego pochodzenia Frank Olszewski i do niego dotarła taka wiadomość, że jest likwidowana baza wojskowa na terenie Niemiec, w związku z tym czy on nie miałby kogoś, komu można by przekazać te sprzęty i meble, które zostały po tej szkole dla dzieci, które były w tej bazie amerykańskiej. I w ten właśnie sposób w sierpniu przyjechał cały duży TIR z różnego rodzaju sprzętami"[682]. W późniejszym czasie pojawiły się kolejne sprzęty zdobyte w zaskakujący sposób, na przykład drabinki, które ciągle są zamontowane w małej salce gimnastycznej na Stalowowolskiej, zdobyte przez Adama Stepasiuka na

---

[681] Oficjalna strona internetowa szkół Emmanuel w Krakowie https;//edukacjaemmanuel.org/szkola dostęp 15.11.2020.
[682] Wywiad z Anną Gulewicz przeprowadzony przez autorkę 12.06.2021.

Ukrainie, czy trybuny na boisku szkolnym pochodzące z likwidowanej stacji kolejowej gdzieś na Śląsku. Szkoła rozpoczęła swoją działalność w lutym 1993 roku. Pani Anna podkreśla, że nigdy nie myślała o tym, by zarządzać szkołą. W tamtym czasie prowadziła działalność gospodarczą i w zarządzie stowarzyszenia zajmowała się finansami. Później z racji posiadanego wykształcenia została powołana na pierwszą dyrektorkę szkoły „Arka". „Chodzi o to, że ja nie byłam zainteresowana tym, żeby tę szkołę prowadzić. Sytuacja i okoliczności spowodowały, że ja się tam znalazłam. (…) Powiem tak, wszystkie byłyśmy w ogóle w żaden sposób do tego nieprzygotowane. Kompetencja taka, więcej chęci niż tego przełożenia praktycznego. Prawda jest taka, że robiliśmy to w ogóle po raz pierwszy. Nikt tego nas nie uczył i nikt czegoś takiego nie zrobił wcześniej. Chociaż były już jakieś szkoły społeczne we Wrocławiu, ale to nie były chrześcijańskie"[683]. Swoją rolę jako dyrektorki szkoły pani Anna określa jako pracę w charakterze pługu. „Ja z kolei nie miałam takich myśli ani zamiarów. Ja to w ogóle określam siebie, że nie byłam pierwszą dyrektorką, tylko pługiem. Pługiem, który nic tak specjalnie nie zasiał, tylko przeorał grunt, na którym można było dopiero coś tam robić"[684].

Pani Anna wspomina też niezwykłą historię, która wiązała się z remontem pierwszej siedziby „Arki". W tym czasie na spotkania wspólnoty prowadzonej przez Franka Olszewskiego zaczęło przychodzić kilku bezdomnych. Noce spędzali w Schronisku im. św. Brata Alberta, nie mogli tam jednak przesiadywać w ciągu dnia, ze względu na reguły panujące w schronisku. Przychodzili więc każdego dnia do remontowanej szkoły i pomagali ją urządzać. Stanowili ogromne wsparcie dla pani Anny w porządkowaniu, malowaniu ścian, przenoszeniu sprzętów i sprzątaniu obiektu. Sam moment otrzymania budynku od władz miejskich na obecną siedzibę „Arki" również był dla pani Anny emocjonujący. Po napisaniu odpowiedniego pisma została poproszona o uzasadnienie, dlaczego miasto miałoby przyznać budynek właśnie szkole chrześcijańskiej, a nie na potrzeby innego przedsięwzięcia. Anna Gulewicz wspomina, że ta sytuacja była dla niej okazją do opowiedzenia o osobistym doświadczeniu, jak to się stało, że Pan Bóg stał się bardzo ważny w jej życiu. Jest przekonana, że ta rozmowa w Urzędzie Miasta, kiedy mówiła o Panu Jezusie i wpływie jego odkupieńczej śmierci na jej osobiste życie wywarła wrażenie, które poskutkowało otrzymaniem budynku przy ul Stalowowolskiej. Pani Anna kwituje swoje rozważania stwierdzeniem: „ale to byłyśmy kobietami, jak ja to mówię „koło gospodyń wiejskich", które ma wielkie marzenia. Zresztą te okoliczności się tak układały, że

[683] Wywiad z Anną Gulewicz.
[684] Tamże.

widać ewidentnie, że to Pan Bóg musiał do tego rękę przykładać, to po ludzku raczej się nie powinno odbyć, a On wszelkie zaopatrzenie dawał i były jednak osoby, które we właściwym czasie, we właściwym momencie znajdywały się i po prostu robiły. Czy tak jak ta ekipa tych chłopaków bezdomnych, bo oni potem zniknęli po zimie i w ogóle ich nie było"[685].

Założyciele szkół ewangelikalnych we Wrocławiu, Krakowie i Tomaszowie Mazowieckim stawali przed zasadniczymi dylematami. Tworząc pierwsze programy szkolne, reguły funkcjonowania placówek, próbowali odpowiedzieć sobie na pytanie czym tworzone przez nich szkoły mają się charakteryzować, co będzie ich wyróżnikiem. Szkoła „Arka", która powstała w latach 90. XXwieku z założenia miała być szkołą o niskim czesnym, prowadzoną przez protestantów dla protestanckich dzieci. Szybko zrewidowano to założenie z prostego powodu, brakowało odpowiedniej kadry wywodzącej się z Kościołów protestanckich, Nie wszyscy rodzice protestanccy chcieli posyłać swoje dzieci do szkoły protestanckiej i kolejny problem to praca oparta o wolontariat. Idea szczytna, jednak trudno jest utrzymać rodzinę w oparciu o wolontariat. „Rozpoczęło się to jako protestancka szkoła dla protestanckich dzieci. Tam były protestantki jako nauczyciele. Wszystko było stworzone, mając wizję, że to jest oaza w pustyni duchowej i to miało na celu uchronienie swoich dzieci przed złymi wpływami (…). Trochę na wzór amerykańskich szkół chrześcijańskich, które mniej więcej tak wyglądają, że chroni się w ten sposób dzieci od brudnego świata. (…) Taka jest filozofia. Oparte o wolontariuszy, było tanio, bo to były dziewięćdziesiąte lata, było bardzo ciężko cokolwiek wtedy zrobić, ludzie nie mieli pracy, więc bardzo szybko ten obraz, to wyobrażenie »Arki« tonęło. (…) Ale to szybko tonęło, bo raz, ludzie nie mieli kasy, potencjalni rodzice, dwa, aż tak dużo protestantów we Wrocławiu nie ma, a nie wszyscy chcieli swoje dziecko wysłać do chrześcijańskiej szkoły. I kolejny problem, że pracowało się w oparciu o wolontariat. Pierwszy rok, dwa, to ludzie byli podekscytowani emocjonalnie i poświęcali swój czas bardzo chętnie, ale całe życie nie można być na wolontariacie, kiedyś trzeba zarobić grosze. I oni chcieli tylko protestantów jako nauczycieli, więc tyle takich gorliwych, protestanckich nauczycieli, szukających pracy za półdarmo, nie było we Wrocławiu wtedy"[686]. Dość szybko zorientowano się, że prowadzenie szkoły kosztuje. Próbowano uzyskać wsparcie na ten cel od Kościołów protestanckich, jednak Kościoły protestanckie w tych czasach również nie należały do zasobnych. Wówczas Malcolm Clegg i Adam Stepasiuk dołączyli do projektu. Szkoła zmieniła nieco swój kierunek. Podwyższono czesne, zdecydowano o otwarciu „Arki" na dzieci

[685] Wywiad z Anną Gulewicz.
[686] Wywiad z Malcolmem Cleggiem.

pochodzące z Kościoła katolickiego i zmieniono podejście do kadry nauczycielskiej. Odtąd w zatrudnieniu decydował profesjonalizm. „My z Adamem stwierdziliśmy, że weźmiemy to, ale z inną wizją, że to nie będzie protestancka szkoła, to nie będzie chroniło dzieci od brudnego świata, tylko to będzie otwarta szkoła dla wszystkich, katolików również, ludzie będą normalnie płacić, a nie półdarmo, nie będzie tu instancji cioci i wujka, którzy nie płacą, albo płacą mało. Po prostu ludzie muszą płacić, jeśli ich nie stać to myśmy utworzyli fundusz stypendialny, który działa do dziś, żeby to nie było, że to jest szkoła tylko dla elity. Tworzyliśmy taką furtkę. Ogólnie oczekiwało się, że będzie czesne i wtedy podnieśliśmy czesne bardzo radykalnie i też stwierdziliśmy, że musimy mieć profesjonalistów, jeśli chodzi o nauczycieli. Że jeżeli mamy do wyboru świetnego nauczyciela, który nie jest wierzący i przeciętnego nauczyciela, który jest wierzący, to wybierzemy profesjonalizm, bo musimy mieć renomę, że to jest dobra szkoła, nie tylko, że to jest chrześcijańska szkoła. I tak Adam zaczął być prezesem, ja zacząłem być dyrektorem w tych pierwszych latach”[687].

„Arka” wystartowała z 22 uczniami w trzech klasach nauczania początkowego. Oprócz standardowych lekcji wprowadzono godzinę biblijną, zrezygnowano z lekcji religii, starano się integrować treści edukacyjne z treściami biblijnymi, a piątek przeznaczony był na zajęcia twórcze: plastykę i umuzykalnienie. Idea dnia twórczego została zapoczątkowana przez Stefanię Goździk. W szkole kultywowano zasadę zapraszania gości na szczególne wydarzenia. Pani Anna do dziś pamięta, kiedy gościem na wiglijce był pastor Adam Otręba, który mówił o królu zapraszającym na ucztę.

Istotną rolą już na początku tworzenia szkoły było uświadomienie rodzicom ich roli w wychowaniu własnych dzieci oraz roli rodzica w szkole. „Pamiętam, że naszą postawą, naszym myśleniem wtedy było to, żeby uświadomić rodzicom, że dzieci są ich, a nie szkoły. I wychowanie to jest po stronie rodziców swoich dzieci, a szkoła tylko w tym pomaga. Że to nie może być takiej postawy, że to na przykład dlatego, że płacą, to pewne rzeczy będą tolerowane. I żeby pilnować właśnie, że taki argument, że jak ktoś płaci to wymaga. To w ogóle takie coś, takie postawy nie mogły być brane pod uwagę, takie podejście: płacę i wymagam, nie”[688].

10 lat później, Janina Woźniak realizując konsekwentnie swoje marzenia, jesienią 2004 roku stanęła przed zborem baptystycznym przy ul. Wyspiańskiego w Krakowie i poprosiła o pomoc i wsparcie w doprowadzeniu do otwarcia szkoły chrześcijańskiej w tym mieście. Od

---

[687] Tamże.
[688] Wywiad z Anną Gulewicz.

razu była przekonana, że ma to być szkoła niepowiązana z konkretnym wyznaniem, dlatego poszukiwała wsparcia od różnych Kościołów ewangelicznych. Podczas spotkań z pastorami i organizacjami okazało się, że już wcześniej podejmowano kroki w stronę otwarcia szkoły ewangelikalnej w Krakowie. „Kiedy w 2004 roku przyszłam, w ogóle szukałam i dowiedziałam się, że jest tyle ewangelicznych kościołów w Krakowie. Szukałam, jeden drugiego mi polecał, umawiałam się z tymi osobami. Okazało się, że były właśnie takie projekty. Misja Pokoleń podejmowała takie próby, byli o krok od utworzenia szkoły chrześcijańskiej, o czym nie wiedziałam. Śmiali się, że sprawa rozbiła się o dwa centymetry za wąskiego korytarza. Poddali się. (…) Wtedy udało się zjednoczyć wszystkie denominacje wokół tego projektu i zorganizowałam spotkanie. Miałam wtedy błogosławieństwo zboru, zaprosiłam Alana, Wrocław, Gliwice, Warszawę i też z „Samuela" dyrektora"[689]. Na początku 2006 roku zostały złożone w Urzędzie Miasta odpowiednie dokumenty wymagane do otwarcia szkoły. Pani Janina wspomina trudności związane z akceptacją programu szkoły w Kuratorium Oświaty ze względu na brak lekcji religii w ramowym planie zajęć. Ostatecznie zgoda przez Kuratorium została udzielona. Dotarła 30 sierpnia 2006 roku. Okres oczekiwania na decyzję został nazwany przez Janinę Woźniak wprost – walką, o miejsce pracy dla nauczycieli i miejsce nauki dla uczniów. „To było, no, pamiętam ten czas, spotkania modlitewne, tę walkę. Było takie przekonanie (chodziło o) nauczycieli, by mogli się zdecydować i zacząć pracować. Bo ja nie mogłam już ich zatrudnić, natomiast byłam po słowie, że będą pracować, by nie uciekli do innych szkół, także to był bój modlitewny"[690].

„Uczeń" zainaugurował swój pierwszy rok z 10-ciorgiem dzieci w klasie pierwszej i czwartej. Zgodnie z zaleceniami Alana i Melindy Brown, którzy zasugerowali, że lepiej jest zacząć w małym gronie i doprowadzić do wzrostu niż zacząć z rozmachem i skończyć przedwcześnie. Na rozpoczęciu roku szkolnego obecni byli dziennikarze z TVP Kraków, którzy dowiedzieli się o otwarciu chrześcijańskiej szkoły w mieście. Szkoła znalazła swoje lokum w gościnnych progach budynku Szkoły Podstawowej nr 113 na krakowskich Azorach. Rozpoczynając swoją działalność, szkoła wynajmowała niewiele pomieszczeń, w zasadzie

[689] Wywiad z Janiną Woźniak.
[690] Wywiad z Janiną Woźniak.

w pierwszym roku była to tylko jedna pełnowymiarowa sala lekcyjna i dwa mniejsze pomieszczenia. Uczniowie mieli jednak, jak podkreśla pani Janina, bardzo dobre warunki[691]. „Tam mieliśmy w pierwszym roku wynajętą jedną salę normalną pełnowymiarową, jedną, coś co było dawniej gabinetem lekarskim, czy czymś w tym rodzaju ćwierć sali i taką maleńką kanciapkę, dawniej tam szczotki przetrzymywali chyba, takie coś maleńkiego na sekretariat"[692]. Daniel Chmielewski, należący do grona pierwszych uczniów, a zarazem absolwentów „Ucznia", wspomina, że warunki przestrzenne szkoły, choć niewielkie, dawały możliwość na indywidualizację procesu nauczania każdego dziecka. Znaczącym elementem było również to, że uczniowie i nauczyciele w większości byli osobami świadomie wierzącymi. „Na pewno było bardziej indywidualne podejście do ucznia, było trochę więcej przestrzeni na to, żeby zobaczyć taki indywidualny rozwój każdego. Przez to, że była to szkoła prowadzona w tamtym czasie w większości przez protestantów-nauczycieli, to też był taki nacisk kładziony na, przynajmniej na godzinie biblijnej, poznawanie Boga i religii z perspektywy Biblii i tego jak my, wierzący pentakostalnie wierzymy, więc to na pewno było coś takiego fajniejszego, bardziej dostosowanego do tego, w co ja wierzę, nie taka katolicka religia. Fajne też to było, że członkowie klas to byli ludzie wierzący, miałem z nimi większe relacje i nie byli tacy anonimowi jak w szkole publicznej"[693]. Szkoła początkowo utrzymywała się z darowizn, przez pierwsze pół roku nie otrzymywała także subwencji oświatowej. Marzeniem pani Janiny było prowadzenie szkoły bez czesnego, otwartej dla wszystkich, także tych o szczuplejszych funduszach. „Ja właśnie przez lata walczyłam przez ten czas, kiedy ja byłam dyrektorem i prezesem stowarzyszenia, walczyłam o to, żeby szkoła nie miała czesnego ustalonego. Bo dla mnie było niezwykle ważne, żeby ta szkoła tego nie miała. Bo każda szkoła społeczna czy

---

[691] Artykuł z 8.05.2006 roku Krakowska Szkoła Chrześcijańska „Uczeń" autorstwa Janusza Andrzeja Wieczorka opublikowany na portalu Ekumennizm.pl w związku z planowanym otwarciem szkoły chrześcijańskie Krakowie.„We wrześniu, w Krakowie rozpoczyna działalność Chrześcijańska Szkoła „Uczeń" Szkołę otworzono dla dzieci należących do różnych Kościołów. Założyciele ustalili tzw. stanowisko doktrynalne szkoły, niepreferujące żadnego wyznania. Jej twórcy pochodzą z dziewięciu wspólnot ewangelicznych. Do współpracy zapraszają także katolików. Podczas dyskusji na temat możliwości korzystania w szkołach z lekcji religii czy etyki innej niż katolicka, która odbyła się w 2004 roku w Krakowskim Towarzystwie Interwencji Kryzysowej, Janina Woźniak, jedna z obecnych założycielek szkoły, uznała, że warto otworzyć szkołę, w której dzieci wyznań odmiennych niż katolickie pozbawione będą piętna inności, a zarazem ich rodzice będą mogli liczyć na wychowanie zgodne z wartościami, jakie wyznają na co dzień. W nowej szkole chrześcijańskiej, w przeciwieństwie do szkół publicznych, nie będzie katechezy. Uczniowie uczęszczać będą na nią do swoich Kościołów. W planie zajęć jest jedynie lekcja biblijna lub zajęcia z etyki chrześcijańskiej. Placówka będzie tymczasowo mieściła się w pomieszczeniach wynajętych od publicznej szkoły podstawowej. Wrześniowy nabór obejmie dzieci z klas 0 i jeden do cztery. W Polsce tego typu szkoły działają od kilku lat w Wrocławiu, Gliwicach i Warszawie. Pieczę sprawuje nad nimi Międzynarodowe Stowarzyszenie Szkół Chrześcijańskich (ACSI)." https://www.ekumenizm.pl/religia/spoleczenstwo/krakowska-szkola-chrzescijanska-uczen/ dostęp 15.01.2020.

[692] Wywiad z Janiną Woźniak.

[693] Wywiad z Danielem Chmielewskim, jednym z pierwszych absolwentów Chrześcijańskiej Szkoły Podstawowej „Uczeń" w Krakowie, przeprowadzony przez autorkę 10.04.2021.

prywatna miała ustalone czesne, a ja chciałam, żebyśmy się wyróżniali tym, że ta szkoła nie ma bariery finansowej dla dzieci, które chcą do nas uczęszczać. I dlatego wszystko odbywa się na darowiznach, i moją głową jest, że jeśli kogoś nie stać, a bardzo chce by do naszej szkoły dziecko chodziło, to moją głową jest zapewnić sponsorów. No i to się udawało. Dzięki Bogu. Dopóki byłam dyrektorem. Po roku, czy dwóch od mojego odejścia wprowadzono czesne i ono już jest cały czas"[694]. Agata Rysiewicz, związana ze szkołą od początku jej istnienia, również podkreśla, że szkoła bez czesnego była także jej marzeniem, zauważa jednocześnie, że swego rodzaju niepewność związana z finansami była niezwykłą okazją do odczuwania troski Boga o całe przedsięwzięcie. „Naszym marzeniem była szkoła bez czesnego. I wtedy, gdy tak było to odczuwałam, że Bóg troszczy się o tą szkołę, daje tyle ile trzeba we właściwym czasie i jest to wystarczające. Natomiast teraz jest to obliczone na kalkulowanie, łatwiej zapomnieć o Panu Bogu, że On się troszczy. Łatwiej sobie obliczyć i z tym zaufaniem jest trudniej"[695].

Prowadzenie szkoły, bez stałego dopływu wystarczającej ilości finansów, było bardzo ryzykownym przedsięwzięciem, Zarząd stowarzyszenia jako organ odpowiedzialny za płynność finansową szkoły, jak przyznaje pani Janina, wielokrotnie zgłaszał zastrzeżenia do sposobu utrzymywania placówki pod tym względem. „Wprawdzie to duża walka była z tym, bo Zarząd obawiał się cały czas, że padnie szkoła, że nie damy rady. A ja widziałam takie cuda, że się takie cuda działy, jeśli chodzi o sprawy finansowe (…) No to właśnie czas taki, jak po wojnie, jak wszyscy odbudowują Warszawę, tak my budowaliśmy. Dużo mieliśmy darczyńców z Kościołów i takich dziwnych, że nagle ktoś z Polski wpłacał, to były takie cuda, tak cuda się działy"[696]. Utrzymanie szkoły bez czesnego było możliwe nie tylko dzięki nieoczekiwanym wpłatom nieznanych osób, ale w dużej części również dzięki obniżeniu kosztów, jakie w szkole generują przede wszystkim pensje nauczycielskie. Grono pedagogiczne, entuzjastycznie nastawione do idei szkoły chrześcijańskiej, zgadzało się pracować za symboliczne kwoty wynagrodzenia. W ten sposób został zastosowany mechanizm podobny jak w przypadku Arki, praca w ramach wolontariatu. Pani Janina podkreśla rolę rozmów w sprawie wynagrodzenia, ci którzy potrzebowali więcej, otrzymywali w miarę możliwości większe wypłaty. Praca za niewielkie wynagrodzenie albo wręcz w ramach wolontariatu dotyczyła również dyrektora szkoły. „No oczywiście grono pedagogiczne, które pracowało, było pełne poświęcenia, bo kwoty, które otrzymywali były symboliczne. Rozmawialiśmy. Po prostu rozmawialiśmy. Bo jeśli ktoś miał etat cały w innej szkole, jeśli ktoś do nas dojeżdżał na godziny, to pracował za

[694] Wywiad z Janiną Woźniak.
[695] Wywiad z Agatą Rysiewicz nauczycielką w szkole „Uczeń" 1 przeprowadzony przez autorkę 6.05.2021.
[696] Wywiad z Janiną Woźniak.

symboliczne pięć złotych za godzinę, ale to byli ludzie wierzący, którzy cieszyli się możliwością pracy w takiej szkole. Natomiast ci, dla których to było na przykład nauczanie początkowe, trzeba było dać cały etat. Ci, którzy mieli dobrze zarabiającego męża, to godzili się na niższe stawki. Ci, dla których to było jedyne źródło utrzymania, osoby samotne, no to musieliśmy dać więcej. Każdy wiedział, kto, ile zarabia, to było takie wspólne ustalenia. Ja miałam umowę podpisaną, musiałam, bo jako osoba wydająca decyzje administracyjne musiałam. Chyba miałam umowę podpisaną na ¼ etatu. Ponieważ miałam już wtedy emeryturę i męża, który pracował. W związku z tym, mogłam te pieniądze przelewać z powrotem i wkładać w szkołę z tej jednej czwartej"[697].

Dla pani Janiny istotne było również to, że szkoła uzyskiwała wsparcie w różnej postaci z ewangelicznych Kościołów krakowskich, była takim punktem jednoczącym, ważnym dla wszystkich. Udawało się utrzymać jedność w sprawie szkoły dzięki wypracowanej wspólnej doktrynie, na której opierała się praca wychowawcza szkoły. „Ten projekt był wspólny dla wszystkich denominacji, że dużo czasu zajęło nam wypracowanie wspólnej doktryny. Mieliśmy takie punkty, to była nasza doktryna, naszej szkoły, na której miały się opierać wszystkie nasze działania wychowawcze, również nauczanie na lekcjach biblijnych. I szukaliśmy, żeby wypracować to, na co się wszyscy zgodzą. I taka doktryna była dawno. Miała 10 jak 10 przykazań, czy 11 punktów zasadniczych"[698].

Tabela nr 15. Podstawowe założenia szkół ewangelikalnych we Wrocławiu, Krakowie i Tomaszowie Mazowieckim.

Szkoła	Założenia
„Arka"	Szkoła jako miejsce ratujące od świata, szkoła dla protestanckich dzieci prowadzona przez protestantów, tania, bez religii z godziną biblijną i integracja treści biblijnych z podstawą kształcenia ogólnego, wysoki standard edukacji
„Uczeń"	Szkoła dla protestantów, prowadzona przez protestantów, szkoła bez czesnego z godziną biblijną, integracja treści biblijnych z podstawą kształcenia ogólnego szkoła pod patronatem ACSI
„Emmanuel"	Szkołą dla dzieci ze specjalnymi potrzebami jako standard, do którego rodzice mają prawo, szkoła chrześcijańska z porankami, godziną biblijną i integracją treści biblijnych z podstawą kształcenia ogólnego
„Tomek"	Szkoła jako miejsce rozwoju wychowania chrześcijańskiego tradycyjne wartości, nowoczesna edukacja

Źródło: opracowanie własne na podstawie wywiadów i informacji z oficjalnych stron internetowych.

Ideały założycielskie szkół ewangelikalnych były oparte na marzeniach o innej edukacji, realizującej spójne wartości, jakie wyznawane są w domu i Kościele. Powstające szkoły nie miały być przedsięwzięciami zarobkowymi, praca na ich rzecz często była wolontariacka, a same szkoły, szczególnie te starsze, we Wrocławiu i w Krakowie, po

[697] Wywiad z Janiną Woźniak.
[698] Tamże.

początkowych planach otwierania szkół dla dzieci przede wszystkim protestanckich, szybko zmieniły kierunek poszerzając zakres oddziaływań, uwzględniając potrzeby dzieci z rodzin katolickich. Rewizja założeń została podyktowana z jednej strony małą ilością protestantów w środowiskach lokalnych, brakiem wystarczającego zainteresowania ze strony protestanckich rodziców tego typu edukacją dla ich dzieci, z drugiej strony dużym zainteresowaniem rodziców innych wyznań, w tym katolickiego. Zmianie kierunku oddziaływań szkolnych towarzyszyły również zmiany w opłatach i wynagrodzeniu pracowników. Poszukiwanie nowych rozwiązań, dostosowanych do zapotrzebowania potencjalnych nabywców usług, w tym wypadku edukacyjnych wpisuje się w tendencję obserwowaną w zakresie marketingu i zarządzania. Anna Mazurowska twierdzi, że w odniesieniu do szkół niepublicznych „zwiększenie możliwości wyboru przyniosło jednak zjawisko zróżnicowania się placówek względem siebie, co zobligowało je do ciągłego podnoszenia jakości usług, by być atrakcyjnym dla potencjalnie zainteresowanych osób”[699].

5.1.5. Treści religijne w dokumentach szkolnych

W każdej z opisywanych szkół, już w nazwie zaznacza się jej chrześcijański charakter. Konsekwentnie, dokumentacja szkolna odnosi się również do wartości chrześcijańskich. Podstawą wszystkich oddziaływań szkolnych, przede wszystkich wychowawczych, jest opracowane stanowisko doktrynalne. W „Arce”, szkołach „Uczeń” składa się ono z 10 punktów odnoszących się do Biblii jako autorytetu w sprawach wiary i codziennego życia, atrybutów Boga jako istniejącego wiecznie, suwerennego stwórcy. Jezusa Chrystusa, syna Bożego, jego życia i odkupieńczej śmierci za grzechy ludzi. Ducha Świętego i jego roli w przekonywaniu ludzi o sprawiedliwości i sądzie. Aniołach, ich zadaniom i buncie skierowanym przeciwko planom Bożym, części z nich. Roli, naturze i pochodzeniu człowieka, zbawieniu, które jest dostępne przez łaskę, Kościele jako duchowym organizmie składającym się z ludzi i zmartwychwstaniu[700]. Rodzice zapoznają się z dokumentem podczas rekrutacji i podpisują zgodę na wychowanie w światopoglądzie chrześcijańskim. Opracowanie stanowiska doktrynalnego było konieczne ze względu na ekumeniczne nastawienie szkół. W przypadku „Arki”, zgodnie z § 18, p. 2, zapoznanie się ze stanowiskiem doktrynalnym szkoły jest warunkiem niezbędnym do przyjęcia dziecka w poczet uczniów. W szkołach „Uczeń”

---

[699] A. Mazurowska, *Edukacja dla sukcesu społecznego. Prywatne szkolnictwo podstawowe z perspektywy rodziców z klasy średniej*, Poznań 2018, s. 7.

[700] Stanowisko doktrynalne Chrześcijańskiej Szkoły Podstawowej Arka we Wrocławiu www.arka.edu.pl. wp-content/uploads/2015/12/stanowisko-doktrynalne-szkoly.pdf i www.uczeń.org.pl dostęp 10.09.2020. Dokumenty dostępny w załączniku nr 7.

w Krakowie formularz wniosku o przyjęcie dziecka do szkoły wymaga zapoznania się z dokumentacją szkoły w zakresie programu wychowawczego i statutu oraz akceptację treści zawartych w wymienionych dokumentach[701].

Dokumentacja szkolna, zgodna z wymogami ministerialnymi, obejmuje między innymi statut szkoły, plan pracy szkoły, program profilaktyczno-wychowawczy. Szkoły takie dokumenty posiadają, umieszczają w nich treści świadczące o chrześcijańskim charakterze placówek. Informacje statutowe odnoszą się do Biblii jako podstawy światopoglądu, w którym prowadzona jest działalność edukacyjna szkoły. Statut określa również cel szkoły w zakresie wsparcia rodziców w kształtowaniu chrześcijańskiego wychowania.

W statucie „Arki", w § 2 czytamy, w punktach 2, 3 i 4:

2. „Szkoła prowadzi działalność dydaktyczno-wychowawczą zgodnie z założeniami światopoglądu chrześcijańskiego, którego podstawą jest Biblia.

3. Stanowisko doktrynalne Szkoły określa podstawy jej działania.

4. Celem Szkoły jest świadczenie wszechstronnej i fachowej pomocy rodzicom, którzy chcą zapewnić swoim dzieciom chrześcijańską edukację i wychowanie"[702].

Statut Szkoły „Uczeń" również uwzględnia chrześcijański charakter placówki, odwołując się do Biblii jako źródła pielęgnowanych w szkole wartości, stanowiska doktrynalnego wyrażającego międzywyznaniowe treści. Statut precyzuje również wykorzystywane tłumaczenia Pisma Świętego. W rozdziale 2 obejmującym cele i zadania szkoły czytamy: „Szkoła jest chrześcijańską szkołą międzywyznaniową, ekumeniczną, w której praca dydaktyczna, wychowawcza i opiekuńcza prowadzona jest w oparciu o: 1) obowiązujące przepisy prawa oświatowego, 2) podstawę programową kształcenia ogólnego ustaloną przez ministra właściwego do spraw oświaty i wychowania poszerzoną o treści pozaprogramowe wynikające z indywidualnych potrzeb i zainteresowań uczniów, 3) treść Pisma Świętego Starego i Nowego Testamentu w przekładach z języków oryginalnych (tzw. Biblia Warszawska i Biblia Tysiąclecia) zwanego dalej Biblią, 4) stanowisko doktrynalne szkoły, uwzględniające podstawowe elementy wiary łączące wszystkie wyznania chrześcijańskie"[703].

---

[701] Wniosek o przyjęcie do szkoły „Uczeń" https://sp1.uczen.org.pl/wp-content/uploads/2019/01/ dostęp 15.04.2020.

[702] Statut Chrześcijańskiej Szkoły Podstawowej Arka, www.arka.edu.pl/wp-content/uploads/2020/11/statut-chsp-arka-11.2020.pdf. dostęp 14.03.2021.

[703] Statut Niepublicznej Chrześcijańskiej Szkoły Podstawowej nr 1 Uczeń z Oddziałami Integracyjnymi, rozdział 2 § 2 p.1. https://sp1.uczen.org.pl/wp-content/uploads/2019/04/Statut-Szkoły-SP-Uczeń-nr-12019.pdf dostęp 28.10.2020.

W zakresie osiągania celów wyznaczonych przez szkołę, Statut informuje, że będą one realizowane przez integrację treści biblijnych z podstawą kształcenia ogólnego oraz dzięki współpracy ze szkołami podobnego typu w Polsce i na świecie. „Cele szkoły będą osiągane poprzez: 1) stworzenie systemu nauczania i wychowania, w którym realizacja podstawy programowej kształcenia ogólnego będzie zintegrowana z treściami zawartymi w Biblii, (…) 6) stałą pracę nad polepszaniem efektywności nauczania i wychowania, korzystanie z doświadczeń chrześcijańskich szkół działających w Polsce i na całym świecie”[704]. W treściach odnoszących się do zadań szkoły, Statut informuje, że w „Uczniu”, oprócz wszechstronnej edukacji, dzieci otrzymają pomoc w odkrywaniu talentów darowanych przez Boga i wsparcie w rozumieniu biblijnego światopoglądu: „4) Pomoc uczniom w rozumieniu biblijnego spojrzenia na świat, w odkrywaniu i rozwijaniu zdolności danych przez Boga oraz w dokonywaniu wyborów zgodnych z wartościami chrześcijańskimi. 5) Propagowanie wysokich standardów moralnych w oparciu o wartości chrześcijańskie”[705]. Statut przyjęty w szkole „Uczeń” zobowiązuje również nauczycieli do kształtowania postaw moralnych u podopiecznych szkoły w oparciu o wzorce właściwe chrześcijańskiemu światopoglądowi. Nauczyciel ma obowiązek: „dbać o kształtowanie u uczniów postaw moralnych i obywatelskich oraz światopoglądu chrześcijańskiego”[706].

W Statucie Chrześcijańskiej Szkoły Podstawowej „Emmanuel”, chrześcijański charakter placówki odzwierciedla odnośnik zawarty w punkcie 4, pierwszego rozdziału, gdzie cele szkoły ustalane są w oparciu o chrześcijański system wartości”[707]. W zadaniach szkoły, w podpunkcie 5 Statutu, ujęte jest sformułowanie zapewniające możliwość podtrzymywania tożsamości religijnej[708]. Przekonania religijne pojawiają się jeszcze w punkcie odnoszącym się do ucznia, który ma prawo do swobodnego wyrażania swoich poglądów religijnych[709].

---

[704] Statut Niepublicznej Chrześcijańskiej Szkoły Podstawowej nr 1 Uczeń z Oddziałami Integracyjnymi, rozdział 2 § 2 p.4. https://sp1.uczen.org.pl/wp-content/uploads/2019/04/Statut-Szkoły-SP-Uczeń-nr-12019.pdf dostęp 28.10.2020.

[705] Statut Niepublicznej Chrześcijańskiej Szkoły Podstawowej nr 1 Uczeń z Oddziałami Integracyjnymi, rozdział 2 § 2 p.5. Zadania szkoły pp 4 i 5. https://sp1.uczen.org.pl/wp-content/uploads/2019/04/Statut-Szkoły-SP-Uczeń-nr-12019.pdf dostęp 28.10.2020.

[706] Tamże § 22 p 5.

[707] Statut Chrześcijańskiej Szkoły Podstawowej „Emmanuel” z Oddziałami Integracyjnymi https://edukacjaemmanuel.org/szkola/wp-content/uploads/2015/03/pobierz-23.pdf dostęp 6.03.2020.

[708] Statut Chrześcijańskiej Szkoły Podstawowej Emmanuel z Oddziałami Integracyjnymi Rozdział1 p7 pp 5 „szkoła umożliwia uczniom podtrzymywanie poczucia tożsamości narodowej, etnicznej, językowej i religijnej z uwzględnieniem zasad bezpieczeństwa oraz zasad promocji i ochrony zdrowia”.

[709] Statut Chrześcijańskiej Szkoły Podstawowej Emmanuel z Oddziałami Integracyjnymi Rozdział 5 §. 5 p.5.https://edukacjaemmanuel.org/szkola/wp-content/uploads/2015/03/pobierz-23.pdf dostęp6.03.2020.

W szkołach ewangelikalnych kładzie się szczególny nacisk na wychowanie. Rzecz jasna szkoły proponują i są zainteresowane wysoką jakością edukacji, realizowaną w placówkach, czynią to zresztą z sukcesem, jednak to program wychowawczy stanowi oś oddziaływań mających na celu zapoznanie się i wdrożenie wartości chrześcijańskich. Programy profilaktyczno-wychowawcze jako jeden dokument pojawiły się w zestawach dokumentacji polskich szkół w roku szkolnym 2017/2018 na mocy Art. 26 ustawy Prawo oświatowe[710]. Zgodnie z rozporządzeniem MEN z 14.02.2017 roku zestaw programów nauczania obowiązujący w szkole i program profilaktyczno-wychowawczy, powinny być ze sobą spójne[711]. Programy profilaktyczno-wychowawcze szkół ewangelikalnych odnoszą się do misji i wizji z jaką zostały założone. Zawierają również zgodnie z wymaganiami ustawowymi szczegółowe treści planowanych oddziaływań wychowawczych, których adresatami są uczniowie oraz treści profilaktycznych, adresowanych do szerszego grona społeczności szkolnej, jakimi są uczniowie, nauczyciele i rodzice.

Wizja, na której osadzone są działania wychowawcze „Arki" skupia się na przeświadczeniu o wspólnym dążeniu uczniów, pracowników szkoły i rodziców do poznania Boga-Stwórcy i jego dzieła. Mottem oddziaływań dydaktyczno wychowawczych jest fragment zaczerpnięty z Księgi Przysłów 22,6: *„* Wychowuj chłopca odpowiednio do drogi, którą ma iść, a nie zejdzie z niej nawet w starości"[712]. Biorąc pod uwagę motto, misją szkoły staje się chrześcijańskie wychowanie realizowane we współpracy szkoły i domu, uwzględniające przykazania Boże dotyczące szacunku, autorytetu i dyscypliny.

„Nasza szkoła prowadzi działania wychowawcze zgodnie z wizją, w której uczniowie, współpracownicy oraz rodzice dążą do poznania Stwórcy i Jego dzieła na Ziemi,

---

[710] Art. 26 Ust. 1." Szkoły i placówki, o których mowa w art. 2 pkt 3-5, 7 i 9, realizują program wychowawczo-profilaktyczny obejmujący:1.treści i działania o charakterze wychowawczym skierowane do uczniów oraz2.treści i działania o charakterze profilaktycznym skierowane do uczniów, nauczycieli i rodziców.
2. Program wychowawczo-profilaktyczny opracowuje się na podstawie wyników corocznej diagnozy w zakresie występujących w środowisku szkolnym potrzeb rozwojowych uczniów, w tym czynników chroniących i czynników ryzyka, ze szczególnym uwzględnieniem zagrożeń związanych z używaniem substancji psychotropowych, środków zastępczych oraz nowych substancji psychoaktywnych.
3. Diagnozę, o której mowa w ust. 2, przeprowadza dyrektor szkoły lub placówki albo upoważniony przez niego pracownik szkoły lub placówki.". Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe (Dz. U. z 2021 r. poz. 1082) ogłoszono dnia 17 czerwca 2021 r. obowiązuje od dnia 1 września 2017 r.
Zajęcia z wychowawcą powinny być zgodne z zadaniami i treściami podstawy programowej kształcenia ogólnego oraz treściami i działaniami wychowawczymi określonymi w programie wychowawczo-profilaktycznym i ramowym planie nauczania.

[711] Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 *r.* w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej *(*Dz. U. z 2017 r., poz. 356)

[712] Werset w przekładzie Biblii Warszawskiej.

wszechstronnie się rozwijają i uczą się żyć na świecie zgodnie z Bożymi wartościami. (…)Misją szkoły jest:
-wychowanie dzieci według zasad chrześcijańskich jako integracja współpracy rodziców i szkoły;
-okazywanie miłości bliźniemu według biblijnego przykazania;
-umacnianie autorytetu rodzica i nauczyciela w oparciu o biblijne zasady;
-uświadamianie, że dyscyplina jest przejawem miłości;
-inicjowanie działań sprzyjających rozwojowi ucznia, wspieranie go i kierowanie jego zrównoważonym rozwojem;
-przeciwdziałanie trudnościom w rozwoju młodego człowieka;
-przygotowanie ucznia do wejścia w samodzielne życie i do odpowiedzialnego pełnienia funkcji społecznych;
-kształtowanie właściwych postaw wobec zagrożeń i sytuacji nadzwyczajnych"[713].

Już w pierwszym dokumencie tworzonym na potrzeby powstającej w 2006 roku Chrześcijańskiej Szkoły Podstawowej „Uczeń" w Krakowie, zawarte zostały sformułowania wyrażające dążenia zespołu założycielskiego do utworzenia szkoły, której zadaniem będzie promowanie holistycznego rozwoju człowieka uwzględniającego rozwój duchowy oparty na wzorcach biblijnych. Wizja oparta została na fragmencie z ewangelii według św. Łukasza „Nie masz ucznia nad mistrza, ale należycie będzie przygotowany każdy, gdy będzie jak jego mistrz"[714]. Po czym jasno zostały określone pragnienia twórców szkoły, wyrażone w deklaracji: „Naszym Mistrzem jest Jezus Chrystus, jesteśmy jego UCZNIAMI (podkreślenie oryginalne przyp A.G.M.) dlatego:
- zasady zawarte w Piśmie Świętym są podstawą naszego działania,
- chcemy być profesjonalistami w działaniu,
- chcemy uwzględniać i rozwijać potencjał każdej jednostki,
- chcemy wzbudzać potrzebę dążenia do doskonałości,
- oddawanie chwały Bogu jest naszym ostatecznym celem"[715].

Szkoła „Uczeń" miała zostać utworzona z zamiarem uczynienia wartości biblijnych centralnym punktem odniesienia wszystkich działań szkolnych z podkreśleniem celu

---

[713] Program wychowawczo-profilaktyczny realizowany w Chrześcijańskiej Szkole Podstawowej „Arka" od roku szkolnego 2017/2018.
[714] Ewangelia według św Łukasza 6.40 w przekładzie Biblii Warszawskiej.
[715] J. Woźniak, *Wstępne założenia do programu dydaktycznego i wychowawczego Chrześcijańskiej Szkoły Podstawowej „Uczeń",* praca podyplomowa napisana pod kierunkiem dr Doroty Kowalczyk, Ośrodek Kształcenia Ustawicznego Centrum III S.A., Kraków 2006, s. 20.

ostatecznego, jakim jest oddanie chwały Bogu. Misja szkoły w założeniach pierwotnych oparta została o kolejny fragment biblijny: „Wychowuj chłopca odpowiednio do drogi, którą ma iść a nie zejdzie z niej nawet w starości”[716]. Wysoki standard edukacji i optymalny, wszechstronny rozwój ucznia, szkoła pragnie osiągnąć poprzez odpowiedni dobór nauczycieli charakteryzujących się kwalifikacjami i wysokimi morale i predyspozycjami do pracy z dziećmi, dobrą atmosferą, budowaniem środowiska współpracy z rodzicami, stałym szkoleniem kadry nauczycielskiej, fachową pomocą psychologiczno-pedagogiczną i poprzez korzystanie z doświadczeń innych szkół chrześcijańskich[717].

Pierwsza koncepcja wizji i misji szkoły „Uczeń” została zachowana w obydwu istniejących obecnie szkołach „Uczeń” w Krakowie[718]. Jako komentarz niech posłuży fragment wypowiedziany przez absolwenta ChSP „Uczeń”, Daniela Chmielewskiego: „Fundament jest ważny, jeśli szkoła potrafi go zasiać, gdy dom tego nie umie, to jest to ważne”[719].

W obowiązujących programach profilaktyczno-wychowawczych odnaleźć można te same założenia i odwołania do fragmentów biblijnych, uzupełnione o dodatkowe deklaracje: „Pragniemy dostarczać doskonałe usługi wysoko jakościowej edukacji w otoczeniu, które motywuje pracowników i klientów szkoły do prowadzenia życia, które oddaje chwałę Bogu i jest pożyteczne w społeczeństwie”[720]. Założenia wychowawcze szkoły opierają się na idei placówki ekumenicznej, międzywyznaniowej, pracującej w zgodzie z przyjętym stanowiskiem doktrynalnym wspólnym dla wyznań chrześcijańskich w otoczeniu promującym akceptację i tolerancję. Wśród zadań szkoły wylicza się tworzenie sprzyjających warunków do wszechstronnego rozwoju, ale i pomoc w odkrywaniu talentów darowanych przez Boga.

„Zadania szkoły: wszechstronna oraz gruntowna edukacja dzieci i młodzieży,

- tworzenie warunków do intelektualnego, duchowego, emocjonalnego, społecznego, artystycznego i fizycznego rozwoju uczniów, w zgodzie z ich potrzebami i możliwościami psychofizycznymi, w atmosferze pełnego poszanowania ich godności osobistej,

---

[716] Księga Przypowieści. 22, 6. W tłumaczeniu Biblii Warszawskiej.

[717] J. Woźniak, Kraków 2006, s. 21.

[718] Fragment misji szkoły „Uczeń 1” umożliwienie jak największej liczbie uczniów korzystania z wysokiego poziomu edukacji opartej na wartościach chrześcijańskich, w otoczeniu sprzyjającym uczeniu się, które będzie stymulowało ich wszechstronny rozwój, dawało właściwe motywacje do nauki i do życia oraz będzie uwzględniało ich możliwości i potrzeby, przygotowanie uczniów do bycia chrześcijanami we współczesnym, postmodernistycznym świecie (kształtowanie chrześcijańskiego światopoglądu), indywidualizację procesu dydaktycznego, pomoc w odkrywaniu i rozwijaniu zdolności danych przez Boga www.uczen.org.pl/wp-content/uploads/2019/01/Misja-szkoły-SP-Uczeń-nr-1.pdf dostęp 4.07.2021.

[719] Wywiad z Danielem Chmielewskim.

[720] Program wychowawczo-profilaktyczny Niepublicznej Chrześcijańskiej Szkoły Podstawowej Nr 2 Z Oddziałami Integracyjnymi „Uczeń https://sp2.uczen.org.pl/images/def_site_file/Program_.profilaktyczno-wych_nowy-pdf. dostęp 4.03.2021.

- przygotowanie uczniów do kontynuowania kształcenia w szkołach ponadpodstawowych,
- pomoc uczniom w rozumieniu biblijnego spojrzenia na świat, w odkrywaniu i rozwijaniu zdolności danych przez Boga oraz w dokonywaniu wyborów zgodnych z wartościami biblijnymi"[721]. Absolwent szkoły „Uczeń" wykorzystuje w życie nabyte umiejętności, kierując się wartościami chrześcijańskimi. W planie pracy, w ramach programu profilaktyczno-wychowawczego, w obszarze rozwoju duchowego wyszczególniono cele: „umożliwiamy poznawanie Boga poprzez Jego stworzenie, czytanie Słowa Bożego i nawiązywanie indywidualnej, bliskiej relacji z Bogiem, zapoznajemy z podstawowymi prawdami chrześcijaństwa, kształcimy umiejętność stosowania ich w życiu, kształcimy zasady postępowania w oparciu o pozytywne wzorce życia chrześcijańskiego, kształcimy postawę akceptacji i zrozumienia drugiego człowieka o innych poglądach religijnych, kształcimy umiejętność obrony wiary i przekonań, rozwijamy umiejętność kierowania się zasadą miłości bliźniego, za pomocą przekazu biblijnego kształtujemy odporność uczniów na uzależnienia"[722]. Cele realizowane są między innymi poprzez integrację treści biblijnych z podstawą kształcenia ogólnego, codzienny, szkolny czas refleksji nakierowany na odkrywanie Bożego działania w świecie, postawy nauczycielskie oraz uczestnictwo w konkursach o tematyce biblijnej[723].

Program profilaktyczno-wychowawczy funkcjonujący w szkole „Emmanuel" dość oszczędnie odnosi się do wartości chrześcijańskich. W dziale traktującym o wizerunku absolwenta stwierdzono, że żyje on według wartości chrześcijańskich, natomiast opisując cele programu ujęto „wszechstronny rozwój ucznia we wszystkich sferach jego osobowości w wymiarze intelektualnym, psychicznym, zdrowotnym, estetycznym, moralnym duchowym"[724].

---

[721] Tamże.
[722] Program wychowawczo-profilaktyczny Niepublicznej Chrześcijańskiej Szkoły Podstawowej z Oddziałami Integracyjnymi „Uczeń" nr 2. https://sp2.uczen.org.pl/images/def_site_file/Program_.profilaktyczno-wych_nowy-pdf. dostęp 4.03.2021.
[723] Wśród dokumentów opracowywanych dla powstającej szkoły „Uczeń" w Krakowie pojawił się zestaw wartości, jakie miały być realizowane w procesie dydaktyczno-wychowawczym zarówno przez nauczycieli, jak i uczniów. Mottem głównym wszystkich wartości są dwa przykazania miłości (Mt 22, 36-40) z uczniostwem i posłuszeństwem, w dalszej kolejności wyliczane służba, miłość, miłosierdzie, szacunek, prawda, słowność wierność i wytrwałość. Z zestawem wartości można się zapoznać w załączniku nr 8 Innym zestawieniem sięgającym początków szkoły „Uczeń" jest informacja o zasadach obowiązujących w Chrześcijańskiej Szkole Podstawowej „Uczeń". Zasady podzielono na sekcje odnoszące się do sytuacji szkolnych, do uczniów i oddzielnie do nauczycieli. Na przykład W naszej szkole: „Pan Bóg jest kimś bliskim, przyjaznym, choć wymagającym, a nie postacią z obrazka czy książki. Uczniowie: nie są narażeni na kontakty z duchami, magią, czarami, nawet w formie zabawy. Nauczyciele są siostrami i braćmi w Chrystusie znanymi z profesjonalizmu, dobroci, stanowczości i mądrej miłości do dzieci, a nie kimś nieznanym, któremu z konieczności rodzice pozostawiają pod opieką na pół dnia swoje dziecko." Dla „Ucznia" został opracowany także zestaw cech idealnego nauczyciela. Dokumenty są dostępne w załączniku nr 12.
[724] Htpps:// edukacjaemmanuel.org /szkola/wp-content/uploads2019/09/program-wychowawczo-profilaktyczny-spe.pdf dostęp 8.10.2020.

Ciekawym dokumentem funkcjonującym w szkole „Arka" jest Regulamin uczniowski działający w zgodzie z wizją i misją placówki. Dokument w dużej mierze odnosi się do chrześcijańskiego wychowania i standardów moralności, wywiedzionych z 10 przykazań. Zawarte w nim intencje obejmują prawa i obowiązki przypisane uczniom. Wśród obowiązków wyliczono zasadę miłości bliźniego „Będziesz miłował bliźniego swego jak siebie samego." (Ew. Mateusza. 22,39), szacunku należnego przede wszystkim rodzicom, nauczycielom i innym pracownikom szkoły, a także kolegom i koleżankom (zgodnie z fragmentem z Listu do Kolosan 3,20) i posłuszeństwo wobec osób starszych. Sfera obowiązków odnosi się również do pracy nad własnym charakterem i pogłębianiem wiedzy[725].

Dokumentacja szkół ewangelikalnych we Wrocławiu, Krakowie i Tomaszowie Mazowieckim w większości odzwierciedla charakter placówek. W statutach, programach profilaktyczno-wychowawczych i dodatkowych dokumentach szkolnych znajdują się odniesienia do Pisma Świętego, najczęściej wykorzystywanego jako motto i uzasadnienie do działań podejmowanych na terenie szkoły, przy czym treści fragmentów biblijnych traktowane z należytym szacunkiem, stają się rzeczywistym celem pracy szkolnej. We współczesnej dokumentacji szkół „Uczeń" odnaleźć można wzorce ideowe obecne przy tworzonej w 2006 roku pierwszej placówce „Ucznia". Zarówno wizja, jak i misja edukacji chrześcijańskiej w Krakowie nie uległa dezaktualizacji. Janina Woźniak, założycielka szkoły, wspomina jak istotne jest powracanie do pierwotnej wizji. „Jeździłam na różne konferencje, bardzo często, bo chciałam, żeby korzystać z doświadczeń i unikać błędów. Pamiętam jak jakiś mówca ze Stanów przyjechał i opowiadał o różnych cudnych rzeczach i trudnych sytuacjach z kolei jego szkoły. On był Amerykaninem, ale szkołę założył w państwie w Ameryce Południowej, tak mi się wydaje. Mówił, że szkoła się rozwija i że po kilkunastu latach zaczęły się pojawiać jakieś ogromne problemy i wydawało się, że szkoła padnie i wtedy oni odnaleźli założyciela, pierwszego, to jakaś mocno starsza osoba była i zaczęli od źródeł. Żeby opowiedział, jak to było, skąd się to wzięło. Ponieważ już tam pracowali ludzie, którzy tych początków nie pamiętali. A wtedy właśnie Boże błogosławieństwo, Boża pieczęć była położona na początku. I trzeba wrócić do początku i zobaczyć w którym momencie to błogosławieństwo odeszło od szkoły. (…) I przypomniałam sobie jak to było, tą wypowiedź, bo to zrobiło na mnie duże wrażenie. Ale wtedy tak słuchałam i myślałam, że u nas to się na pewno nie wydarzy"[726]. Trudności w „Uczniu" pojawiły się, wówczas sięgnięto do początków by, jak to określa Anna

[725] Regulamin uczniowski http://arka.edu.pl/wp-content/uploads/2015/12/regulamin-uczniowski-chsp-arka-2020.pdf dostęp 12.03.2021.
[726] Wywiad z Janiną Woźniak.

Kuźnik, obecna dyrektorka „Ucznia" 1, odbudować ten drugi filar, czyli oprócz rzetelnej edukacji dostarczającej wiedzy i umiejętności, proponować swoistą formację duchową, w taki sposób można mówić o stawaniu się mądrym człowiekiem na miarę Pisma Świętego.

5.1.6. Wpływ na środowisko lokalne

Szkoły, prowadząc swą działalność w środowisku lokalnym, starają się wywierać na nie wpływ. Praktykowane jest organizowanie festynów, spotkań i dużych wydarzeń o charakterze kulturalnym. Szczególnie w Tomaszowie Mazowieckim jest to zauważalne. Fundacja Proem włącza się aktywnie w funkcjonowanie miasta. Istnieją silne związki z organizacjami wspierającymi pracę wśród seniorów, m.in. w ramach Uniwersytetu Trzeciego Wieku. Organizowała zajęcia dla matek pozostających w domu z małymi dziećmi, realizując projekt Klubu Uskrzydlonych Mam (KUMa)[727], z przeznaczeniem głównie dla matek zamieszkujących gminę Inowłodz. Przy Proem Edu działa lokalny ośrodek projektu ogólnopolskiego LOWE[728], działającego na rzecz aktywizacji osób dorosłych i środowiska lokalnego. Działa świetlica środowiskowa, fundacja odpowiada za organizowanie prac związanych ze szkołą ćwiczeń w ramach projektu ogólnopolskiego[729], jest centrum wolontariatu. Co roku organizowane jest duże przedsięwzięcie zatytułowane „Podróż do Betlejem[730]", które jest świetną okazją do pracy

---

[727] Opis projektu KUMa „Zapraszamy kobiety w każdym wieku przebywające na urlopach macierzyńskich lub rodzicielskich, a także bezrobotne opiekujące się dziećmi, które nie uczęszczają do żłobka/przedszkola lub wymagają stałej opieki, np. ze względu na stan zdrowia – w tym przypadku nie ma górnej granicy wieku dziecka. Pierwszeństwo udziału mają Mamy zamieszkujące gminę Inowłódz (powiat tomaszowski, woj. łódzkie). Dla każdej Uskrzydlonej Mamy: - Kurs Florystyczny (bukiety, dekoracje z żywych i sztucznych kwiatów), - 12 godzin- Kurs Baristyczny (parzenie i serwowanie kawy) - 12 godzin, - Kurs Zarządzanie sobą w czasie - 8 godzin. Udział w kursach jest bezpłatny." https://www.proemedu.pl/projekty/kuma dostęp 1.04.2021.

[728] Lokalny Ośrodek Wiedzy i Edukacji jest pomysłem na zachętę osób dorosłych do uczenia się przez całe życie. Projekt jest finansowany przez Fundusze Europejskie (POWR.02.14.00-00-1007/19) umowa grantowa została zawarta z Fundacją Małopolska Izba Samorządowa.

[729] Szkoła Ćwiczeń Proem Edu POWR.02.10.00-00-3020/20, projekt współfinansowany jest przez Unię Europejską ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego w ramach Programu Operacyjnego Wiedza Edukacja Rozwój na lata 2014-2020. Okres realizacji projektu przypada na okres 1 września 2020 r. - 31 sierpnia 2022 r. W ramach projektu szkoły Proem Edu udzielają wsparcia siedmiu szkołom: Liceum Ogólnokształcące im. K. K. Baczyńskiego w Białej Rawskiej. Szkole Podstawowej im. Ks. Kan. B. Pstrokońskiego w Burzeninie, Szkole Podstawowej im. 72. Pułku Piechoty "Radom" w Konopnicy, Szkole Podstawowej im. Powstańców Styczniowych w Osjakowie, Szkole Podstawowej im. H. Sienkiewicza w Woli Kamockiej, Szkole Podstawowej im. J. Porazińskiej w Boryszowie i Szkole Podstawowej w Smardzewicach. W ramach wsparcia przedstawiciele szkół odbędą również wizyty studyjne w zaprzyjaźnionych szkołach chrześcijańskich, realizujących plan daltoński jako innowację.

[730] Fragment artykułu umieszczonego na oficjalnej stronie miasta Tomaszów Mazowiecki, zachęcającego do uczestnictwa w wydarzeniu organizowanym przez nauczycieli, uczniów, rodziców Tomaszka, Tomka i Thomasa. „Jeszcze tylko w pierwszy styczniowy weekend można oglądać świąteczne widowisko »Podróż do Betlejem«. Już po raz ósmy widowisko przygotowała Fundacja Proem w Zakościelu w gminie Inowłódz. Tysiące gości przez dwa grudniowe weekendy oglądały widowisko »Podróż do Betlejem«, które już po raz ósmy wystawia Fundacja Proem z Zakościela. Wielu było pod wrażeniem niezwykłej scenerii, dbałości o szczegóły, gry aktorskiej wolontariuszy i niezwykłego klimatu świątecznego panującego w Zakościelu. Widowisko będzie można obejrzeć jeszcze 3-6 stycznia 2020 roku. Pokazy będą się odbywać w godz. 16-19.Aby obejrzeć widowisko można przyjść w wybranym

na rzecz środowiska, jednocześnie możliwością do opowiadania o tym jak Syn Boży przyszedł na świat i dlaczego tak się stało. Niezależnie od widowiska w Zakościelu, szkoła corocznie organizuje własne imprezy bożonarodzeniowe przeznaczone dla rodziców i znajomych uczniów. Również one gromadzą wielu widzów. „W zeszłym roku, mówi Agnieszka Crozier, powtórzyliśmy nasze przedstawienie »Opowieść Wigilijna» Dickensa cztery razy. Po raz pierwszy zagraliśmy dla naszych uczniów i rodziców, potem dla dziadków, seniorów z Tomaszowa i w końcu dla okolicznych szkół i przedszkoli”[731]. W tym roku planowane jest wyprodukowanie własnej wersji filmu „Charlie i fabryka czekolady”. Prace nad filmem trwają.

Fot. nr 19. Praca nad filmem Charlie i fabryka czekolady. Źródło: własne.

Nauczycielki zaangażowane w projekt przyznają, że sytuacja pandemiczna i zachęta dyrektorki szkoły spowodowała, że postanowili tym razem zamiast przedstawienia, właśnie podjąć się wyprodukowania filmu[732]. Szkoła otwiera swoje podwoje organizując zajęcia sportowe dla tomaszowskich dzieci. Dostępna jest ścianka wspinaczkowa i zajęcia koszykówki. Naturalną praktyką jest również przekazywanie rodzicom informacji na temat kościelnych wydarzeń

---

dniu o dowolnej porze między godziną 16.00 a 19.00. Wszyscy, którzy w tym czasie przyjdą na pewno będą przyjęci. Dla gości, którzy przyjadą samochodami przygotowane są parkingi. Parkingi mogą być zatłoczone, trzeba zachować ostrożność i parkować tak, by jak najwięcej aut znalazło miejsce postoju. Po rejestracji w budynku głównym widzowie będą w zorganizowanych grupach zaproszeni do sali widowiskowej na koncert Świąteczny, a w dalszej kolejności również w wyznaczonych grupach na trasę Podróży do Betlejem, gdzie obejrzą najpiękniejsze sceny z biblijnej historii Bożego Narodzenia. Widowisko rozgrywa się w wielu zakątkach ośrodka więc trzeba przygotować się na trwający około 50 minut spacer. Po zakończeniu będzie chwila na gorącą herbatę, okazja kupienia pamiątkowej płytki z widowiska oraz płyt z kolędami. Wstęp na widowisko jest wolny, nie ma biletów ani opłat za parkowanie samochodów i autokarów. Jednakże organizatorzy będą wdzięczni gościom za dowolną ofiarę na pokrycie kosztów związanych z organizacją tego przedsięwzięcia. Będzie można ją złożyć podczas widowiska przy wejściu do Betlejem, kiedy to pielgrzymi, chcąc wejść przez bramę do miasta, płacą podatek (uczestnicy widowiska mogą wrzucić do skrzynki celnika swój dar), bądź po widowisku, przy wyjściu ze stajenki ustawiona będzie specjalna skarbonka.”
https://tomaszowmazowiecki.naszemiasto.pl/widowisko-podroz-do-betlejem-w-zakoscielu-w-ten-weekend/ar/c13-7461335 dostęp 30. 05.2021.

[731] rozmowa z Agnieszką Crozier dyrektorem administracyjnym Proem Edu przeprowadzony przez autorkę 27.05.2021.

[732] Wywiad z nauczycielką umieszczony na oficjalnej stronie Facebook szkoły „Tomek” dostęp 20.05.2021.

Społeczności „Tomy", takich jak konferencje dla kobiet czy spotkania dla mężczyzn. W ten sposób jest realizowana omawiana już strategia „od gościa do przyjaciela". Agnieszka Crozier zauważa wpływ, jaki wywiera Proem Edu jako fundacja i jako szkoły i przedszkole „Tomaszek" „Tomek" i „Thomas", także w zmieniającym się życiu poszczególnych ludzi. „Rok temu z samego liceum naszego ochrzciła się nam trójka uczniów naszych. Natomiast, jakby brać pod uwagę, tak szeroko pojęte, to ja kiedyś tak próbowałam to zliczać i okazało się, że parę lat temu, jak mieliśmy 10-cio lecie, czyli w 2016 roku, to pamiętam, że naliczyłam, że chrzciliśmy w naszym Kościele w Tomaszowie 41 osób, z czego 17 to byli albo rodzice, albo pracownicy, nasi nauczyciele, pracownicy liniowi, naszej szkoły lub uczniowie starsi. W tym jednym roku. Także widzimy. Oczywiście nie każdy rok jest taki, ale widzimy efekty. Rodzice przychodzą do Kościoła, bo są ciekawi, przychodzą do Kościoła i dzisiaj w Kościele jest całkiem sporo rodziców, których pierwszy kontakt był w szkole. Ale też i mamy paru nauczycieli, którzy zaczęli z nami pracować jako osoby nie-nowonarodzone i teraz są"[733].

W krakowskiej szkole „Uczeń" 2 również funkcjonuje teatr uczniowski pod nazwą Teatr z Misją.[734] Przedstawienia są przygotowywane podczas zajęć koła zainteresowań prowadzonego pod kierownictwem nauczycielki języka polskiego, pani Barbary Dąbrowskiej. Autorskie scenariusze przedstawień teatralnych zawsze zawierają głębsze chrześcijańskie przesłanie. Szkoła chętnie prezentuje efekty pracy koła teatralnego dla szerszej publiczności w pobliskim Centrum Kultury, działającym przy parafii katolickiej na Ruczaju.

Szkoła „Emmanuel" jest znana przede wszystkim z bardzo dobrze wyposażonej pracowni chemicznej, w której odbywają się pokazy doświadczeń chemicznych. Z oferty warsztatów i pokazów korzystają grupy przedszkolne Krakowa. „Emmanuel" organizował również festyny w Parku Ratuszowym dla nowohucian. Jest to okazja do wspólnej zabawy, rodzinnego świętowania, a także możliwość zapoznania z ofertą pracy szkoły. Informacje o imprezach organizowanych przez Kościół w Tomaszowie, np. spotkania dla kobiet.

Wrocławska „Arka" od lat prowadzi studium biblijne dla chętnych rodziców i spotkania dla matek. Wieloletnią praktyką szkoły jest organizowanie Arkowiska – festynu na zakończenie roku szkolnego. Formuła festynu jest każdorazowo inna, przy czym dyrekcja i pracownicy

---

[733] Wywiad z Agnieszką Crozier.

[734] Teatr skupia radosne, pełne pasji i chęci nowych wyzwań młode osoby. Tu można spróbować swoich sił jako aktor na scenie i sprawdzić się w różnych formach ekspresji takich jak: drama, pantomima, komedia. Teatr wykorzystuje i prezentuje również twórczość autorską prowadzącego, wplata pomysły uczestników. Misją Teatru jest także prezentowanie treści ewangelicznych, które są ważne w życiu każdego człowieka. Teatr z Misją prezentuje swoją twórczość na terenie szkoły oraz poza nią. Uczniowie wielokrotnie występowali podczas akcji charytatywnej "Gwiazdkowa Niespodzianka" na Bulwarach Wiślanych w czasie dużej imprezy chrześcijańskiej oraz w Domu Kultury "Ruczaj." Dostęp http://sp2.uczen.org.pl/zajecia/teatr-z-misja dostęp 10.01.2021.

szkoły wykazują dużą otwartość na propozycje rodziców związane z tym wydarzeniem. W 2019 roku rodzice zaproponowali celebrowanie Arkowiska jako święta różnorodności. „Zaprosiliśmy obcokrajowców i było tak, że każdy miał tam swoje stoisko i coś robił. Więc była dziewczyna z Japonii, jakiegoś Hindusa, kogoś z Afryki. Udało się nam przyjaciół zaprosić, był Brytyjczyk, Amerykanin, ktoś z Indii, ktoś z Afryki i z Azji i z Ukrainy też. I to było pod kątem różnorodności pokazanej w taki fajny sposób. Bo to też dwa, trzy lata temu były też takie mocno lewicowe klimaty przy wyborach. Jakby różnorodność się kojarzyła tylko w jeden sposób, taki negatywny, tęczowy, no widzimy, co się dzieje, że jest przegięcie, albo w jedną, albo w drugą stronę. Takie mam wrażenie. To nie było coś typowo religijnego, ale bardziej, żeby pokazać, że ludzie są różni, że możemy czerpać z różnych kultur, że to jest w porządku”[735]. W roku 2018 natomiast rodzice zaproponowali wystawienie przedstawienia, w którym występowali wraz ze swoimi dziećmi. Przedstawienie miało ewangelizacyjny charakter. „I pozwolili nam to wystawić w szkole, bardzo się cieszyli, to było takie typowo ewangelizacyjne, stworzenie świata i w ogóle o co w Biblii chodzi, ale było bardzo fajnie artystycznie zrobione, z dobrą muzyką, z fajną choreografią. (…) I szkoła jest otwarta na takie działanie i pokazywanie w fajnej, atrakcyjnej formie ewangelii”[736].

Warto zaznaczyć wpływ, jaki jest wywierany na osobiste życie uczniów, rodziców i nauczycieli związanych ze szkołami ewangelikalnymi. Podczas rozmów z osobami zaangażowanymi w działalność szkolną często pojawiały się opowieści o uczniach, rodzicach i pracownikach szkoły, którzy zmieniali swój styl bycia, rozpoczynali świadome życie z Bogiem. Działo się to w sposób naturalny, pod wpływem poruszanych tematów i obserwacji w praktyce codziennego życia ludzi wierzących, pracujących w szkołach.

Środowiska szkół ewangelikalnych w Polsce aktywnie działają również poza czasem roku szkolnego. Regularnie, od wielu lat, organizowane są obozy letnie przeznaczone nie tylko dla dzieci i młodzieży ze szkół ewangelikalnych, na których zawsze głoszona jest dobra nowina o Jezusie. Obozy organizowane są w ramach „Arka Partners”, Proem w Zakościelu czy obozy, które prowadzi dyrektor „Ucznia” 1, pani Anna Kuźnik. Malcolm Clegg od lat biorący udział w organizowaniu letnich obozów Camp-Arka zauważa, że są one świetną platformą do przedstawiania chrześcijaństwa jako czegoś praktycznego. Wieloletni wykładowca w EWST w dość ostrych słowach próbuje przeciwstawić się poglądowi, który służbę Bogu ogranicza do wydarzeń kościelnych. „Jeśli chodzi o obozy, to próbujemy mieć native’ów zza granicy i to

[735] Wywiad z Klaudią Kobyłecką zasiadającą w Komisji Rewizyjnej Stowarzyszenia Edukacyjnego Chrześcijan „Arka” we Wrocławiu, przeprowadzony przez autorkę 7.05.2021.
[736] Tamże.

wierzących ludzi, którzy przyjeżdżają nie tylko do Polski dlatego, że to jest piękny kraj, tylko jadą z jakimś celem. Staramy się, by nasi nauczyciele byli świadomie wierzący, nie tylko nauczyciele, kadra też. Szukamy wpływu duchowego na ludzi., głownie przez życie, praktyczne życie To nie są kursy, jakieś religijne wydarzenia. Próbujemy promować chrześcijaństwo jako coś praktycznego, co się powinno praktykować w małych rzeczach i że praca jest możliwością wyrażenia Bożej chwały i jest platformą do ewangelii. Wydaje się, że cała teologia za tym stoi. Idea holistycznej służby, holistycznej ewangelizacji, że to nie są tylko słowa, ale przede wszystkim czyny i prawdziwe, codzienne życie i miejsce pracy to główne miejsce, gdzie spędzamy czas. Na ten temat to ja uczę nawet w Seminarium, próbujemy to samo powiedzieć tam, w miarę możliwości, żeby ludzie zrozumieli, że ich służba to niekoniecznie jest w niedzielę rano, tylko równie dobrze może być w poniedziałek rano, a może być nawet przez cały tydzień. Więc tu jest potrzebna na pewno reorientacja, szczególnie dla dualistycznego myślenia wielu protestantów we Wrocławiu, że służba to jest to, co robimy w Kościele w niedzielę, a praca to jest zło konieczne, na zarabianie na chleb w poniedziałek. Próbujemy obalić tę herezję, żeby powiedzieć ludziom, że we wszystkim co robimy mamy przynieść Bogu chwałę, a tu dodatkowo jeszcze dostajemy za to kasę więc tym bardziej powinniśmy się wykazać, że wiara robi różnicę. Więc nie przyjmujemy takich argumentów, jak: jestem zmęczony i nieprzygotowany dzisiaj, bo wczoraj mieliśmy ewangelizacyjny wieczór. Takie argumenty nie imponują już nikomu w »Arce«. Masz być przygotowany na poniedziałek rano. a nie zmęczony po służbie weekendowej”[737].

5.1.7. Integracja treści biblijnych z podstawą kształcenia ogólnego

Jednym z podstawowych założeń szkół ewangelikalnych jest integracja treści biblijnych z treściami nauczanymi podczas zajęć przedmiotowych. Malcolm Clegg mówi o tym wprost „U nas nauczyciele, nie tak jak w innych szkołach, są zachęcani do włączania treści biblijnych do nauczanych przedmiotów”[738]. Zapisy o integracji treści edukacyjnych pojawiają się w statutach szkół. Realizacja tego zadania wzbudza emocje. Dla niektórych nauczycieli włączanie treści biblijnych do nauczanego przedmiotu jest rzeczą łatwą i oczywistą, inni mają z tym zagadnieniem trudność, dotyka ona głownie osób zatrudnianych na niewielką ilość godzin i niezwiązanych w sposób ścisły z kulturą panującą w szkołach ewangelikalnych. „W naszym statucie szkoły jest też coś takiego, jak integracja biblijna na przedmiotach. I tutaj

[737] Wywiad z Malcolmem Cleggiem
[738] Tamże.

nauczyciele mają z tym problem, no bo jak ktoś jest niewierzący, a uczy fizyki czy matematyki, to ma problem jak połączyć Pana Boga z treścią matematyki. Dla nas to jest wszystko bardzo proste, ale jak się tym nie żyje, to się ma z tym problem. Natomiast ja na historii mogę co lekcję o tym mówić. Przyroda, historia czy geografia – da się to zrobić"[739]. „Jeśli ktoś to czuje, to robi to na lekcjach w naturalny sposób. Ja na przykład, kiedy prowadzę lekcje bardzo chętnie się do tego odnoszę. Dla mnie to nie jest problem, ale są nauczyciele, którzy w ogóle tego nie czują. Nie można narzucić nauczycielowi fizyki, który przychodzi do nas na trzy godziny, chce zrealizować program jak najszybciej i on ani tego nie czuje, ani tego nie chce. Ale jest coś takiego, że my mówimy o tym na radach, zwracamy na to uwagę, by o tym pamiętać, o tym takim pierwiastku chrześcijańskim, żeby śmiało o tym mówić, żeby śmiało to wprowadzać, żeby się nie bać, nawzajem się do tego motywujemy (…). My w założeniu mamy, że możemy na lekcjach odwoływać się do wartości chrześcijańskich. Są nauczyciele, którzy to robią i bardzo fajnie to wychodzi, że nawet prowadząc lekcje w klasach młodszych, uczą się na przykład o kosmosie czy o czymś, nauczyciel odwołuje się, że Pan Bóg jest stwórcą świata. Albo rozwiązując jakiś problem między uczniami, na przykład odwołuje się do Biblii, jak by Pan Jezus rozwiązał ten problem. W taki naturalny sposób. I to nauczyciele niektórzy, jak to czują, to się do tego odwołują. Normalnie. Ja na przykład pracowałam z taka nauczycielką, która zaczynała zebrania z rodzicami albo kończyła modlitwą. W trakcie zebrań też się odnosiła do wartości chrześcijańskich w taki totalnie naturalny sposób"[740].

W początkowym okresie pracy szkoły „Emmanuel" w Krakowie również stosowana była zasada integracji treści biblijnych z nauczaniem przedmiotowym. Każdy nauczyciel był zobowiązany do prowadzenia lekcji w ten sposób, by uwypuklić pierwiastek chrześcijański na lekcji. W karcie oceny hospitowanych przez dyrektora zajęć istniała kategoria obecności pierwiastka chrześcijańskiego podczas realizowanego tematu lekcji[741]. Obecnie odstąpiono od przestrzegania tego wymogu. Przyczynę rezygnacji z integracji treści biblijnych z nauczanym przedmiotem tłumaczy Ewa Siek: „Sprawa też jest taka. Jeżeli są zatrudniani wierzący ludzie,

---

[739] Wywiad z Agatą Rysiewicz.

[740] Wywiad z Dorotą Mamicą nauczycielką w szkole „Uczeń" 2 przeprowadzony przez autorkę 15.04.2021.

[741] Szkoła „Emmanuel" zrezygnowała z większości sposobów realizowania chrześcijańskiego sposobu nauczania, jednak na swojej stronie internetowej w dalszym ciągu umieszcza wśród podstawowych pytań na temat edukacji „Emmanuel" wzmiankę o integracji treści biblijnych z nauczaniem przedmiotowym „Poprzez włączanie treści biblijnych i wartości chrześcijańskich do treści programowych, np. podczas lekcji matematyki, omawiając iloczyn liczby 7, można w łatwy sposób nawiązać do Ewangelii, kiedy uczniowie pytają Jezusa „Ile razy mamy przebaczać"? Podczas zwykłych sytuacji nawiązujemy do nauki Jezusa, prowadzona jest też modlitwa o uczniów i całe ich rodziny, a co rano są tzw. „Poranki dla Pana Boga", podczas których dzieci śpiewają wesołe piosenki chrześcijańskie lub omawiają ciekawe historie biblijne (poranki prowadzą wybrani nauczyciele, czasem rodzice i zaproszeni goście)". https://edukacjaemmanuel.org/szkola/faq/ dostęp 3.07.2021.

to w tej szkole, nauczyciele wierzący, to oni to pociągną i jest to dla nich naturalne. Jeżeli natomiast w ostatnim czasie, może nie powinnam o tym tak mówić, ale po prostu w ostatnim czasie się wykruszyli wierzący nauczyciele i zostali głównie niewierzący i to, dlatego myślę wszystko się tak dzieje"[742]. Kluczową rolę wierzących nauczycieli w pracy szkoły ewangelikalnej podkreśla Agata Rysiewicz. Praca wychowawcza, zintegrowana z wartościami biblijnymi w takiej placówce jest niezbędna by osiągnąć deklarowane cele. „Podstawą są jednak wierzący wychowawcy, wtedy można mówić o tym, że szkoła jest chrześcijańska, że realizuje te wartości, bez tego, nawet jeśli dzieci pochodzą z rodzin chrześcijańskich, trudno jest, by przynosiły owoce, jeśli same nie są nawrócone bardzo często, więc tutaj innej możliwości nie ma. Rodzice też nie muszą być chrześcijanami, no bo są różni. Nacisk jest na nauczycieli, no i musi tak być, no ale niestety nie jest to takie łatwe"[743].

Praktykowanie integracji treści edukacyjnych z biblijnymi wymaga znajomości zagadnień związanych z nauczanym przedmiotem i treści zawartych w Biblii. Przy biegłości nawet w obydwu dziedzinach mogą pojawić się chwilowe trudności. Wówczas pomocne okazują się dedykowane szkolenia. W szkołach „Uczeń" organizuje się specjalne posiedzenia rady pedagogicznej poświęcone tematyce łączenia treści. Zazwyczaj odbywa się to metodą dobrych praktyk, kiedy nauczyciele dzielą się między sobą sposobami wprowadzania tego rodzaju integracji treści. Raz do roku nauczyciele szkół „Uczeń" z okazji Dnia Komisji Edukacji Narodowej udają się na wspólny wyjazd, gdzie zawsze starają się poruszać tematy integracji treści. Jest czas na wspólne dzielenie, modlitwę i wspólne wykłady na temat edukacji chrześcijańskiej.

Nauczyciele nie korzystają zazwyczaj z gotowych materiałów czy poradników traktujących na temat integracji treści. Istnieje obawa, że wprowadzanie łączenia treści w sposób sztywny, programowy, mogłaby zostać odczytana przez uczniów jako coś sztucznego. Lukę powstająca w braku integracji konkretnego przedmiotu można uzupełnić poprzez tematykę poranków z Panem Bogiem. „Materiałów jako takich nie mamy, bo takich nie ma tak naprawdę. Bo to jest właśnie taka druga rzecz. Można to zrobić w formie jakiegoś planu, jakiegoś programu. Na przykład, że do tej, czy tamtej lekcji z matematyki, historii czy geografii można powiedzieć o tym, czy tamtym, ale to będzie wtedy sztuczne. Moim zdaniem dzieci to od razu wychwycą. Ja nie jestem za tym, żeby coś sztucznie wprowadzać. Więc albo

---

[742] Wywiad z Ewą Siek nauczycielką w szkole „Uczeń 2" i następnie zastępcą dyrektora i nauczycielką w szkole „Emmanuel" w latach 2014- 2019, przeprowadzony przez autorkę 13.11.2020.
[743] Wywiad z Agatą Rysiewicz.

ktoś rzeczywiście, komuś zależy na tym, żyje tym i po prostu, trzeba albo jeżeli nie. Ja na przykład robię tak na poranku, że biorę jakąś fizyczną, historyczną, geograficzna zagadkę i rozwiązujemy. I teraz co na to Pan Bóg, co On o tym myśli, czy On o tym wie, czy nie wie. Jeżeli to nie robi ktoś, kto właśnie na tym przedmiocie nie robi tego, to ja mogę to wykorzystać na poranku i na ten temat coś powiedzieć"[744].

5.1.8. Organizacja i warunki pracy w szkołach ewangelikalnych

Szkoły ewangelikalne pod względem ilości uczniów klasyfikują się w gronie szkół małych i średnich. W takim środowisku łatwo jest tworzyć dobrą atmosferę i praktykować daleko idące indywidualne podejście do ucznia. Organizacja pracy w placówkach jest zbliżona do kultury klanu z dobrą atmosferą i wspierającym prowadzeniem. Nauczycielom pracuje się dobrze, lubią swoje miejsce pracy, a jakość atmosfery jest odczuwalna nie tylko dla rodziców, uczniów i pracowników, ale również dla gości. „Tak, tak, tworzy się taka rodzinna atmosfera. Tak odczuwają to rodzice. Ostatnio jakiś rodzic wozi na dodatkowe zajęcia dziecko niepełnosprawne i wozi je taksówką. I taksówkarz powiedział że nie jest tu pierwszy raz i że z radością lubi tu przyjeżdżać, bo tu jest taka rodzinna atmosfera"[745]. Dyrektorka szkoły „Emmanuel" mówi wprost „Cudownie mi się tu pracuje, bo nie traktuję tego miejsca jako pracy, ale przedłużenie domu"[746].

Agata Dwulat podkreśla, że tym, co czyni szkołę chrześcijańską, jest zestaw wyznawanych i propagowanych wartości oraz postawa nauczycieli. Bardzo duże znaczenie ma to, jak nauczyciele odnoszą się do siebie, do uczniów, rodziców. Sposób funkcjonowania jest świadectwem życia, które zostało przemienione dzięki Bożej łasce. „Chodzi nam przede wszystkim o wartości, które pokazujemy własna postawą, własnym życiem. To są takie proste rzeczy, pracownicy są mili, kulturalni. W szkole nikt nie pali, nikt nie przeklina. Panie w przedszkolu nie mają biurek, pracują z dziećmi, są z nimi cały czas. Rozmawiamy z nauczycielami o tym, że to ich postawa i zaangażowanie świadczy o tym, jakimi są chrześcijanami"[747].

Nauczyciele doceniają warunki, w których pracują, szczególnie jeśli chodzi o atmosferę i sposób traktowania ucznia oraz możliwości jakie dają małoliczne klasy. „Bardzo dobrze się czuję. Naprawdę, dla mnie to jest bardzo fajne miejsce, jeśli chodzi o atmosferę, o takie warunki

---

[744] Wywiad z Agatą Rysiewicz.
[745] Tamże.
[746] Dorota Jarnecka, w specjalnym wydaniu audycji Bo *na Bulwarowej ze Szkoły Emmanuel*. 27 maja 2021, https://palotti.fm/Specjalna-audycja-ze-szkoły-emmanuel dostęp 20.06.2021.
[747] *Było nie minęło 30 lat fundacji Proem* podcast, dostęp 9.07.2021.

pracy. Dla mnie ogromne znaczenie ma to, że jest możliwość indywidualizacji pracy. To jest to, że klasy są małe, że możemy indywidualnie popatrzeć na każde dziecko, dostosować materiały, znamy każde dziecko, no to jest taka wartość niesamowita, to jest na pewno na plus”[748].

Wśród zalet pracy w szkole ewangelikalnej, nauczyciele wymieniają także otwarcie na rodzica. Szkoły proponują naturalne rozwiązania, w których rodzic może skorzystać z porad, dowiedzieć się więcej na temat postępów swojego dziecka i jego zachowania, może też pracować nad zwiększaniem swoich kompetencji jako rodzica, pod okiem specjalistów. „Przede wszystkim indywidualne podejście do dziecka, to było jedno i naprawdę zwracało się na to uwagę, to była mocna strona i druga to było takie zaopiekowanie rodzica też, nie był tylko ważny uczeń, ale i rodzic. I dla rodziców były na przykład różne prelekcje, rodzic w każdej chwili mógł się spotkać, porozmawiać z nauczycielami, po prostu ta szkoła nie była zabarykadowana, że rodzic to jakiś wróg i nie może tutaj wejść, tylko cały czas była otwarta na całą rodzinę. Czyli takie ujęcie holistyczne całej rodziny, to było cenne (…) Jeżeli chodzi o ucznia, to te szkoły są moim zdaniem świetne, naprawdę. Także ja tam miałam dzieci i byłam zadowolona. Natomiast jeśli chodzi o nauczycieli, to te pensje trochę są takie niskie, natomiast praca w zespołach fajna. To mi się też nie podobało, że były bardzo często wieczorami jakieś spotkania, jakieś rady, człowiek zaangażowany w zasadzie nieraz po 12 godzin dziennie, czyli tak nie miał za bardzo swojego życia”[749].

Otwarcie na rodzica, dobra atmosfera pracy, opieka specjalistyczna nad uczniem, praca z pełnym poświeceniem ma swoją cenę. Szkoły ewangelikalne jako szkoły niepubliczne zatrudniają swoich nauczycieli, nie stosując zapisów Karty Nauczyciela. Nie są do tego zobligowane, dlatego pensum nauczycielskie jest zdecydowanie wyższe, inny jest też sposób liczenia kwot należnych za pracę podczas zastępstw. Nauczyciele określają swoją pracę w kategoriach służby, powołania, doceniają możliwość przebywania w środowisku ludzi wierzących. „To znaczy, nie, bądźmy szczerzy, ale to jest nie tylko moje zdanie, w szkołach takich prywatnych, w 90% szkół prywatnych, po prostu wypłaty są niskie w stosunku do szkół państwowych. I chodzi tutaj o to, że subwencja duża, różne dodatki, te pensje w tych państwowych szkołach są oparte o pewne przeliczenia i równe dla wszystkich. Jeśli ktoś ma dany stopień awansu, to w każdej szkole zarobi tyle samo. Natomiast w tych szkołach prywatnych to jednak organ prowadzący jest to osoba prywatna i na tyle płaci, ile może. Taka

[748] Wywiad z Dorotą Mamicą.
[749] Wywiad z Ewą Siek.

jest prawda. (…) No oczywiście, że było niżej. Człowiek robił to dla pewnej idei, to przede wszystkim. Dla pieniędzy nie idzie się do takiej szkoły pracować, to jest pewne”[750]. Nauczyciele w szkołach ewangelikalnych pracują dużo, uczestniczą w zespołach, pracują metodami aktywizującymi. Znają swoich uczniów, współpracują ze sobą i z rodzicami. Taki sposób pracy jest szczególnie istotny, gdy wśród uczniów są dzieci z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego i opiniami z Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej. W kadrze szkół ewangelikalnych znajdują się specjaliści posiadający uprawnienia do pracy z dziećmi wymagającymi dedykowanego wsparcia. Dzieci o specjalnych potrzebach edukacyjnych nie wpływają na obniżenie wyników edukacyjnych szkół. „Arka”, szkoły „Uczeń”, „Tomek”, „Emmanuel” należą do grupy najlepszych szkół w swoich miastach, ich wyniki w egzaminach po klasie ósmej plasują je w ósmej i dziewiątej staninie.

Nastawienie na rodzica nie zawsze spotyka się z właściwym zrozumieniem wśród rodziców. Bywają, jak w każdej szkole, rodzice roszczeniowi i tacy, którzy są za wszystko wdzięczni. Jednym z rozczarowań Janiny Woźniak na początku pracy w „Uczniu” była właśnie postawa rodziców. „Ja to wszystko zestawiałam właśnie z moimi marzeniami. To były sytuacje, w których miałam możliwość zweryfikowania mojego marzenia, że rodzice chrześcijanie, odrodzeni chrześcijanie będą działali inaczej, będą funkcjonowali inaczej niż rodzice na świecie. (…) I okazało się, że to nie tak. Rodzic to rodzic, niezależnie od tego kim jest, jeśli chodzi o swoje dziecko. (…) Ja się tego musiałam nauczyć. Bo najpierw byłam zestresowana, potem byłam rozczarowana postawami rodziców w stosunku do innych rodziców dzieci, które sprawiały problemy. Ich oczekiwań, roszczeniowości takiej. Natomiast powiem, że to nie wszyscy. Były przykłady rodziców uczynnych naprawdę, którzy wspierali nauczycieli, mnie też”[751].

5.1.9. Zwyczaje szkolne

Życie szkolne jest pełne zwyczajów i rytuałów, są takie zwyczaje które kultywują wszystkie szkoły polskie, jest to wpisane w ich organizację pracy. Takimi zwyczajami są na przykład: uroczyste rozpoczęcie i zakończenie roku szkolnego, ślubowanie uczniów, rady klasyfikacyjne, nawet rytm dnia wypełniony dzwonkami, przerwami i 45-minutowymi lekcjami. Zebrania z rodzicami i uroczystości. Zwyczaje te w dużej mierze pochodzą z ustaleń ministerialnych, ustawowych. Każda szkoła na przestrzeni lat wypracowuje swoje własne rytuały i zwyczaje. Rytuałem jest sposób rekrutacji – podany w trzech krokach. Szkoły

[750] Wywiad z Ewą Siek.
[751] Wywiad z Janiną Woźniak

ewangelikalne stawiają na osobisty kontakt rodziców (najlepiej obydwojga) z dyrektorem szkoły podczas spotkań rekrutacyjnych. Zwyczajem jest również próbne uczestniczenie nowych dzieci przyjmowanych w ciągu roku szkolnego w zajęciach szkolnych przez tydzień. Dziecko wówczas zapoznaje się z uczniami, zwyczajami szkolnymi, klasowymi. Nauczyciele w tym czasie dyskretnie obserwują dziecko. Rodzice zapoznawani są z chrześcijańskim charakterem szkoły, z zasadami kultywowanymi w szkole. Pracę roczną szkoły ewangelikalnej często wyznacza werset przewodni, stanowiący główną myśl, na której osadza się praca roczna szkoły. „Program wychowawczy opiera się o ten werset. Nawet szkolenia też są prowadzone pod kątem wersetu przewodniego, zapraszamy różnych ludzi, którzy mogliby na ten temat coś powiedzieć. Szkolenia są nie tylko dla nauczycieli, też dla rodziców”[752].

Sposób wybierania konkretnego fragmentu biblijnego nie jest sprecyzowany. Czasami pojawia się podczas modlitwy, czasami ktoś z nauczycieli zasłyszy podczas konferencji czy spotkania pewną myśl i ona staje się motywem przewodnim, czasami pojawia się podczas spotkań i rozmów. Bywa, że werset wiodący wybierany jest przez dyrektora szkoły. Co ważne, werset przewodni nie należy do „wiedzy tajemnej”, znanej wąskiemu gronu osób. O wyborze wersetu informowana jest cała społeczność szkolna. Cytat biblijny przyjmuje formę banneru i jest umieszczony w widocznym miejscu na terenie szkoły. „Każdego roku wybieramy sobie taki fragment z Biblii, który jest przewodni, pewnie to nie nowość, inne szkoły też tak mają. Zawsze staram się, staramy się, bo to nie zawsze musi być mój pomysł, żeby to był taki fragment z Biblii, takie hasło, które ma wiele pokładów znaczeniowych, że możemy przez cały rok się do niego odwoływać przy różnych okazjach, na każdej imprezie, na każdej akademii, nawet przy okazji wręczania nagród (…) hasło jest wywieszone. Jeżeli są akademie, czy są uroczystości szkolne to są zaproszeni rodzice i wszyscy uczniowie. Zazwyczaj na tym holu stawiamy sobie krzesełka, jeżeli nie starcza krzesełek, to siadamy na podłodze, ale wtedy bardzo dużo rodziców przychodzi, zawsze wtedy rozpoczynam, dzieci przygotowują jakiś program, ale zawsze staram się rozpocząć albo zakończyć, w zależności od rodzaju imprezy czy spotkania, taką refleksją i odwołuję się właśnie w moim wystąpieniu do tego hasła roku”[753].

Hasło roku jest głównym motywem, wokół którego odbywają się comiesięczne spotkania Arka-Meetings. Są to spotkania dla uczniów podczas zajęć szkolnych, odbywające się w trzech grupach wiekowych, dla klas: 1-3, 4-6 i 7-8. Termin tych spotkań w grupie

---

[752] Wywiad z Agatą Rysiewicz.
[753] Wywiad z Anną Kuźnik dyrektorką szkoły „Uczeń 1” w Krakowie przeprowadzony przez autorkę 12.05.2021.

najmłodszej jest każdorazowo ustalany z nauczycielkami klas nauczania wczesnoszkolnego, w klasach starszych odbywa się na godzinie z wychowawcą, zaplanowanej tak, że poszczególne grupy mają przedmiot umieszczony w planie, w tym samym czasie. „Arka Meetings to jest możliwość spotkania i refleksji nad tym cytatem. Oczywiście to przybiera różne formy. A to jakiś gość mówi (…), albo warsztaty z dziećmi, albo może przybierać różne formy. Jeśli jest zaproszony jakiś gość, to on jakby mówi ze swojej perspektywy jak on rozumie ten fragment, jak on w jego życiu pracował. Jeżeli to są warsztaty to, no weźmy ten fragment o dzieciach światłości. Pierwsze zajęcia mówiły o tym, co to znaczy, że jesteśmy dziećmi światłości, kim są dzieci światłości… Oczywiście pytamy uczniów, w zależności od wieku. Z maluchami głownie śpiewamy i klaszczemy i mówimy, że Bóg cię kocha na każdy temat. Ale to jest zgodne z naszą innowacją, mamy ten czas refleksji, zastanawiania się. Ostatnio dzieci były detektywami, miały takie wąsy jak Sherlock Holmes i szukały czegoś po całej szkole, czuli się jak rybki w wodzie, układali jakieś puzzle, no i na końcu krótkie podsumowanie. Nawet jeśli jest gość, prowadzimy krótką zabawę, śpiewamy, mamy krótką modlitwę”[754]. Z perspektywy rodzica ucznia „Arki”, spotkania Arka-Meetings są elementem utrzymującym chrześcijański charakter szkoły, podobnie jak godzina biblijna. „Dzieci gromadzą się w auli, to spotkanie trwa godzinę. Janek mi opowiadał. Czasami zapraszali jakiegoś gościa albo jakiegoś pastora, albo jakąś taką młodzież, która mogłaby być wzorcem, że z czegoś wyszli, mieli ciężkie przejścia, ale Bóg ich wyprowadził. No i wałkowali tematy, przebaczenie na przykład, rozwój, zapraszali ciekawych ludzi. Zawsze to przyjmowało konwencję wokół czegoś np. przykazań. Zawsze chodziło o zasady stosowane w praktyce. Na przykład, jeśli ktoś opowiadał o trudnej relacji z ojcem i dokonała się przemiana, jakaś odbudowa, to wskazywał na Boże sposoby rozwiązywania problemów”[755].

[754] Wywiad z Iwoną Borowską dyrektorką szkoły „Arka” we Wrocławiu przeprowadzony przez autorkę 12.05.2021.
[755] Wywiad z Klaudią Kobyłecką, rodzicem, członkiem Komisji Rewizyjnej SECH Arka, przeprowadzony 7.05.2021 przez autorkę.

Fot. nr 20. Werset przewodni w szkole „Uczeń”1. Źródło: własne.

Fot. Nr 21. Tabliczka przy wejściu do Sali lekcyjnej w szkole „Uczeń” 1 informująca o wersecie przewodnim. Źródło: własne.

Rys.13. Cytat przewodni na rok szkolny 2020/2021 w szkole „Arka

Źródło: Oficjalna strona Chrześcijańskiej Szkoły Podstawowej Arka we Wrocławiu, http;//arka.edu.pl dostęp 12.07.2021.

Zwyczajem szkół ewangelikalnych jest rozpoczynanie dnia szkolnego porankiem z Panem Bogiem. Dzieci gromadzą się codziennie, zazwyczaj przed rozpoczęciem zajęć o konkretnej porze w świetlicy szkolnej lub w większym pomieszczeniu. Zdarza się, że stosuje się podział na grupy wiekowe. Nauczyciele przywołują dwie funkcje takich porannych spotkań, jest to wyciszenie i koncentracja na Bogu. Czas trwania takiego porannego spotkania wynosi około 10-15 minut. „Nasze dzieci tak po prostu przywykły i one są w takim schemacie, że one wiedzą, że 8.45 jest poranek. I one wiedzą, że jest czas sprzątania i za chwilę będzie poranek, one wiedzą, że muszą usiąść, w tym czasie nie ma jedzenia, nie ma picia, że jest poranek, one

są jakby nauczone tego i one w tym po prostu funkcjonują. To jest takie naturalne, to jest taki czas”[756]. Przebieg poranka nie jest z góry ustalony, może przybrać formę modlitwy, śpiewu, tańca, opowiadania, czytania fragmentów biblijnych, czy innych inspirujących historii albo może to być zwykła pogadanka. „Na przykład, jak ktoś chciał zrobić poranek o używaniu zwrotów grzecznościowych, to mógł zrobić tak poranek, kończąc to modlitwą albo nawiązując do tego, że powinniśmy siebie szanować, że jesteśmy do tego powołani, żeby się nawzajem szanować i dlatego powinniśmy używać zwrotów grzecznościowych”[757]. Osobami prowadzącymi poranne spotkanie mogą być rodzice, nauczyciele i uczniowie, najczęściej jednak do prowadzenia zgłaszają się nauczyciele, nie ma w tej kwestii przymusu. „Poranek był codziennie krótki na świetlicy. Jakieś 10 minut. Chodziło o to, by te dzieci wyciszyć, tak jak krąg w Montessori z elementem religijnym, jak w Montessori. Tylko ja bym nie powiedziała, że z religijnym, tylko chrześcijańskim, czyli albo coś napomknęliśmy np. treść biblijną, jakąś przypowieść, albo na przykład mogliśmy się razem pomodlić. Bo czasem dzieci przychodziły z konkretnymi prośbami. Albo był jakiś temat konkretny np. tolerancji, a przy okazji włączyło się ten wątek biblijny, co na ten temat Biblia mówi, Bóg na ten temat.(…) No właśnie ja byłam zdziwiona, bo do końca, nawet kiedy już później większość dzieci była różnych; nie tylko protestanckich, ale katolickich i niewierzących, to reagowały bardzo pozytywnie. I nawet do tego stopnia, że gdy zachorowała pani ze świetlicy, ja prowadziłam wtedy zastępstwo i pytałam o co się dzisiaj chcecie pomodlić, to powiedziały, że właśnie o panią i dzieci modliły się własnymi słowami. Było to bardzo wzruszające, naprawdę. I one bardzo serio traktowały Boga. To nie było tylko tak, że wyklepią jakąś tam modlitwę. Na początku zdarzało się, że dzieci modliły się modlitwą regułkową, ale później, jak te dzieci były, to one rzeczywiście się modliły własnymi słowami. I to było takie niesamowite. Z tym, że dzieci nie były zmuszane. Jeśli ktoś nie chciał brać udziału w tym poranku, często starsze klasy tak, one już nie chciały, one się wstydziły. I sobie siedzieli przy stolikach i odrabiali lekcje albo sobie coś tam czytali cichutko, a myśmy się wtedy modlili. Kto chciał. To nie był przymus. Nie może być przymusu w takich rzeczach. W takich rzeczach duchowych musi być dobrowolność i zachęta”[758].

W szkole „Uczeń” 2, gdzie funkcjonuje specjalny zespół nauczycielski Zespół krzewienia wartości chrześcijańskich, zaangażowane nauczycielki postanowiły ułatwić prowadzenie poranków. Efektem ich pracy jest zestaw tematów z krótkimi instrukcjami do zastosowania podczas porannych spotkań. W szkole gromadzona jest specjalna biblioteczka mająca na celu

[756] Wywiad z Dorotą Mamicą.
[757] Tamże.
[758] Wywiad z Ewą Siek.

wspomaganie prowadzenia poranków. W biblioteczce znajdują się egzemplarze Biblii dla młodszych i starszych dzieci, biografie, inspirujące opowiadania, nie zawsze o tematyce religijnej. „Zgromadziliśmy je, żeby zachęcić też tych, którzy nie czuli się na siłach, no bo nie każdy ma takie pomysły”[759]. Poranki zawsze kończą się jakąś puentą, krótkim podsumowaniem do zastosowania w życiu.

Zwyczajem, którego nie można pominąć w szkołach ewangelikalnych jest modlitwa. Odbywa się ona przy różnych okazjach, jest naturalnie sprzężona z rytmem codziennego, szkolnego życia. Prowadzenie modlitwy nie jest obligatoryjne. Może pojawiać się podczas poranku. Niektórzy nauczyciele modlą się z uczniami na początku zajęć. Zwyczaj modlitwy jest również obecny podczas zebrań z rodzicami, czy w ważnych momentach życia szkoły i członków społeczności szkolnej. Praktykuje się również modlitwę rodziców i nauczycieli w intencji aktualnych spraw absorbujących szkołę, która odbywa się cyklicznie w ustalonych dniach. „Przez ostatnie lata spotykaliśmy się też na modlitwę. Kto chciał, zazwyczaj dwie, trzy osoby. Było takie spotkanie w sekretariacie. To była taka krótka modlitwa, ale ona się odbywała i też mogli w niej uczestniczyć rodzice. Bo myśmy też zapraszali rodziców”[760]. Podobnie w szkole „Uczeń” 1 istniał zwyczaj wspólnej modlitwy dla wszystkich, co prawda został zarzucony, jednak modlitwa występuje podczas spotkań nauczycielskich. „Bo były też takie sytuacje, że mieliśmy raz w tygodniu od 17.00, we wtorki na przykład i wtedy wszyscy wiedzieli i kto chciał to przychodził, czy to rodzice, czy nauczyciele. Były też tego typu rzeczy. W tej chwili nie mamy, ale przy każdym spotkaniu nauczycielskim, przy spotkaniach rady i tak dalej, to tutaj zawsze ta modlitwa jest, na spotkaniach rady, na spotkaniach, gdzie mamy coś wspólnie do omówienia, to zawsze zaczynamy modlitwą, rzeczywiście”[761].

Dyrektorzy szkół podkreślają, że spotkania rady pedagogicznej rozpoczynają od krótkiego rozważania Słowa Bożego i modlitwy, zwłaszcza gdy jest do przedyskutowania jakiś doniosły problem, odwołanie do mądrości Bożej jest właściwym rozwiązaniem. „Tak, każda rada zaczyna się, czy to jest zdalna, czy tutaj stacjonarnie, zawsze rozpoczynamy refleksją z Pisma Świętego i modlitwą. I to jest tak od lat. Tak w tej szkole jest. Czasami zachęcam ludzi, którzy studiują Biblię, mają taką żywą relację z Bogiem, żeby rozpoczęli taką radę swoją refleksją”[762]. Pani Janina, założycielka szkoły „Uczeń”, również potwierdza obecność modlitwy przed każdym posiedzeniem rady pedagogicznej i zaznacza, że modlitwa miała miejsce nie tylko

[759] Wywiad z Dorotą Mamicą.
[760] Tamże.
[761] Wywiad z Agatą Rysiewicz.
[762] Wywiad z Anną Kuźnik.

podczas oficjalnych posiedzeń. Czasem należało rozwiązać palący problem, wówczas również zwracano się do Boga w modlitwie w małych i większych grupach, z wychowawcami, rodzicami. Rodzice dobrze reagowali na propozycję modlitwy. „Oczywiście, tak, każda rada pedagogiczna zaczynała się od prowadzenia Ducha. Jak był jakiś problem, to zwracaliśmy się do Pana o mądrość i moc w tym wszystkim.(…) Często były sytuacje, że wykorzystywaliśmy czas i zamykałyśmy się z nauczycielką w „komorze" (…) Tak samo było z rodzicami. Przychodzili jak do konfesjonału, no bo rzeczywiście tam takie kraty były (…) Rodzice jak przychodzili, to modliliśmy się, to była taka intensywna, bardzo intensywna modlitwa"[763]. Podczas jednej z modlitw, prowadzonej przez rodzica na terenie szkoły wydarzyła się rzecz niezwykła, która dotknęła panią Janinę osobiście. Dotkliwie odczuwała skutki uciążliwych migren, utrudniających jej pracę, po modlitwie migreny ustąpiły i już nigdy jej nie doskwierały. „Toczyliśmy bój modlitewny i tam zostałam uzdrowiona. W czasie modlitwy wstawienniczej jednego z rodziców. I to było dla mnie tak zaskakujące, bo to właśnie modlił się jeden z ojców z Kościoła zielonoświątkowego, a ja jestem jednak baptystka taka. Nie bardzo ekspresyjna. Natomiast tutaj, ja pamiętam ten moment, kiedy były takie słowa wypowiadane, że ja się aż bałam. I to był moment. To znaczy ja miałam potworne migreny, które mnie przez lata męczyły. Ja zawsze, jak się umawiałam, zastrzegałam, że jeżeli nie będę miała migreny to się spotkamy. I jeden z ojców się zdenerwował i powiedział, co to znaczy? Żeby siostra, tu taką służbę pełniła, że… I proszę sobie wyobrazić, że od tego momentu nie mam migren"[764].

Anna Kuźnik przywołuje sytuacje wychowawcze, w których zwykle sięga się po modlitwę, zauważa, że odwołania do Bożej mądrości są niezwykle skuteczne, wprowadzają pozytywne zmiany, pojawia się szczerość i otwartość w kontaktach. Łatwiej jest wypracować wówczas skuteczne rozwiązania problematycznych sytuacji. Pedagog szkolny, jako osoba kompetentna z dużym doświadczeniem zawodowym i intuicją, chętnie korzysta z możliwości modlenia się z rodzicami. „Czasami problemy są niewyobrażalne, ale pani pedagog (…) jest rewelacyjna, jeśli chodzi o jej kompetencje, umiejętności jako pedagoga szkolnego. Potrafi rozmawiać, potrafi wyłonić problem, nazwać go i załatwić, rozwiązać, czy to z dzieckiem, czy z rodzicem, czy w oparciu o współpracę z poradniami wokół szkoły. I ona jest też taka tętniąca życiem i pasją dla ludzi i do Boga. I to widać. Jeżeli jest problem przerastający nasze możliwości, to ona nie ma oporu, żeby zapytać rodzica, czy chciałaby pani pomodlić się o to. W tym momencie możemy w ten sposób rozmawiać i o dziwo, jeśli rodzice są bezradni, proszą

[763] Wywiad z Janiną Woźniak.
[764] Tamże.

o modlitwę, zgadzają się na tą modlitwę. I co zauważamy, ci rodzice zmieniają swoje podejście do szkoły, do nauczycieli, do pedagoga, są bardziej szczerzy, bardziej otwarci, nie ukrywają już swoich problemów domowych i wtedy można naprawdę rozmawiać, prawdziwe rozmowy prowadzić"[765].

W szkole „Uczeń 2", która sformalizowała grupę świadomie wierzących, nowonarodzonych nauczycieli w Zespół krzewienia wartości chrześcijańskich, modlitwa organizowana przez członków zespołu, odbywa się cyklicznie raz na dwa tygodnie. Ogłoszona pandemia nie przeszkodziła z regularnych spotkaniach. Zmieniły one tylko swoją formę na spotkania on-line. „W tym zespole jest kilku nauczycieli i my się regularnie spotykamy, stworzyłyśmy sobie plan, trochę on nam nie wypalił, ale powiem ci, że nawet na zdalnym spotykamy się co dwa tygodnie. I tam sobie omawiamy, omadlamy różnych uczniów. O potrzebach rozmawiamy też"[766].

W szkole „Tomek" modlitwa jest również sprzężona z tokiem pracy. Występuje w ważnych momentach życia szkoły, takich jak egzaminy ósmoklasistów, rozpoczęcia, zakończenia roku, nawet przed aktywnościami sportowymi czy ważnymi momentami dla konkretnych osób w społeczności szkolnej, określana jest wręcz obrzędem szkolnym. „Pamiętamy o sobie nawzajem, wiemy, kiedy ktoś ma urodziny, każdą radę pedagogiczna rozpoczynamy modlitwą, składamy życzenia i modlimy się publicznie – to część obrzędu naszej szkoły"[767].

W szkole „Arka" modlitwa jest praktykowana podczas spotkań nauczycielskich i spotkań modlitewnych dla członków społeczności szkolnej, a także podczas Arka-Meetings. Sposób prowadzenia modlitwy różnił się w zależności od przynależności wyznaniowej uczniów i nauczycieli. Iwona Borowska zauważa, że dla nauczycieli i uczniów proweniencji protestanckiej, publiczna modlitwa na głos nie stanowi problemu. „Obecnym utrudnieniem w utrzymaniu ostatniego modelu spotkań jest duża ilość nowych nauczycieli. „Jak było dużo dzieci protestanckich, to one się normalnie modliły na forum. Teraz jest cisza albo wyznaczone osoby modlą się. (…) Wcześniej na Arka-Meetings chłopaki grali na gitarach, dziewczyny na skrzypcach albo na fletach, uwielbienie nam prowadzili tak naprawdę. Później przeszliśmy do etapu, że nauczyciele modlili się głównie. Uczniowie mieli okazję posłuchać, jak nauczyciele się modlą. Trudno utrzymać ten model, bo 13 nauczycieli nam odeszło, głównie wierzących, mamy 13 nowych nauczycieli"[768].

---

[765] Wywiad z Anną Kuźnik.
[766] Wywiad z Dorotą Mamicą.
[767] Agata Dwulat w podcaście *Było nie minęło 30 lat fundacji Proem* dostęp 9.07.2021.
[768] Wywiad z Iwoną Borowską.

Ciekawym zwyczajem stosowanym od wielu lat w szkole „Uczeń” 1 jest obdarowywanie absolwentów egzemplarzem Biblii. Jest to najczęściej Biblia Warszawska. Uczniowie otrzymują z rąk dyrektora szkoły Biblię jako pamiątkę lat szkolnych i życzenie jednocześnie dobrego życia w Bożej obecności.

5.1.10. Współpraca

Szkoły ewangelikalne we Wrocławiu, Krakowie i Tomaszowie Mazowieckim bez wątpienia można nazwać szkołami, w których duże znaczenie odgrywa współpraca, odbywająca się na różnych płaszczyznach. Rozpoczynając od współpracy zespołu nauczycielskiego, współpracy z rodzicami, zarządem i dalej: z organizacjami, innymi szkołami i Kościołami, nie mówiąc już o standardowej współpracy z Kuratorium czy Poradniami Psychologiczno-Pedagogicznymi. Małgorzata Wiśniewska, badając kultury organizacyjne w szkole, uważa, że współpraca i jej jakość są podstawowym elementem gwarantującym skuteczne działanie procesów szkolnych. „Szkoła jako organizacja może realizować swoje złożone cele tylko dzięki skoordynowanej pracy różnych specjalistów. Jej efektywne funkcjonowanie, sukcesy uwarunkowane są pracą nie pojedynczych nauczycieli, ale całego zespołu nauczycielskiego, rozumianego jako zorganizowana grupa ekspertów”[769].

Nauczyciele współpracują ze sobą na płaszczyźnie zespołów powoływanych w szkole i, jak twierdzi Ewa Siek, jest to współpraca bardzo owocna. Osobistym doświadczeniem pani Ewy jest poczucie wsparcia i oferowana rzeczywista pomoc ze strony kolegów i koleżanek pracujących w szkole. By zmaksymalizować wsparcie udzielane uczniowi, poświęca się czas i energię na zdiagnozowanie potrzeb dziecka. Diagnozowanie i poszukiwanie rozwiązań zaistniałych problemów zawsze dokonywane jest w grupie zaangażowanych nauczycieli. Doprasza się również do współpracy specjalistów z PPP. Niezwykle cenna jest uwaga Ewy Siek, która podkreśla wartość współpracy dającej poczucie wsparcia. Szczególnie w sytuacjach trudnych świadomość pomocy zespołu przekłada się na możliwość wypracowania skutecznych rozwiązań. „Tak, to było fajne, bo mogliśmy się wspierać. Na przykład spotkaliśmy się w takim zespole i omawialiśmy przypadek jakiegoś dziecka i wspólnie staraliśmy się znaleźć rozwiązanie, co zrobić (…) Tak, to było cenne i tego w innej szkole nie spotkałam. Żeby to były takie serio spotkania. I jeszcze robiliśmy takie oceny wielospecjalistyczne, spotykaliśmy się, każdy coś od siebie, jeden to, inny tamto, spisywaliśmy to. Przychodzili ludzie z zewnątrz, na przykład psycholog, który prowadzi dziecko, pedagog z poradni (…) ja mówię, że dla dzieci

[769] M. Wiśniewska, *Kultury organizacyjne w szkole. Teoria-badania-rekomendacje*, Bydgoszcz 2015, s. 11.

ta szkoła jest naprawdę świetną rzeczą. (…) Tak, bo nie czujemy się zostawieni sami sobie, tyko jest ta pomoc, jest wsparcie”[770].

Współpraca z rodzicami opiera się na zapisach statutowych. Rodzic ma świadomość, że zapisując dziecko do szkoły, będzie stawiany w sytuacji współuczestnictwa w podejmowaniu ważnych szkolnych decyzji, dotyczących jego dziecka. Nie ma możliwości pozostawienia spraw wychowawczych tylko w gestii szkoły. „To znaczy tam jest bardzo ścisła współpraca z rodzicami. I w »Uczniu«, i w »Emmanuelu«. Tam nawet jak się zapisuje dziecko, podpisuje się taką klauzulę, że rodzic jest zaangażowany w życie szkoły. I to znaczy, że możemy też o coś poprosić rodzica, że możemy na przykład spisać kontrakt z rodzicem, jak coś jest nie tak, w przypadku jak uczeń na przykład zachowuje się, czy nie radzi sobie z czymś. No to wtedy z rodzicami spisujemy taki kontrakt. No i są świadomi, nie są zdziwieni. Ci rodzice są rzeczywiście zaangażowani, interesują się dzieckiem. Jeżeli się nie interesują, to przy przyjęciu właśnie, jak podpisują, że powinni współpracować, a nie współpracują to jest jeden z punktów, który może później posłużyć do usunięcia dziecka ze szkoły”[771]. W szkole „Tomek” jedną z zasad stosowanych w procesie rozwiązywania trudnych sytuacji jest to, że zawsze każdemu problemowi poświęcana jest należna uwaga. Pracownicy starają się nie bagatelizować zgłaszanych nieprawidłowości. „Rodzice są włączani w proces rozwiązywania problemów. Sukcesem szkoły jest to, że tu nic nie jest ważniejsze. Stawiamy na bardzo dobrą edukację, ale w równym stopniu stawiamy na chrześcijańskie wychowanie i w równym stopniu stawiamy na wychowanie w ogóle. Nigdy niczego nie zamiatamy pod dywan, nie udajemy, że coś się nie wydarzyło, jeśli się wydarzyło”[772].

Rodzice współpracują ze szkołą nie tylko w zakresie trudności swoich dzieci, wykazują się również inicjatywami np. organizowania różnych przedsięwzięć czy dokonywaniem remontów. Zdarza się, że proponują konkretne działania mające za zadanie oddziaływać wychowawczo. „Ogólnie uważam, że to jest szkoła otwarta na inicjatywy ze strony rodziców. Dam ci przykład. U nas w klasie była taka sytuacja, przyszedł nowy chłopiec i zaczęło się, że on się przechwalał ciuchami. Do tej pory to nie było tematu. To było w czwartej, czy w piątej klasie. Ja rozmawiałam z wychowawczynią, z rodzicami z trójki, że to tak średnio. I powiedziałam, że mam propozycję. Bo nie chodzi o to, żeby zastosować jakiś hejt i zabronić chodzenia w markowych ciuchach, zróbmy coś, żeby skierować uwagę gdzie indziej. Zaproponowałam spotkanie z takim naszym znajomym, który jest misjonarzem wspierającym

---

[770] Wywiad z Ewą Siek.
[771] Tamże.
[772] Agata Dwulat w podcaście „*Było nie minęło…”* dostęp 10.07.2021.

Afrykę i jest taki bardzo charyzmatyczny, w sensie energetyczny. No i on przyszedł do szkoły, przyniósł gitarę i bębny, puścił im slajdy, opowiedział o Afryce. To był Łukasz Gryś. I to był taki projekt, że później był kiermasz i były zbierane kwoty na jakiś cel dla dzieci w Afryce. Udało się naprawdę zebrać sporo kasy i były też takie rzeczowe datki. Dla mnie to była taka fajna inicjatywa, bo przychodzi rodzic i widzi, że coś mamy nie tak, można oczywiście rzucić wersetem z Biblii, tylko można też zadziałać w ten sposób, że zmieniać kulturę, tak i podejście tych dzieciaków. I to o wiele lepiej zadziałało. Oni się zgrali przy tym projekcie, mieli wspólny cel, że chcą zebrać jak najwięcej, więc kombinowali, piekli ciastka, wszystko robili, by zebrać jak najwięcej. I ten temat, zobaczyli, że dzieciaki w innych krajach mają gorzej, więc po prostu, przez takie rzeczy. Ja mam takie wrażenie, że to jest taka szkoła, że jeśli rodzice przychodzą z różnymi inicjatywami, to są wysłuchani, są zapraszani do działań. I tych inicjatyw mieliśmy całkiem sporo”[773].

Przykładem współpracy jest zaangażowanie w sprawy stowarzyszeń i fundacji pełniących zadania organów prowadzących. Członkami organizacji nie są tylko rodzice uczniów. Bardzo często zdarza się, że pracą w strukturach fundacji, czy stowarzyszenia zajmują się osoby niezwiązane z edukacją w sposób zawodowy, nie są również związane personalnie z uczniami szkoły. W prace stowarzyszenia byli zaangażowani: „(…) ludzie, na przykład dzieci, które były już dorosłe i nie doczekały, żeby mogły uczyć się w takiej szkole. I oni wspierali całym sercem tę szkołę. Widzieliśmy w tym dużą wartość. I osoby samotne były również członkami stowarzyszenia. I to był fajny zestaw ludzi”[774]. Podobnie w „Arce”, w ramach stowarzyszenia udzielają się osoby, których dzieci dawno już ukończyły szkołę np. Malcolm Clegg czy Małgorzata Olszewska, a jest to praca obciążona odpowiedzialnościami[775] i wymagająca dużej dyspozycyjności.

Szkoły ewangelikalne współpracują w mniejszym lub większym stopniu z Kościołami. W przypadku „Tomka” współpraca ze Społecznością Chrześcijańską „Tomy” jest bardzo intensywna. Pastorzy Kościoła są częstymi bywalcami spotkań szkolnych. O różnych imprezach kościelnych informowani są rodzice i uczniowie i pracownicy szkoły. W „Uczniu”,

---

[773] Wywiad z Klaudią Kobyłecką.
[774] Wywiad z Janiną Woźniak.
[775] Szczegółowy zakres zadań organu prowadzącego szkołę opisany jest w art. 10 ustawy z dnia 14 grudnia 2016 Prawo oświatowe Dz. U. 2021.O.1082. Dodatkowo zarządy w przypadku stowarzyszenia rozliczne są przed Walnym Zgromadzeniem Członków za stan finansów i majątku stowarzyszenia Członkowie zarządu fundacji mogą odpowiadać na podstawie art. 415 Kodeksu cywilnego za sprawy uznane jako działanie na szkodę fundacji. Art. 116 a § 1 ustawy Ordynacja podatkowa wskazuje odpowiedzialność osób prawnych za zaległości podatkowe, w tym wypadku członkowie zarządów odpowiadają solidarnie całym swoim majątkiem. Są to tylko niektóre z odpowiedzialności.

szczególnie w początkowym okresie istnienia szkoły, założycielka Janina Woźniak regularnie pisała listy do krakowskich Kościołów z bieżącymi informacjami na temat rozwoju szkoły i jej potrzeb. Bywała również na spotkaniach kościelnych i spotkaniach pastorów. Starała się utrzymać więź ze środowiskiem ewangelikalnym Krakowa. „Chodziłam cyklicznie do każdego z Kościołów, starałam się być na nabożeństwach, także dlatego poznałam ludzi i nie tylko rodziców i pastorów, ale też ludzi z różnych środowisk i zawsze pastorzy dawali mi jakiś tam czas, żebym coś o szkole opowiedziała, czy na świąteczne, zapraszałam na nasze uroczystości nie tylko pastorów, ale i członków Kościołów. Starałam się utrzymywać jakąś taką relację. No i dzieci potem mówiły, a pani dyrektor była u nas w Kościele. Albo kiedy pani do nas przyjdzie znowu”[776]?

Agata Rysiewicz zaznacza, że obecnie współpraca z Kościołami odbywa się głownie z tymi, z których wywodzą się nauczyciele pracujący w szkole. Taka współpraca jest niezwykle cenna, podkreśla rolę wzajemnych korzyści zarówno dla szkoły jak i Kościoła, co przynosi wymierne owoce. Zauważa również trudność w nawiązaniu współpracy z Kościołami młodymi. „Natomiast trudno jest zachęcić do współpracy te nowe, gdzie nie ma pracowników, aczkolwiek rodzice posyłają do nas dzieci. Jeśli Kościół coś robi i my się w to włączamy, to uważam, że jest to pomocne i przynosi efekty. Bo wtedy i społeczności się lepiej poznają i ludzie, i można coś wspólnie robić. No bo czasami chciałoby się coś, jakieś studium biblijne czy coś, no ale jeżeli nie ma takiej chęci ogólnej, to to nie wyjdzie po prostu”[777].

Efektem współpracy „Ucznia” z Kościołami w Krakowie był między innymi udział przedstawicieli Kościołów w rozwiązywaniu konfliktu, jaki zaistniał w szkole pomiędzy zarządem, a dyrektorem szkoły. Zuzanna Zbróg powołując się na badania własne w których miała możliwość obserwacji sporów pomiędzy podmiotami szkół na temat ich ról i funkcjonowania, przytacza zdanie Aleksandera Nalaskowskiego, który zauważa, że „szkoły niepubliczne targane są wewnętrznymi sporami dotyczącymi kształtu placówki. Najczęściej osią konfliktów bywają właśnie próby zmiany zastanych zwyczajów, które z reguły kończą się w sposób niekorzystny dla jednej ze stron konfliktu”[778]. Tak też się stało i w tym przypadku. Do sporu doszło w roku szkolnym 2013/2014 roku, kiedy dyrektorem „Ucznia” był Andrzej Witek. Nie wnikając w naturę konfliktu, jego reperkusje powodowały odejście ze szkoły połowy rodziców i nauczycieli. Był to bardzo trudny moment dla społeczności szkolnej. Oprócz

---

[776] Wywiad z Janiną Woźniak.
[777] Wywiad z Agatą Rysiewicz.
[778] Z. Zbróg za A. Nalaskowski, *Dynamika rozwoju niepublicznych szkół podstawowych,* Forum Oświatowe. 2010, t. 2, s. 156.

konfliktu w gronie zarządczym, szkoła musiała opuścić swoją siedzibę z racji reformy oświatowej, wynajmowana przestrzeń miała służyć powoływanej w tym miejscu nowej szkole podstawowej. Szkoła bardzo uszczupliła wówczas swoje zasoby ludzkie, w zasadzie dopiero w roku szkolnym 2021/2022 liczba uczniów w szkole „Uczeń" 1 lekko przekroczy stan, jaki był przed konfliktem. Wojciech Włoch, jako jeden z pastorów poproszonych o zażegnanie konfliktu, zauważa, że znamienne było to, że obydwie strony wystąpiły o pomoc do grona krakowskich pastorów. Wsparcie zostało udzielone, zorganizowano spotkania z obecnością obu stron konfliktu, na którym wypracowano pewne rozwiązania. Zaznacza również, że projekt, jakim jest szkoła „Uczeń" nie był nigdy sprawą kościelną, był zawsze życzliwie przyjętym przez środowisko ewangelikalne działaniem osoby prywatnej, Janiny Woźniak. „Kiedy doszło do tego konfliktu w szkole „Uczeń" z Andrzejem Witkiem, czyli konfliktu pomiędzy dyrektorem a Zarządem stowarzyszenia, to w pewnym momencie zostaliśmy poproszeni przez obie strony, czyli przez Zarząd stowarzyszenia i przez byłego dyrektora, poproszono pastorów spotykających się razem wtedy o pomoc, może nie mediacje, to jest złe słowo, ale zostaliśmy poproszeni o pomoc w załagodzeniu sprawy i w jakimś rozwiązaniu. I prawda była taka, że odbyło się spotkanie Zarządu stowarzyszenia z Andrzejem Witkiem, którego wynikiem było pewne porozumienie pomiędzy Zarządem szkoły, a byłym dyrektorem. I były pewne warunki postawione i ta sprawa w pewien sposób była rozwiązana"[779]. „(…) Oczywiście specyfika Krakowa jest taka, że od samego początku było bardzo życzliwe podejście do projektu Janiny, bo Janina na początku prezentowała to na spotkaniu pastorów i zostało to bardzo życzliwie potraktowane. Pastorzy od samego początku uczestniczyli w różnych wydarzeniach w szkole, typu rozpoczęcie roku, zakończenie roku, przychodzili na te spotkania i też odbywały się na początku w miarę regularne spotkania. (…) Janina pojawiała się na spotkaniach pastorskich i opowiadała, co się dzieje w szkole. Wiem, to była inicjatywa prywatna, gdy proszono nas o wsparcie, takie życzliwe podejście. Bo tu chodziło zarówno o uczniów z Kościołów krakowskich, jak i kwestia kompletowania kadry, ale to była prywatna inicjatywa i Kościoły nie miały nad tym żadnego patronatu, nie zarządzały kwestią szkoły czy stowarzyszenia. Stąd po prostu była taka dobra chemia z jednej strony, z drugiej no nie było kogoś takiego, by się angażował w znaczeniu ingerowania w kwestie szkoły. I nawet wtedy, ta kwestia tamtego konfliktu, to raczej poproszono nas o pomoc w tej kwestii. Ale wiadomo było, że duża część kadry, mimo wszystko, rekrutowała się z określonych Kościołów"[780].

---

[779] Wywiad z Wojciechem Włochem.
[780] Tamże.

W kwestii współpracy zewnętrznej nie może zabraknąć wspomnienia o bliskich kontaktach szkół ewangelikalnych z organizacjami wspierającymi edukację chrześcijańską na świecie. „Arka" i „Uczeń" współpracują z międzynarodową ACSI. „Uczeń" od samego początku głosił, że jest szkołą pod patronatem ACSI. Współpraca na przestrzeni czasu odbywała się z różną intensywnością. Udział w szkoleniach organizowanych przez ACSI podyktowany był zasobnością portfela szkół, tym niemniej w ostatnim czasie współpraca zintensyfikowała się za sprawą dwóch czynników. Po pierwsze w ACSI Europe pojawił się człowiek, Bert Vogel, zainteresowany rozwojem edukacji chrześcijańskiej w Polsce. Ten wieloletni dyrektor Calvijn College w Holandii, zaangażowany w kształcenie nauczycieli i przywództwo edukacyjne szkół chrześcijańskich, nie waha się przemierzać własnym samochodem drogi z Holandii do Polski, by odwiedzać i wspierać szkoły ewangelikalne w Polsce w ich misji. Po drugie, paradoksalnie pandemia wywołana wirusem SarsCov2 ułatwiła dostęp do szkoleń, które z racji obostrzeń odbywały się on-line. W roku szkolnym 2020/2021, odbyły się trzy takie szkolenia.

ChSP „Arka" współpracuje również dodatkowo z siecią Central Eurasian Partners mającą na celu wsparcie merytoryczne i finansowe chrześcijańskich przedsięwzięć w Europie. Dzięki istniejącym w ramach sieci kontaktom, została nawiązana współpraca ze szkołami chrześcijańskimi znajdującymi się w różnych częściach Europy. Są to szkoły CS Lewis, założone przez Kościół ewangelicki Cirkev Bratská, Petko R. Slaveikov School w Sofii, szkoła w Łucku na Ukrainie. Szczególna więź łączy „Arkę" ze szkołą w Bratysławie, z którą wspólnie prowadzi działania w ramach innowacji Noe. Przedstawiciele „Arki" bywają na szkoleniach dotyczących edukacji chrześcijańskiej organizowanych na terenie Polski, wywierają też wpływ na rozwój tego typu edukacji w kraju. „Różne szkoły w historii arki przyjeżdżały do Wrocławia, żeby się dowiedzieć co i jak. My zawsze mieliśmy politykę, że nie będziemy odpowiedzialni za różne odziały w innych miastach, tylko udostępniamy naszą wiedzę, doświadczenie, dokumentację nowym ludziom, którzy próbują coś zaczynać. Mieliśmy duży wpływ na szkołę chrześcijańską w Zielonej Górze. Teraz też jest próba, żeby wystartować w Rzeszowie, też niedawno temu kobieta była, no małżeństwo było u nas szukających pomocy, więc „Arka" pomaga w takich nowych inicjatywach"[781].

Szkoły ewangelikalne, szczególnie te we Wrocławiu i w Krakowie, współpracują z międzynarodową i międzywyznaniową organizacją skautową Royal Rangers powstałą w 1962 roku w USA. Często nauczyciele są jednocześnie druhami, druhnami, podharcmistrzami

[781] Wywiad z Malcolmem Cleggiem.

lub harcmistrzami Royal Rangers. Skauci w dużej części wywodzą się z uczniów bądź absolwentów szkół ewangelikalnych. Zadaniem organizacji jest prowadzenie chrześcijańskiej służby wśród dzieci i młodzieży, jaka ma miejsce w ponad 100 krajach na świecie. Polski Royal Rangers rozpoczął swoje działanie początkowo jako agenda kościelna w 1992 roku, pierwszy szczep, działający do dziś powstał w 2001 roku we Wrocławiu. Organizacja opiera się o trzy zasadnicze elementy tworzące harcerską metodę wychowawczą, jakimi są: przyrzeczenie, prawo i złota zasada. Ta ostatnia wywodzi się ze słów Jezusa „A więc wszystko, co byście chcieli, aby wam ludzie czynili, to i wy im czyńcie." (Ewangelia według św. Mateusza 7,12). Obecnie działa w Polsce około 60 szczepów w tym we Wrocławiu (szczep nr 1) i w Krakowie (szczep nr 21).

5 .2. Kształcenie religijne jako przedmiot nauczania

Szkoły ewangelikalne w Krakowie, Wrocławiu i Tomaszowie Mazowieckim oferują kształcenie religijne przybierające formę przedmiotu nauczania. Od 1990 roku wśród przedmiotów, w ramowych planach nauczania przygotowanych dla szkół podstawowych i ponadpodstawowych, znajduje się religia w wymiarze 2 godzin tygodniowo. Mówiąc o religii, zazwyczaj narzuca się nam myśl o przedmiocie nauczania związanym z religią katolicką. Szkoły ewangelikalne, powstałe w Polsce, posiadają uprawnienia szkół publicznych, nie jest to jednak jednoznaczne z obowiązkiem prowadzenia zajęć z religii katolickiej[782]. W historii tego przedmiotu przenikały się różne interpretacje przepisów oświatowych związane przede wszystkim z obowiązkiem organizowania lekcji religii w szkole. Interpretacje te w dużej mierze zależą od preferencji lokalnych władz oświatowych – kuratoriów oświaty, a nawet na terenie tergo samego miasta oferta odnosząca się do organizowania lekcji religii w szkołach ewangelikalnych nie jest jednolita.

5.2.1. Lekcje religii

Szkoły ewangelikalne w Polsce wypracowały swoje własne sposoby realizacji godzin przeznaczonych na szkolny przedmiot- religia. Chrześcijańska Szkoła Podstawowa „Arka" od początku swojego istnienia nie ma w swojej ofercie przedmiotów obowiązkowych lekcji religii. Lekcje takie organizowane są na terenie szkoły dla osób chętnych i, jak mówi Iwona Borowska

[782] Rozporządzenie dotyczące wymiaru lekcji religii w szkołach Publicznych obwieszczenie ministra edukacji narodowej Z dnia 28 maja 2020 r. w sprawie ogłoszenia jednolitego tekstu rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej w sprawie warunków i sposobu organizowania nauki religii w publicznych przedszkolach i szkołach Dziennik Ustaw – rok 2020 poz. 983 – INFOR.PL dostęp 7.07.2021.

– obecna dyrektorka szkoły, „u nas religia jest kółkiem dodatkowym, po południu, dodatkowo jeszcze płatnym”[783]. Taka forma organizowania lekcji religii jest praktykowana od początku istnienia szkoły. Jak wypowiada się pierwsza dyrektorka szkoły, Anna Gulewicz, zajęcia z religii pojawiły się w programie z powodu dostrzeżenia potrzeb rodziców i uczniów szkoły, do szkoły zaczęli bowiem napływać uczniowie wyznania rzymskokatolickiego. „Większość dzieci to byli katolicy i rodzice, szkoła umożliwiała to, że przychodził ksiądz i miał religię dla tych dzieci. Wiem, że to było organizowane zaraz po szkole, szczególnie dla tych dzieci komunijnych było to bardzo ważne”[784]. Początkowo przedstawiciele duchowieństwa w pobliskiej parafii Kościoła katolickiego nie byli pozytywnie nastawieni, do w ten sposób organizowanych lekcji religii. Jednak z biegiem czasu sytuacja się unormowała i od trzydziestu lat współpraca z parafią układa się dobrze. Rodzice mają możliwość korzystania na terenie szkoły z przygotowania do ważnych etapów życia religijnego w obrządku rzymskokatolickim, takich jak pierwsza komunia święta i bierzmowanie przypadające na lata nauki w szkole podstawowej. Anna Gulewicz kontynuuje „trochę było przy tym emocji, zależy na jakiego kapłana się trafiło, z jednym współpracowało się trochę lepiej, z innym gorzej. Rodzice wiedzieli i przyjmowali do wiadomości, że w ramach programu szkoły nie ma lekcji religii”[785]. Malcolm Clegg, wieloletni prezes Stowarzyszenia Edukacyjnego Chrześcijan „Arka”, organu prowadzącego „Arkę”, dodaje: „Był taki gorący temat przez kilka lat, co zrobić z pierwszą komunią. Bo katolicki Kościół bardzo sprytnie ma rozwiązane to, że katecheci pracują w szkolnictwie, w strukturze szkoły, są zatrudnieni często w szkołach. Więc tu było pytanie. Rodzice, jak tylko dowiedzieli się, że zmieniliśmy profil szkoły, że jest również dla katolików, to bardzo szybko powstało pytanie: a co z pierwszą komunią, przygotowaniem do komunii, bo te lekcje religii są realizowane w programie szkolnym, w normalnych szkołach, a tu mamy inną filozofię. Dla skrajnych protestantów to było jak wpuszczanie diabła do szkoły. Wpuszczamy księdza, katechetę, który uczy nie Biblię, ale religię. Tu były różne głosy, w końcu Zarząd postanowił, że dla dobra szkoły, żeby rodzice mogli wypełnić ten obowiązek, przejście przygotowania do pierwszej komunii, wpuszczaliśmy katechetę po godzinach. To nie było w czasie programu szkolnego, tylko to było w czasie świetlicy popołudniowej, kiedy ta część, która chciała uczestniczyć w takich zajęciach przeszła do innej klasy i robili swoje przygotowanie, a ci, którzy nie chcieli, byli z nauczycielką w innej klasie i w tym momencie to

[783] Wywiad z Iwoną Borowską, pedagogiem szkolnym, nauczycielką godziny biblijnej, koordynatorem do spraw innowacji, od lipca 2021 dyrektorką „Arki” 12.05.2021.
[784] Wywiad z Anną Gulewicz pierwszą dyrektorką „Arki” przeprowadzony przez autorkę 12.06.2021.
[785] Wywiad z Anną Gulewicz.

nie było na szkodę jednych ani drugich. Parę lat dochodziliśmy do tego, bo od razu ludzie nie chcieli tego przyjąć. Trzeba powiedzieć że Kościół katolicki też nie był zachwycony tą całą sytuacją, ale w końcu się zgodzili na to, rodzice bardzo ubłagali to u nich. Mówili, że nie wiedzą, jak to rozwiązać, ze strony Zarządu jest pokojowy gest, więc trzeba to przyjąć. No i przyjęli to. Od wielu lat nie ma z tym problemu, z tego, co ja się w tym orientuję"[786].

W chrześcijańskim przedszkolu Montessori we Wrocławiu prowadzonym przez Beatę Marczak w ogóle nie ma lekcji religii. Założycielka przedszkola dodaje, że podczas rozmów z rodzicami chcącymi zapisać dziecko do przedszkola, zawsze pojawia się pytanie o wymiar lekcji religii. „I jest to najśmieszniejszy moment. Rodzice pytają – to jest przedszkole chrześcijańskie – tak? To ile godzin w tygodniu jest tej religii? Odpowiadam wtedy, że wcale. W naszym przedszkolu w ogóle nie ma lekcji religii. Rodzice są tym bardzo zaskoczeni"[787].

W szkołach prowadzonych przez fundację Proem Edu, w Tomaszowie Mazowieckim, odbywają się lekcje religii katolickiej w wymiarze dwóch godzin tygodniowo. Jak mówi Agnieszka Crozier, dyrektorka administracyjna w Chrześcijańskim Centrum Edukacyjnym „Tomy": „bo my musimy, mamy obowiązek zapewnić tak, jeżeli dzieci są chętne"[788]. Z prowadzeniem lekcji religii w szkole „Tomek" wiąże się zdarzenie opisane przez Marcina Markowskiego w artykule z dnia 17 czerwca 2008 roku w Gazecie Wyborczej, a następnie przez Przemysława Gierchatowskiego na stronie internetowej Ekumenizm wpisem pochodzącym z 18 czerwca 2008 roku: „W ostatnią niedzielę na mszach odprawianych w Tomaszowie został odczytany komunikat tomaszowskich duchownych: »(…) W Tomaszowie otwierana jest Pierwsza Chrześcijańska Szkoła Podstawowa ›Tomek‹. Informujemy, że szkoła ta nie ma nic wspólnego z Kościołem katolickim, a dzieci tam uczęszczające nie będą uczyły się religii katolickiej. W konsekwencji nie będą mogły przystąpić do Pierwszej Komunii Świętej i sakramentu bierzmowania«"[789]. Krótko mówiąc, rodzice zostali postawieni w niezwykle trudnej sytuacji związanej z wyborem albo edukacji chrześcijańskiej w szkole „Tomek" albo edukacji religijnej związanej z życiem sakramentalnym. „Rodzice chcą posyłać dzieci do „Tomka", bo wcześniej chodziły one do przedszkola „Tomaszek". Rodzice są nim zachwyceni. Szkołę, tak jak i przedszkole, prowadzą nauczycielki należące do Wspólnoty Kościołów Chrystusowych, mało znanego nurtu

---

[786] Wywiad z Malcolmem Cleggiem.
[787] Wywiad z Beatą Marczak przeprowadzony przez autorkę 9.03.2021.
[788] Wywiad z Agnieszką Crozier założycielką i dyrektorką administracyjną szkoły „Tomek" w Tomaszowie Mazowieckim przeprowadzony przez autorkę 27.05.2021.
[789] https://www.ekumenizm.pl/religia/spoleczenstwo/szkola-albo-komunia-wybor-nalezy-do-ciebie/ dostęp 5.05.2021.

protestantyzmu. Dziekan dekanatu tomaszowskiego ks. prałat Stanisław Grad mówi, że „protestanci odrzucają wiele katolickich prawd, dlatego dzieci z tej szkoły nie będą gotowe do komunii, a rodzice muszą wybrać: szkoła albo komunia”[790]. Rodzice w poczuciu braku zrozumienia ze strony duszpasterzy napisali list do Kurii Archidiecezjalnej w Łodzi z prośbą o możliwość rozwiązania tej trudnej sytuacji. Warto zaznaczyć, że dyrekcja szkoły już na początku zakładania szkoły była gotowa zorganizować lekcje religii katolickiej zgodnie z rozporządzeniami ministerialnymi, co też praktykuje. Spór opisywany przez Gazetę Wyborczą zakończył się pozytywnie. „Ostatecznie według zapewnień Kurii lekcje religii zostały zorganizowane, a dzieci mogą pobierać naukę religii w szkole »Tomek«. Dzieci zapisane do szkoły założonej przez ewangelików będą mogły uczyć się religii katolickiej i przystąpić do sakramentów – zapewnia łódzka kuria” [791].

W Krakowskich szkołach „Uczeń 1”, „Uczeń 2” i „ Emmanuel”, pomimo funkcjonowania w tym samym mieście i, można powiedzieć, wspólnej historii, rozwiązania dotyczące lekcji religii katolickiej prezentują odmienną praktykę. W szkole „Uczeń 1”, lekcje religii prowadzone są w wymiarze 1 godziny tygodniowo. Takie rozstrzygnięcie zostało przyjęte i zaakceptowane przez rodziców, którzy, podobnie jak w Tomaszowie czy we Wrocławiu, zapoznają się z zasadami obowiązującymi w szkole już podczas rekrutacji. Wówczas otrzymują także informację o sposobie realizacji lekcji religii. Dyrektorka szkoły pani Anna Kuźnik opowiada z pasją o szkole: „dlatego że w naszej szkole, jeśli chodzi o lekcje religii kościelnej, jakiegokolwiek Kościoła, na terenie szkoły odbywa się religia Kościoła katolickiego i jest pozaszkolny punkt katechetyczny dla Kościoła Chrześcijan Baptystów. I mamy zatrudnionych dwóch katechetów, Kościoła baptystycznego i Kościoła katolickiego. I to jest niezależne od godziny biblijnej. Mają oddzielne godziny, ten punkt pozaszkolny oczywiście nie jest wpisany w grafik. Katecheza Kościoła katolickiego jest wpisana w podział godzin, ale odbywa się na końcowych godzinach, albo na zerowych, bo my rozpoczynamy lekcje o 8.50. Młodsze klasy mają na zerowych, bo to zazwyczaj dzieci świetlicowe są. I tutaj, jeśli chodzi o religię, to z założenia to jest jedna godzina w tygodniu. (…). Nie mówimy o tym pozaszkolnym punkcie. Bo według rozporządzenia jest dwie godziny i tutaj przychodzą uczniowie spoza naszej szkoły. Nauczyciel jest zatrudniony na dwie godziny dla każdej klasy. Mamy tutaj uczniów z różnych Kościołów i oni odbywają swoje lekcje z nauczycielami zatrudnionymi w innych szkołach. Natomiast my zatrudniamy baptystycznego, dwóch katechetów, jeden to jest z punktu

[790] Szkoła czy komunia? Rodzice nie będą musieli wybierać (wyborcza.pl) dostęp 7.07.2021.
[791] Tamże.

pozaszkolnego i jego zatrudniamy na dwie godziny w tygodniu, tak jak mówi rozporządzenie, natomiast jeśli chodzi o religię katolicką, która odbywa się na terenie naszej szkoły, dla uczniów naszej szkoły, zatrudniamy katechetę na jedną godzinę w tygodniu, natomiast drugą realizujemy w formie godziny biblijnej"[792]. Nie było problemów z akceptacją takiego wymiaru godzin lekcji religii. Pani dyrektor wyjaśnia: „tłumaczymy rodzicom na samym początku, kiedy jest rekrutacja do szkoły, że jesteśmy szkołą chrześcijańską, jesteśmy szkołą ponadwyznaniową. Nasze wspólne wartości wynikają z Pisma Świętego, nie wnikamy w doktryny kościelne. Doktryny dzieci poznają na religii, natomiast wspólne wartości wynikające z Pisma Świętego dzieci poznają na godzinie biblijnej. I katecheta też o tym wie, jest w dobrej współpracy z panią Lilą, która prowadzi godzinę biblijną i on na przykład niekoniecznie musi się wdrażać. To znaczy, poświęca czas na to, co Kościół wymaga, doktryny Kościoła, też mówi dużo na temat Pisma Świętego, ale też przygotowuje dzieci do tych wszystkich kościelnych obrzędów. Dzieci w klasie trzeciej mają dwie godziny religii, żeby przygotowały się do komunii i dzieci w klasie siódmej, na życzenie rodziców też mogą mieć dwie godziny, żeby się lepiej przygotować do bierzmowania. Godzinę biblijną nadal mają, nie jest to w zamian. Rodzice mogą z tej drugiej godziny zrezygnować, ale my dajemy taką możliwość"[793].

Na terenie szkoły „Uczeń 1" realizowane są zajęcia religii katolickiej w ramach planu zajęć i religii baptystycznej w ramach pozaszkolnego punktu katechetycznego. Ich wymiar jest różny. W przypadku religii katolickiej jest to jedna godzina tygodniowo, w przypadku religii baptystycznej są to dwie godziny tygodniowo w ramach punktu katechetycznego. Katecheci obydwu religii są zatrudniani w szkole.

W Szkole „Uczeń 2" lekcje religii katolickiej, podobnie jak w przypadku „Ucznia 1" odbywają się na początku lub po zakończeniu innych lekcji. Zajęcia z religii są ujęte w planie lekcji. „Fajne jest to, że u nas nie jest tak jak w szkole państwowej, (...), kiedy jest religia, tylko to jest albo na początku albo na końcu lekcji. Nie ma takiej sytuacji, żeby dziecko musiało gdzieś przebywać, w innym miejscu. Bo kiedy jest na końcu lekcji, jest świetlica już otwarta, wtedy sobie idzie na świetlicę albo ma jakieś inne zajęcia[794], mówi nauczycielka, Dorota Mamica. Katecheza jest prowadzona przez księży z pobliskiej parafii pw. Zesłania Ducha Świętego w Krakowie znajdującej się na osiedlu Ruczaj. Dzieci bardzo lubią katechetów

[792] Wywiad z Anną Kuźnik.
[793] Wywiad z Anną Kuźnik.
[794] Wywiad z Dorotą Mamicą, nauczycielką i wychowawcą w szkole „Uczeń 2", przeprowadzony przez autorkę 15.04.2021.

prowadzących zajęcia z religii. Jednak jeśli chodzi o przygotowanie do konkursów biblijnych organizowanych przez Kuratorium oświaty czy przez placówkę zajmującą się ogólnopolskimi konkursami przedmiotowymi – EDI[795], wsparcie i wiedzę merytoryczną dostarcza nauczycielka godziny biblijnej.

W najmłodszej z opisywanych szkół, Chrześcijańskiej Szkole Podstawowej z Oddziałami Integracyjnymi „Emmanuel", jedynym przedmiotem oferującym kształcenie religijne jest lekcja religii katolickiej. Nauczyciel katecheta Janusz Pasik jest cenionym pedagogiem. „Religię prowadzi świetny katecheta skierowany przez Kurię Metropolitalną. Jesteśmy przekonani, że takiego »ze świecą szukać«. Dzieci są przygotowywane do I Komunii Świętej"[796], tak głosi informacja zamieszczona na stronie internetowej szkoły. Nauczycielka Emmanuela związana ze szkołą od początku jej istnienia, Ewa Siek również potwierdza „katecheta jest właśnie świetnym człowiekiem i jest naprawdę wierzącym człowiekiem"[797]. Szkoła współpracuje z pobliską parafią Księży Pallotynów pw. Matki Bożej Pocieszenia w Krakowie.

Ustalenie godzin przeznaczonych na realizację lekcji religii na pierwszych bądź ostatnich godzinach w trakcie zajęć szkolnych, tak jak jest to praktykowane w szkołach Uczeń, była dyskutowana na sesji Rady Miasta Krakowa 27 marca 2019 roku. Włodarze miasta podjęli wówczas uchwałę, zobowiązując Prezydenta Miasta Krakowa do przygotowania wytycznych dla dyrektorów szkół, których organem prowadzącym jest gmina Kraków do układania planów zajęć szkolnych w taki sposób, by lekcje religii odbywały się na końcu lub na początku zajęć[798]. W odpowiedzi na uchwałę Rady Miasta, Kuria Krakowska 8 kwietnia 2019 wydała Komunikat kwestionujący uprawnienia Rady Miasta do podejmowania tego typu decyzji, opierając się na przepisach prawa oświatowego, dotyczących kompetencji dyrektorów szkół i aktach prawa

---

[795] Placówka edukacyjna Edi organizuj konkursy o zasięgu ogólnopolskim z przedmiotów szkolnych takich jak matematyka, fizyka, konkursy językowe, konkursy tematyczne m, in konkurs Biblia i Przypowieści Biblijne.
[796] Najczęstsze pytania i odpowiedzi | Chrześcijańska Szkoła Podstawowa "Emmanuel" https://edukacjaemmanuel.org/szkola/szkola/faq/ dostęp 5.07.2021.
[797] Wywiad z Ewą Siek nauczycielką w szkole „Uczeń 2" i następnie zastępcą dyrektora i nauczycielką w szkole „Emmanuel" w latach 2014-2019, przeprowadzony przez autorkę 13.11.2020.
[798] Uchwała Nr XII/205/19 z dnia 27 marca 2019 r.htpps://oko.press/images/2019/04/8k0205.pdf dostęp 3.07.2021. Treść dwóch pierwszych paragrafów uchwały: „§ 1. Ustala się dla Prezydenta Miasta Krakowa kierunki działania polegające na podjęciu wszelkich możliwych, koniecznych i prawnie dopuszczalnych działań prowadzących do wyznaczania religii jako pierwszej lub ostatniej lekcji w planie zajęć w szkołach, dla których organem prowadzącym jest Gmina Kraków. § 2. 1. Zobowiązuje się Prezydenta Miasta Krakowa do przygotowania wytycznych kierowanych do dyrektorów szkół, dotyczących układania planu lekcji w roku szkolnym 2019/2020 oraz w kolejnych latach, w taki sposób, aby religia w miarę możliwości wyznaczane były jako pierwsza lub ostatnia lekcja danego dnia".

międzynarodowego[799]. Wojewoda Małopolski dokonując rozstrzygnięcia stwierdził nieważność uchwały, odnosząc się w szczególności do jej dwóch pierwszych paragrafów[800]. W ten sposób we wszystkich szkołach publicznych prowadzonych przez gminę Kraków lekcje religii odbywają się zgodnie z planami lekcji ustalanymi przez dyrektorów szkół.

Tabela nr 16. Realizacja zajęć religii katolickiej, baptystycznej i religii Kościoła Chrystusowego RP w szkołach ewangelikalnych

Nazwa szkoły	Lekcje religii	Wymiar godzin	Podręczniki i programy
Chrześcijańska Szkoła Podstawowa „Arka" we Wrocławiu	Religia katolicka realizowana jako odpłatne kółko zainteresowań	2 godziny tygodniowo dla każdej klasy	Ogólnopolski Program zgodny z nową podstawą programową o numerze AZ-0-01/18 z 19 IX 2018: „Spotykamy Jezusa" Podręczniki stosowane na terenie Archidiecezji Wrocławskiej pod redakcją ks. dr P. Płaczka, s.B. Zawiślak, ks. dr M. Wojtasika, ks. dr R Mazura, Wydawnictwo Świętego Wojciecha:
Niepubliczna Chrześcijańska Szkoła Podstawowa „Uczeń" z Oddziałami Integracyjnymi nr 1 Krakowie	Religia katolicka ujęta w planie lekcji, realizowana przed lub po lekcjach	1 godzina tygodniowo dla każdej klasy, możliwość zwiększenia wymiaru godzin w klasie 3 i 7.	Realizowane na terenie Archidiecezji Krakowskiej, zgodne z programem nauczania nr AZ-1-01/10. Seria opracowana przez: ks. T. Panusia, ks. A. Kieliana i A. Berskiego Wydawnictwo św. Stanisława BM, Kraków
	Pozaszkolny punkt katechetyczny dla Kościoła Chrześcijan Baptystów	2 godziny tygodniowo w grupach międzyszkolnych	Program zawarty w Załączniku do Uchwały Rady Kościoła Chrześcijan Baptystów w RP z dnia 9 września 2019 r. ws. Zatwierdzenia podstawy programowej nauczania religii KChB w RP dla przedszkoli, szkół podstawowych oraz szkół ponadpodstawowych [801] najczęściej stosowane są podręczniki wydawane przez Misję Pokoleń autorstwa Agaty Rysiewicz i Anny

[799] https://diecezja,pl/aktualnosci/komunikat-kurii-metropolitalnej-w-krakowie-2/ dostęp 3.07.2021.
[800] Rozstrzygnięcie nadzorcze Wojewody Małopolskiego z dnia 26.04.2019 r. (WN-II.4131.1.17.2019) stwierdzające nieważność uchwały w zakresie § 1 i § 2. https://www.bip.krakow.pl/?dok_id=1677sub=uchwala&query=id=24020&typ=u dostęp 3.07.2021.
[801] Podstawa_programowa_nauczania_religii_KChB.pdf (baptysci.pl) dostęp 7.07.2021.

			Kuźnik
Niepubliczna Chrześcijańska Szkoła Podstawowa nr 2 „Uczeń” z Oddziałami Integracyjnymi Krakowie	Lekcje religii katolickiej realizowane na końcu lub na początku zajęć szkolnych	2 godziny tygodniowo dla każdej klasy	Zgodne z programem nauczania nr AZ-1-01/10.realizowane na terenie Archidiecezji Krakowskiej, seria opracowana przez: ks. T. Panusia, ks. A. Kieliana i A. Berskiego Wydawnictwo św. Stanisława BM, Kraków
Chrześcijańska Szkoła Podstawowa z Oddziałami Integracyjnymi „Emmanuel” w Krakowie	Lekcje religii katolickiej wpisane do planu zajęć	2 godziny tygodniowo w każdej klasie	
Pierwsza Chrześcijańska Szkoła Podstawowa „Tomek” w Tomaszowie mazowieckim	Religia katolicka wpisana do planu lekcji	2 godziny tygodniowo w każdej klasie	Podręczniki stosowane w Archidiecezji Łódzkiej pod redakcją ks. dr P. Płaczka, s.B. Zawiślak, ks. dr M. Wojtasik, ks. dr R Mazura, Wydawnictwo Świętego Wojciecha:
	Pozaszkolny punkt katechetyczny dla Kościoła Chrystusowego RP	2 godziny tygodniowo w systemie międzyszkolnym	Nauczyciel korzysta z programu katechetycznego Kościoła Zielonoświątkowego Symbol programu: NK/14/2017 autorstwa E. Bednarz, opracowanego dla etapu wczesnoszkolnego. Wydawnictwo Służby Katechetycznej Kościoła Zielonoświątkowego Symbol programu NK/15/2017 opracowany przez Annę Kuźnik Wydawnictwo Misja Pokoleń Symbol programu NK/16/2017 autorstwa M. Stępień, przeznaczonego dla klasy VII i NK/18/2018 Pod redakcją K. Łuczak-Lemke i E. Bednarz Wydawnictwo Służby Katechetycznej Kościoła Zielonoświątkowego Nauczyciele korzystają również z programu Kids Staff przetłumaczonego na język polski

Źródło: opracowanie własne na podstawie informacji z wywiadów i dokumentacji szkolnej i kościelnej dostępnej na oficjalnych stronach internetowych Kościołów.

Szkoły chrześcijańskie nurtu ewangelikalnego, funkcjonując w państwie, w którym zdecydowana większość opowiada się za przynależnością do Kościoła katolickiego, stosują się do potrzeb rodziców i uczniów w zakresie związanym z realizacją kultu i zaleceń prawa oświatowego. W każdej ze szkół prowadzone są zajęcia z religii katolickiej. Ich forma jest zróżnicowana, od lekcji religii płatnych, nie ujętych w tygodniowym rozkładzie zajęć, przez lekcje religii odbywające się w obniżonym wymiarze godzin, po pełne uczestnictwo w planie szkoły pod względem wymiaru godzin i realizacji zadań wynikających z podstawy programowej. Szkoły ewangelikalne wychodzą naprzeciw potrzebom rodziców i uczniów, współpracują z pobliskimi parafiami Kościoła katolickiego. Według Dyrektorium Katechetycznego Kościoła katolickiego w Polsce Konferencji Episkopatu Polski: „Za organizację nauczania religii w szkołach na terenie parafii odpowiedzialny jest proboszcz, który podejmuje ścisłe współdziałanie z rodzicami, szkołą i katechetami”[802]. W przypadku szkoły „Emmanuel”, współpraca ta jest najbardziej zażyła. Uczniowie korzystają z możliwości, jakie daje umiejscowienie na terenie parafii centrum medialnego Palotti z ogólnopolską telewizją i radiem, prowadzonych przez księży palotynów. Uczniowie uczestniczą w warsztatach organizowanych przez telewizję Palotti. Dyrekcja szkoły, członkowie zarządu stowarzyszenia Integracja goszczą w programach prowadzonych przez ks. Łukasza Gołasia. Wszystkie szkoły określają współpracę z Kościołem katolickim na dobrym poziomie. Katecheci są lubiani przez uczniów. W Tomaszowie Mazowieckim po początkowych nieporozumieniach wokół lekcji religii w szkole „Tomek”, zajęcia religii katolickiej odbywają się, a dyrekcja jest przekonana o słuszności umieszczania katechezy w planach lekcji. W dwóch przypadkach na terenie szkół realizowana jest, w ramach pozaszkolnego punktu katechetycznego, religia Kościoła baptystycznego i religia Kościoła Chrystusowego RP, katecheci są zatrudniani w oparciu o wytyczne Kościołów.

5.2.2. Lekcje godziny biblijnej

Program nauczania przedmiotów z zakresu kształcenia ogólnego wynika bezpośrednio z przepisów Prawa oświatowego. Powinien on być zgodny z podstawą programową kształcenia ogólnego danego etapu edukacyjnego i włączony do szkolnego zestawu programów

[802] Dyrektorium Katechetyczne Kościoła katolickiego w Polsce-Konferencja Episkopatu Polski-Portal Opoka dostęp 1.07.2021.

nauczania[803]. W Prawie oświatowym określone są kolejne kroki, jakie podejmuje nauczyciel by program przedmiotu został wdrożony do realizacji. Ostateczna decyzję o przyjęciu programu podejmuje dyrektor szkoły po zasięgnięciu opinii rady pedagogicznej[804]. Nauczyciel uczący danego przedmiotu może opracować program samodzielnie, w zespole lub może posłużyć się gotowym programem przygotowanym przez innych autorów. Może również zmodyfikować gotowy program, dostosowując go do warunków konkretnej szkoły. Każdy program nauczania musi udzielać odpowiedzi na podstawowe pytania o cel, treści, metody i formy pracy wraz ze środkami dydaktycznymi oraz sposób oceniania. W przypadku przedmiotu „godzina biblijna" nie mamy do czynienia z przedmiotem wchodzącym w skład podstawy programowej przeznaczonej dla danego etapu edukacyjnego, dodatkowo jest to program o treściach religijnych. Dobrą praktyką wydaje się jednak podążanie za ustalonymi zasadami odnoszącymi się do pozostałych przedmiotów szkolnych. Przystępując do nauczania przedmiotowego, dobrze jest odpowiedzieć na pytania, po co dany przedmiot, w tym wypadku godzina biblijna, jest nauczany, co jest celem nauczania przedmiotu, jakie treści będą poruszane w ciągu etapu edukacyjnego i jakie metody nauczania sprawdzą się w nauczaniu, biorąc pod uwagę specyfikę szkoły.

Umieszczenie w planach pracy szkoły, w programach nauczania szkół utożsamiających się z ewangelikalnym nurtem chrześcijaństwa, dodatkowego przedmiotu, nazywanego godziną bądź lekcją biblijną, było realizacją pomysłu na kształcenie religijne, oparte na wartościach wynikających z Pisma Świętego, zgodnych z jednym z wyznaczników ewangelikalizmu-biblizmem. Anna Gulewicz, pierwsza dyrektorka szkoły „Arka", wspomina; „chcieliśmy dostarczać dzieciom wiedzy, jaki jest Pan Bóg. Bardzo też ważną rzeczą było to, że nie było lekcji religii w szkole, tylko była lekcja biblijna, godzina biblijna. I to chodziło o to, że chcieliśmy, aby w szkole nie były reprezentowane, nazwijmy to religie, nie chcieliśmy uczyć dzieci religii obojętnie, czy to baptystów, czy zielonoświątkowców, tylko chcieliśmy, żeby dzieci miały wiedzę biblijną. Więc to były lekcje biblijne i tematyka była biblijna, ale też ten program dopiero trzeba było stworzyć"[805]. Anna Gulewicz podkreśla, że program godziny biblijnej nie miał mieć związku z jakąkolwiek religią. Podobnie przedstawia się zagadnienie godziny biblijnej w szkole „Uczeń" w Krakowie. Agata Rysiewicz współpracująca ze szkołą od jej powstania podkreśla ważność lekcji biblijnej w programie szkoły i wyraża osobisty

[803] Prawo Oświatowe art. 22a ust. 6–8.
[804] Dyrektora szkoły nie obowiązuje zasada dopuszczania programów do nauki religii, podlegają one odrębnym przepisom.
[805] Wywiad z Anną Gulewicz.

stosunek do przedmiotu. „Od początku, od założenia szkoły, to było takie moje marzenie, więc to takie ważne zadanie, ważna rzecz. I myśmy rzeczywiście mieli od początku lekcję biblijną, bo z tego, co tak pamiętam, niektóre szkoły nie miały na początku lekcji biblijnej. Miały modlitwę, jakieś śpiewanie czy jakieś opowieści, ale takich stricte lekcji biblijnych nie miały. Ale to nie wszystkie. Natomiast myśmy mieli od początku lekcję biblijną”[806]. Przedmiot jest obecny w rozkładzie zajęć przedszkola i liceum „Uczeń.”

Godzina biblijna funkcjonuje także w przedszkolu „Tomaszek”, szkole „Tomek” i liceum „Thomas”. Była również prowadzona w szkole „Emmanuel” w pierwszych latach działalności, szybko jednak z niej zrezygnowano. Prezes Stowarzyszenia Integracja, organu prowadzącego szkołę podstawową i liceum „Emmanuel”, Andrzej Witek w ten sposób tłumaczy chrześcijański charakter placówek: „my chcemy być świadectwem dla tych ludzi przez swoje życie i postępowanie, natomiast nie robimy z tego jakiegoś takiego priorytetu, o którym się non stop mówi, naciska, i tak dalej. Nie mamy godzin biblijnych, nie mamy poranków. Nauczyciele wiedzą, że mają wprowadzać te treści w życie”[807]. Jedynym przedmiotem lekcyjnym oferującym kształcenie religijne jest religia katolicka.

Z założenia we wszystkich szkołach ewangelikalnych we Wrocławiu, Krakowie i w Tomaszowie Mazowieckim, dodatkowy przedmiot oferowany w ramach nauki szklnej, jakim jest godzina biblijna, miał być obowiązkowy dla wszystkich uczniów. Małgorzata Nowak, nauczycielka godziny biblijnej w szkole „Uczeń 2” w Krakowie, tak określa przedmiot: „sama godzina biblijna ma taki charakter zajęć dodatkowych w szkole. Dodatkowo-obowiązkowych w pewnym sensie, bo jest godzina biblijna ujęta w programie czy w planie lekcji”[808]. I dodaje, określając główne cechy przedmiotu: „Także tak naprawdę godzina biblijna skupia się wokół Pana Boga i Biblii. To jest takie nadrzędne założenie”[809]. Agnieszka Crozier, dyrektorka i jedna z założycielek szkoły „Tomek” w Tomaszowie Mazowieckim, opisuje godzinę biblijną prowadzoną w szkole, zwracając uwagę na jej obligatoryjny charakter dla wszystkich uczniów. „To jest obowiązkowa lekcja, na której uczymy. To jest małe miasto, ludzie dokładnie wiedzą, kim my jesteśmy. I my się nie wstydzimy tego, mówimy jasno, że jesteśmy ewangelikami i tak dalej i że w taki sposób też uczymy, że te lekcje, one nie poruszają tematów doktrynalnych Kościołów. To są typowe lekcje, na których my czytamy fragment

---

[806] Wywiad z Agatą Rysiewicz.
[807] Wywiad z Andrzejem Witkiem założycielem szkół „ Emmanuel” w Krakowie przeprowadzony przez autorkę 12.04.2021.
[808] Wywiad z Małgorzatą Nowak, nauczycielką w „Uczniu 2” w Krakowie, przeprowadzony przez autorkę 28.05. 2021.
[809] Tamże.

z Pisma świętego i próbujemy nauczyć z tego dzieci. Czy to na przykład atrybutów Boga, czy to praktycznego zastosowania swej wiary na co dzień, tak do tego podchodzimy”[810]. Godzina biblijna jako przedmiot obowiązkowy, wpisany w plan lekcji dla każdej klasy zazwyczaj nie należy do przedmiotów, na których stosuje się ocenianie, zdarza się, że ocenie podlega zachowanie uczniów na lekcji. „Arka”, jako jedyna ze szkół, praktykuje ocenianie nie tylko zachowania, ale też ocenianie przedmiotowe. Ocena z przedmiotu wliczana jest do średniej oceny rocznej ucznia. Iwona Borowska, pedagog szkolny i wieloletni nauczyciel godziny biblijnej, wypowiada się na temat oceniania przedmiotowego: „Każdy z nas ma inny system oceniania, każdy ma do przedmiotowego systemu oceniania napisać, jakie są wymagania, by otrzymać ocenę dobrą, bardzo dobrą. U mnie to było bardzo proste. Ja raczej nie zadawałam zadań domowych, no może miałam jakieś jedno zadanie (…). Głównie to było za aktywność na lekcjach. Jakaś na szóstkę prezentacja dodatkowa, ale też ustalaliśmy jakie tematy, jakieś dodatkowe zadanie. Jeśli ktoś był bardzo aktywny, miał te plusiki swoje, to miał piątkę. A za siedzenie to była czwórka. (…). Wolałam, żeby dobrze kojarzyli Pana Boga”[811]. W historii „Arki” zdarzali się różni nauczyciele godziny biblijnej, byli też tacy, którzy wprowadzali ocenianie, wzorując się na innych przedmiotach. Były zeszyty, zadania domowe.

W historii szkół zdarzały się prośby rodziców o zwolnienie z lekcji godziny biblijnej. Powody bywają różne: niechęć, ateizm rodziców czy starszych uczniów, przynależność do niechrześcijańskich wyznań. O takiej sytuacji opowiada Anna Kuźnik. Sposób radzenia sobie z tego typu problemem wyraziła następująco: „I wtedy bardzo grzecznie, ale wytłumaczyłam mamie, że zapisała dziecko świadomie do szkoły chrześcijańskiej, a w szkole chrześcijańskiej podstawową osobą jest Jezus i nie możemy o nim nie mówić, tym bardziej nie możemy zwolnić z lekcji biblijnej, bo to będzie jakby zaprzeczeniem siebie samego, nie możemy w ten sposób robić”[812]. W ten sposób realizowana jest kolejna zasada ewangelikalizmu – krzyżocentryzm, gdzie eksponowana jest osoba i dzieło Jezusa Chrystusa.

5.2.3. Powiązanie godziny biblijnej z pracą wychowawczą

Nauczyciele i dyrektorzy szkół ewangelikalnych podkreślają związek treści omawianych na godzinie biblijnej z oddziaływaniami wychowawczymi. Stosuje się tutaj zasadę, w której: „istotą kształcenia jako odnowy życia jest wspieranie u wychowanka

---

[810] Wywiad z Agnieszką Crozier.
[811] Wywiad z Iwoną Borowską.
[812] Wywiad z Anną Kuźnik.

zdolności rozumienia egzystencji, otaczającego świata i własnej drogo życiowej”[813]. Agata Rysiewicz przypomina o założeniach godziny biblijnej, jakie towarzyszyły inauguracji szkoły „Uczeń”. „Na początku, kiedy zakładaliśmy tę szkołę, to godzina biblijna miała mieć też takie znaczenie, w korelacji z godziną wychowawczą, więc ja też patrzyłam pod tym kontem, bo ja też byłam wychowawcą klas, więc pod tym kontem program lekcji biblijnych określałam, czyli właśnie tego, co jest w Biblii, jak powinno wyglądać nasze życie, to był ten początek”[814]. Godzina biblijna miała być takim miejscem uzupełniającym pracę wychowawczą. Często pojawiały się trudne tematy, które były rozpatrywane w świetle biblijnych zastosowań. Był i w dalszym ciągu jest to ważny czas w kontekście pracy wychowawczej. Agata Rysiewicz, wychowawca z wieloletnim doświadczeniem, zawsze łączy tematykę godziny biblijnej z potrzebami wychowawczymi, zostawia przestrzeń na trudne pytania i dyskusje. „I też, jeśli na godzinie wychowawczej trzeba było porozmawiać z uczniami na jakiś tam konkretny temat, czy oni mieli pytania, i to jest kolejna rzecz, ja bardzo lubię, kiedy dzieci pytają, więc daję im takie możliwości. I jeżeli była taka sytuacja, że trzeba było coś tam, to do dnia dzisiejszego ja wszystkie sprawy klasowe rozwiązuję właśnie z Biblią, czyli jak jest napisane, no to później tak te wszystkie sprawy omawiamy, potem rozwiązujemy. Od początku są też takie zasady wprowadzone według Biblii właśnie”[815]. W początkowym etapie pracy wychowawczej z każdą klasą tworzony jest pewien kodeks, zasady pracy w klasie, obowiązujące przez cały cykl wychowawczy od klasy 4 do 8. U pani Agaty jest on zawsze oparty o zastosowania wywiedzione z praktyki biblijnej, często przyjmujące formę konkretnych cytatów biblijnych.

Dla Iwony Borowskiej nauczanie godziny biblijnej, zwłaszcza w klasach starszych, było świetną okazją do prowadzenia rozmów na tematy wychowawcze z wykorzystaniem wiedzy i umiejętności pedagogicznych. „Wykorzystywałam moją wiedzę pedagogiczną, wiedziałam na przykład, że w tej klasie jest dużo jakichś lewicowych poglądów, to na te tematy rozmawialiśmy. Tak, bo nikt z nami o tym nie rozmawia – często komentowali uczniowie rozmowy w czasie lekcji biblijnych. W Biblii jest raczej zero-jedynkowo, starałam się pokazać perspektywę człowieka, z czym on się zmaga, nie oceniać, broń Boże, tak z pedagogicznego punktu widzenia”[816].

W szkołach prowadzonych przez Proem Edu jasno jest określone jej miejsce – jest wpisana w program wychowawczy. „Jest obowiązkowa lekcja biblijna i ona jest wpisana do

---

[813] B. Milerski, *Hermeneutyka pedagogiczna. Perspektywy pedagogiki religii,* Warszawa 2011, s. 294.
[814] Wywiad z Agatą Rysiewicz.
[815] Wywiad z Agatą Rysiewicz.
[816] Wywiad z Iwoną Borowską.

naszego programu wychowawczego jako jego część”[817], w ten sposób podkreślony zostaje wychowawczy aspekt wartości biblijnych.

Godzina biblijna, oprócz dostarczania wiedzy na tematy związane z historią biblijną, historią zbawienia, jest platformą do dyskusji i szukania praktycznych zastosowań Bożych prawd w życiu. Małgorzata Nowak, ucząc godziny biblijnej ma świadomość, że jest to dodatkowa lekcja w różny sposób traktowana przez uczniów, dlatego rozmowa i otwartość do poruszania nawet bardzo trudnych pytań, jest kluczowa w prowadzeniu tego typu zajęć. „Zawsze staram się im tak przekazywać czy tak z nimi rozmawiać, żeby oni nie czuli, że to jest jakaś lekcja, chociaż z nazwy tak jest, tylko, żeby właśnie był to dla nich czas spotkania się z Panem Bogiem, zatrzymania się, pomyślenia w ogóle o Panu Bogu, o tym, że ktoś taki jest, że Biblia jest takim bardzo ważnym, takim drogowskazem w życiu, powinna być (…). Ale sama godzina jest takim pretekstem do poruszania różnych problemów. Więc czasami, jeśli widzę potrzebę, niekoniecznie realizuję temat, ale staram się wyjść naprzeciw potrzebom klasy”[818]. Ewa Siek, nauczycielka w szkole „Uczeń”, a następnie w szkole „Emmanuel”, pełniąc funkcję wychowawcy klasy, starała się wprowadzać zasady biblijne w reguły stosowane w klasie. W przypadku konfliktów czy nieodpowiedniego zachowania uczniów, starała się zrozumieć i dociec motywów postępowania. „Staraliśmy się, żeby tak było (stosować zasadę wybaczania w praktyce). W młodszych klasach to szło naturalnie, oni już sami wiedzieli, zanim nauczyciel zdążył zainterweniować, podawał rękę, ale już ze starszymi było gorzej. Przede wszystkim zauważyłam jedną rzecz (…), że bardzo często dzieci rodziców wierzących są zbuntowane i wcale nie są wierzące. I to jest duży problem i widoczny w takich szkołach, że mają przesyt tej nauki całej, którą im rodzice wtłaczają i oni się przeciwko temu buntują. I teraz, żeby nie przesadzić znowu w drugą stronę i żeby nie być tym rodzicem, ich nie katować tą wiarą całą i tym Bogiem, że tak powiem tylko, żeby oni doszli do momentu, kiedy sami podejmą decyzję. Oczywiście chcemy, żeby podjęli tę decyzję właściwą według naszych standardów, ale żeby to była ich decyzja. Natomiast jeśli podejmą inną decyzję, żeby czuli się nadal kochani, akceptowani i żeby wiedzieli, że mają otwartą drogę w każdej chwili”[819]. Wypowiedź pani Ewy Siek dotyka istotnego punktu w ewangelikaliźmie, jakim jest konwertyzm, podjęcie osobistej decyzji o wierze w Jezusa Chrystusa jako Syna Bożego, Jego śmierci za grzechy każdego człowieka i jego zmartwychwstania i w konsekwencji postanowienie o prowadzeniu dalszego życia w oparciu o Boże standardy.

---

[817] Wywiad z Agnieszka Crozier.
[818] Wywiad z Małgorzatą Nowak.
[819] Wywiad z Ewą Siek.

5.2.4. Kwalifikacje nauczycieli lekcji biblijnych

Nauczyciele dodatkowego przedmiotu związanego z nauczaniem biblijnym nie są przypadkowymi ludźmi. Szkoły w swojej historii wypracowały różne rozwiązania w kwestii kwalifikacji i dodatkowych uprawnień, jakie powinien posiadać nauczyciel godziny biblijnej. Zazwyczaj w szkole nie jest to jeden nauczyciel zatrudniony do nauczania tylko tego jednego przedmiotu, jak bywa w przypadku katechety nauczającego religii katolickiej. Jest to praktyczne rozwiązanie, znacznie ułatwiające układanie planów lekcji, będące zmorą dla dyrektorów szkół, zwłaszcza w przypadku zatrudnienia nauczycieli przychodzących do szkoły na pojedyncze godziny, takie jak fizyka, biologia, geografia czy chemia. Dłuższa nieobecność nauczyciela godziny biblijnej również nie stanowi problemu, ponieważ z łatwością może go zastąpić inny nauczyciel posiadający odpowiednie, przyjęte przez daną szkołę warunki, jakie musi spełniać osoba nauczająca godziny biblijnej. Nie istnieje szczegółowa lista uprawnień, jakie powinien taki nauczyciel posiadać, obowiązujących na terenie całego kraju.

Szkoły ewangelikalne przyjmują, że oprócz przygotowania pedagogicznego dobrą praktyką jest, by nauczyciel godziny biblijnej posiadał świadectwo ukończenia studiów podyplomowych w zakresie katechetyki, nadające uprawnienia do nauczania religii w szkole, a także w punkcie katechetycznym. Preferowane są studia podyplomowe w Chrześcijańskiej Akademii Teologicznej w Warszawie, Wyższej Szkole Teologiczno-Społecznej w Warszawie, Wyższym Baptystycznym Seminarium Teologicznym w Warszawie, a także kurs ukończony w Misji Pokoleń. Anna Kuźnik, dyrektorka szkoły „Uczeń 1", stwierdza: „my dbamy o to, żeby to były uprawnienia katechety. Dlatego, że w naszej szkole, jeśli chodzi o lekcje religii kościelnej, jakiegokolwiek Kościoła, na terenie szkoły odbywa się religia Kościoła katolickiego i jest pozaszkolny punkt katechetyczny dla Kościoła Chrześcijan Baptystów. (…) Nauczyciel jest zatrudniony na etacie, musi mieć te wszystkie kwalifikacje. (…) Staramy się, by nauczyciel godziny biblijnej miał uprawnienia katechety, zwłaszcza, żeby miał ten podstawowy kurs teologiczny Seminarium Baptystycznego, Zielonoświątkowego czy Misji Pokoleń, bo Misja Pokoleń też organizuje takie szkolenia nadające kwalifikacje, bo o tym zdecydował Alians Ewangeliczny. Spotkali się na Puławskiej w Warszawie i wspólnie podjęli uchwałę, że akceptują program przygotowawczy Misji Pokoleń jako kwalifikacje wystarczające do prowadzenia, nauczania religii w tych Kościołach i to normalnie w rozporządzeniu jest. Więc staramy się, aby nasz nauczyciel Biblii miał jedno z tych przygotowań. I oczywiście

przygotowanie pedagogiczne. Mamy kilku nauczycieli, którzy mają takie kursy.[820] Małgorzata Nowak ze szkoły „Uczeń" 2 w Krakowie potwierdza, że rzeczywiście w szkole są osoby, które ukończyły kursy i studia podyplomowe z zakresu katechetyki, w jej przypadku dodatkową umiejętnością jest wieloletnia praktyka prowadzenia zajęć szkółki niedzielnej w Kościele „różne kursy przeszłam, mówi w wywiadzie Małgorzata Nowak, szkolenia i kursy na przestrzeni wielu lat. Także takie doświadczenie bardziej zdobyłam tam"[821].

W Chrześcijańskiej Szkole Podstawowej „Arka" we Wrocławiu w roku szkolnym 2020/2021 uczyły godziny biblijnej trzy nauczycielki. Iwona Borowska określa je jako dojrzałe chrześcijanki. Jedna jest nauczycielką wspomagającą, druga nauczycielką nauczania zintegrowanego, a trzecia jest anglistką, jednocześnie pastorową Kościoła. Preferencje w kwalifikacjach osoby nauczającej godziny biblijnej w „Arce" określone są w następujący sposób: „W każdym razie najważniejsze, żeby to były osoby, które mają dobre świadectwo, dojrzałe, wierzące osoby, no i przygotowanie pedagogiczne"[822]. Iwona Borowska zdradza kulisy naboru na stanowisko nauczyciela godziny biblijnej. „Nabór w tej chwili wygląda tak, że jeżeli spełniasz te dwa warunki i się zgodzisz, to jesteś"[823]. W toku rozmowy z Iwoną Borowską pojawiają się dalsze wymagania, bardziej dotykające sfery osobowościowej człowieka, wynikające z funkcji, jakie pełni osoba nauczająca godziny biblijnej w różnych aspektach rzeczywistości szkolnej. „Oczywiście dobrze byłoby, gdyby była to osoba charyzmatyczna, miała w swoim obdarowaniu ewangelizację, żeby się nie bała. U nas nauczyciel godziny biblijnej to osoba od modlitwy na forum, od zachęty do tego, by innych zachęcać do modlitwy, by miała odwagę w głoszeniu Słowa Bożego. Takim kluczem się zwykle dyrektorzy posiłkują"[824]. W „Arce" pojawiały się koncepcje na temat nauczyciela godziny biblijnej, którym mógłby być ksiądz, pastor Kościoła protestanckiego posiadający wykształcenie teologiczne. Jednak w kontekście zajęć religii katolickiej prowadzonych zazwyczaj przez osoby duchowne i będących jednak dodatkowym kółkiem zainteresowań, pomysł został odrzucony. Inaczej jest w Tomaszowie Mazowieckim, gdzie współpraca szkoły z Kościołem ewangelicznym, Społecznością Chrześcijańską „Tomy", jest bardzo ścisła, nauczanie godziny biblijnej w klasach starszych wspierają pastorzy. „Mamy tu zaplecze przynajmniej czterech bardzo fajnych mówców, którzy się zajmują tym na co dzień. I to jest

[820] Wywiad z Anną Kuźnik.
[821] Wywiad z Małgorzatą Nowak.
[822] Wywiad z Iwona Borowską.
[823] Tamże.
[824] Tamże.

dyrektor Fundacji Proem Władysław Dwulat, który jest też pastorem w Warszawie, w Kościele, prezes naszej Fundacji pan John Crozier, mój mąż, który ma wykształcenie teologiczne jest też kaznodzieją, pan Adam Szumorek, który jest też doktorem teologii, jest też pastorem nauczającym u nas w naszej społeczności oraz Piotr Ciechocki, który jest pastorem młodzieżowym. I oni, głownie on mówi, bo jest też najmłodszy i ma z nimi fajny kontakt, ale też się wymieniają z niektórymi tematami troszeczkę, jest odrobina takiej rotacji"[825]. Dobre relacje szkoły z lokalnym Kościołem wpływają na jakość prowadzonych zajęć z zakresu katechetyki.

Tabela nr 17. Uprawnienia do nauczania godziny biblijnej w szkołach ewangelikalnych.

Uprawnienia do nauczania godziny biblijnej		
Podstawowe	Uzupełniające	Umiejętności
Wyższe wykształcenie z przygotowaniem pedagogicznym	Ukończone studia podyplomowe w Chrześcijańskiej Akademii Teologicznej w Warszawie, Wyższej Szkole Teologiczno-Społecznej w Warszawie, Wyższym Baptystycznym Seminarium Teologicznym w Warszawie lub kurs ukończony w Misji Pokoleń.	dojrzałe, wierzące charyzmatyczne osoby z obdarowaniem ewangelizacyjnym, z umiejętnością występowania na forum, prowadzenia i zachęty do modlitwy.

Źródło: opracowanie własne na podstawie przeprowadzonych wywiadów.

Dyrektorzy i pracownicy szkół z tożsamością ewangelikalną wskazali trzy rodzaje uprawnień, jakie powinien posiadać nauczyciel godziny biblijnej. Podstawowym uprawnieniem jest posiadanie wykształcenia wyższego z przygotowaniem pedagogicznym, jakie jest preferowane w szkolnictwie. Drugim warunkiem pomagającym w prowadzeniu zajęć biblijnych jest wykształcenie teologiczne poparte praktyką dojrzałości chrześcijańskiej, wpisujące się w wyznacznik ewangelikalizmu – konwertyzm. Trzecim warunkiem ułatwiającym pracę podczas zajęć godziny biblijnej są walory osobowościowe nauczycieli, takie jak odwaga i obdarowania, szczególnie w dziedzinie ewangelizacji – ewangelikalny aktywizm.

5.2.5. Program zajęć godziny biblijnej

W opracowaniu i podejściu do programów godziny biblijnej w szkołach ewangelikalnych panuje duża dowolność i swoboda. Najczęściej dyrektorowi jest przedstawiany plan tematów do realizacji dla każdej klasy, przeznaczony na cały rok szkolny,

[825] Wywiad z Agnieszką Crozier.

jednak nie ma takiego obowiązku. „Co roku ja ten program przekazuję do dyrekcji, co prawda nie mam takiego obowiązku, ale po prostu go przekazywałam. (…) To nie jest na radzie pedagogicznej, jako ten program oficjalny, ponieważ sama godzina biblijna ma taki charakter zajęć dodatkowych w szkole[826]. W ten sposób funkcjonuje organizacja zajęć godziny biblijnej w szkole „Uczeń" 2, w Krakowie. Nauczycielka tworzy swój własny program autorski, przedstawia zestaw tematów dyrektorowi. Program nie jest jednak przyjmowany na posiedzeniu rady pedagogicznej. Programy godziny biblijnej nie należą do tych, które należałoby wysyłać do MEiN[827]. Kształt zajęć, tematyka i sposób realizacji zajęć zależą od decyzji szkoły. „Z tym, że powiedziałabym, że to nie były takie programy, które Ministerstwo, po pierwsze, musiałoby i które trzeba by było do Ministerstwa wysyłać. Bo to też nie o to tu chodziło i Ministerstwo się w to w ogóle nie plątało, w te lekcje biblijne. Więc jak ja to rozumiem, jest to w gestii szkoły i jak sobie szkoła tutaj zadecyduje, to tak jest"[828]. W przypadku, kiedy nauczyciele godziny biblijnej zmieniali się, przekazywana była lista zagadnień zrealizowanych z daną klasą. „Kiedy byłam nauczycielem godziny biblijnej, dostałam od koleżanki tematy, które ona realizowała w zeszłym roku, żeby nie było, że powtarzam te same. I z tego co rozumiem, ona też wysyłała to do pani dyrektor. To był taki plan na cały rok szkolny, jakie tematy zrealizuję z daną klasą"[829]. Nauczający godziny biblijnej mają świadomość, że lekcje w szkole nie są tym samym, co szkółka niedzielna, inna jest wiedza i dojrzałość w życiu chrześcijańskim dzieci w Kościołach i w szkołach. Agata Rysiewicz, przygotowując swój zestaw tematów do nauczania godziny biblijnej, wychodziła z założenia, że nie może on być tożsamy z tym, jaki tworzyła, pracując w Misji Pokoleń, z przeznaczeniem dla szkółek niedzielnych. Wręcz nie chciała tematyki ujmować w program. „Nie, właśnie nie było programu. Przynajmniej ja nie chciałam, żeby taki był, bo nie chciałam realizować takiego programu, jaki realizują dzieci na szkółce. A taki program tworzyłam, bo pracuję albo właściwie pracowałam, bo w tej chwili już nie pracuję w Misji Pokoleń, więc taki program tworzyliśmy właśnie dla Kościołów. I w związku z czym nie chciałam, żeby się to powielało, żeby dzieci nie miały i tu, i tu te same tematy, te same programy i tak dalej. Więc zostawiłam ten program szkółkowy, niech będzie on w szkółce"[830]. Zajęcia w szkółce niedzielnej prowadzone są w dłuższym okresie i pojedyncze spotkanie trwa zazwyczaj dłużej niż godzina

---

[826] Wywiad z Małgorzatą Nowak.
[827] Ministerstwo Edukacji i Nauki, powstało 1.01.021 roku przez połączenie istniejących dotychczas Ministerstwa Edukacji Narodowej oraz Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego.
[828] Wywiad z Agatą Rysiewicz.
[829] Wywiad z Iwoną Borowską.
[830] Wywiad z Agatą Rysiewicz.

lekcyjna. Przy częstotliwości godziny biblijnej wynoszącej raz w tygodniu nie ma fizycznej możliwości na zrealizowanie obszernego programu przeznaczonego dla szkółek niedzielnych, rozłożonego na 10 lat. „Wiadomo było, że też ja przez trzy lata nie przerobię Biblii, tak jak się to przerabia na szkółce przez osiem czy 10 lat, bo do liceum jeszcze w zasadzie jest nauczanie. I tutaj ten program idzie, wiadomo, przez wszystkie księgi. Ja raczej wybierałam, robiłam taką kompilację. I w czwartej klasie to, co zaczynałam, zwykle robiłam takie tematy: kim jest Pan Bóg, co to jest Biblia, żeby dzieci mogły poznać od początku. Bo nasza szkoła, może to jest taki wyjątek jest nie tylko dla dzieci chrześcijańskich. Są dzieci z różnych Kościołów i zawsze to było otwarte na zewnątrz, i było tych dzieciaków sporo. Czasami połowa, czasami więcej w klasie, więc one nie znały. Zresztą do dzisiaj w liceum, w tej chwili mam pierwszą klasę, gdzie w zasadzie są dwie osoby, które orientują się w Biblii”[831]. Zasadniczo tematyka zajęć prowadzonych przez panią Agatę w klasie czwartej dotykała treści zawartych w Biblii w kontekście odpowiedzi na pytanie, jak owe treści powinny wpływać na nasze życie. W klasie piątej omawiane były przykazania, szósta natomiast poświęcona była tematyce misyjnej. Czy możemy w czymś pomóc, jak możemy pomóc i tak dalej, jak wygląda służba na świecie”[832]. Program był oczywiście udoskonalany, ale główne nurty były niezmienne, sprawdziły się, działały, jak to określiła pani Agata. Charakter tych zajęć w dużej mierze ewangelizacyjny.

Iwona Borowska, prowadząc nauczanie godziny biblijnej, opracowała swój własny autorski program w oparciu o materiały publikowane przez Wydawnictwo MED. W klasach starszych, „przechodziłam przez całą Biblię, starałam się, by wiedzieli, że jest Stary i Nowy Testament, że są jakieś księgi, prorocy mniejsi, więksi. Hasłowo też, nie było to jakoś szczegółowo rozbudowane, ale nie oszukujmy się, ale żeby wiedzieli i coś tak kojarzyli”[833]. Przykładowe zestawy tematów realizowanych w „Arce” na godzinie biblijnej dostępne są w załącznikach.

W szkołach i przedszkolu prowadzonych prze Proem Edu program godziny biblijnej jest spisany w formie tematów do realizacji. Agnieszka Crozier wyjaśnia, że w przypadku konieczności wpisania jakiegoś programu, posiłkowali się programem opracowanym przez Kościół Zielonoświątkowy. W praktyce realizowany jest autorski program. „W ostatnim roku podawałam, że to był ten Kids Staff. To jest amerykański program zaadoptowany na potrzeby i nasze warunki, po prostu tłumaczone były te lekcje. Mieliśmy o tyle ułatwione zadanie, że

[831] Wywiad z Agatą Rysiewicz.
[832] Tamże.
[833] Wywiad z Iwoną Borowską.

mieliśmy już to przetłumaczone w Kościele i tak naprawdę, kiedy ja uczyłam i szkółkę i tutaj, to czasami, ponieważ to były nie te same dzieci, to po prostu robiliśmy tą samą lekcję"[834]. W tym wypadku wykorzystywanie podczas zajęć szkolnych tematyki realizowanej na szkółkach niedzielnych nie stanowi problemu i jest wskazywane jako dobra praktyka. Nauczycielki godziny biblijnej w przedszkolu i młodszych klasach placówek prowadzonych przez Proem Edu chętnie sięgają do ilustrowanych Biblii dla dzieci, zwłaszcza autorstwa Moniki Kustry „Opowiadania biblijne dla przedszkolaków" z serii Poczytaj mi tato, w oprawie graficznej przygotowanej Andrzeja Chaleckiego, wydane przez Oficynę Wydawniczą Vocatio[835]. „Dla mnie ta książeczka była przez wiele lat takim podręcznikiem. Bo tam jest cała Biblia dla dzieci napisana pięknym przystępnym językiem, z fajnymi ilustracjami i na koniec takiej każdej historii są zawsze pomysły na jakąś robótkę, na jakąś zabawę, na coś takiego, co można jeszcze fizycznie z dziećmi zrobić, oprócz opowiedzenia tej historii, to znaczy przeczytania tej historii. Bo tak ja im zawsze czytałam. Dla maluszków skracałam, bo niektóre historie były dłuższe, to skracałam i opowiadałam. Natomiast dla starszych dzieci, takich już 5- 6 lat, no to normalnie czytałam całą historię"[836]. Druga publikacja wykorzystywana na zajęciach biblijnych z dziećmi to „Z Jezusem przez Biblię", napisana przez Sally Lloyd-Jones, z ilustracjami Jago, wydana przez Aetos Media. „Korzystamy z ilustrowanych Biblii, żeby móc dzieciom, opowiadając o Biblii, pokazywać ilustracje. I w zależności od tego, na co się zdecyduję, to patrzę w której Biblii jest to ładniej zilustrowane albo sięgamy po metody z lat osiemdziesiątych"[837]. Jak się okazuje, flanelogram jest bardzo atrakcyjną metodą wykorzystywaną w pracy z dziećmi. Parafraza Pisma Świętego dla dzieci napisana przez Sally Lloyd-Jones cieszy się dużym zainteresowaniem wśród rodzin i osób pracujących z dziećmi na całym świecie. Chwalona jest za estetykę języka, poczucie humoru i sposób przedstawiania historii znanych z kart Biblii wokół centralnej postaci, jaką jest osoba Jezusa. W chrześcijańskim przedszkolu „Akademii Kreatywnej Przedszkolaka" we Wrocławiu również wykorzystuje się publikację Sally Lloyd-Jones podczas porannych kręgów.

Małgorzata Nowak, nauczycielka w szkole „Uczeń 2" w Krakowie, przygotowała program nauczania godziny biblijnej obejmujący klasy 1-7, zawierający podstawowe informacje na temat celów, treści edukacyjnych, zadań nauczyciela, dostosowań i wymagań edukacyjnych. Celem nauczania godziny biblijnej jest dostarczenie wiedzy na temat Pisma Świętego,

---

[834] Wywiad z Agnieszką Crozier.
[835] Od 2015 roku publikacja wydana przez Vocatio, dostępna jest pod tytułem „Biblia dla przedszkolaka".
[836] Wywiad z Agnieszką Crozier.
[837] Agata Dwulat w wywiadzie z Agnieszką Crozier przeprowadzonym przez autorkę 27.05.2021.

kształtowanie umiejętności dostrzegania Boga, otwartości na działanie Boga w życiu, zrozumienie czym jest modlitwa i szacunek dla innych. Program dostępny jest w załączniku niniejszej pracy. „Korzystam z bardzo wielu źródeł, to nie jest tak, że jest to jedno źródło informacji, ale z różnych. Na przykład jest taka strona edukacja biblijna, drugie to Kościół Wolnych Chrześcijan w Bytomiu też ma taki ciekawy program, ale też lekcje, taka inspiracja dla mnie, a jednocześnie pewne elementy mogę wykorzystać. Mają bardzo ciekawe karty pracy. Jest to ogólnodostępne”[838]. Główne zadanie tej dodatkowej godziny pani Małgorzata postrzega jako zachętę do poznania Boga przez Biblię. „Na godzinie biblijnej nie wchodzę w tematy doktrynalne, chodzi mi o to, by dzieci poznały Biblię, bo jej nie znają, nie czytają”[839].

Tabela nr 18. Przykłady wykorzystywanych materiałów na lekcjach godziny biblijnej w szkołach ewangelikalnych..

nr	Nazwa szkoły	Przykłady wykorzystywanych materiałów na lekcjach godziny biblijnej
1	Chrześcijańska Szkoła Podstawowa „Arka” z Oddziałem Przedszkolnym we Wrocławiu	Programy autorskie z wykorzystaniem materiałów Misji Pokoleń, MEDu: *„Stworzeni, by wielbić”* – 8-mio lekcyjny program opracowany z przeznaczeniem dla dzieci w wieku 7-12 lat do wykorzystania na lekcjach biblijnych, zawierający wersety kluczowe z Pisma Świętego, karty pracy dla uczniów. Wykorzystywane są również materiały umieszczone na kanale Chrześcijańskiego Stowarzyszenia Miłość Edukacja Dojrzałość[840] pod tytułem Historia Tomka. Jest to czteroczęściowe opowiadanie oparte o rzeczywiste wydarzenia z życia chorego dziecka, które prowadziło działania ewangelizacyjne[841]. W ostatnim roku szkolnym 2020/21 sięgano do książki Ursuli Marc w tłumaczeniu Marioli Wołochowicz: „*Nie tak jak u Zbójców*” Wydawnictwa Światło Życie, składającej się z 14 rozdziałów nazywanych przygodami. Jest to, jak określa wydawca: „współczesną przypowieścią, bajka dla dorosłych, dzieci i młodzieży – w której może odnaleźć się wielu ludzi, takich jak “ty i ja”. Kto czyta te historyjki, jest poruszony. I może zaczyna przeczuwać, co to znaczy być chrześcijaninem. Bo ten Król istnieje naprawdę[842]. Książeczka jest wyposażona w komentarz biblijny przeznaczony dla rodziców wydany przez Wydawnictwo Psalm18.pl oraz kontynuację w postaci kolejnej książeczki „Znowu u zbójców*”*.
2	Niepubliczna Chrześcijańska Szkoła Podstawowa „Uczeń” z	Materiały Misji Pokoleń autorstwa Agaty Rysiewicz i Anny Kuźnik dostosowane do warunków, potrzeb i specyfiki szkoły, materiały Społeczności Ewangelizacji Dzieci. (Child Evangelism Fellowship[843])

[838] Wywiad z Małgorzatą Nowak.
[839] Wywiad z Małgorzatą Nowak..
[840] Międzywyznaniowe Stowarzyszenie powstało w 2003 roku jako kontynuacja istniejącej od lat 90 tych XX wieku Misji Ewangelizacyjnej wśród Dzieci (MED). Celem organizacji jest wspieranie kościołów przez ewangelizację i prowadzenie w dojrzałości chrześcijańskiej dzieci i młodzież. Stowarzyszenie przygotowuje materiały edukacyjne, prowadzi szkolenia dla służb pracujących z dziećmi, rodziców, organizuje chrześcijańskie obozy letnie dla dzieci i nastolatków, posiada wydawnictwo.
[841] ChSMED - YouTube Historia Tomka dostęp 5.07.2021.
[842] „Nie tak, jak u zbójców” - Ursula Marc, htpps://lubimyczytac.pl/ksiazka/125466/nie-tak-jak-u-zbojcow dostęp 10.06.2021.
[843] Społeczności Ewangelizacji Dzieci. (Child Evangelism Fellowship) jest międzynarodową organizacja założoną przez Jesse Irvina Overholtzera w 1937. W Polsce jest obecna od 1968 roku. Obecnie przedstawiciele organizacji działają w prawie 200 krajach świata, W Polsce pracuje 6 pracowników CEF, w tym jedna z nich w szkole „Uczeń” 1, w Krakowie jako nauczyciel godziny biblijnej i wychowawca świetlicy. Organizacja została powołana w celu ewangelizacji dzieci, czynienie ich dojrzałymi chrześcijanami. CEF organizuje obozy, szkolenia, dostarcza literaturę pomocną w nauczaniu treści biblijnych. Siedzibą organizacji w Polsce jest Pszczyna.

	Oddziałami Integracyjnymi nr 1 w Krakowie i Odziałem Przedszkolnym, Niepubliczne Chrześcijańskie Liceum Ogólnokształcące Uczeń	
3	Niepubliczna Chrześcijańska Szkoła Podstawowa „Uczeń 2" z Oddziałami Integracyjnymi w Krakowie	Wykorzystanie wielu źródeł, np. strona „Edukacja biblijna" https://eb.org.pl, ogólnodostępna strona Kościoła Wolnych Chrześcijan w Bytomiu, http://Bytom.KWCH.Pl/program-biblijny/ z ciekawym programem i kartami pracy, strona https://wordwall.net/pl.
4	Pierwsza Chrześcijańska Szkoła Podstawowa Tomek w Tomaszowie Mazowieckim, Pierwsze Chrześcijańskie Przedszkole „Tomaszek", Akademickie Liceum Ogólnokształcące „Thomas"	Program autorski: „Kids Staff". To jest amerykański program zaadoptowany, przetłumaczony na potrzeby i warunki polskie, wykorzystywany podczas szkółek niedzielnych w Społeczności Chrześcijańskiej „Tomy". W pracy z dziećmi młodszymi wykorzystuje się ilustrowane wydania Biblii dla dzieci „Opowiadania biblijne dla przedszkolaków" Moniki Kustry[844], „Z Jezusem przez Biblię" napisaną przez Sally Lloyd-Jones z ilustracjami Jago, wydaną przez Aetos Media.
5	„Akademia Kreatywna Przedszkolaka" Chrześcijańskie Dwujęzyczne Przedszkole Montessori	Podczas zajęć porannych wykorzystywane są fragmenty książki „Z Jezusem przez Biblię" napisanej przez Sally Lloyd-Jones z ilustracjami Jago, wydanej przez Aetos Media.
6.	Chrześcijańska Szkoła Podstawowa „Emmanuel „w Krakowie, Akademickie Liceum Ogólnokształcące „Emmanuel"	Szkoła prowadzi przedmiotowe kształcenie religijne w formie religii Kościoła katolickiego.

Źródło: opracowanie własne na podstawie treści pochodzących z wywiadów.

W nauczaniu godziny biblijnej nie stosuje się jednego ogólnokrajowego programu, obowiązującego we wszystkich szkołach ewangelikalnych. Nauczyciele posiłkują się programami dla kościelnych szkółek niedzielnych opracowanych przez Misję Pokoleń,

844 *Biblijne opowiadania dla przedszkolaków* z serii *Poczytaj mi Tato*! Tekst: Monika Kustra, ilustracje: Andrzej Chalecki. Książka jest napisana przez specjalistkę w dziedzinie edukacji przedszkolnej, zawiera również propozycje łatwych do zrobienia w domu czy przedszkolu czynności, jakie można wykonać na przykład z rodzicem. Zadania przygotowane są tak, by ułatwić zapamiętanie opisanych historii.

Chrześcijańskie Stowarzyszenie Miłość Edukacja Dojrzałość i CEF. Inspiracji szukają na stronach internetowych poświęconych edukacji biblijnej. Nie istnieje organ sprawujący nadzór merytoryczny nad treściami nauczanymi na przedmiocie. Każda ze szkół i każdy nauczyciel godziny biblijnej posiada własny program, czy też zestaw tematów realizowanych na lekcji, przedstawionych dyrektorowi szkoły. Program nie jest przyjmowany na posiedzeniu rady pedagogicznej szkoły. Nie stosuje się także rozkładu materiału ani planów wynikowych. Co ważne, podkreśla Małgorzata Nowak: „ja mam plan, mam tematy, ale to jest takie, raczej korzystam z inspiracji duchowych bardziej niż tych literalnych i stąd właśnie te lekcje są takie inne”[845].

5.2.6. Formy realizacji godziny biblijnej

Nauczyciele godziny biblijnej poszukują stale nowych form przekazywania wiedzy związanej z nauczanym przedmiotem. Najczęściej wybierają aktywne metody nauczania. „Ja bardzo lubię pracować metodami aktywnymi, więc bardzo dużo robiłam projektów na tej lekcji. Dużo też różnego rodzaju przedstawień, które dzieci tam prezentowały później w szkole” mówi Agata Rysiewicz. Zapytana o jakiś szczególny projekt, który realizowała z dziećmi wskazała ten dotyczący Biblii, nazwany po prostu: „Co to jest Biblia”. Projekt był o tyle szczególny, ponieważ w jego realizację włączyły się nie tylko dzieci, ale również nauczyciele i rodzice. Odszukiwano w domach starsze egzemplarze Biblii, potem wszystko zakończyło się prezentacją, wystawy w szkole. Inny projekt dotyczył misjonarzy „i tutaj sporo osób z Kościołów się zaangażowało, bo dzieci robiły wywiady, trzeba było poszukać tych osób, później przyjść. Dzieci pisały do różnych misjonarzy”. Projekt zdecydowanie wyszedł poza mury szkoły. Pani Agata opowiada z przejęciem dodając: „dla mnie jest też taką wielką radością jak dzieciaki się rozwijają, jak poznają Boga, jak pytają, to stanowi taki sukces tak naprawdę”[846].

Metodę projektów stosowała również Iwona Borowska, dodając przy tym istotną rolę dobrej atmosfery panującej na zajęciach. Lekcje odbywały się często na dywanie, bez konieczności siedzenia w ławkach. Małgorzata Nowak często wykorzystuje filmiki, krótkie prezentacje. Jest też czas na modlitwę i piosenkę, szczególnie lubiany w klasach młodszych. Starsze dzieci nie śpiewają już tak chętnie. „Jest jakiś temat, robimy prezentację, może być filmik, może być piosenka, modlitwa, problem, który rozwiązujemy, czy karta pracy jako zadanie. I to wszystko jest spójne, dotyczy jakiegoś jednego tematu danej lekcji. Także różne

[845] Wywiad z Małgorzatą Nowak.
[846] Wywiad z Agatą Rysiewicz.

takie elementy się przenikają. Nie zawsze oczywiście one wszystkie występują. W tych młodszych klasach piosenka ma znaczenie. Wykorzystuję piosenki Małego TGD[847]. Też fajne jest to, że oni mają tekst, pokazują i dzieci po prostu śpiewają razem. A jeszcze, gdy powtarzamy na następnej lekcji albo na którejś tam z kolei, to dla nich jest to, tacy są szczęśliwi i radośni i sama jestem zaskoczona, że tak bardzo w tę treść potrafią się wczuć. Tak naprawdę fajnie jest zrobiona ta muzyka i słowa są, które do dzieci docierają"[848]. Sensację wśród dzieci wzbudza wspomniany już flanelogram. „Dzieci uwielbiają to, są zafascynowane flanelą. Mają tak dosyć ekranów, że…" dodaje Agata Dwulat. „Pytają, a jak to się tu trzyma? Ja to się tu przykleiło?[849]" Niezwykle ważne jest śledzenie trendów i zainteresowań dzieci, tak by o Bogu mówić do nich zrozumiałym językiem. W ostatnich latach wzrosło zainteresowanie portalami społecznościowymi także wśród dzieci. Sprawa pandemii i lockdownu jeszcze bardziej spotęgowała przeniesienie się do życia w wirtualnym świecie. Chrześcijanie dostrzegają zagrożenia wynikające z zamknięcia dzieci i młodzieży na realny świat, zauważają trudności w komunikowaniu się międzypokoleniowym. Powstają organizacje takie jak Axis[850], mające na celu tłumaczenie rodzicom i nauczycielom świata, w którym funkcjonują ich dzieci. W Tomaszowie Mazowieckim zauważają tendencje zmian w świecie i wykorzystują trendy, by mówić o Bogu w zrozumiały przez młodych ludzi języku. John Crozier, prezes fundacji Proem Edu, śledzi aktualne trendy. Wcielając się w postać pana Youtubka, opowiadał dzieciom o Synu Bożym, rzeczywistości nowotestamentalnej w serii spotkań, wykorzystując ikonki obecne na YouTube. „Na przykład jest taka ikonka »share«, czyli tam podziel się czy udostępnij. I mąż (John Crozier) na przykład wokół tego opowiadał całą historię jak apostołowie poszli i głosili ewangelię. I zastosowanie dla dzieci jest, że my mamy iść i innym opowiadać o tym jak Jezus nas kocha. Czy tam znowu inne, praktyczna strona przebaczania, że uczymy się i znowu była jakaś tam ikonka, że uczymy się, że powinniśmy przebaczać. I tak

---

[847] TGD czyli Trzecia Godzina Dnia jest polskim, chrześcijańskim, ewangelikalnym zespołem wykonującym muzykę pop-gospelową. Zespół powstał w 1982 roku przez połączenie kilku chórów, grup wokalnych. Obecnie w składzie zespołu występuje liczne instrumentarium i ponad 100-u osobowy chór. W dorobku TGD znajduje się 11 albumów. Według członków TGD, zespół to nie tylko muzyka i śpiew, jest to wspólnota, wykonywane utwory traktują jak modlitwę. Małe TGD powstało na bazie cotygodniowych zajęć muzycznych dla dzieci, prowadzonych w formie szkółki. http://tgd.com.pl/o-nas. dostęp 3.07.2021.

[848] Wywiad z Małgorzatą Nowak.

[849] Wywiad z Agnieszką Crozier i Agatą Dwulat przeprowadzony przez autorkę 27.05.2021.

[850] Axis jest ponad denominacyjną organizacją, która została założona w 2007 roku przez Davida Eatona i Jeremiasza Callihana, będących jeszcze w tym czasie studentami. Celem Axis jest tłumaczenie kultury młodych ludzi, bycie przewodnikiem przez kulturę dla nauczycieli, rodziców, pastorów, tak by rozmowy na temat Jezusa były skuteczne. Sama nazwa organizacji jest symboliczna (oś). Pragnieniem założycieli jest by młodzi ludzie zadawali sobie pytanie, co jest osią życia, wokół czego ono się obraca? W każdym tygodniu rozsyłany jest do subskrybentów „tłumacz kultury", aby pomóc rodzinom w porozumiewaniu się, pogłębianiu relacji rozwijaniu chrześcijańskiego światopoglądu w świecie popkultury Gen Z. http://axis.org dostęp 12.07.2021.

dalej”[851]. Spotkania zawsze kończą się praktycznym, jednozdaniowym zastosowaniem np. „Jest nam razem najlepiej, kiedy pamiętamy o tym, że historia o Jezusie jest prawdziwa”[852].

Od września 2019 lekcje biblijne w szkołach Proem Edu w Tomaszowie Mazowieckim przyjęły formę wydarzeń rozgrywanych na scenie. Dzięki posiadanemu nowemu budynkowi z halą wielofunkcyjną wyposażoną w scenę, sprzęt nagłaśniający i oświetleniowy, spotkania nabierają rozmiaru multimedialnego widowiska. W ostatnim roku Agnieszka Crozier i Agata Dwulat jako Fifi Fly i Febe Frog w swoich zwariowanych przygodach pomagały dzieciom zrozumieć podstawowe prawdy wiary[853]. Jest czas nas opowieść, dobrą muzykę, uwielbienie i praktyczne zastosowanie treści biblijnych. „Ta forma sceniczna jest dużo bardziej trafna dla dzieci. Dzieci dużo bardziej słuchają po prostu i pamiętają te rzeczy”[854], tak opowiada Agnieszka Crozier o nowej formie godziny biblijnej.

5.3. Podsumowanie

Edukacja, szczególnie ta niepubliczna musi liczyć się z możliwościami finansowymi rodziców, ich potrzebami w zakresie wspierania w procesie wychowawczym, dostępnością odpowiedniej kadry nauczającej i administracyjnej i szerszym wsparciu podmiotów wspierających wychowanie chrześcijańskie.

W przypadku omawianych ośrodków, dwa z nich zlokalizowane są w dużych miastach, gdzie funkcjonuje wiele Kościołów protestanckich, ewangelikalnych, wspólnot ewangelicznych w Kościele katolickim. Jeden z ośrodków jest raczej mniejszą miejscowością, gdzie działa z powodzeniem praktycznie jeden Kościół ewangeliczny. Powstawanie szkół było poprzedzone wzbudzeniem marzeń o edukacji chrześcijańskiej wśród założycieli. Sam proces powstawania szkół, remontowania budynków i meblowania obfitował w serie nieprawdopodobnych wydarzeń .

Szkoły ewangelikalne zaliczają się do szkół małych i średnich, tworzą dobrą odczuwalną przez osoby z zewnątrz atmosferę, są też zarządzane w sposób właściwy dla kultury klanu. Panują w nich bliskie relacje. Szkoły stawiają na współpracę zewnętrzną i wewnętrzną. Ogromną rolę w procesie wychowawczo-edukacyjnym pełnią rodzice, którzy są włączani w rozwiązywanie wszelkich problemów. Elementy kształcenia religijnego obecne są w kulturze szkoły

---

[851] Wywiad z Agnieszką Crozier.
[852] Pan Youtobek w trakcie spotkania z dziećmi: https://www.facebook.com/proemzako/videos/846801219126964/ dostęp 12.07.2021.
[853] Agnieszka Crozier i Agata Dwulat jako Fifi Fly i Febe Frog opowiadają o Zmartwychwstaniu https://www.facebook.com/schtomy/posts/2854266074680752/ dostęp 4.04.2021.
[854] Wywiad z Agnieszką Crozier.

w symbolach szkół, odwołaniach do Pisma Świętego, dokumentacji szkolnej. Szkoły dbają o środowisko lokalne, chcą wywierać na nie wpływ. Pomimo trudnych sytuacji, czasem odbijających się echem przez lata, szkoły potrafiły się dźwignąć, wykorzystując przy tym zasadę powracania do założeń pierwotnych, odbudowały swój prestiż.

W szkołach ewangelikalnych jest prowadzone kształcenie religijne w postaci konkretnych przedmiotów, są to lekcje religii oraz lekcje godziny biblijnej. Realizacja godziny biblijnej wpisuje się w podstawowe zasady ewangelikalizmu, takie jak: biblizm, krzyżocentryzm, aktywizm i konwertyzm. Szkoły wypracowały różne rozwiązania w zakresie realizacji przedmiotów religijnych. Dwie szkoły reprezentują rozwiązania najbardziej skrajne. Chrześcijańska Szkoła Podstawowa „Arka" we Wrocławiu daje możliwość organizowania lekcji religii na terenie szkoły tylko w formie odpłatnego kółka zainteresowań, odbywającego się po zakończeniu lekcji objętych planem. Takie rozwiązanie zostało zaakceptowane zarówno przez władze kościelne Kościoła katolickiego, jak i rodziców dzieci uczęszczających do szkoły. W Chrześcijańskiej Szkole Podstawowej z Oddziałami Integracyjnymi „Emmanuel", prowadzonej przez Stowarzyszenie Edukacyjne Integracja, przedmiotowe kształcenie religijne odbywa tylko na zajęciach religii katolickiej. Szkoła zrezygnowała z prowadzenia godziny biblijnej, współpracuje owocnie z parafią Pallotynów. Dwie szkoły: Chrześcijańska Szkoła Podstawowa „Uczeń" nr 1 z Oddziałami Integracyjnymi i Pierwsza Chrześcijańska Szkoła Podstawowa „Tomek" prowadzą zajęcia nie tylko religii katolickiej. W pierwszej ze szkół zatrudniony jest katecheta Kościoła baptystycznego, w drugiej katecheta Kościoła Chrystusowego RP. Religia odbywa się na zasadach obowiązujących przepisów państwowych i ustaleń kościelnych. Godzina biblijna w szkołach, w których jest realizowana, jest ujęta w tygodniowym rozkładzie zajęć jako obowiązkowa dla wszystkich uczniów. Nie ma możliwości zwolnienia z uczestnictwa w tych lekcjach, ponieważ stanowią one jeden z wyróżników charakteryzujących szkoły. Rodzice podczas spotkań rekrutacyjnych są informowani o założeniach przedmiotu. Treści realizowane na godzinach biblijnych nie dotykają doktrynalnych stanowisk kościelnych, nie omawiają również spraw związanych z obrzędami religijnymi jakiegokolwiek Kościoła. Celem nauczania godziny biblijnej jest zapoznanie z Biblią i zawartymi w niej prawdami. Lekcje charakteryzują się też rytmem ewangelizacyjnym, wpisującym się w kerygmatyczną koncepcję nauczania religijnego. Przedmiot nie posiada jednolitego, obowiązującego we wszystkich szkołach ewangelikalnych programu, nie stosuje się planów wynikowych. Nauczyciele realizują swoje programy autorskie, nie są one jednak przyjmowane na posiedzeniach rady pedagogicznej. Uczniowie nie otrzymują oceny z przedmiotu. W jednym przypadku, w „Arce" przedmiot jest oceniany,

a ocena jest umieszczana na świadectwie szkolnym. Wśród kwalifikacji do nauczania godziny biblijnej wylicza się przede wszystkim wyższe wykształcenie z przygotowaniem pedagogicznym. Szkoły dbają również o to, by nauczyciel godziny biblijnej posiadał świadectwo ukończenia kursów bądź studiów w zakresie katechetyki organizowanych przez Chrześcijańską Akademię Teologiczną w Warszawie, Wyższą Szkołę Teologiczno Społeczną w Warszawie, Wyższym Baptystycznym Seminarium Teologicznym w Warszawie lub przygotowanie organizowane przez Misję Pokoleń. Integralną cechą nauczyciela godziny biblijnej jest jego doświadczenie i dojrzałość w życiu chrześcijańskim. Ważnym elementem godziny biblijnej jest jej ścisłe powiazanie z odziaływaniami wychowawczymi realizowanymi przez szkoły. Lekcje biblijne często bywają forami dyskusji na nurtujące dzieci i młodzież problemy. Tutaj sprawdzają się rozwiązania proponowane w hermeneutycznej koncepcji tematyczno-problemowej nauczania religijnego. W układaniu tematyki związanej z godziną biblijną nauczyciele posiłkują się programami opracowanymi przez Kościół Zielonoświątkowy, czy Kościół baptystyczny, korzystają z materiałów udostępnianych na stronach internetowych. Poszukują sposobów, jak w atrakcyjny i zrozumiały dla młodego pokolenia sposób mówić o Bogu. W Tomaszowie Mazowieckim godziny biblijne przyjęły postać interaktywnych widowisk.

Zakończenie i wnioski

Rozprawa jest próbą ukazania kształcenia religijnego w szkołach ewangelikalnych w Polsce i jego dwuaspektowego oddziaływania jako nauczanego przedmiotu i w zakresie szerszym, jako oddziaływania na kulturę szkoły. Rozprawa jest szkicem odnoszącym się do wąskiego wycinka trzech ośrodków w Polsce: Wrocławia, Krakowa i Tomaszowa Mazowieckiego i tylko w zakresie szkolnictwa podstawowego. W prawdzie w tekście pojawiają się informacje o przedszkolach i liceach chrześcijańskich, stanowią one jednak tylko uzupełnienie zawartych treści.

W rozprawie starałam się przedstawić historyczne dziedzictwo protestantyzmu w dziedzinie edukacji i jego wpływ na rozwój szkolnictwa w Polsce i na świecie, koncentrując się przede wszystkim na ewangelikalnych osiągnięciach w tym zakresie. Szczególnie ważne było dla mnie dotarcie do źródeł protestanckiej świetności edukacyjnej istniejącej od początku powstania protestantyzmu i szerzenia się idei reformacyjnej na terenach polskich. Okres zaborów, choć trudny dla innowierców, nie doprowadził do zaniku protestantyzmu, ani też nie spowodował zaniku protestanckiej myśl pedagogicznej. Czasy powojenne w Polsce nie sprzyjały rozwojowi edukacji religijnej w ogóle. Tymczasem ewangelikalizm polski, podobnie jak w innych krajach na świecie,rozwijał się przechodząc te same fazy rozwojowe i to w bardzo zbliżonym okresie. Imponujący jest rozkwit edukacji chrześcijańskiej, na różnych szczeblach, wielość uniwersytetów o proweniencji ewangelikalnej na świecie, powstałych na fali rozmaitych ruchów odnowy. Co prawda szkoły te, szczególnie uniwersytety, ulegają zeświecczeniu, jednak ich historyczne korzenie odzwierciedlają potencjał edukacyjny chrześcijaństwa. W odpowiedzi na pojawienie się w przestrzeni społecznej tendencji negujących odniesienia religijne w edukacji, powstał ruch nowych szkół chrześcijańskich. Szkoły ewangelikalne we współczesnej Polsce wpisują się w formułę szkół nowochrześcijańskich. Ewangelikalna edukacja jest wspierana przez stowarzyszenia i fundacje o zasięgu zarówno międzynarodowym jak i lokalnym, oferujące pomoc przy zakładaniu szkół chrześcijańskich, prowadzeniu dokumentacji pracowniczej włącznie z ubezpieczeniami pracowników, wizyty studyjne, wsparcie metodyczne w nauczaniu przedmiotów religijnych i integracji kształcenia ogólnego z programem nauczania szkół konkretnych etapów edukacyjnych. Trudnością w zastosowaniu wszystkich rozwiązań proponowanych przez organizacje, stanowi niejednolity system nauczania, odmienne sposoby i koncepcje dotyczące edukacji w różnych krajach. Stowarzyszenia aktywnie poszukują naukowych rozwiązań sprzyjających rozwojowi edukacji chrześcijańskiej na świecie. Podczas przeprowadzanej

kwerendy cenne było odkrycie pedagogicznej myśli ewangelikalnej, jej innowacyjności i siły, obecnej w pismach i praktyce autorów związanych z instytucjami naukowymi i badawczymi.

W świecie, gdzie zasada Schleiermacherowska: wszystko z towarzyszeniem religii, nic z powodu religii, przybiera formę „wszystko bez religii, nic z religią”[855], powstawanie placówek oświatowych decydujących się uczynić treści religijne swoim głównym odniesieniem aksjologicznym, przenikającym wszystkie sfery działań edukacyjnych, jest posunięciem odważnym. Dla ewangelikalistów religijność ma nieco inne, niż przyjęte przez ogół społeczeństwa znaczenie. Zazwyczaj posiada negatywne konotacje, rozumiane jako coś skostniałego i rytualnego, przeciwstawiana jest żywej wierze, która nie może polegać tylko i wyłącznie na wykonywaniu obrządków. Dlatego też szkoły ewangelikalne oferują nie tylko nauczanie religii polegające na poznawaniu obrzędów kościelnych, ale również starają się wpływać na rozwój w wierze, swoich uczniów, prowadzenie w uczniostwie i dojrzałości chrześcijańskiej stawiając w centralnym miejscu odniesienia do relacji osobistej z Bogiem, czerpiąc z zasobów Biblii. Starają się w praktyce stosować zasadę, w myśl której: „Koniec edukacji to nie tylko wiedza czy dobrze płatna praca. Chodzi o to, abyśmy byli wypełnieni mądrością w dokonywaniu właściwych wyborów, w ten sposób postępując byli godnymi Pana i będąc owocnymi w każdym dobrym dziele służenia innym. Poprzez edukację nasze dzieci zdobywają wiedzę i rozwijają mądrość, która kształtuje ich system przekonań (światopogląd) i ostatecznie ich życiowe wybory”[856].

Podchodząc do pisania rozprawy, moje nastawienie było dość sceptyczne. Docierały do mnie informacje z różnych stron o tym, że szkoły chrześcijańskie są szkołami tylko z nazwy chrześcijańskimi, po prostu są zwykłymi miejscami odpłatnej, prywatnej bądź społecznej działalności edukacyjnej. Przeprowadzone badania napawają optymizmem. Szkoły chrześcijańskie mają się dobrze. Niewątpliwie dużym sukcesem szkół jest to, że funkcjonują i to od wielu lat. Pomimo trudnych sytuacji, zmagań z niskim naborem, trudnościami finansowymi, lokalowymi, wewnętrznymi sporami, szkoły przetrwały, cieszą się dobrą opinią w otoczeniu, uczniowie osiągają bardzo dobre, udokumentowane wyniki nauczania. Na przestrzeni czasu zmienił się również ich status materialny, a także podejście do wynagrodzenia za pracę nauczycieli. W dalszym ciągu nie jest ono wysokie jednak praca nie jest traktowana

---

[855] Por. D. Benner *Edukacja jako kształcenie i kształtowanie. Moralność, kultura, demokracja, religia*, Warszawa 2008, ss. 137-140.
[856] *What is the purpose of Christian education* https://storage.googleapis.com/wzukurses/user29551440/dokuments/5b68bc45246fa06pic/i/christian education.pdf dostęp 10.07.2021.

jak wolontariat, co miało miejsce w początkowym okresie tworzenia się edukacji chrześcijańskiej. W pewnym sensie szkoły chrześcijańskie w Polsce wpisują się w ogólne osiągnięcia szkolnictwa niepublicznego. W rozprawie sięgam do początków tego typu edukacji powstałej po 1989 roku, w Polsce z uwzględnieniem roli jaką odegrało Społeczne Towarzystwo Oświatowe. Zaletą szkolnictwa niepublicznego w Polsce jest szybkie reagowanie na potrzeby grup bezpośrednio zaangażowanych w życie szkolne, uczniów, rodziców nauczycieli, co przekłada się na dobre i bardzo dobre wyniki edukacyjne.

Kultura szkoły wpływa na wszystkie aspekty pracy placówki, w tym na główny jej cel, jakim jest praca dydaktyczno-wychowawcza. Podstawową funkcją jaką wypełnia jest nabywanie tożsamości przez wszystkie podmioty szkoły. Krzysztof Polak zauważa powiązania, jakie występują między identyfikacją z daną organizacją, a motywacją do działania na jej rzecz. Owa motywacja jest wzmacniana przez rytuały i ceremonie, które z kolei sprzyjają powstawaniu więzi ze szkołą."Zycie szkolne nabiera w oczach ucznia osobistego kolorytu, a symbolika szkolna straje sięrealnym środkiem oddziaływania wychowawczego"[857].

Podsumowując rozważania na temat kultury szkół chrześcijańskich, posłużę się modelem „The Flourishing School Culture" opracowanym przez Lynn E. Swaner, Sheri A. Tesar, Charlotte A. Marshall z ACSI., obejmującym pięć obszarów: cele, relacje, orientację na uczeniu się, wiedzę i zasoby oraz dobrobyt. Pod względem celów nauczania, chrześcijańskie szkoły podstawowe we Wrocławiu, Krakowie i Tomaszowie Mazowieckim są zorientowane na całościowy rozwój swoich wychowanków, oferują kształcenie ogólne na dobrym i bardzo dobrym poziomie. Ich kultura mocno stawia na współpracę z rodzicami, podnosząc ten aspekt w zapisach statutowych szkół i dokumentach wymaganych już na etapie rekrutacji. „Partnerskie współdziałanie urzeczywistnia się poprzez dynamiczny układ relacji tworzonych zarówno przez nauczycieli szanujących rodziców uczniów oraz rodziców ceniących pedagogów i ich pracę. Innymi słowy współpraca, współuczestnictwo w miejsce unikania"[858]. Czas poświęconym uczniowi i rodzicom przybiera formy zespołów multiprofesjonalnych. W kwestii rozwoju duchowego, w szkołach ewangelikalnych prowadzone jest nauczanie obowiązkowej dla wszystkich godziny biblijnej. Szkoła „Emmanuel" zrezygnowała z tej formy edukacji. Godziny biblijnej nauczają osoby o konkretnych walorach, posiadające wykształcenie katechetyczne oraz dojrzałość chrześcijańską. Nauczany przedmiot nie posiada programu

---

[857] K.Polak,*Kultura szkoły od relacji do języka uczniowskiego*, Kraków 2007,s 92.
[858] M. Mendel, *Edukacja społeczna jako odmiana myślenia o wczesnej edukac*ji, Olsztyn 1999, ss. 26-27.

w sensie programów nauczania jakie posiadają przedmioty kształcenia ogólnego realizowane w szkołach. Nauczyciele posiłkują się programami katechetycznymi przyjętymi przez Kościoły ewangelikalne bądź programami katechetycznymi proponowanymi przez wydawnictwa zajmujące się edukacją biblijną. W kwestii integracji kształcenia religijnego z kształceniem ogólnym stosowana jest korelacja treści. Bardzo ważny jest aspekt wychowawczy treści biblijnych. Warto podkreślić, że szkoły ewangelikalne wspierają edukację domową i są otwarte na uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych.

Szkoły ewangelikalne w swojej kulturze promują relacje. Istnieją zwyczaje wspólnej modlitwy o rozmaite potrzeby szkoły, uczniów, rodziców i nauczycieli. W szkołach panuje przyjacielska, ciepła atmosfera, którą łatwo jest dostrzec przez osoby z zewnątrz organizacji. Promowane są wyjazdy integracyjne i działalność na rzecz środowiska lokalnego. Szkoły starają się utrzymać dobre relacje z Kościołami, nie ma tu jednak jakiejś zależności. Szkoły ewangelikalne nie są szkołami wyznaniowymi, prostą przyczyną takiego stanu rzeczy jest fakt, że ewanglikalizm nie jest konfesją. Szkoły powstawały jako inicjatywa prywatnych osób, które pochodziły z Kościołów i wspólnot ewangelikalnych. Nie ma w szkołach patronatu kościelnego. W przypadku szkoły w Tomaszowie Mazowieckim istnieje bardzo duże powiązanie z lokalnym Kościołem ze względu na przynależność konkretnych osób z kręgów zarządczych szkoły, rodziców, uczniów z lokalnym Kościołem. Szkoły współpracują z ośrodkami zagranicznymi i stowarzyszeniami zajmującymi się statutowo rozwojem edukacji chrześcijańskiej.

W kulkturze szkół ewangelikalnych promowane jest uczenie się. Jako placówki edukacyjne pod względem wielkości zaliczane do małych i średnich, posiadają kameralne warunki, w których łatwiej jest dotrzeć do ucznia, przeprowadzić diagnozę potrzeb i zadziałać w odpowiedni sposób, by uzyskać maksymalny przyrost wiedzy. Obdarzeni pasją nauczyciele chętnie służą pomocą uczniom i rodzicom. Promowane jest również dokształcanie nauczycieli.

Personel szkół spełnia wymagania pod względem kwalifikacji pedagogicznych i przedmiotowych. Większość nauczycieli nie pochodzi z Kościołów protestanckich, wśród uczniów zauważalna jest przewaga dzieci z rodzin katolickich. Pod względem warunków materialnych, szkoły mogą się pochwalić dobrą infrastrukturą. Najlepsze warunki materialne obecnie posiada szkoła w Tomaszowie Mazowieckim. Nowo wybudowany budynek z halą sportowo-widowiskową, przestronnymi salami, szatniami, toaletami, salą sensoryczną, multimediami i sławnymi poidełkami stanowi doskonałą bazę do zajęć dydaktycznych. Równie dobre wrażenie w nieco mniejszej skali przedstawiają warunki szkoły „Emmanuel”. Ze

względu na kompleksowy remont zajmowanego budynku polegający na dostosowaniu do warunków szkolnych, szkoła jest przestronna i nowoczesna. Posiada wyjątkową salę laboratorium chemiczne, udostępniane do pokazów fizyko-chemicznych dla okolicznych przedszkolaków. Szkoły „Uczeń" w Krakowie, funkcjonując w wynajętych budynkach, mają nieco ograniczone możliwości w ingerencję struktury budynków jednak w dalszym ciągu są to dobre warunki zapewniające komfortową pracę z uczniem z odpowiednim zapleczem dydaktycznym. Wrocławska „Arka", zajmująca własny budynek z niewielkim boiskiem, jest świetnym miejscem do nauki i nawiązywania wartościowych relacji rówieśniczych. I choć budynek nie jest nowy, jest ciągle remontowany, dobrze wyposażony, w dalszym ciągu stanowi atrakcyjną przestrzeń edukacyjną.

Zarządy szkół starają się dbać o dobre warunki materialne i niematerialne dla uczniów, rodziców i nauczycieli. Szkoły przeżywały kryzysy. Niektóre powodowały znaczny odpływ nauczycieli i uczniów. Receptą na dalsze zdrowe funkcjonowanie był powrót do źródeł, ideałów założycielskich oraz wprowadzanie innowacji.

Biorąc po uwagę funkcjonowanie szkół ewangelikalnych, ich rozwój i radzenie sobie z trudnościami, można pokusić się o prognozy dla szkolnictwa ewangelikalnego w Polsce. Obecnie w Polsce działa 12 zespołów szkół deklarujących swoją tożsamość w wartościach ewangelikalnych. Kultura edukacji w tych placówkach kształtuje się wokół zasad biblijnych. Podejmowane są kroki do otwarcia kolejnych dwóch placówek w kraju. W tym sensie sprawdziły się prognozy Anny Marii Chyły, jakie zawarła w swojej rozprawie „Szkolnictwo ewangelickie i ewangelikalne w Polsce." Po wygaszeniu gimnazjów szkoły chrześcijańskie zdecydowały się na otwarcie przedszkoli, oddziałów przedszkolnych i liceów. Niezmiernie cieszy również fakt wprowadzania innowacji, takich jak plan daltoński czy metodyka Montessori. Przy szkołach ewangelikalnych działa nauczanie domowe i nastawienie na specjalne potrzeby edukacyjne. W każdej z odwiedzanych przeze mnie szkół przyjmowane są dzieci z opiniami z Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej i orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego. Agnieszka Crozier mówi otwarcie, że przyjmują dzieci z orzeczeniami, ponieważ w Tomaszowie takiej szkoły nie ma, a istnieje zapotrzebowanie rodziców na kształcenie swoich dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Czy jest miejsce w Polsce na edukację chrześcijańską? Wydaje się, że szkoły wrosły się w przestrzeń edukacyjną miast, są dobrze postrzegane pod względem edukacyjnym i wychowawczym. Ciekawy jest sposób wykorzystywania możliwości edukacji chrześcijańskiej zgodnej z wyznawanym przez protestanckich rodziców światopoglądem. Otóż w większości, według

założycieli szkół ewangelikalnych, protestanccy rodzice nie są zainteresowani tego typu edukacją dla swoich dzieci. Wybierają zazwyczaj szkolnictwo samorządowe lub edukację domową. Temat jest wart dalszych dociekań. Interesujące mogą być badania szkół ewangelikalnych pod względem etnograficznym, działań międzykulturowych, projektowania programów nauczania dotyczących integracji treści biblijnych z kształceniem ogólnym, badania subkultur i losów absolwentów. Możliwości badawczych jest sporo.

Prace badawcze nad rozprawą znacznie utrudniły obostrzenia związane z pandemią wywołaną wirusem typu SarsCov2. 4 marca 2020 roku usłyszeliśmy komunikat o zaobserwowanym pierwszym przypadku osoby zainfekowanej wirusem w Polsce. Liczba zachorowań systematycznie wzrastała. Rząd RP, podobnie jak decydenci w innych krajach na świecie, podjął decyzję o zamknięciu szkół. Lockdown objął wszystkie dziedziny życia. W marcu 2020 roku zamknięto na dwa tygodnie wszystkie szkoły i większość zakładów pracy. Nauka od tego czasu odbywała się zdalnie. Początkowo w ogóle jej nie było, zamknięto przedszkola i szkoły. Do nauki zdalnej nie było odpowiednich narzędzi. Te, którymi szkoły dysponowały, nie przewidywały tak dużych obciążeń. Pojawiły się platformy streamingowe, właściwie wszystko przeniosło się do świata wirtualnego. Kolejne obostrzenia ograniczały liczbę osób na nabożeństwach, nawet celebrowanie nabożeństw przeniosło się do sieci. Platformy Zoom, Click Meetings, Microsoft rozbudowały pakiety ogólnodostępnych usług w zakresie odbywania spotkań, w tym lekcji w systemie zdalnym. Sieci telefoniczne zwiększyły ilość dostępnych bajtów do wykorzystania w telefonach np. Play. Szkoły zostały otwarte na krótko we wrześniu 2020 roku. W systemie stacjonarnym funkcjonowały do końca października 2020 roku, po czym, na skutek zwiększenia się liczby zachorowań, kolejne dekrety ogłosiły powrót edukacji zdalnej. W styczniu 2021 klasy 1-3 szkoły podstawowej powróciły do edukacji stacjonarnej. Wyjątek stanowiły szkoły specjalne, w których edukacja w systemie stacjonarnym odbywała się praktycznie bez przerwy. W takiej sytuacji wejście na teren szkół było utrudnione, czasami wręcz niemożliwe. Nie bez znaczenia był również wysoki wskaźnik zachorowalności wśród personelu szkolnego.

Ostatecznie udało się przeprowadzić 14 wywiadów w okresie od listopada 2020 do czerwca 2021 z osobami z kręgów szkolnych, wśród których znaleźli się dyrektorzy, nauczyciele, założyciele szkół, rodzice, absolwenci, osoby związane z zarządzaniem w szkołach. Rozmowy odbywały się w bardzo serdecznej atmosferze. Dotarłam również do dokumentacji szkół w postaci programów wychowawczo-profilaktycznych, idei założycielskich, stanowisk

doktrynalnych, regulaminów. Odwiedziłam również osobiście szkoły, większość w okresie maja i czerwca 2021.

Spis tabel

Tabela nr 1. Katecheza kościelna a lekcje religii w szkole. Źródło: na podstawie R. Chałupniak *Katecheza czy nauczanie religii? W obronie szkolnej katechezy,* https://opoka.org.pl/biblioteka/T/TA/TAK/nauczanie.html dostęp 13.03.2020….....36

Tabela nr 2.Strategia Hook-book-look-took L.O. Richardsa. Źródło: opracowanie własne. na podstawie L.O. Richards, O. Bredfeldt, *Creative Bible Teaching*, 1998 s. 155-159……63

Tabela nr 3. Działalność edukacyjno-wydawnicza prowadzona przez Kościoły protestanckie w Polsce. Źródło: opracowanie własne na podstawie *Wyznania religijne w Polsce w latach 2015–2018,* Główny Urząd Statystyczny, Warszawa 2019…….……...……85-88

Tabela nr.4. Uporządkowanie wybranych elementów kultury organizacyjnej w ramach jej poziomów. Źródło: opracowanie własne na podstawie A .Sitko-Lutek, *Aspekty złożoności kultury organizacyjnej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie -Skłodowskiej, Lublin 2018, s. 61-62……..……. ……103

Tabela nr 5. Model wartości konkurujących Źródło: K.S. Cameron, R.E. Quinn, *Kultura organizacyjna - diagnoza i zmiana,* Oficyna Ekonomiczna, Kraków…….……..…104

Tabela nr 6. Zestawienie wiodących typologii kultur organizacyjnych. Źródło: M. Wiśniewska, *Kultury organizacyjne w szkole. Teoria-badania-rekomendacje*, Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, Bydgoszcz 2015 s. 33..……106-107

Tabela nr 7.Typy kultury szkoły. Źródło: opracowanie własne na podstawie M. Czerepaniak-Walczak, *Proces emancypacji kultury szkoły*, Wolter Kluwer, Warszawa 2018, ss. .96-109……115-116

Tabela nr 8. Wyznaczniki kultury szkoły. Źródło: opracowanie własne na podstawie E. Petlak, *Kultura szkoły i powiązane z nią kwestie* w E. Karmolińska-Jagodzik, I. Nowosad, Soroka-Fedorczuk A*., Edukacja w kulturze. Kultura (w) edukacji. Studium porównawcze wybranych aspektów funkcjonowania szkolnictwa w Polsce i na Słowacji*, 201,6 s.18-20…….……..117

Tabela nr 9. Metafory kultury szkoły. Źródło: opracowanie własne na podstawie. M. Wiśniewska, Bydgoszcz 2015, M. Dudzikowa, Warszawa 2016, D. Tuohy, Warszawa 2002.…….…….…125-127

Tabela 10. Życie religijne w Polsce Wyniki Badania spójności społecznej 2018 przeprowadzone przez Główny Urząd Statystyczny. Źródło: Przynależność do wyznania religijnego w Polsce (w % osób wieku 16 lat i więcej). Na podstawie odpowiedzi na pytanie: „Do jakiego wyznania religijnego (Kościoła lub związku wyznaniowego) Pan/Pani należy?" https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/inne-opracowania/wyznania-religijne/zycie-religijne-w-polsce-wyniki-badania-spojnosci-spolecznej-2018,8,1.html dostęp 12.02.2020, …….162

Tabela nr 11. Międzynarodowe ewangelikalne organizacje edukacyjne Źródło: opracowanie własne na podstawie dostępnych informacji z oficjalnych stron internetowych……193-195

Tabela nr 12. Ewangelikalne organizacje edukacyjne w Polsce. Źródło: opracowanie własne.……232-234

Tabela nr 13: Szkoły chrześcijańskie we Wrocławiu, Krakowie i Tomaszowie Mazowieckim, dane, siedziby, dyrektorzy. Źródło: opracowanie własne na podstawie informacji o szkołach pochodzących z wywiadów, danych zawartych w oficjalnych rejestrach krajowych,…….…… 240-241

Tabela nr 14. Szkoły chrześcijańskie we Wrocławiu, Krakowie i Tomaszowie Mazowieckim, siedziby, organy prowadzące. Źródło: opracowanie własne na podstawie informacji o organach prowadzących, pochodzących z wywiadów, danych zawartych w oficjalnych rejestrach krajowych.……241-.242

Tabela nr 15. Podstawowe założenia szkół ewangelikalnych we Wrocławiu, Krakowie i Tomaszowie Mazowieckim. Źródło: opracowanie własne na podstawie wywiadów i informacji z oficjalnych stroninternetowych.……. 275

Tabela nr 16. Realizacja zajęć religii katolickiej, baptystycznej i religii Kościoła Chrystusowego RP w szkołach ewangelikalnych Źródło: opracowanie własne na podstawie informacji z wywiadów i dokumentacji kościelnej dostępnej na oficjalnych stronach internetowych Kościołów.……..313-314

Tabela nr 17. Uprawnienia do nauczania godziny biblijnej w szkołach ewangelikalnych źródło: opracowanie własne. Źródło: opracowanie własne na podstawie wywiadów.…….…….….323

Tabela nr 18. Przykłady wykorzystywanych materiałów na lekcjach godziny biblijnej w szkołach ewangelikalnych. Źródło: opracowanie własne na podstawie treści pochodzących z wywiadów……..……....327-328

Spis rysunków

Rys. nr 1. Harmonia nauczania w oparciu o wiarę i naukę według K. Gangela. Źródło: K Gangel, *Toward a Harmony of Faith and Learning: Essays on Bible College Curriculum* Eugene 1983, s.X…….…….…….59

Rys nr 2. Model dynamiki kultury według M .J. Hatch. Źródło: M. Kostera, *Antropologia kultury,* Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2013, s. 36. …….96

Rys nr 3. Model kultury organizacyjnej według Edgara Scheina. Źródło: na podstawie E. H. Schein, *Organizational Culture and Leadership* Jossey Bass, San Francisco 1992 s. 26…….……..…100

Rys. nr 4. Model kultury organizacji chrześcijańskiej Richarda Bieryego na podstawie Micheasza 6, 8. Źródło https://www.bcwinstitute.org/blog/a-biblical-model-for-organizational-values/ dostęp 22.09.2020…….108

Rys nr 5. Model przywództwa transformacyjnego według K. Blancharda, i Ph Hodgesa. Źródło: K. Blanchard, Ph Hodges *Jak być przywódcą na wzór Jezusa*? Kraków 2014 s.32……..…..……..…....125

Rys nr 6. Model Collaborative School. Źródło: B. Young żródło Jared T. Clark *The Impact of School Culture upon an Educationa Institution* Cedarville University DigitalCommons@Cedarville, s.24……..……...133

Rys 7. Model prosperującej szkoły. Źródło: L. E. Swaner, C. A. Marshall, S. A. Tesar, *Flourishing Schools Research on Christian School Culture and Community*, Association of Christian Schools International, Colorado Spring 2019, s 13. …….…….……..134

Rys nr 8. Logo szkoły „Arka". Źródło: oficjalna Facebook. https://www.facebook.com/chrzescijanskaszkolaarka dostęp 20.05.2021…….....….256

Rys nr 9. Plakat informujący o. wartościach promowanych w „Arce" w ramach realizowanej innowacji – Planu daltońskiego. Źródło: udostępniona dokumentacja ChSP „Arka"……257

Rys. nr 10. Logo szkoły „Emmanuel". Źródło https;//www.facebook.com/szkolyemmanuel/ dostęp 12.10.2020. …….……...258

Rys nr 11. Logo szkoły „Uczeń" 1. Źródło: oficjalna strona szkoły Facebook. https;//pl-pl.facebook.com/chsp.uczen/ dostęp 13.05.2021……...259

Rys. nr 12. Logo szkoły „Tomek”. Źródło: oficjalna strona szkoły na Facebook https://pl-pl.facebook.com/sptomek dostęp 28.05.2021 ……...…….....261
Rys.13. Cytat przewodni na rok szkolny 2020/2021 w szkole „Arka”. Źródło Oficjalna strona Chrześcijańskiej Szkoły Podstawowej „Arka” we Wrocławiu, http;//arka.edu.pl dostęp 12.07.2021……..…….…....296

Spis fotografii

Fot. nr 1. Budynek szkolny ujęcie od ul. Stalowowolskiej. Źródło: własne..…….249
Fot. nr 2. Korytarz szkolny „Arki”. Źródło: https//www.facebookcom/ChrzescijanskaSzkolaArka/photos/a.219187504765282/3276191842398151/?type=3&theater……..……....249
Fot. Nr 3. Siedziba szkoły „Uczeń” 1 w Krakowie. Źródło: własne…….250
Fot. Nr 4. Asfaltowe boisko i plac zabaw w szkole „Uczeń” 1 Źródło: własne. …….....250
Fot.nr 5. Budynek Chrześcijańskiego Centrum Edukacyjnego w Tomaszowie Mazowieckim. Źródło: własne…….……..…….....251
Fot.nr 6. Korytarz szkolny Chrześcijańskie Centrum Edukacyjne Proem Edu. Źródło własne…….……..251
Fot.nr 7. Hol z recepcją w szkołach Proem Edu. Źródło: własne…….…….……..251
Fot. nr 8. Budynek, w którym mieści się szkoła „Uczeń” 2. Źródło: własne…..……..…...253
Fot. nr 9. Wejście do szkoły „Uczeń” 2 w Krakowie. Źródło: własne..…….....253
Fot. nr 10. Baner informacyjny przy wejściu do szkoły „Uczeń” 2. Źródło: własne….…...254
Fot. nr 11. Korytarz szkolny w szkole „Uczeń” 2. Źródło: własne..…....……....254
Fot. nr 12. Siedziba Chrześcijańskiej Szkoły Podstawowej Emmanuel w Krakowie. Źródło: własne……....255
Fot. nr 13. Plac zabaw przy Chrześcijańskiej Szkole Podstawowej z Oddziałami Integracyjnymi „Emmanuel”. Źródło: własne. …….…….255
Fot. nr 14. Krzyż na ścianie stołówki części przedszkolnej w Chrześcijańskim Centrum Edukacyjnym w Tomaszowie Mazowieckim. Źródło: własne. ……...262
Fot. nr 15. Parafraza fragm. Biblijnego jako plakat w sekretariacie szkoły „Uczeń” 2. Źródło: własne…….…….....263
Fot. nr 16. Klatka schodowa w budynku szkół Proem Edu. Źródło: własne…….……..……...263
Fot. nr. 17. Cytat biblijny w formie dekoracji naściennej korytarza w szkole „Uczeń” 2. Źródło: własne…….263

Fot. nr 18. Mała karteczka, w gabinecie dyrektorki szkoły „Uczeń” 1 jako zachęta dla odwiedzających gabinet. Źródło: własne……..……..…...264

Fot. Nr 19. Praca nad filmem Charlie i fabryka czekolady. Źródło: własne …….……....285

Fot. nr 20. Werset przewodni w szkole „Uczeń”1. Źródło: własne……...296

Fot. Nr 21. Tabliczka przy wejściu do sali lekcyjnej w szkole „Uczeń” 1 informująca o wersecie przewodnim. Źródło: własne.……..…….…....296

Spis wywiadów

Wywiad z Iwoną Borowską, pedagogiem szkolnym, nauczycielką godziny biblijnej, koordynatorem do spraw innowacji, od lipca 2021 dyrektorką „Arki" we Wrocławiu 12.05.2021.

Wywiad z Danielem Chmielewskim, jednym z pierwszych absolwentów Chrześcijańskiej Szkoły Podstawowej „Uczeń" w Krakowie, przeprowadzony przez autorkę 10.04.2021.

Wywiad z Malcolmem Cleggiem wieloletnim prezesem, członkiem Zarządu, członkiem Komisji Rewizyjnej Stowarzyszenia Edukacyjnego Chrześcijan" Arka" a także dyrektorem „Arki", przeprowadzony przez autorkę 6.05.2021.

Wywiad z Agnieszką Crozier, założycielką i dyrektorem administracyjnym szkoły „Tomek", przeprowadzony przez autorkę 27.05.2021.

Rozmowa z Agatą Dwulat podczas wywiadu z Agnieszką Crozier przeprowadzonego przez autorkę 27.05.2021.

Wywiad z Anną Gulewicz założycielką i pierwszą dyrektorką szkoły „Arka" we Wrocławiu, przeprowadzony przez autorkę 12.06.2021.

Wywiad z Iwoną Herschman-Prycą, w roku 2006 Dziennikarką Tomaszowskiego Informatora Tygodniowego, przeprowadzony przez autorkę 18.06. 2021.

Wywiad z Klaudią Kobyłecką, rodzicem, członkiem Komisji Rewizyjnej SECH „Arka", przeprowadzony przez autorkę 7.05.2021.

Wywiad z Anną Kuźnik, dyrektorką szkoły „Uczeń 1" w Krakowie, przeprowadzony przez autorkę 12.05.2021.

Wywiad z Dorotą Mamicą, nauczycielką i wychowawcą w szkole „Uczeń 2", przeprowadzony przez autorkę 15.04.2021.

Wywiad z Beatą Marczak założycielką chrześcijańskiego przedszkola we Wrocławiu, przeprowadzony przez autorkę 9.03.2021.

Wywiad z Małgorzatą Nowak, nauczycielką w „Uczniu 2", przeprowadzony przez autorkę 28.05.2021.

Wywiad z Agatą Rysiewicz, nauczycielką w „Uczniu" 1 w Krakowie, przeprowadzony przez autorkę 16.05.2021.

Wywiad z Ewą Siek nauczycielką w szkole „Uczeń 2" i następnie zastępcą dyrektora i nauczycielką w szkole „Emmanuel" w latach 2014-2019, przeprowadzony przez autorkę 13.11.2020.

Wywiad z Andrzejem Witkiem założycielem szkół „Emmanuel” w Krakowie, prezesem Stowarzyszenia Edukacyjnego „ Integracja”,przeprowadzony przez autorkę 12.04.2021.

Wywiad z Wojciechem Włochem, biskupem Kościoła Bożego w Polsce, pastorem Kościoła Jezusa Chrystusa w Krakowie, przeprowadzony przez autorkę 11.06.2021.

Wywiad z Janiną Woźniak pierwszą dyrektorką i założycielką szkoły „Uczeń” w Krakowie, przeprowadzony przez autorkę 12.04.2021.

Dokumenty i akty prawne

Ustawa z dnia 17 marca 1921 Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej Dz. U.1921 nr 44 poz.267.
Konkordat pomiędzy Stolicą Apostolską a Rzecząpospolitą Polską, podpisany w Rzymie dnia 10 lutego 1925 r., ratyfikowany zgodnie z ustawą z dnia 23 kwietnia 1925 r Dz. U. 1925 nr 72 poz.501.
Ustawa z dnia 11 marca1932 r. o ustroju szkolnym, Dz. U. 1932, nr 38, poz. 389.
Okólnik nr 50 *Ministra Oświaty z dnia 13 września 1945* r. w sprawie nauki szkolnej religii Dz. U. Min. Ośw. nr 4, poz. 189.
Ustawa Konstytucyjna z dnia 19 lutego 1947 r. o ustroju i zakresie działania najwyższych organów Rzeczypospolitej Polskiej, Dz.U. 1947. Nr 18, poz. 71.
Konstytucja Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej uchwalona przez Sejm Ustawodawczy w dniu 22 lipca1952 Dz. U.·1952 nr 33; poz. 232.

Ustawa z dnia 15 lipca 1961 r. o rozwoju systemu oświaty i wychowania Dz.U. z 1961r. nr 32, poz.160.

Międzynarodowy Pakt Praw Gospodarczych, Społecznych i Kulturalnych otwarty do podpisu w Nowym Jorku 19.12.1966 r., Dz.U. 1977, nr 38, poz. 169.
Karta Nauczyciela Ustawa z dnia z dnia 26 stycznia 1982 r. Dz. U. 1982 Nr 3 poz. 19. Z pózn. zm.
Ustawa z dnia 7 kwietnia 1989 Prawo o stowarzyszeniach, Dz.U. 1989 nr 29 poz. 155.
Ustawa o gwarancjach wolności sumienia i wyznania z 1989 ,Dz.U. z 1989 r. nr 29, poz. 155.

Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty Dz. U. 1991 nr 95 poz. 425.
Prawo oświatowe z dn. 16 grudnia 2016 Dz.U.2017, poz. 59.

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej w sprawie warunków i sposobu organizowania lekcji religii w publicznych przedszkolach i szkołach z 14 kwietnia 1992 Dz.U. z 1992 r. nr 36.155; zm.: Dz.U. 93.83.390; 99.67.753.

Ustawa z dnia 13 maja 1994 r. o stosunku Państwa do Kościoła Ewangelicko-Augsburskiego w Rzeczypospolitej Polskiej. Dz. U. Nr 73, poz. 323, z późn. zm.
Ustawa z dnia 13maja 1994 r. o stosunku Państwa do Kościoła Ewangelicko-Reformowanego w Rzeczypospolitej Polskiej Dz. U. Nr 73, poz. 324, z późn. zm.
Ustawa z dnia 30 czerwca 1995 r. o stosunku Państwa do Kościoła Ewangelicko-Metodystycznego w Rzeczypospolitej Polskiej. Dz. U. Nr 97, poz. 479, z późn. zm.

Ustawa z dnia 30 czerwca 1995 r. o stosunku Państwa do Kościoła Chrześcijan Baptystów w Rzeczypospolitej Polskiej Dz. U. Nr 97, poz. 480, z późn. zm.
Ustawa z dnia 20 lutego 1997 r. o stosunku Państwa do Kościoła Zielonoświątkowego w Rzeczypospolitej Polskiej Dz. U. Nr 41, poz. 254, z późn. zm.
Ustawa z dnia 30 czerwca 1995 r. o stosunku Państwa do Kościoła Adwentystów Dnia Siódmego w Rzeczypospolitej Polskiej Dz. U. Nr 97, poz. 481, z późn. zm.
Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 2 kwietnia 1997 r. Dz. U.1997 nr 78 poz.483.
Porozumienie pomiędzy zarządem Kościoła Adwentystów Dnia Siódmego oraz ministrem edukacji narodowej z dnia 13 lutego 1995 r. w sprawie kwalifikacji zawodowych wymaganych od nauczycieli religii. Dz. Urz. .MEN.1995.3.7.
Oświadczenie Rządowe z dnia 21 kwietnia 2004 r. w sprawie mocy obowiązującej Traktatu dotyczącego przystąpienia Rzeczypospolitej Polskiej do Unii Europejskiej, podpisanego w Atenach w dniu 16 kwietnia 2003 r. Dz. U. z 2004 r., nr 90, poz. 864/31.
Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 12 marca 2009 r. w sprawie szczegółowych kwalifikacji wymaganych od nauczycieli oraz określenia szkół i wypadków, w których można zatrudnić nauczycieli niemających wyższego wykształcenia lub ukończonego zakładu kształcenia nauczyciel Dz. U. z 2009 r. nr 50, poz. 400 z pózn.zm.
Porozumienie pomiędzy Aliansem Ewangelicznym w Rzeczypospolitej Polskiej oraz Ministrem Edukacji Narodowej z dnia 8 maja 2012 r. w sprawie kwalifikacji zawodowych wymaganych od nauczycieli religii Kościołów zrzeszonych w Aliansie Ewangelicznym w Rzeczypospolitej Polskiej i z nim współpracujących. Dz. Urz. MEN 2012.9.
Porozumienie pomiędzy Naczelną Radą Kościoła Zielonoświątkowego w Rzeczypospolitej Polskiej oraz Ministrem Edukacji Narodowej w sprawie kwalifikacji zawodowych wymaganych od nauczycieli religii z dnia 12 lipca 2012 r. Dz. Urz. MEN 2012.14.
Porozumienie pomiędzy Ewangelicznym Związkiem Braterskim w Rzeczypospolitej Polskiej oraz Ministrem Edukacji Narodowej w sprawie kwalifikacji zawodowych wymaganych od nauczycieli religii z dnia 14 lutego 2013 r. Dz. Urz. MEN 2013.7
Porozumienie pomiędzy Polską Radą Ekumeniczną oraz Ministrem Edukacji Narodowej w sprawie kwalifikacji zawodowych wymaganych od nauczycieli religii Kościołów zrzeszonych w Polskiej Radzie Ekumenicznej z dnia 24 kwietnia 2013 r. Dz. Urz. MEN 2013.11.
Porozumienie Pomiędzy Zborem w Wodzisławiu Śląskim oraz Ministrem Edukacji Narodowej w sprawie kwalifikacji zawodowych wymaganych od nauczycieli religii Zboru w Wodzisławiu Śląskim z dnia 26 lutego 2015 r. Dz. Urz. MEN 2015.12.

Rozporządzenie Ministra Sprawiedliwości z dnia 13 września 2017 r., w sprawie Funduszu Pomocy Pokrzywdzonym oraz Pomocy Postpenitencjarnej - Funduszu Sprawiedliwości Dz. U. 2017, poz. 1760.
Ustawa Prawo oświatowe Dz. U. z 2019 r. poz. 1148, 1078, 1287, 1680, 1681, 1818, 2197 i 2248 ogłoszono dnia 19 czerwca 2019 r. obowiązuje od dnia 1 września 2017 r.
Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 3 kwietnia 2019 r. w sprawie ramowych planów nauczania dla publicznych szkół (Dz. U. z 2019 poz. 639, ogłoszono dnia 4 kwietnia 2019 r. obowiązuje od dnia1 września 2019 r.
Ustawa z dnia 9 sierpnia 2019 r. o narodowym spisie powszechnym ludności i mieszkań w 2021 r., Dz. U. z 2019 r. poz. 1775, z 2020 r. poz. 1486, z 2021 r. poz. 615.

Biblografia

AAN KC PZPR, P. 1, T. 4. s. 100-104, *Załącznik do protokołu* nr 4 z posiedzenia BP KC PZPR z dn. 2 lutego 1949 r. za H. Konopka, *Nauczanie religii w szkołach Polski Ludowej (1944-1950*), Studia Podlaskie tom X, s. 99.

Adamski F, *Socjologia religii*, Wydawnictwo Apostolstwa Modlitwy, Kraków 1982.

Adamczyk B., *Model pedagogii Jezusa w przekazie biblijnym*, Wydawnictwo WAM, Kraków 2008.

Adrjan B, *Kultura szkoły, w poszukiwaniu nieuchwytnego*, Impuls Kraków 2011.

Anthony, Michael J., ed. *Evangelical Dictionary of Christian Education.* Baker Academic, Grand Rapids 2001.

Anzenbacher A., *Wprowadzenie do filozofii,* Wydawnictwo Polskiego Towarzystwa Teologicznego Kraków 1992.

Arcola F*., Evangelical christian education. Mid-Twentieth-Century Foundational Texts,* Wipf and Stock Publishers Eugene 2014.

Argyris C., *On organizational learning*, Blackwell Publishers Oxford 1999.

Agryris C., Schon D.A., *Organizational learning II. Theory, Method, and Practice,* Addison-Wesley Publishing Company, Reading Massachusetts 1996.

Arends R. I., *Uczymy się nauczać*, Wydawnictwo Szkolne i pedagogiczne, Warszawa 1994.

Armstrong M., *Zarządzanie zasobami ludzkimi*, Oficyna Ekonomiczna, Kraków 2003.

Aronson E., *Człowiek, istota społeczna*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe Warszawa 2002.

Astley J., *Crical perspectives on christian education: a reader on the aims principles and philosophy of christian education,* red. J. Astley, L. Francis, Gracewing Publishing Leominster, Herefordshire UK 1994.

Babbie E*., Podstawy badań społecznych*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2013.

Bagrowicz J*., Edukacja religijna współczesnej młodzieży*, Toruń 2000.

Bagrowicz J., *Stawać się bardziej człowiekiem. Z podstaw edukacji religijnej,* Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń 2008.

Bagrowicz J., *Edukacja religijna współczesnej młodzieży. Źródła i cele*, Wydawnictwo Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń 2000.

Bagrowicz J., *Dialog w edukacji religijnej* w Paedagogia Christiana 2/26 (2010) ss. 215-233.

Bagrowicz J., *Edukacja religijna w społeczeństwie ponowoczesnym*, Soter 2005, 16 (44) ss. 117-132.

Bagrowicz J., Horowski J., *Edukacyjny potencjał pedagogiki religii*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń 2012.

Banach C., *Wartości w systemie edukacji,* Lider, 2001, nr 3, ss. 3-5.

Bebbington D., *Evangelicalism and secularization in Britain and America from the eighteenth century to the present,* Post-Christendom Studies 1 (2016), s. 5-30.

Bebbington D., *Ewangelicalism in modern Britain. A history from the 1730s to the 1980s*, Unwin Hyman, London 1989.

Bebbington *D., Evangelicalism and British Culture* Perichoresis 6.2 (2008).

Bebbington D., *Evangelicalism and secularization in Britain and America from the eighteenth century to the present,* Post-Christendom Studies 1 (2016), s. 5-30.

Becker S. O., Wössmann L., *Was Weber Wrong? A Human Capital Theory of Protestant Economic History,* CESifo Working Paper Series No. 1987; IZA Discussion Paper No. 2886, 2007.

Becker H. S., *Warsztat pisarski badacza*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2013.

Bednarska-Stec A., *Fundamentalizm protestancki w Stanach Zjednoczonych Ameryki*, w *Religia a współczesne stosunki międzynarodowe*, red. B. Bednarczyk, Z. Pasek, P. Stawiński, Krakowskie Towarzystwo Edukacyjne sp. z o.o. Oficyna Wydawnicza AFM, Kraków 2010.

Bednarz E., *Edukacja chrześcijańska w Polsce na przykładzie Chrześcijańskiego Przedszkola, Szkoły Podstawowej i Gimnazjum Samuel*, Stowarzyszenie Edukacyjne Integracja, Warszawa 2013.

Bednarz E., *Przewodnik metodyczny dla nauczycieli katechetów,* Warszawskie Seminarium Teologiczne, Warszawa 2011.

Bednarz E., *Edukacja religijna dziecka głębiej upośledzonego umysłowo z uwzględnieniem zielonoświątkowego profilu konfesyjnego*, Instytut Wydawniczy Agape, Warszawa 2006.

Benedict R., Wzory kultury, tł. J. Prokopiuk, Vis-A-Vis Etiuda, Kraków 2019.

Benner D., *Kształcenie a religia. Rozważania o ich problematycznym stosunku oraz współczesnych zadaniach nauczania religii w szkole*, przeł. z jęz. niem. D. Stępkowski, w: *Edukacja jako kształcenie i kształtowanie. Moralność – kultura – demokracja – religia*, Wydawnictwo Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego, Warszawa 2008.

Benner D., *Kształcenie religijne. Rozważania na temat rozróżnienia między koncepcjami fundamentalnymi i fundamentalistycznymi*, Seminare, t. 27 /2010, ss. 191-202.

Benner D*., Pedagogika ogólna. Wprowadzenie do myślenia i działania pedagogicznego w ujęciu systematycznym i historyczno-problemowym*, tł. D. Stępkowski, Wydawnictwo Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego, Warszawa 2015.

Benner D., *Edukacja jako kształcenie i kształtowanie. Moralność, kultura, demokracja, religia,* wybór i przekład D. Stępkowski, Wydawnictwo Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego, Warszawa 2018.

Beauvois D., *Szkolnictwo polskie na ziemiach litewsko-ruskich 1803-1832. T. 2, Szkoły podstawowe i średnie*, tł. I. Kania, Fundacja Jana Pawła II, Redakcja Wydawnictw KUL Rzym, Lublin 1991.

Berkowicz A., *Historia powstania krakowskich szkół niepublicznych na tle zmian w zarządzaniu w edukacji polskiej po roku 1989*, Instytut Spraw Publicznych UJ, Kraków 2019.

Bilicki T. *Dziecko i wychowanie w pedagogii Jana Pawła* II, Oficyna wydawnicza Impuls, Kraków 2000.

*Biblia Stary i Nowy Testamen*t, Edycja św. Pawła Częstochowa 2015.

Beyer P., *Religia i globalizacja*, tł. T. Kunz, Zakład Wydawniczy Nomos, Kraków 2005.

Bjerke B., *Kultura a style przywództwa* Oficyna Ekonomiczna, Kraków 2004.

Bobkowska W., *Pruska polityka szkolna na ziemiach polskich w latach 1793-1806,* Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych, Warszawa 1948.

Bogus M., *Model kariery polskiego nauczyciela na Śląsku Cieszyńskim w czasach austriackich,* w W. Korzeniowska, A. Mitas, A. Murzyn. U. Szuścik,*Tradycje kształcenia nauczycieli na Śląsku Cieszyńskim Studia, rozprawy, przyczynki*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2009.

Bonhoeffer D., *Naśladowanie*, Wydawnictwo CLC, Katowice 2017.

Bosch D. J., *Oblicza misji chrześcijańskiej*. Zmiany paradygmatu w teologii misji, Wydawnictwo Credo, Katowice 2010.

Brühlmeier A., *Kształcenie człowieka. 27 kamyczków jednej mozaiki. Impulsy do kształtowania modelu edukacji zgodnie z zasadami sformułowanymi przez Johanna Heinricha Pestalozziego,* tł. M. Wojdak-Piątkowska*,* Impuls Kraków 2011.

Bronk A., *Kultura,* w: *Leksykon filozofii klasycznej*, red. Józef Herbut, Towarzystwo Naukowe KUL, Lublin 1997.

Brummelan H. V., *Nauczyciel chrześcijanin. Chrześcijańskie sposoby podejścia do nauczania i uczenia się,* Wydawnictwo Pojednanie, Lublin 1996.

Bruner J., *Kultura edukacyjna*, Impuls, Kraków 2006.

Brzezińska R., *Uwarunkowania pracy nauczyciela w szkołach niepublicznych wyznaniowych i świeckich,* Adam Marszałek, Toruń 2008.

Brzeziński J., *Metodologia badań psychologicznych*. PWN, Warszawa 2003.

Budajczyk M., *Edukacja domowa*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2004.

Bultmann R. K., *Theologie als Kritik*, *ausgewählte Rezensionen und Forschungsberichte*, Hrsg. M. Dreher, K. W. Müller, Mohr Siebeck, Tübingen 2002.

Bunge M. J., *The Child in Christian Thought*, Eerdmans, Grand Rapids 2001.

Burns J., *Służba wśród młodzieży*, Nowa Nadzieja ,Kraków 1993.

Burszta W.J., *Antropologia kultury. Tematy, teorie, interpretacje*, Poznań 1998.

Cameron K. S., Quinn R. E., *Kultura organizacyjna – diagnoza i zmiana*, Oficyna Ekonomiczna, Kraków 2003.

Cambell R., *Twoje dziecko potrzebuje ciebie*, Kraków 1989.

Centrum Badania Opinii Publicznej, *Religia w systemie edukacji. Komunikat z badań*, Warszawa 2008.

Carson D. A., *Niebuhr*, *Christ and Culture Revisited*, William. B. Eerdmans Publishing Company, Grand Rapids, Michigan 2008.

Christopher C.J., *Nauczyciel – rodzic: skuteczne porozumiewanie się*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2004.

Chrobak S., *Personalistyczny wymiar pedagogii Jana Pawła II*, w F. Adamski red. Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 1999.

Chrobak S., *Kultura szkoły katolickiej w kontekście pedagogiki salezjanów*, Paedagogia Christiana. 2015, t. 1, ss. 235-256.

Chrobak S., *Pedagogika religii w tradycji chrześcijańskiej*, w *Pedagogika religii*, Z. Marek , A. Walulik, Wydawnictwo Naukowe Akademii Ignatianum, Kraków 2020 ss. 151-165.

Clark R. E., Brubaker J., Zuck R.B., *Childhood Education in the Church*, Moody Press, Chicago 1986.

Chyra A. M., *Szkolnictwo ewangelickie i ewangelikalne w Polsce po 1989 roku*, Uniwersytet Wrocławski. Instytut Pedagogiki, Wrocław 2019.

Czarnecki J. S., *Architektura dla lidera*, w: J. M. Michalak red., *Przywództwo w szkole*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2006.

Czekaj M., *Doktryna wobec codzienności. Studium fenomenograficzne o wychowaniu religijnym w rodzinie*, Nomos, Kraków 2015.

Czerepaniak-Walczak M., *Proces emancypacji kultury szkoły*, Wolters Kluwer, Warszawa 2018.

Czerepaniak-Walczak M., *Kultura szkoły- o jej złożoności i wielowymiarowości*, w Pedagogika społeczna 3/57, 2015.

Dandysz A., *Erazm Gliczner jako pedagog. Studyum nad pierwszą pedagogiką polską*, Roczniki Towarzystwa Nauk Poznańskiego, t. 38 Nakładem Towarzystwa Nauk Poznańskiego, Poznań 1912.

Daniel E. A., *Elementarz chrześcijańskiego nauczyciela*, Wydawnictwo Chrześcijański Instytut Biblijny, Warszawa 1999.

Daszyńska-Blacha A. Mazur D. Ks. *Franciszek Blachnicki biografia i wspomnienia*, Wydawnictwo M, Kraków 2016.

Davidsson T. H., *Lewi Pethrus' Ecclesiological Thought 1911-1974: A Transdenominational Pentecostal Ecclesiology*, Brill, Leiden, Boston 2016.

Deklaracja o wychowaniu chrześcijańskim (Gravissimum educationis), w: Sobór Watykański II. Konstytucje, Dekrety, Deklaracje, Pallottinum, wyd. 2., Poznań 2002, ss. 314-324.

Delumeau J., *Reformy chrześcijaństwa w XVI i XVII w.* t. 1 *Narodziny i rozwój Reformy protestanckiej,* przeł. J. M., Kłoczkowski, Instytut Wydawniczy PAX, Warszawa 1986.

Dernowska U., Tłuściak-Deliowska A., *Kultura szkoły Studium teoretyczno-empiryczne,* Impuls, Kraków 2015.

Dietrich V*., Kazania ks. dra Marcina Lutra. Postylla domowa. Nowy przekład*, tł. M. Walter, Wydawnictwo TTL Clinical Marcin Walter, Kraków 2011.

Dobroński A., *Szkolnictwo w Białymstoku do 1914 roku*, w H. Majecki *Studia i materiały do dziejów miasta Białegostoku*, T. IV, Prymat, Białystok 1985.

Dobrowolska B., *Postawy nauczycieli wobec edukacji międzykulturowej a kultura szkoły. Studium społeczno- pedagogiczne*, Impuls, Kraków 2015.

Dobson J. C., *Zasady nie są dla tchórzy,* Wydawnictwo Vocatio, Warszawa 1993.

Doherty S., *Dlaczego ewangelizować dzieci?,* Pszczyna 1996.

Dorczak R., Dobrowolski Z., Hesse-Gawęda A., Kałużyńska M., Lenart-Gansiniec R., Łagodzińska M., Słuszko-Ciapińska M., Szczudlińska-Kanoś A., *Wyzwania przywództwa i zarządzania edukacyjnego,* Instytut Spraw Publicznych UJ, Kraków 2016.

Downs P. G., *Nauczanie i duchowy wzrost. Wprowadzenie do edukacji chrześcijańskie*j, ACSI, Lublin 1997.

Draus J., Terlecki R., *Historia wychowania wiek XIX i XX, T2*, Wydawnictwo WAM, WSFP Ignatianum, Kraków 2005.

Elementy pedagogiki religijnej, red. B. Milerski, Warszawa 1998.

Encyclopedia of Christian Education ed. by G. T. Kurian and M. A. Lamport, Rowman and Littlefield, Lanham Maryland 2015.

Encyklopedia pedagogiczna XXI w., t.1, Wydawnictwo Akademickie „Żak", Warszawa 2003.

Dudzikowa M., Knasiecka-Falbierska K., *Sprawcy i/ lub ofiary działań pozornych w edukacji szkolnej,* Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2013.

Dudzikowa M., Jaskulska S., *Twierdza. Szkoła w metaforze militarnej. Co w zamian?,* red. W. Kluwer, Warszawa 2016.

Dujarier M., *Krótka historia katechumenatu*, W drodze, Poznań 1990.

Du Plessis D., *Mister Pentecost*, Wydawnictwo A F, Gorzów Wielkopolski 2017.

Erickson M.J., *Evangelicalism: USA* w *The Blackwell Encyclopedia of Modern Christian Thought,* red. A. E. McGrath, Blackwell Reference, Oxford 1993.

Ernst K., *Szkolne gry uczniów. Jak sobie z nimi radzić*, Wydawnictwo Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa1991.

Fiedler G., *Luther's views and influence on schools and education*, *The Modern Quarterly of Language and Literature,* Vol. 1, No. 3 (November 1898), ss. 211-216.

Figiel M., *Szkoły autorskie w Polsce. Realizacja edukacyjnych utopii*, Impuls Kraków 2001.

Filipiak M., P*roblematyka społeczna w Biblii*, Pax, Warszawa 1985.

Fisher B., *Reformacja służby wśród dzieci w XXI wieku*, przeł. I. Gerard, W wyłomie, Gorzów Wielkopolski 2014.

Fischer B.*, Przedszkolaki w Jego obecności*, Compassion, Szczecin 2016.

Fischer B.*, Nasz niezwykły Bóg,* Compassion, Szczecin 2016.

Fischer B.*, Słuchając głosu Bożego,* Compassion, Szczecin 2016.

Ferguson G.A., Takane Y., *Analiza statystyczna w psychologii i pedagogice*, PWN, Warszawa 2003.

Frady M., *Billy Graham: A Parable of American Righteousness*, Simon and Schuster Paperbacks, New York 2006.

Foundations of Education. A Christian Vision, ed. by M. B. Etherington, Wipf and Stock, Eugene, Oregon 2014.

Gaebelein F. E., *Wzorzec Bożej prawdy. Problem integracji w edukacji chrześcijańskiej,* Wydawnictwo Pojednanie, Lublin 1995.

Gangel K., *Toward a Harmony of Faith and Learning: Essays on Bible College Curriculum*, Wipf and Stock, Eugene, Oregon 2002.

Gara J., *Pedagogiczne implikacje filozofii dialogu*, Wydawnictwo WAM, Kraków 2008.

Gastpary W., *Historia protestantyzmu w Polsce od poł. XVIII wieku do I wojny światowej*, Wydawnictwo ChAT, Warszawa 1977.

Gojniczka W., Kaczmarek R., *500 lat Reformacji na Górnym Śląsku,* Biblioteka Śląska w Katowicach, Instytut Badań Regionalnych BS, Katowice 2017.

Gordon T., *Wychowanie bez porażek w szkole*, Instytut Wydawniczy PAX, Warszawa 2000.

Górski S., *Psychoterapia w wychowaniu*, Instytut Wydawniczy Związków Zawodowych, Warszawa 1986.

Grabias S., *Język w zachowaniach społecznych*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 1997.

Grabowska M. *Komunikacja oknem na kulturę. Wspólnota dyskursu kulturowym wymiarem funkcjonowania społeczności ewangelikalne*j, Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, Gdańsk 2017.

Gresham R. Ch., *Teologia XX wieku,* Chrześcijański Instytut Biblijny, Warszawa 1999.

Grzybowski P. P.*, Śmiech w edukacji. Od szkolnej wspólnoty śmiechu po edukację międzykulturową*, Impuls, Kraków 2015.

Hutchinson M., Wolffe J., *A short history of global evangelicalism*, Cambridge University Press, Cambridge 2012.

Habermas J., *Między naturalizmem a religią*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2012.

Hadjadj F., *Antypodręcznik ewangelizacji. Jak dzisiaj mówić o Bogu*?, Wydawnictwo WAM, Kraków 2016.

Hattenhauer H., red.*, Allgemeines Landrecht für die Preußischen Staaten von 1794,* 3rd ed. Luchterhand, Neuwied 1996.

Hamalainen A., McClung G., *Together in One Mission. Pentacostal Cooperation in World Evangelization,* Pathway Press, Cleveland 2012.

Hampden-Turner C., Trompenaars A., *Siedem kultur kapitalizmu,* Oficyna Ekonomiczna, Kraków 2003.

Harrison R., *Biblijne zasady wychowania dzieci*, CEF Press, Pszczyna 1986.

Luther and Learning: The Wittenberg University Luther Symposium, ed. by M. J. Harran Selinsgrove, Susquehanna Univeraity Press, Associated University Press, London and Toronto 1985.

Heitzenrater R. P., *John Wesley and Children,* w *The Child in Christian Thought*, ed. by M. J.,Bunge, Eerdmans Grand Rapids, 2001, ss. 279-299.

Heitzenrater R. P., *Wesley i ludzie zwani metodystami,* Wydawnictwo Kościoła Ewangelicko-Metodystycznego Pielgrzym Polski, Warszawa 2017.

Herbart J. F., *Pedagogika ogólna wywiedziona z celu wychowania*, tłum. T. Stera, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 2007.

Hofstede G., *Kultury i organizacje. Zaprogramowanie umysłu,* Państwowe Wydawnictwo Ekonomiczne, Warszawa 2000.

Horowski J., *Wychowanie moralne według pedagogiki neotomistycznej*, Wydawnictwo Naukowe UMK, Toruń 2015.

Horowski J., *Wspólnota przestrzenią odkrywania sensu życia. Implikacje teorii socjologicznej Margaret S. Archer,* Teologia i Moralność, volumen 14(2019), numer 2(26) ss 9-22.

Huras B., *Wychowanie przez przeżywanie wartości i aktywność emocjonalną* Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze, 1994, nr 1, ss. 21-25.

Hull J. M., *Studies in Religion and Education*, London-New York 1984.

Janiga W., Mezglewski A., *Nauczanie religii w szkołach publicznych*, Rocznik Nauk Prawnych t .XI, zeszyt 1, 2001.

Jakubowski W. red., *Kultura i edukacja (konteksty i kontrowersje*), Impuls, Kraków 2010.

James W., *Doświadczenia religijne*, przekł. J. Hempel, Wydawnictwo Marek Derewiecki, Kęty 2014.

Jarosiewicz H.*, Charakter, rozwój-zagrożenia*, Instytut Charakterologii Nowe Życie, Wrocław 2001.

Jąder M., *Wzrastanie ku wartościom: jak wprowadzam w świat wartości dzieci sześcioletnie* Grupa i Zabawa. 2002, nr 1/2.

Jeszka A., *Problemy badawcze i hipotezy w naukach o zarządzaniu*, Organizacja i Kierowanie nr 5 / 2013 (158).

Jeziorska J., *Szkolne pytania, czyli dylematy nauczania,* Wydawnictwo Salezjańskie, Warszawa 2001.

Johnson J. W. G., *Na bezdrożach teorii ewolucji*, Wydawnictwo Michaelineum, Warszawa-Struga 1989.

Johnson P. E., *Z otwartym umysłem wobec darwinizmu. Poradnik krytycznego myślenia,* Wydawnictwo Wista, Warszawa 2007.

Jówko E., *Kultura nauczyciela a kultura uczniów, implikacje wychowawcz*e, Engram, Difin, Warszawa 2016.

Kalbarczyk T., *Liberalizm i wychowanie. Richarda Rorty'ego filozofia edukacji*, Kultura i Edukacja 2007, nr 2/2007.

Kamińska M.*, Współpraca i uczenie się nauczycieli w kulturze organizacyjnej szkoły. Studium teoretyczno-empiryczne,* Impuls, Kraków 2019.

Kamiński J., *Wychowanie moralne w rodzinie, w Rodzina jako Kościół domow*y, red. Tomkiewicz A., Wieczorek. W, Wydawnictwo KUL, Lublin 2010.

Karaś P., *Działalność socjalna kościołów ewangelikalnych w Polsce*, Wydawnictwo Arka, Warszawa 2013.

Kärkkäinen V. M., *Toward a Pneumatological Theology. Pentacostal and Ecumenical Perspectives on Ecclesiology, Soteriology and Theology of Mission*, University Press of America, Lanham Maryland 2002.

Karmolińska-Jagodzik, E., Nowosad I., Soroka-Fedorczuk A., red., *Edukacja w kulturze. Kultura (w) edukacji. Studium porównawcze wybranych aspektów funkcjonowania szkolnictwa w Polsce i na Słowacj*i, Wydawnictwo Internetowe e-bookowo, 2016.

Karwatowska M., Tymiakin L., *Światy uczniowskie. Język, media, komunikacja,* Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 2014.

Katzenbach J. R., Smith D. K., *Siła zespołów, wpływ pracy zespołowej na efektywność organizacji,* Oficyna Ekonomiczna, Kraków 2001.

Karski K., *Symbolika. Zarys wiedzy o kościołach i wspólnotach chrześcijańskich*, Chrześcijańska Akademia Teologiczna, Warszawa 2003.

Kaufmann S., *Najpierw fundament! Podręcznik do szkolnej edukacji chrześcijańskiej,* Wydawnictwo Stowarzyszenie Edukacyjne Integracja, Warszawa 2010.

Kenrick D. T., Neuberg S. L., Cialdini R. B., *Psychologia społeczna,* Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2002.

Klajmon-Lech U., Ogrodzka-Mazur E., Różańska A., *Tożsamość kulturowa, religijność i edukacja religijna postrzegana z perspektywy społeczności szkół z polskim językiem nauczania w wybranych krajach europejskich*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2014.

Kohnstamm R. ,*Praktyczna psychologia dziecka,* Wydawnictwo Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1989.

Kobierski K., *Ściąganie w szkole. Raport z badań,* Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2006.

Kocoł M*., Dzieje ewangelicznych kościołów protestanckich w Częstochowie (1958-2012)*, Częstochowskie Wydawnictwo Archidiecezjalne Regina Poloniae, Częstochowa 2017.

Kokott N*., Odnowa w Duchu Świętym w misji Kościoła*, Wydawnictwo WAM, Kraków 2012.

Komeński, J. A., *Wielka dydaktyka Jana Amosa Komeńskiego* , przekł. H. Wernic, nakładem Redekcyji Przeglądu Pedagogicznego, Warszawa 1883.

Komunikat Kurii Metropolitalnej Warszawskiej dotyczący wspólnoty Chefsiba z dnia 21 marca 2013 roku, pismo o numerze 698/D/2013.

Konferencja Episkopatu Polski, *Dyrektorium katechetyczne Kościoła katolickiego w Polsce*, Kraków 2002 .

Konferencja Episkopatu Polski, *Podstawa programowa katechezy Kościoła katolickiego w Polsce,* Kraków 2002.

Konopka H., *Nauczanie religii w szkołach Polski Ludowej (1944-1950*), Studia Podlaskie t. X.

Kordzińska E., Kordziński J., *Wychowanie do wartości,* Edukacja i Dialog. 1999.

Korher E.J., *Nauczanie religii w szkole służbą człowiekowi,* w: *W służbie człowiekowi. Studium duszpastersko-katechetyczne,* red. Z. Marek, Kraków 1991.

Korsch D., *Den Atem des Lebens spüren – Bildungsstandards und Religion*, Zeitschrift für Pädagogik und Theologie 58 Heft 2, 2006.

Korzeniecka-Bondar A., *Codzienny czas w szkole. Fenomenograficzne stadium doświadczeń nauczycieli*, Impuls, Kraków 2018.

Korzeniowska W., Murzyn A., Lukášova-Kantorkova H.*, Rola religii w edukacji międzykulturowej*, Impuls, Kraków 2008.

Kosiarek M., *Wartości moralne – podstawą autorytetu*, Edukacja i Dialog. 1999, nr 5, ss. 6-10.

Kosińska E., *Wychowanie do prawdy: czy szkoła przygotowuje ucznia do życia w prawdzie?,* Wychowawca, 2001, nr 3, ss. 10-11.

Kosińska E., *Wychowywać do radości*, Wychowawca, 1997, nr 9.

Kostera M., *Antropologia organizacji. Metodologia badań terenowych,* Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2013.

Kostera M., red. *Etnografia organizacji. Badanie polskich firm i instytucji*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne Sp.z.o.o, Sopot 2011.

Kościelniak M.*, Pedagogiczna teoria szkoły. Studium na podstawie niemieckich teorii szkoły,* Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2019.

Kotarski E., red. *Gdańskie Gimnazjum Akademickie Tom I Szkice z dziejów*, Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, Gdańsk 2008.

Kowalewska J., *Budowanie systemu wartości w programie wychowania,* Wychowanie w Przedszkolu, 2001, nr 7, ss. 398-400.

Kowalczyk S. Ks., *Człowiek w poszukiwaniu wartości. Elementy aksjologii personalistycznej*, Lublin 2006.

Kowalczyk M., *Katecheza ewangelizacyjna w pierwszych wiekach chrześcijaństwa i współcześnie*, Poznańskie Studia Teologiczne. t. 13 (2002).

Kot S., *Historia wychowania Tom I Od starożytnej Grecji do połowy wieku XVIII*, wydanie trzecie (wg wydania drugiego z 1934 roku), Wydawnictwo Żak, Warszawa 1996.

Kożusznik B., *Zachowanie człowieka w organizacjach*, Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne, Warszawa 2002.

Krajewska H., *Protestanci w Łodzi 1815-1914. Między edukacją a ewangelizacją*, Instytut Historii Nauki Polskiej Akademii Nauk, Oficyna Wydawnicza ASPRA-JR, Warszawa 2014.

Kronika miasta Łodzi, Kwartalnik nr 2 (74)/2016.

Królikowska A., *Narracyjny wymiar edukacji chrześcijańskiej,* Akademia Ignatianum, Wydawnictwo WAM, Kraków 2012.

Kryńska E. J., red. *Funkcja prywatnych szkół średnich w II Rzeczypospolitej 1918-1939*, Trans Humana, Białystok 2004.

Kryszyłowicz A., Weremiejewicz M., Dwulat W., *Alians Ewangeliczny w RP*, Instytut Wydawniczy Agape, Warszawa 2009.

Krzychała, S. B. Zamorska B., *Zamknięte i otwarte zmiany kultury szkoły*, w: *Nauczyciele. Programowe (nie) przygotowanie*, red. B. D. Gołębniak, H. Kwiatkowska, Wydawnictwo Naukowe DSW, Wrocław 2009.

Kruszewski Z. P., *Szkolnictwo niepaństwowe w Polsce, doświadczenia i refleksje,* Szkoła Wyższa im. Pawła Włodkowica w Płocku, "Novum", Płock 2001.

Kunowski S., *Podstawy współczesnej pedagogiki,* Wyd. Salezjańskie*,* 1993.

Kunowski S.*, Wartości w procesie wychowania Oficyna Wydawnicza Impuls,* Kraków 2003.

Kupisiewicz Cz., Banach Cz., *Prognoza rozwoju edukacji w Polsce do roku 2020, „Nowe w szkole"* nr 3 /2000-2001, s. 3-6.

Kucharz E. J., *Humor i śmiech jako metody terapeutyczne,* Forum Reumatologiczne 2019, t. 5, nr 2 ss.74-80.

Kurdybacha Ł., *Historia wychowania.* t.1 i 2 Wydawnictwo PWN, Warszawa 1965.

Kurian G. T., Lamport M. A., *Encyclopedia of Christian Education,* t. 3, Rowman and Littlefield Publishers, Lanham Maryland 2015.

Kurowski K., *Ewangelikalne tsunami: Zmiana religijna w Ameryce Łacińskiej XX wieku*, Ameryka Łacińska, 1 (83) 2014, ss. 23-38.

Kuzmic P.*, Pentacostals in Ewangelical Family: A Historical and Theological Reflection,* w: A. Hamalainen, G. McClung, *Together in One Mission. Pentacostal Cooperation in World Evangelization,* Pathway Press, Cleveland 2012.

Kwiatkowski S. M., Madalińska-Michalak J., *Przywództwo edukacyjne, współczesne wyzwania*, ABC Wolters Kluwer Business, Warszawa 2014.

Kvale S., *Prowadzenie wywiadów*, PWN Warszawa 2010.

L. Moody. The Autorized Publishers, New York 1900, ss. 267-280.

Lediajew A., *Bumerang*, Chrześcijański Kościół Reformacyjny, Warszawa 2004.

Lewowicki T. Grabowska B. Kajmon-Lech U. Różańska A., *Sfery życia duchowego dzieci i młodzieży-studium z pogranicza polsko-czeskiego,* T 2. Religia i tolerancja, Adam Marszałek, Toruń 2016.

Lockerbie D. B., *A passion for learning: The history of Christian thought on education*, Moody Press, Chicago 1994.

Lloyd-Jones M., Kim jest ewangelikalny chrześcijanin? Fundacja Legatio, Włocławek 2015.

Luckmann T., *Niewidzialna religia. Problemy religii we współczesnym społeczeństwie*, przekł. L. Bluszcz, Zakład Wydawniczy Nomos, Kraków 2006.

Lukas I., *Nauczanie religijne w służbie ekumenizmu – doświadczenie ewangelickie,* w: Paedagogia Christiana 2/26 (2010), ss. 221-265.

Löwisch D.J*, Kompetentes Handeln. Bausteine für eine lebensweltbezogene Bildung*, Darmstadt 2000.

Łobocki M., *Wychowanie moralne w zarysie,* Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2009.

Łukaszewicz J., *Historya szkół w Koronie i Wielkim Księstwie Litewskim od najdawniejszych czasów aż do roku 1794*, Nakładem Księgarni Jana Żupańskiego, Poznań 1849.

Łuszczak G., *Od teorii stopni formalnych do teorii komunikacji i dialogu w dialektyce szkolnej i katechetycznej*, Akademia Ignatianum Wydawnictwo WAM, Kraków 2012.

Łuszczak G., *Środki dydaktyczne w katechetycznym procesie nauczania-uczenia się*, Wyższa Szkoła Filozoficzno-Pedagogiczna Ignatianum, Wydawnictwo WAM, Kraków 2012.

Maciuszko J.T., *Wprowadzenie do nauk o religii.* Chrześcijańska Akademia Teologiczna, Warszawa 1992.

Madalińska- Michalak J., Pikuła N., *Edukacyjne konteksty współczesności - z myślą o przyszłości* Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2018.

Madej-Babula M., *Edukacja zintegrowana w dialogu z wychowaniem religijnym*, Wyższa Szkoła Filozoficzno-Pedagogiczna „Ignatianum" Wydawnictwo WAM, Kraków 2006.

Magda M., *Kształtowanie wrażliwości moralnej uczniów w edukacji wczesnoszkolnej*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 1999.

Marek Z., *Religia pomoc czy zagrożenie dla edukacji*? Wydawnictwo WAM, Kraków 2014.

Marek Z., *Tożsamość pedagogiki religii,* w: Paedagogia Christiana 1/31 (2013), ss. 93-105.

Marek Z., Walulik A*., Pedagogika religii,* Wydawnictwo Naukowe Akademii Ignatianum w Krakowie, Kraków 2020.

Martyniuk W., *O doświadczaniu szkoły. Studium fenomenologiczne szkolnej codzienności z perspektywy uczniów*, Impuls, Kraków 2019.

Masłyk-Musiał E., *Zarządzanie zmianą w firmie*, CIM, Warszawa 1996.

Mastarski J., Seredyńska A., *Wybrane zagadnienia z pedagogiki i psychologii. Pomoce dla Szkoły Animatora,* Duszpasterstwo Służby Liturgicznej i Ruchu Światło-Życie Archidiecezji Krakowskiej, Kraków 2001.

Matulka Z., *Przekazywanie wartości w procesie edukacji szkolne,j* Kultura i Edukacja, 1998, nr 1, ss. 9-15.

Matwiejuk J., *Konstytucyjno-ustawowa pozycja związków wyznaniowych w federacji rosyjskiej,* Wydawnictwo Temida 2, Białystok 2016.

Mazurkiewicz G., J*akość edukacji. Różnorodne perspektywy*, red. G. Mazurkiewicz, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2012.

Mazurkiewcz G., *Przywództwo edukacyjne. Zaproszenie do dialogu*, red. G. Mazurkiewicz, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2015.

Mazurowska A., *Edukacja dla sukcesu społecznego*. *Prywatne szkolnictwo podstawowe z perspektywy rodziców z klasy średniej,* Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2018.

Mąkosa P., *Współczesne ujęcia nauczania religii w europejskim szkolnictwie publicznym*, Roczniki Pastoralno-Katechetyczne tom 3 (58), 2011.

McArthur J. F., *Charyzmatycy*, Wydawnictwo Słowo Prawdy, Łódź 1987.

McClung G., *Azusa Street and Beond*, Bridge Logos, Gainesville 2006.

McGuire M. B., *Religia w kontekście społecznym*, Nomos, Kraków 2012.

McGrath A. E., *The Blackwell Encyclopedia of Modern Christian Thought*, Blackwell Reference, Oxford 1993.

McGrath A. E., *Evangelicalism and the Future of Christianit*y, Intervarsity, Potrland 1995.

McLaren P., *Życie w szkołach. Wprowadzenie do pedagogiki krytycznej*, Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej, Wrocław 2015.

Mazur B., *Kultura organizacyjna w zróżnicowanym wyznaniowo otoczeniu*, Oficyna Wydawnicza Politechniki Białostockiej, Białystok 2012.

Media w edukacji. Wymiar kulturowy i aksjologiczny, red. A. Roguska, Fundacja na rzecz dzieci i młodzieży Szansa, Siedlce 2013.

Miąso J*., Szkolnictwo carskiej Rosji w świetle historiografii amerykańskiej i brytyjskiej*, Rozprawy z Dziejów Oświaty t. 35/92, ss. 115-137.

Mendel M., *Edukacja społeczna, jako odmiana myślenia o wczesnej edukac*ji, Wydawnictwo Olsztyńskiej Szkoły Wyższej, Olsztyn 1999.

Michalski J. Zakrzewska A., red. *Pedagogika chrześcijańska. Tradycja, współczesność, nowe wyzwania,* Adam Marszałek, Toruń 2010.

Michalski S*., Koncepcje systemu edukacji narodowej w latach 1919-1945,* w: K. Poznański red. *Oświata, szkolnictwo i wychowanie w latach II Rzeczypospolitej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 1991.

Milerski B., Karwowski M., *Racjonalność procesu kształcenia. Teoria i badania,* Tom 2, Impuls, Kraków 2016.

Milerski B., *Hermeneutyka pedagogiczna. Perspektywy pedagogiki religii*, Wydawnictwo Naukowe ChAT, Warszawa 2011.

Milerski B., *Pedagogiczne poglądy Marcina Lutra,* w *Elementy pedagogiki religijne*j, red. B. Milerski, Wydawnictwo Chrześcijańska Akademia Teologiczna, Warszawa 1988.

Milerski B., *Religia a szkoła. Status edukacji religijnej w szkole w ujęciu ewangelickim,* Wydawnictwo Chrześcijańska Akademia Teologiczna, Warszawa 1998.

Milerski B*., Kształcenie elokwencji jako pryncypium pedagogii reformacyjnej*, Studia z Teorii Wychowania, 2012, t.3, nr 2 (5), ss. 49-61.

Milerski B., *Intersubiektywność w pedagogice hermeneutycznej: od badań filozoficznych do realistycznego zwrotu*, Kwartalnik Pedagogiczny. R. 60, nr 2 (2015), ss. 56-74.

Milerski B., *Wolność jest cenniejsza aniżeli srebro i złoto: Reformacja a życie współczesne*, Rocznik Teologiczny. R. 59, z. 1 (2017), ss. 7-20.

Milerski B., *Reformacja jako źródło inspiracji dla działalności Kościoła w świecie współczesny*m, Rocznik Teologiczny R. 61, z.3 (2019) ss.525-540.

Milerski B.,Pedagogika religii w perspektywie kształcenia zawodowego, w J Madalińska-Michalak, N. Pikuła, *Edukacyjne konteksty współczesności - z myślą o przyszłości* Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2018 ss. 513-521.

Milerski B., Śliwerski B., *Pedagogika,* Leksykon PWN Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1999.

Milerski B., *Aksjologia kształcenia w perspektywie pedagogiki dialogu,* w *Paedagogia Christiana*, 1/25 (2010), ss. 149-159.

Milerski B., *Metodologia pedagogiki religii*, w Z. Marek, A.Walulik*., Pedagogika religii,* Wydawnictwo Naukowe Akademii Ignatianum w Krakowie, Kraków 2020 ss. 93-114.

Miller S. P., *The Age of Evangelicalism: America's Born-Again Years,* Oxsford University Press, New York 2014.

Modnicka N., *Małe światy polskiego ewangelikalizmu, Studium z antropologii interpretatywnej,* Wydawnictwo Biblioteka, Łódź 2013.

Morgan G., *Obrazy organizacji*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2013.

Murawska E., *Obraz szkoły i nauczyciela. Egzemplifikacje teoretyczne i empiryczne,* Impuls Kraków 2010.

Murzyn A., *Wokół Kena Robinsona kreatywnego myślenia o edukacji*, Impuls Kraków 2013.

Murzyn A., Stępkowski D., *Religion long forgotten. The importance of religion in education towards civil socjety,* Impuls, Kraków 2014.

Murzyn A., *Filozofia nauczania wychowującego J.F. Herbarta*, Impuls, Kraków 2010.

Murzyn A., *Współczesna filozofia edukacji. Kluczowe kwestie*, Impuls, Kraków 2015.

Najder-Stefaniak K., *O powinności nauczyciela-wprowadzenie do refleksji etycznej,* Warszawa 2007.

Nalaskowski A., *Pedagogika dyskretna*, Impuls, Kraków 2017.

Nalaskowski A., *Dzikość i zdziczenie jako kontekst edukacj*i, Impuls, Kraków 2006.

Napierała P., *Religia i polityka w USA: Faith-based initiatives w okresie prezydentury G.W Buscha*, Wydawnictwo UJ, Kraków 2013.

Napierała P., *In God we trust. Religia w sferze publicznej USA*, Księgarnia Akademicka, Kraków 2015.

Nipkow K. E., *Pädagogik und Religionspädagogik zum neuen Jahrhundert, Bd. 1. Bildungsverständnis im Umbruch. Religionspädagogik im Lebenslauf.* Elementarisierung, Gütersloh 2007.

Niebergall F., *Praktische Theologie. Lehre von der kirchlichen Gemeindeerziehung auf religionswissenschaftlicher Grundlage,* Bd. 2. Die Arbeitszweige. Gottesdienst und Religionsunterricht. Seelsorge und Gemeindearbeit, Tübingen 1919.

Niebuhr H. R., *Chrystus a kultura*, tł. A. Pawelec, Wydawnictwo Znak, Kraków 1996. Noll M. A., Bebbington D., *Evangelicalism: Comparative Studies of Popular Protestantism in North America, The British Isles, and Beyond, 1700-1990*, Oxford University Press, New York 1994.

Nolting H. P., *Jak zachować porządek w klasie*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2004.

Nowakowska-Siuta R. red., *Edukacja alternatywna na rzecz demokratyzacji procesu kształcenia*, Impuls, Kraków 2014.

Nowakowska-Siuta R., Dmitruk – Sierocińska K., *Polityka oświatowa w perspektywie porównawczej,* Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2018.

Nowakowska- Siuta R., Zieliński T .J., *Odwaga odpowiedzialności. Demokratyczne przemiany życia społecznego w refleksji pedagogicznej,* Wydawnictwo Naukowe ChAT, Warszawa 2019.

Nowak-Dziemianowicz M., *Edukacja i wychowanie w dyskursie nauki i codzienności*, Impuls, Kraków 2014.

Nowe Przymierze. Pismo Święte Nowego Testamentu, Ewangeliczny Instytut Biblijny, Liga Biblijna w Polsce, Poznań, Bydgoszcz 2008.

Nowosad I., *Perspektywy rozwoju szkoły. Szkice z teorii szkoły*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2003.

Nowosad I., *Kultura szkoły w rozwoju szkoły*, Impuls, Kraków 2019.

Nyczaj-Drąg M., Głazewski M., *Współprzestrzenie edukacji, szkoła, rodzina, społeczeństwo, kultura,* Uniwersytet Zielonogórski, Impuls, Kraków 2005.

Obwieszenie Przewodniczącego Rady Państwa z 16.02.1976 r. w sprawie ogłoszenia jednolitego tekstu Konstytucji Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej uchwalonej przez Sejm Ustawodawczy z 22.07.1952 r., Dz.U. 1976, nr 7, poz. 36.

Okoń W., *Dawid. Myśli i ludzie*, Wiedza Powszechna, Warszawa 1980.

Okoń W., *Słownik pedagogiczny*, PWN, Warszawa 1984.

Okoń W., *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 2003.

Olbrycht K., *Jana Pawła II myślenie o związkach wiary i kultury – wyzwaniem dla wychowania chrześcijańskiego* w: *Paedagogia Christiana* 2/34 (2014).

Olson R. E., *Historia teologii chrześcijańskiej. Dwadzieścia wieków tradycji i reform,* Chrześcijański Instytut Biblijny, Warszawa 2003.

Orłowska B. A., *Edukacja religijna jako podstawa dialogu między kulturami. Spojrzenie pedagoga,* w: *Perspectiva,* rok XI 2012 nr 2(21), ss. 130-143.

Orłowski M., *Karla Bartha teologia Słowa Bożego w Römerbrief oraz Kirchliche Dogmatik*, Roczniki Teologiczne t. 44, z.7, 2017.

Otręba R., *Sukces i autonomia w zarządzaniu organizacją szkolną*, Wolter Kluwer, Warszawa 2012.

Osial W., *Katechizm narzędziem katechezy – bogactwo tradycji wobec wyzwań współczesności*, Collectanea Theologica 87(2017) nr 2.

Owings W. A., Kaplan L. S., *Culture Re-Boot: Reinvigorating School Culture to Improve,* Thousand Oaks California, Corwin Press by Sage, 2013.

Palmer Cooper J. A., *Routledge Encyclopaedia of Educational Thinkers,* Routledge, London and New York 2016.

Pasek Z. red., *Protestancka kultura słowa*, Nomos, Kraków 2009.

Pasek Z., *Związek Stanowczych Chrześcijan. Studium historii idei religijnych*, Uniwersytet Jagielloński Instytut Religioznawstwa, Kraków 1993.

Pasek Z., *Ruch zielonoświątkowy. Próba monografii*, Nomos, Kraków 1992.

Pasek Z., *Kultura religijna protestantyzmu*, Wydawnictwo Libron, Kraków 2014,

Patalon M., *Pedagogika ekumenizmu. Procesualność jako paradygmat interkonfesyjnej i interreligijnej hermeneutyki Johna B. Cobba, Jr*., Gdańsk 2007.

Patalon M., *Teologia a pedagogika. Teologia mediacji H. Richarda Niebuhra jako źródło inspiracji pedagogicznych,* Pomorska Akademia Pedagogiczna w Słupsku, Słupsk 2002.

Pełczyński G., *Rosyjscy baptyści i ewangeliczni chrześcijanie w latach dwudziestych XX wieku,* Przegląd Wschodnioeuropejski VIII/2 2017, ss. 73-91.

Pełczyński G., *Ewangelikalizm w Rosji (XIX-XX wiek*), Poznań 2013.

Pierard R.V., *Evangelicalism,* w*: Evangelical Dictionary of Theology.* red. W. L. Elwell, Baker Academic, Grand Rapids 2005.

Pierwsi świadkowie. Pisma Ojców Apostolskich, tł. A. Świderkówna wyd. II poprawione Wydawnictwo M, Kraków 2010.

Pilch T., Bauman T., *Zasady badań pedagogicznych: strategie ilościowe i jakościowe,* Żak, Warszawa 2010.

Pismo Święte Nowego Testamentu. Ekumeniczny Przekład Przyjaciół, Wydawnictwo M, Kraków 2016.

Pismo Święte Stary i Nowy Testament. Pilnie i wiernie przetłumaczone w 1632 roku z języka greckiego i hebrajskiego na język polski, z uwspółcześnioną gramatyką i uaktualnionym słownictwem, Fundacja Wrota Nadziei, Toruń 2017.

Piwowarski R., *Edukacja z perspektywy lokalnej i międzynarodowej,* Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2006.

Ponowoczesne przestrzenie oddziaływań wychowawczo-formacyjnych Kościoła i „ziemie niczyje", red. R. Jasnos, E. Miśkowiec, Akademia Ignatianum Wydawnictwo WAM, Kraków 2015.

Potulicka E., *Neoliberalne uwikłania edukacji*, Kraków 2010.

Poznański K., *Szkoła i wychowanie w Królestwie Polskim w początkach lat trzydziestych XIX stulecia*, Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska Lublin Polonia, t. 54/55,1999/2000, ss. 11-35.

Prado Flores J. H., *Nowi ewangelizatorzy dla Nowej Ewangelizacji*, przeł. B. Jakubowski, Wydawnictwo Święty Wojciech, Poznań 2013.

Pratney W., *Revival. Principles to change the world,* Springdale Pennsylvania, Whitaker House1984.

Przyborowska B., *Kultura organizacyjna oświaty w zmiennym otoczeniu*, Wydawnictwo WSIiE TWP, Olsztyn 2007.

Przywództwo edukacyjne w teorii i praktyce, red. S. M. Kwiatkowski, J. M. Michalak, Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, Warszawa 2010.

Przybylska E., Wajsprych D., *Social worlds and religious education in Poland: towards the elimination of disharmony,* British Journal of Religious Education volume 42, 2020 Issue 2 p.202-2013.

Przybylska E., Wajsprych D., *Współczesne dyskursy o edukacji kulturowej w Polsce i Niemczech,* CeDeWu ,Warszawa 2019.

Ptaszyński M*., Reformacja w Polsce a dziedzictwo Erazma z Rotterdamu*, Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2018.

Pytlak J., *Jak napisać program szkoły*, Oficyna Pedagogiczna Jarosława Pytlaka, Warszawa 2000.

Rayan L. A., *John Wesley and the Education of Children. Gender, Class and Piety*, Roultledge Methodist Studies, London and New York, 2018.

Richards L. O*., A Theology of Christian Education*, Zonderwan, Grand Rapid Michigan 1975.

Richards L. O., *Służba dzieciom,* Chrześcijański Instytut Biblijny, Warszawa 2002.

Richards L. O., *A Theology of Children Ministry*, Zonderwan, Grand Rapid Michigan 1983.

Ricoeur P., *Egzystencja i hermeneutyka. Rozprawy o metodzie*, Instytut Wydawniczy PAX, Warszawa 1985.

Religious Schools in Europe: Institutional Opportunities and Contemporary, ed. by M. Maussen, F. Vermeulen, M. Merry, V. Bader, Routledge, New York USA 2016.

Robinson K., *Uchwycić żywioł o tym jak znalezienie pasji zmienia wszystko*, Wydawnictwo Element, Kraków 2012.

Robinson K., *Oblicza umysłu. Ucząc się kreatywnośc*i, Wydawnictwo Element, Kraków 2010.

Robbins S. P., *Zasady zachowania w organizacji,* Zysk i Spółka, Poznań 2001.

Różańska A., *Edukacja religijna młodzieży w warunkach pluralizmu religijnego w wybranych krajach Europy Środkowo-Wschodniej (Grupa Wyszehradzka: Polska, Czechy, Słowacja, Węgry) – studium porównawcze,* Adam Marszałek, Toruń 2015.

Rogowski C., *Hermeneutyczno-dydaktyczny wymiar symbolu i implikacje pedagogicznoreligijne*, Lublin 1999.

Rogowski C., *Edukacja religijna: założenia – uwarunkowania – perspektywy rozwoju*, Lublin 2002.

Rothgangel M., Fischer D., *Standards für religiöse Bildung*? *Zur Reformdiskussion in Schule und Lehrerbildung,* Schriften aus dem Comenius-Institut, Münster 2004.

Rozynkowski W., *IV Sobór Laterański (1215) – jego znaczenie dla organizacji parafialnej*, Roczniki Teologiczne t. 49, z. 4, 2002.

Rybicki R., *Wprowadzenie do pedagogiki chrześcijańskiej,* Tygodnik katolicki Niedziela, Częstochowa 1997.

Rzepka M., *Prayer and Protest. The Protestant Communities in Revolutionary Iran*, Unum Press, Kraków 2017.

Rzepka M., *Apostołowie nowoczesności. Protestantyzm w Iranie w okresie autorytarnej modernizacji,* Wydawnictwo Libron Filip Lohner, Kraków 2019.

Sajkiewicz A. red., *Jakość zasobów pracy. Kultura, kompetencje, konkurencyjność,* Poltext, Warszawa 2002.

Sanner A. E., Harper A. F., *Exploring Christian Education*, Beacon Hill Press of Kansan City, Kansan City Misouri 1978.

Scaramanga, J., *System of Indoctrination: Accelerated Christian Education in England* Thesis submitted for the degree of Doctor of Philosophy in Education University College London, 2017.

Schein E., *Organization Culture and Leadership*, Jossey Bass, San Francisco 2004.

Schlesinger P. F., Sathe V., Schlesinger L. A., Kotler J., *Projektowanie organizacyjne*, PWN, Warszawa 1999.

Schmidgall P*., European Pentacostalism. Its Orgins, Development, and Future,* CTP Press, Cleveland Tennessee 2013.

Schwendemann W., *Edukacja religijna-pomost do dialogu między religiami. Refleksje z okazji 50 tej rocznicy śmierci Martina Bubera,* w: Studia z Teorii Wychowania t. 7, 1(14), 2016, ss. 71-89.

Schleiermacher F. E. D., *Mowy o religii do wykształconych spośród tych, którzy nią gardzą,* tłum. J. Prokopiuk, Wydawnictwo Znak, Kraków 1995.

Schweitzer F., *Religions-pädagogik. Lehrbuch Praktische Theologie,* Band 1, Gütersloher Verlagshaus, München 2006.

Singh P., *Basil Bernstein, Code Theory and Education. Woman's Contributions*, Roultledge New York 2020.

Shanahan M*., Does Religious Education Matter?,* Routledge Abingdon, Oxfordshire UK 2018.

Sitko-Lutek A., *Aspekty złożoności kultury organizacyjnej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 2018.

Senge P., McCabe N.C., Lucas T., Smith J., Kleiner A., *Schools that learn*, Doubleday, New York 2000.

Slater R. G., *A "Christian America" Restored: The Rise of the Evangelical Christian School Movement in America, 1920-1952,* The University of Tennessee, dysertacja doktorska, 2012.

Skrzydlewski W. B., *Chrześcijańska wizja miłości, małżeństwa i rodziny*, Wydawnictwo Apostolstwa Modlitwy, Kraków 1982.

Smolińska-Theis B., *Pedagogika Chrześcijańska wobec zagrożeń rozwoju dziecka,* Warszawa 1999.

Smith D., James K. A., Smith E., *Teaching and Christian Practices: Reshaping Faith and Learning*, Grand Rapids, Mich: W. B. Eerdmans Pub. Co, 2011.

Smith J. E., Stout H. S, Minkema K. P., *Jonathan Edwards. Wybór pism*, Ewangelikalna Wyższa Szkoła Teologiczna, Wydawnictwo Credo, Wrocław-Katowice 2014.

Stankowski A., *Nauczyciel i rodzina w świetle specjalnych potrzeb edukacyjnych dziecka,* Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2008.

Sosnowska J., *Działalność socjalna i opiekuńczo-wychowawcza Łódzkiego Chrześcijańskiego Towarzystwa Dobroczynności (1885-1940)*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2011.

Sosnowska J., *Opieka nad dziećmi w Łodzi w latach I wojny światowej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2017.

Stiller B. C., Johnson T. M., Stiller K., Hutchinson M., *Evangelicals Around the World: A Global Handbook for the 21st Century*, Thomas Nelson, Nashville Tennessee 2015.

Strhan A., *The Figure of the Child in Contemporary Evangelicalism*, Oxford University Press, Oxford 2019.

Suplicka A., *Wpływ strajku szkolnego na rozwój szkolnictwa prywatnego,* w: *Szkolnictwo, opieka i wychowanie w Królestwie Polskim od jego ustanowienia do odzyskania przez Polskę niepodległości 1815-1918,* red. H. Markiewiczowa, I. Czarnecka, Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej, Warszawa 2016, ss. 54-65.

Swaner L. E., Marshall C.A., Tesar S. A., *Flourishing Schools Research on Christian School Culture and Community*, Association of Christian Schools International, Colorado Spring 2019.

Swida H., *Młodzież a wartości,* Wydawnictwo WSiP, Warszawa 1979.

Szarkowska A., *Szkolnictwo w guberni grodzieńskiej w obwodzie białostockim, w zaborze rosyjskim (1831-1905),* w: E. J. Kryńska red., *Funkcja prywatnych szkół średnich w II Rzeczypospolitej 1918-1939*, Trans Humana, Białystok 2004.

Szlachta Z., *Mistrz,* Młodzieżowa Agencja Wydawnicza, Warszawa 1984.

Sztompka P., *Kapitał społeczny. Teoria przestrzeni międzyludzkiej*, Wydawnictwo Znak, Warszawa 2016.

Śliwerski B., P*edagogika. Podstawy nauk o wychowaniu,* t. 1 i 2, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2006.

Śliwerski B., *Pedagogika ogólna. Podstawowe prawidłowości*, Impuls, Kraków 2012.

Śliwerski B*., Wyspy oporu edukacyjnego*, Impuls, Kraków 2008.

Śliwerski B. red*., Pedagogika alternatywna. Postulaty, projekty i kontynuacje,* Tom I, *Teoretyczne Konteksty alternatyw edukacyjnych i wychowawczych*. Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2007.

Śliwerski B., *Współczesne teorie i nurty wychowania*, Impuls, Kraków 2015.

Smolarz S., Torbus S., Kowalewski W. red., *Ewangelikalizm polski wobec wyzwań współczesności,* Ewangelikalna Wyższa Szkoła Teologiczna, Wrocław 2013.

Tazbir J., *Tolerancja w Rzeczypospolitej XVI-XVII stulecia*, Biblioteka Teologii Fundamentalnej, T. 3, 2008, ss. 119-132.

Thompson J., *Specjalne potrzeby edukacyjne, wskazówki dla nauczycieli,* Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2013.

Tatarkiewicz W., *Historia filozofii*, t. 1-3, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2005.

Taylor M. J., *Changing patterns of Religious Education*, Abington Press, Nashville 1984.

Terlikowski T. P., *Franciszek Blachnicki. Ksiądz, który zmienił Polskę,* WAM, Kraków 2021.

Tillich P*., Dynamika wiary*, W drodze, Poznań 1987.

Tomkiewicz-Bętkowska A., Krztoń A., *ABC pedagoga specjalnego: poradnik dla nauczycieli ze specjalnym przygotowaniem pedagogicznym pracujących z dziećmi niepełnosprawnymi, dla studentów kierunków pedagogicznych oraz dla osób zainteresowanych kształceniem integracyjnym,* Oficyna Wydawnicza "Impuls", Kraków 2014.

Tomaszewski H. R., *Wspólnoty chrześcijańskie typu ewangeliczno-baptystycznego na terenie Polski w latach 1858-1939,* Wydawnictwo Wyższego Baptystycznego Seminarium Teologicznego, Warszawa 2006.

Tomaszewski H. R., Baptyści w Polsce w latach 1858-1918, t. I, Słowo i Życie Oficyna Wydawnicza, Warszawa 1993.

Tooley R., *We cannot but tell. A practical guide to heart to heart evangelism,* Frontline Communications A Division of Youth With A Mission,, Seatle, Washington 1988.

Tyszkowa M., *Zachowanie się dzieci szkolnych w sytuacjach trudnych*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1986.

Turner D. E., *Rozwój chrześcijanina. Studium o chrześcijańskim wychowaniu*, Instytut ICI, Cieszyn 1975.

Tuohy D., *Dusza szkoły. O tym, co sprzyja zmianie i rozwojowi,* Wydawnictwo Naukowe PWN SA, Warszawa 2002.

Ustawa o rozwoju systemu oświaty i wychowania. z dnia 15 lipca 1961. Dz. U. 1961 nr 32 poz. 160 art. 39.

*Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie ośw*iaty. Dz. U. 1991 nr 95 poz. 425 art. 5, ust. 1.

Ustawa Prawo oświatowe z dnia. 14 grudnia 2016 Dz. U. z 2017 r. poz. 59 i 949.

Ustawa z dnia 4 lutego 2011 r. o opiece nad dziećmi w wieku do lat 3,Dz.U. 2011 nr 45 poz. 235.

Uglorz M.*, Od samoświadomości do świadectwa wiary. Wprowadzenie do dogmatyki ewangelickiej*, Wydawnictwo ChAT, Warszawa 1995.

Uniwersalne wartości kultury w edukacji i terapii, red. I. Nowakowska-Kempna, Akademia Ignatianum Wydawnictwo WAM, Kraków 2012.

Wagner C.P., *Trzęsienie ziemi w Kościele. Wpływ Reformacji Nowoapostolskiej na kształt współczesnego Kościoła*, przeł. M. Piszczek, Chrześcijański Kościół Reformacyjny, Warszawa 2003.

Wajsprych D., *Modele edukacji religijnej we współczesnej szkole* w Forum Oświatowe 2(41), 2009, ss. 77-87.

Warchala M., Rogińska M., Stawiński P., *Reformacja i nowoczesność*, Nomos, Kraków 2017.

Wardle A. G., *Gatherings on Sunday for the purpose History of the Sunday School Movement in the Methodist Episcopal Church,* The Methodist Book Concern, New York Cincinnati 1918.

Weigel G., *Katolicyzm ewangeliczny. Gruntowna reforma kościoła w XXI wieku*, Wydawnictwo M, Kraków 2014.

Weigl J., *Dla Boga wszystkie dzieci są wyjątkowe, w Edukacja domowa w Polsce Teoria i praktyka,* red M. P. Zakrzewscy, Oficyna Wydawniczo-Poligraficzna

Winczura B., *Dzieci o specjalnych potrzebach komunikacyjnych: diagnoza, edukacja, terapia,* Oficyna Wydawnicza "Impuls", Kraków 2013.

Watson K., Modgil C., Modgil S., *Power and Responsibility in Education*, Cassell, London 1997.

Wiśniewska M., *Kultury organizacyjne w szkole. Teoria-badania-rekomendacje*, Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, Bydgoszcz 2015.

Wojtkiewicz D., *Interakcje uczniów i nauczycieli. Kontekst – rodzaje – implikacje praktyczne*, Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, Bydgoszcz 2016.

Wołoszyn S., *Dzieje wychowania i myśli pedagogicznej w zarys*ie, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1964.

Whitaker C., *Wielkie przebudzenia*, Absolutnie Fantastyczne, Gorzów Wielkopolski 2015.

Woods P., *Inside Schools: Ethnography in Educational Research*, Routlege and Kegan Paul, London 1986.

Wojcik K., *Piszę akademicką pracę promocyjną – licencjacką, magisterską, doktorską*, Lex a Wolters Kluwer Business, Warszawa 2012.

Wolterstorff, N. P., Stronk G. G., *Educating for Life: Reflections on Christian Teaching and Learning.* Baker Academic, Grand Rapids 2002.

Wroczyński R., *Myśl pedagogiczna i programy oświatowe w Królestwie Polskim na przełomie XIX i XX w.,* Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych*, Warszawa 1955.*

Wysocka E., *Diagnoza psychopedagogiczna*, Wyd. Żak, Warszawa 2006.

Wysocki P., *Łódzkie drogi Rosjan Exodusy i powroty* w *Kronika miasta Łodzi* 2/2016, ss.44-56.

Yin R. K., *Studium przypadku w badaniach naukowych. Projektowanie i metody*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2014.

Zbiegień-Maciąg L., *Kultura w organizacji. Identyfikacja kultur znanych firm*, PWN, Warszawa 2002.

Zbróg Z., *Identyfikowanie i zaspokajanie potrzeb społecznych w niepublicznych szkołach podstawowych*, Impuls, Kraków 2011.

Zieliński A., *W okolice schizmy. Społeczności ewangelikalny wywodzące się z katolickiego Ruchu Odnowy Charyzmatycznej*, Nomos, Kraków 2009.

Zieliński T. J., *Protestantyzm ewangelikalny*, Wydawnictwo CLC, Wydawnictwo Credo, Katowice 2014.

Zieliński T. J. red., *Ewangelikalny protestantyzm w Polsce u progu XXI stulecia,* Wyższe Baptystyczne Seminarium Teologiczne w Warszawie, Wydawnictwo Credo, Warszawa-Katowice 2004.

Zieliński T. J. red., *Obecność religii w publicznym systemie oświaty w aspekcie prawnym*, Wydawnictwo Naukowe ChAT, Warszawa 2012.

Zieliński T. J., *Ewangelikalizm,* w: *Religia. Encyklopedia* PWN, red. T. Gadacz, B. Milerski, Warszawa 2001.
Zienkiewicz A., *Miłości trzeba się uczyć*, Wydawnictwo Apostolstwa Modlitwy, Kraków 1988.
Ziernow N., *Rosyjskie odrodzenie religijne XX wieku*, przeł. H Paprocki, Aletheia, Warszawa 2015.
Zimbardo P. G., *Psychologia i życie,* Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2005.
Zrozumieć szkołę. Konteksty zmiany, red. M. J. Szymański, B. Walasek-Jarosz, Z. Zbróg, Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej, Warszawa 2016.
Zwierżdżyński M. K., *Konstruowanie znaczeń religii w szkol*e, Nomos, Kraków 2014.

Netografia

Dokumenty

AGAD, Księgi Metrykalne różnych wyznań, http://agad.gov.pl/pomoce/KsOMB456.xml dostęp 20.01.2020.
Karta Narodów Zjednoczonych podpisana 26 czerwca 1945 roku w San Francisco https://www.unic.un.org.pl/dokumenty/karta_onz.php dostęp 14.02.2020.
Powszechna Deklaracja Praw Człowieka przyjęta 10 grudnia 1948 roku w Paryżu http://www.unesco.pl/fileadmin/user_upload/pdf/Powszechna_Deklaracja_Praw_Czlowieka.pdf dostęp 15.02 2020.
Międzynarodowy Pakt Praw Obywatelskich i Politycznych https://amnesty.org.pl/wpcontent/uploads/2016/04/Miedzynarodowy_Pakt_Praw_Obywatelskich_i_Politycznych.pdf dostęp 13.02.2020.
Deklaracja w sprawie Wyeliminowania Wszelkich Form Nietolerancji i Dyskryminacji opartych na Religii lub Przekonaniach. http://libr.sejm.gov.pl/tek01/txt/onz/1981.html dostęp 12.02.2020.

Christen, kümmert euch mehr um familie und erziehung! https:// www.yumpu.com/de/document/view/20726014/christen-kummert-euch-mehr-um-famili-und-erziehung, dostęp 20. 02.2020.
Międzynarodowy Pakt Praw Gospodarczych, Socjalnych i Kulturalnych, https://amnesty.org.pl/wp-content/uploads/2016/04/Miedzynarodowy-Pakt-Praw-gosp-spol-kult.pdf dostęp 14.02.2020.

*Akt końcowy Konferencji Bezpieczeństwa i Współpracy w Europie (OBWE), s*porządzony w Helsinkach dnia 1 sierpnia 1975 https://docplayer.pl/176441-Akt-koncowy-konferencji-bezpieczenstwa-i-wspolpracy-w-europie-obwe.html dostęp 16.02.2020.

Dodatkowy Protokół I do Europejskiej Konwencji Praw Człowieka z 20 marca 1952 r sporządzony w Paryżu oraz w dniu 16 września 1963 r. oraz w Strasburgu Protokół nr 4 do powyższej Konwencji https://sip.lex.pl/akty-prawne/dzu-dziennik-ustaw/protokol-nr-1-do-konwencji-o-ochronie-praw-czlowieka-i-podstawowych-16796683 dostęp 16.02.2020.

Deklaracja Dominikańskiego Centrum Informacji o NRR i Sektach https://sekty.dominikanie.pl/ dostęp 12.12.2019.

Deklaracja praska z 1997 r http://www.eureca-online.org/articles/the-1997-prague-declaration/ dostęp 4.05.2019.

Deklaracja Programowa Społecznego Towarzystwa Oświatowego uchwalona przez I walne Zgromadzenie Członków Społecznego Towarzystwa Oświatowego z 22.01.1989 r., www.sto.org.pl/deklaracja-programowa dostęp 20.09.2016.

Deklaracja przymierza. http://przymierzepastorow.pl/ dostęp 5.05.2021.

Europejska Konwencja Praw Człowieka i Podstawowych wolności ,https://sip.lex.pl/akty-prawne/dzu-dziennik-ustaw/protokol-nr-1-do-konwencji-o-ochronie-praw-czlowieka-i-podstawowych-16796683 dostęp 16.02.2020.

Karta Narodów Zjednoczonych https://www.unic.un.org.pl/dokumenty/karta_onz.php dostęp 14.02.2020.

Komunikat Kurii Metropolitalnej Warszawskiej dotyczący wspólnoty Chefsiba z dnia 21 marca 2013 roku, pismo o numerze 698/D/2013 https:// chefsiba.pl/wp-content/uploads/2014/07/Komunikat.pdf dostęp 24.09.2017.

Międzynarodowy Pakt Praw Obywatelskich i Politycznych https://amnesty.org.pl/wpcontent/uploads/2016/04/Miedzynarodowy_Pakt_Praw_Obywatelskich_i_Politycznych.pdf. dostęp 13.02.2020

Powszechna Deklaracja Praw Człowieka, http://www.unesco.pl/fileadmin/user_upload/pdfPowszechna_Deklaracja_Praw_Czlowieka.pdf dostęp 13.02.2020.

500 lat Reformacji w Polsce publikacja Głównego Urzędu Statystycznego, Warszawa 2017 https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/inne-opracowania/wyznania-religijne/500-lat-reformacji-w-polsce,6,1.html dostęp 12.02.2020.

Statut Fundacji ESPA Cele i środki działania § 5, https://fundacjaespa.org/statut/dopstęp 12.01.2020.

Postanowienie Prezydenta Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 21 września 2009 r.o nadaniu orderów https://www.prawo.pl/akty/m-p-2010-27-291,17614975 dostęp 28.10.2016.
Traktat zmieniający Traktat o Unii Europejskiej i ustanawiający Wspólnotę Europejską, https://eur-lex.europa.eu/legal-content/pl/txt/?uri=celex%3a12007l%2ftxt dostęp 16.02.2020.
Tekst wypracowany podczas II sesji Nadzwyczajnej Kongregacji Odpowiedzialnych Ruchu Światło-Życie w Częstochowie dnia 27 lutego 1994 r., w 7 rocznicę śmierci Założyciela Ruchu. https://sities.google.com/site/oazacarlsberg/ruch-swiatlo-zycie dostęp 18.01.2019.
The unanimous Declaration of the thirteen united States of America, /www.archives.gov/founding-docs/declaration-transcript dostęp 15.12.2020.

Sprawa 268 U.S.510 (1925) gubernatora stanu Oregon Waltera M. Pierce'a przeciwko Zgromadzeniu Sióstr Najświętszego Imienia Jezusa i Maryi oraz Pierce przeciwko Hill Military Academy z dnia 16 i 17.03.1925. https://www.oyez.org/cases/1900-1940/268us510 dostęp 27.03.2020.
Sprawa 374 U.S. 203 (1963) Abington School District przeciwko Schempp https://www.oyez.org/cases/1962/142 dostęp 18.01.2020.

Publikacje

About Kilian McDonnell, OSB
https://collegevilleinstitute.org/residencies/kilian-mcdonell-writer-in-residence/kilian-mcdonell/ dostęp 12.12.2019.
Adamski Ł.,*Czy chrześcijanin ma prawo być nauczycielem? "Bóg nie umarł 2". Recenzja,* http://wpolityce.pl/kultura/287740-czy-chrzescijanin-ma-prawo-byc-nauczycielem-bog-nie-umarl-2-recenzja dostęp 20 04.2018.
Bała P., S*zkolnictwo państwowe w myśli Marcina Lutra* http://cywilizacja.ien.pl/?id=620 dostęp 9.06.2016.
Banach C. ,*Wartości w systemie edukacji* http://www.wsp.krakow.pl/konspekt/ Banach dostęp 9.06.2016.
Becker, S. O., Wössmann L., *Was Weber Wrong? A Human Capital Theory of Protestant Economic History*, CESifo Working Paper Series No. 1987; IZA Discussion Paper No. 2886 2007, https://ssrn.com/abstract=988031 dostęp 27.12.2019.
Best G. M., *Education from a methodist perspectives*, https://www.methodist.org.uk/downloads/education-amethodistperspective-270312.pdf dostęp 14.11.2019.

Boblical Model for Organizational Values https://www.bcwinstitute.org/blog/a-biblical-model-for-organizational-values/ dostęp 22.09.2020.

Chyła A. M., *Szkolnictwo chrześcijańskie w Polsce, sukces czy porażka?* http://www.repozytorium.uni.wroc.pl/Content/79720/6_Anna_Maria_Chyla_Szkolnictwo_chrzescijanskie_w_Polsce.pdf dostęp 17.01.2020.

Clark J. T., *The Impact of School Culture upon an Educational Institution*, 2019, s. 5. https://digitalcommons.cedarville.edu/education_research_projects. digitalcommons.cedarville.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1010&context=education_research_projects dostęp 12.06.2020.

Cromartie M., *Dr. Mark Noll and Jay Tolson at the December 2003 Faith Angle Forum* https://eppc.org/publications/dr-mark-noll-and-jay-tolson-at-the-december-2003-faith-angle-forum/ dostęp 10.05.2018.

Cyrk motyli i Nick Vujicic, https://pl.aleteia.org/2017/08/14/cyrk-motyli-i-nick-vujicic-czyli-jak-odnalezc-nadzieje/ dostęp 18.12.2020.

Egeler D., *Mentoring Millennials: Shaping the Next Generation*. https://acsieurope.org/cms/en-us/ielc-2019?page=*2* dostep 30.10.2019.

Faber R., *Martin Luther on Reformed Education* https://spindleworks.com/library/rfaber/luther_edu.htm dostęp 27.12.2019.

Fragment wywiadu Timothyego C. Morgana z Nancy Gibbs współautorką *The Preacher and the Presidents: Billy Graham in the White House* z 2007 roku https://www.christianitytoday.com/ct/2018/billy-graham/billy-graham-presidents-oval-office-confidante.html dostęp 2.05.2018.

Gajdzica *Z., Kultura organizacyjna szkoły integracyjnej w zwierciadle kultury pogranicza,* https://repozytorium.amu.edu.pl/bitstream/10593/21520/1/SE%2042%202016_Zenon_Gajdzica.pdf dostęp 4.09.2019.

George Whitefield, https:/www.learnreligions.com/George-whitefield-4689110 dostęp 13.04.2020.

Geraty L., *Towards an Evangelical Identity: Bebbington vs. McGrath vs. Noll,* http://thinktheology.org/2013/10/15/towards-an-evangelical-identity-bebbington-vs-mcgrath-vs-noll/ dostęp 1.05.2018.

Harran M. J., *Reflections on Martin Luther and Childhood Education* https://www.elca.org/JLE/Articles/797 dostęp 27.12.2019.

Humor zeszytów szkolnych. https://przekroj.pl/archiwum/rubryki/humor-zeszytow-szkolnych dostęp 12.03.2020.

Jak zdobyć miasto dla Jezusa, https://ewangeliczna.pl/wp-content/uploads/2019/05/EP-VLOG-02-Transkrypt-Jak-zdoby%C4%87-miasto-dla-Jezusa-Przymierze-pastor%C3%B3w-we-Wroc%C5%82awiu.pdf dostęp 3.05.2021.

Jańczuk L., *Wspólnoty pentakostalnie w Polsce i ich klasyfikacja,* http://archidiecezja.lodz.pl/lst/pdf/25(2016-4)-Leszek-Janczuk-Wspolnoty-pentekostalne-w-Polsce-i-ich-klasyfikacja.pdf dostęp 12.12.2019.

Kelebogile T. R., *Pentecostal_Ecumenism_The_Legacy_of_David_Du_Pless*.pdf, https://www.researchgate.net/publication/354901021_Pentecostal_Ecumenism_The_Legacy_of_David_Du_Plessis/link/61538afb39b8157d9004005f dostęp 30.06.2020.

Kletke-Milejska M., *Zreformowany system edukacji i jego wpływ na kształcenie i wychowanie dzieci w publicznych szkołach podstawowych. Studium politologiczne.* http://www.sbc.org.pl/Content/7025/doktorat2754.pdf dostęp 15.08.2017.

Krzyżak L., *Nauczanie religii w krajach Grupy Wyszehradzkiej*, http://www.pedkat.pl/images/czasopisma/pk18/PK18_04.pdf dostęp 11.12.2019.

Michalak M., *Przywództwo w zarządzaniu szkołą*, ORE, s. 9. http://www.bc.ore.edu.pl/Content/618/przywodztwo_w_zarzadzaniu_szkola.pdf dostęp 17.10.2020.

Milerski B., *Edukacja-religijna-w-szkole-neutralnej-swiatopogladowo,* https://ekumenia.pl/content/uploads/2014/03/edukacja-religijna-w-szkole-neutralnej-swiatopogladowo-b.milerski.pdf dostęp 29.01.2018.

Misiaszek K., *Wychowanie religijne w szkole w świetle założeń programowych polskiej szkoły* https://opoka.org.pl/biblioteka/T/TA/TAK/km-wychowanie_plszk.html dostęp 22.07.2018.

Nauczanie religii w Polsce Ludowej, https://www.kul.pl/files/214/studia_1/artur_mezglewski_studia_z_prawa_wyznaniowego_1.2000.pdf dostęp 12.02.2020.

Nellen T.*, Organizational Culture & Leadership By: Edgar H Schein; notes compiled by Ted Nellen* http://www.tnellen.com/ted/tc/schein.html 1 By Edgar H Schein dostęp 6.11.2020.

Nicholas Wolterstorff, https://wwwgiffordlecures/nicholas-wolterstoff dostęp 8.02.2020.

Nowicki M., *Edukacyjne dziedzictwo reformacji -w 500. Rocznicę wystąpienia Marcina Lutra* https://pressto.amu.edu.pl. dostęp 12.03 2019.

Piekarski R., Ewangeliczna *Polska: Od gościa do przyjaciela -czyli jak czynimy uczniami*, Rafał Piekarski https://ewangeliczna.pl/wp-content/uploads/2020/05/EP-VLOG-30-Transkrypt-Rafa%C5%82-Piekarski.pdf dostęp 5.05.2021.

Pinkosz N., *Muzyczni misjonarze*, Inspiracje jesień 2011/3.

Robert Koole Shaping school curriculum. https://legacy.edudeo.com/walking-together/leaders/rbkoole dostęp 8.02.2020.

https://naszeinspiracje.com/numery/jesien-2011/muzyczni-misjonarze/ dostęp 10.01.2020.

Protestant School System https://education.stateuniversity.com/pages/2339/Protestant-School-Systems.html dostęp 23.03.2020.

Podręczniki i programy nauczania https://men.gov.pl/pl/zycie-szkoly/ksztalcenie-ogolne/podreczniki-i-programy-nauczania dostęp 9.06.2016.

Przeciszewski M.*, Nauka religii w szkołach publicznych w Europie*, https://ekai.pl/nauka-religii-w-szkolach-publicznych-w-europie/ dostęp 20.12.2016.

Salzer T., *The Danzing Bible School,* Assemblies of God Heritage, vol. 8, no. 4, Winter 1988-89, s. 10-14. https://archives.ifphc.org/pdf/Heritage/1988_04.pdf dostęp 4.08.2020.

Schreiner P., *Religious Education in Europe – Situation and Developments*, www.comenius.de/themen/Religionsunterricht_Religionspaedagogik/Religious_Education_in_Europe_Situation_Developments_2009.pdf dostęp 28.07.2018.

Sell, Ph. W., *Lawrence O. Richards* https://www.biola.edu/talbot/ce20/database/lawrence-o-richards dostęp 12.03.2020.

Setran D. P., *Lois E. Le Bar* https://www.biola.edu/talbot/ce20/database/lois-emogene-lebar dostęp 14.03.2020.

Skotarczak D., *Edukacja ewangelicznych chrześcijan w Polsce w okresie międzywojennym,* https://www.researchgate.net/publication/331241713_Edukacja_ewangelicznych_chrzescijan_w_Polsce_w_okresie_miedzywojennym dostęp 3.02.2020.

Tłuściak -Deliowska A., Dernowska U., *Kultura współpracy w szkole w percepcji nauczycieli szkół gimnazjalnych,* https://repozytorium.amu.edu.pl/bitstream/10593/17694/1/SE_40_2016_Aleksandra_Tlusciak_Deliowska_Urszula_Dernowska.pdf dostęp 6.08.2019.

Wymaganie 1. Procesy edukacyjnesą zorganizowane w sposób sprzyjający uczeniu się, https://www.npseo.pl/action/requirements/wymaganie1_procesy_edukacyjne_sa_zorganizowane_w_sposob_sprzyjajacy_uczeniu_sie dostęp10.09.2019.

Zieliński T. J., http://jednota.pl/index.php/ekumenia-i-religioznawstwo/religie-i-wyznania/194-niezalezne-zboryewangeliczne/ dostęp 21.11.2016.

80 lat w kolejce do metodystów, https://www.tygodnikprzeglad.pl/80-lat-kolejce-do-metodystow/ dostęp 20.12.2019.
Historia lwowskich metodystów, http://www.lviv.metodysci.net.pl/index.php?p=1_6_Historia-lwowskich-metodyst-w dostęp 14.02.2020.

Oficjalne strony internetowe szkół i organizacji.

http://therock.pl/historia/ dostęp 1.05.2021.
https://dowcip.net/dowcipy/Dowcipy+o+Jasiu dostęp 12.03.2020.
http://humor.nf.pl/Ciekawostki/typ_humor-korporacyjny/kategoria_humor-szkolny/podkategoria_dowcipy-o-szkole/ dostęp 12.03.2020.
www.edukacjaemmanuel.org dostęp 9.06.2016.
http://www.montessori.gda.pl/ dostęp 9.06 2016.
http://daniel.edu.pl/ dostęp 9.06.2016.
http://samuel.pl/ dostęp 9.06.2016.
http://www.salomon.edu.pl/ dostęp 9.06.2016.
http://tomy.edu.pl/ dostęp 9.06.2016.
http://fundacjaespa.org/ dostęp 9.06.2016.
http://arka.edu.pl/ dostęp 9.06.2016.
www.kollatajek.pl/ dostęp 9.06.2016.
http://www.uczen.org.pl/ dostęp 9.06.2016.
http://www.szkolyete.pl/ dostęp 9.06.2016.
http://lote.tecieszyn.pl/ dostęp 9.062016.
http://szkolyreja.pl/ dostęp 9.06.2016.
http://szkola.fundacjazrodla.pl/ dostęp 9.06.2016.
https://acsieurope.org/ dostęp 212.06.2021.
http://ezw.edu.pl/ dostęp 9.06.2016.
http://elblag.baptysci.pl/zbor-w-elblagu/ dostęp 23.03.2020.
https://navigators.co.uk/ wp-content/uploads/2019/01/Reach-19Feb.pdf dostęp 1.022020.
http://www.wroclawskieforumkobiet.org/o-nas/ dostęp 30.04.2021.
https://livetsorde.se, oficjalna strona szkoły Christian Life School https://kclsed.org dostęp 15.12.2019.
https://archives.ifphc.org/pdf/LatterRainEvangel/1920-1929/LRE%201927/1927_05.pdf#Page8 dostęp 4.08.2020.
http://chefsiba.pl/wspolnota/ dostęp 19.05.2019.

http://www.edukacjadomowa.piasta.pl/
http://www.ekumenizm.pl/religia/
www.lifeway.com/en/shop/bible-studies/sunday-school dostęp 18.11.2019.
http://wiedzaiedukacja.eu/archives/19 dostęp 19.06.2017.
http://rodzicewedukacji.pl/ dostęp 9.06.2016.
http://www.oswiataniepubliczna.pl/ dostęp 9.06.2016.
www.sto.org.pl/historia dostęp 9.06.2016.
https://ewangeliczna.pl/ dostęp 20.02.2019.
https://ewangelikalni.pl/ dostęp 15.01.2020.
www.acsi.org/Documents/Publications/Christian%20School%20Comment/CSC%2049_6.pdf dostęp 25.01.2018.
http://zasciana.pl/sentopark-invest-park/krakow/b15b676c691287631d4d5e68a86c9d73 dostęp 6.11.2020.
https://www.ruczaj-zaborze.krakow.pl/filelist/1/O+nas dostęp 6.11.2020.
https://encyklopedia-naukowy.pl/archi-szopa, dostęp 7.11.2020.
http://www.ewst.pl/centrum-edukacyjne/ewangelikalizm/ dostęp 21.11.2016.
http://www.evangelizacion.net/ dostęp 10.01.2020
http://www.methodistheritage.org.uk/missionary-history-bebbington-global-evangelism-2013.pdf dostęp 1.05.2018.
https://www.rhema.org/. dostęp 10.05.2020.
http://jednota.pl/index.php/ekumenia-i-religioznawstwo/religie-i-wyznania/194-niezalezne-zboryewangeliczne/ dostęp 21.11.2016.
www.globalchristianity.org dostęp 3.03.2018.
https://www.christianitytoday.com/ct/2006/june/27.64.htmldostęp18.06.2018.
https://www.bjupress.com/resources/christian-school/solutions/philosophy-education.php dostęp 25.02.2018.
https://www.worldea.org/whoweare/statementoffaith dostęp 16.11.2019.
https://www.csionline.org dostęp 30.10.2019
https://www.aespef.org/ dostęp 5.11.2019.
https://www.aceministries.com/global-contacts dostęp 3.11.2019.
https://www.christian.education/curriculum dostęp 2.11.2019.
www.vebs.de dostęp 1.11.2019.
https://newchristianschools.org/christian-education-europe/ dostęp 3.11.2019.
http://www.gcsn.net.au/gcsn/ dostęp 30.10.2019.

http://gcsls.org/ dostęp 4.11.2019.

http://www.macierz.cieszyn.pl/?historia dostęp 20.01.2020.

https://www.proemedu.pl/project-definition/koncepcja-i-misja dostęp 11.11.2019.

https://ewangeliczna.pl/ dostęp 16.11.2019.

https://www.ped.muni.cz/cphpjournal/620142/06.pdf dostęp 17.12.2019.

Flower Pentecostal Heritage Center, https://ifphc.org/ dostęp 4.08.2020.

Załączniki

Załącznik nr 1. Program godziny biblijnej w klasie 4 ChSP „Arka."

Lekcja 1 Lekcja organizacyjna. Zasady pracy na lekcji godziny biblijnej.

cz.1

Temat: Bóg, który powołuje!

cz.2

Temat: Bóg chce się z nami spotykać!

cz.3

Temat: Jezus Chrystus – Syn Boży. Duch Święty.

cz.4

Temat: Broń w walce ze złem – Miłość Boża!

cz.5

Temat: Wspólne życie z Jezusem Chrystusem.

cz.6

Temat: Jezus Chrystus wyswobadza.

Cz.7

Broń w walce ze złem

cz.8

Boża Miłość i Przebaczenie.

cz.9

Temat: W jaki sposób stajemy się naśladowcą Jezusa?

cz.10

O dwóch drogach.

cz.11

Abyśmy byli jedno...

cz.12

Nabieranie siły do wydawania owoców Ducha Świętego.

1.Modlitwa

2.Wyznawanie grzechów.

3.Przebywanie i rozmowy z Bogiem pomagają nam stawać się do Niego podobnymi.

cz.13

Bóg jest zawsze blisko.

cz.14

W domu Ojca mego jest mieszkań wiele...

Załącznik nr 2. Program godziny biblijnej w szkole „Uczeń" 2

Godzina Biblijna / PROGRAM DLA KLAS 4-6 / rok szkolny 2017/2018

1. Omówienie wymagań. Zasady BHP. Biblia – zadziwiająca księga.
2. Daniel
   Lekcja 1: Daniel – Obcy kraj – Daniel 1, 1-21
   Lekcja 2: Daniel – Ognisty piec – Daniel 2, 48-49; 3, 1-30
   Lekcja 3: Daniel – Tajemnicza ręka – Daniel 5, 1-31
   Lekcja 4: Daniel – Lwia jama – Daniel 6, 1-28
3. Kolejne cuda
   Lekcja 1: Jezus spotyka w Jerychu pewnego człowieka - Łukasz 19,1-10
   Lekcja 2: Jezus spotyka kobietę przy studni - Jan 4,5-30
   Lekcja 3: Jezus spotyka człowieka w nocy - Jan 3,1-16
   Lekcja 4: Jezus spotyka niewidomego człowieka - Jan 9,1-38
4. Historia Narodzenia Pańskiego
   Lekcja 1: Narodzenie Pana Jezusa: Na początku - 1 Mojżeszowa 3,13-20, Izajasz 7,14-16
   Lekcja 2: Narodzenie Pana Jezusa: Boży posłaniec - Mateusz 1,18-25
   Lekcja 3: Narodzenie Pana Jezusa: Szczególna gwiazda - Mateusz 2,1-12
   Lekcja 4: Narodzenie Pana Jezusa: Nocna ucieczka - Mateusz 2,13-23
5. Rut
   Lekcja 1: Rut – Złe decyzje -Rut 1,1-14
   Lekcja 2: Rut – Powrót wdowy - Rut 1,14-22; 2,1-3
   Lekcja 3: Rut – Bogaty krewny - Rut 2,1-23
   Lekcja 4: Rut – Wola Boża - Rut 3,1-18; 4,1-17
6. Śmierć Chrystusa
   Lekcja 1: Śmierć Chrystusa – Pocałunek zdrajcy - Mateusz 26,36-56
   Lekcja 2: Śmierć Chrystusa – Wybór namiestnika - Mateusz 27,1.2.11-31
   Lekcja 3: Śmierć Chrystusa – Grób bogatego człowieka - Marek 15,37.42-47; 16,1-6
   Lekcja 4: Śmierć Chrystusa – Słowa Obcego - £ukasz 24,13-35
7. Ludzie, których użył Bóg
   Lekcja 1: Ludzie, których użył Bóg: Gedeon - Sędziów 6,11-23 7,12-22
   Lekcja 2: Ludzie, których użył Bóg: Samson - Ludzie, których użył Bóg: Samson
   Lekcja 3: Ludzie, których Bóg użył Jonasz - Jonasz 1,1-17; 3,1-3
   Lekcja 4: Ludzie, których użył Bóg: Nehemiasz - Nehemiasz 1,1-4;2,1-8; 4,6-23
   (Biblia Tysiąclecia: 3,38-4,17)

Załącznik nr 3. Program godziny biblijnej w klasie 7 w szkole „Uczeń" 2

Godzina Biblijna / PROGRAM DLA KLASY 7 / rok szkolny 2017/2018

1. Omówienie wymagań. Zasady BHP. Biblia – zadziwiająca księga.
2. Stworzenie i upadek
   Lekcja 1: Stworzenie - Na początku - 1 Mojżeszowa 1,1-31
   Lekcja 2: Na początku - stworzenie zakończone - 1 Mojżeszowa (Genesis) 1,27-31; 2,1-9
   Lekcja 3: Stworzenie - wejście grzechu - 1 Mojżeszowa (Genesis) 2,15-19; 3,1-7
   Lekcja 4: Stworzenie - Skutki grzechu - 1 Mojżeszowa (Genesis) 3,7-24
3. Pierwsze pokolenia
   Lekcja 1: Kain i Abel – Oddawanie czci Bogu - 1 Mojż. 4,1-16
   Lekcja 2: Henoch i Noe - Chodzenie z Bogiem - 1 Mojż. 5,21-32; 6,1-15
   Lekcja 3: Noe i Potop - Praca dla Boga - 1 Mojż. 6,14-22 7,1-24
   Lekcja 4: Noe i jego rodzina - Oddawanie czci Bogu - 1 Mojż. 8,1-22 9: 11-16
4. Historia Narodzenia Pańskiego
   Lekcja 1: Narodzenie Zbawiciela – Nowina anioła - Mat. 1,18-25 £uk. 1,26-38
   Lekcja 2: Narodzenie Zbawiciela – Dekret cesarza - £uk. 2,1-7
   Lekcja 3: Narodzenie Zbawiciela – Odwiedziny pasterzy - £uk. 2,8-20
   Lekcja 4: Narodzenie Zbawiciela – Dary Mędrców - Mat. 2,1-23
5. Abraham
   Lekcja 1: Abraham - Jego powołanie - 1 Mojż. 11,27-32; 12,1-9
   Lekcja 2: Abraham - Jego wybory - 1 Mojż. 13,1-18 14,1-16
   Lekcja 3: Abraham - Jego przekonanie - 1 Mojż. 15,1-7; 17,1-19; 18,1-15
   Lekcja 4: Abraham – Wyzwanie - 1 Mojż. 22,1-19
6. Piotr i krzyż
   Lekcja 1: Piotr - Lekcja pokory - Jan 13,1-17
   Lekcja 2: Piotr - Lekcje lojalności - £ukasz 22,31-34
   Lekcja 3: Piotr - Lekcje w smutku i radości - £ukasz 24,1-12 i 24,33-49
   Lekcja 4: Piotr - Lekcje o miłości - Jan 21,1-19
7. Jakub
   Lekcja 1: Jakub – Oszust - 1 Mojż. 25,19-34 27,1-41
   Lekcja 2: Jakub – Sen Jakuba - 1 Mojż. 27,41-46 28,1-22
   Lekcja 3: Jakub – Rozczarowania - 1 Mojż. 29,1-30 31,1-21
   Lekcja 4: Jakub – Odkrycie - 1 Mojż. 32,1-32 33,1-17

Załącznik nr 4. Program godziny biblijnej dla klasy 1-3 w szkole „Uczeń”2

Godzina Biblijna / PROGRAM DLA KLAS 1-3 / rok szkolny 2017/2018

1. Omówienie wymagań. Zasady BHP. Biblia – zadziwiająca księga.
2. Daniel

   Lekcja 1: Daniel w obcym kraju – Daniel 1, 1-21

   Lekcja 2: Ognisty piec – Daniel 2, 48 i 49; 3, 1-30

   Lekcja 3: Daniel – Otwarte okna – Daniel 6, 1-16

   Lekcja 4: Daniel – Lwia jama – Daniel 6, 17-28
3. Kolejne cuda

   Lekcja 1: Zacheusz – Łukasz 19, 1-10

   Lekcja 2: Nikodem – Jan 3, 1-16

   Lekcja 3: Samarytanka – Jan 4, 4-30

   Lekcja 4: Bogaty młodzieniec – Marek 10, 17-23
4. Historia Narodzenia Pańskiego

   Lekcja 1: Bóg zsyła swojego Syna: Pana Jezusa - Łukasz 2, 1-7

   Lekcja 2: Bóg zsyła Pana Jezusa, Zbawiciela - Łukasz 2, 8-15

   Lekcja 3: Pasterze znajdują Pana Jezusa - Łukasz 2, 16-20

   Lekcja 4: Jan chrzci Pana Jezusa – Marek 1, 1-9
5. Rut i Samuel

   Lekcja 1: Rut – Rut 1

   Lekcja 2: Rut i Boaz – Rut 2, 3 i 4

   Lekcja 3: Anna modli się do Boga – 1 Samuela 1, 1-20

   Lekcja 4: Samuel słyszy Boży głos – 1 Samuela 1, 21 do 3, 21
6. Śmierć Chrystusa

   Lekcja 1: Historia wielkanocna – Judasz – Mateusz 26, 14-16 i 36-50

   Lekcja 2: Historia wielkanocna – Piłat – Mateusz 27, 1-2 i 11-37

   Lekcja 3: Historia wielkanocna – Józef – Mateusz 27, 56-66

   Lekcja 4: Historia wielkanocna – Dwóch podróżnych – Łukasz 24, 13-35
7. Jonasz

   Lekcja 1: Jonasz na statku – Jonasz 1, 1-9

   Lekcja 2: Jonasz na morzu – Jonasz 1, 10-17 i 2, 1-10

   Lekcja 3: Jonasz zwiastuje w Niniwie – Jonasz 3, 1-10

   Lekcja 4: Jonasz modli się do Boga – Jonasz 4, 1-11

Załącznik nr 5. Plan działań Zespołu do spraw krzewienia kultury chrześcijańskiej w szkole „Uczeń" 2

Zespół do spraw krzewienia kultury chrześcijańskiej

Zadania do realizacji w roku szkolnym 2020/2021:

1. Spotkania online – w czasie pandemii lub stacjonarnie – 4 razy w roku oraz w razie bieżących potrzeb.

2. Kontynuacja koordynacji i prowadzenia Poranków dla Pana Boga w zmienionej formie ze względu na covid-19.

3. Przypominamy i zachęcamy do nawiązywania do treści biblijnych na lekcjach na różnych przedmiotach.

4. Organizacja wydarzeń związanych ze świętami Bożego Narodzenia oraz Wielkanocy.

5. Organizacja Dnia Misji, Dnia Izraela oraz Dnia Psalmów.

6. Zachęcanie uczniów do udziału w konkursach biblijnych.

7. Prowadzenie modlitwy 1 raz w miesiącu, obejmując nią uczniów, nauczycieli, dyrekcję oraz rodziców – powierzanie Bogu min. bieżących spraw szkoły.

Małgorzata Nowak

Załącznik nr 6. Pierwsza ulotka informacyjna szkoły „Uczeń” z 2006 roku

Chrześcijańska Szkoła Podstawowa „Uczeń”

Krakowskiego Stowarzyszenia Edukacyjnego „Uczeń”

Szkoła przyjazna dzieciom.

Zapewniamy:

- wysoki poziom edukacji ,
- małą liczebność klas (do 12 uczniów),
- miłą i przyjazną atmosferę,
- bezpieczeństwo,
- program wychowawczy oparty na wartościach chrześcijańskich,
- bogatą i ciekawą ofertę zajęć pozalekcyjnych,
- opiekę świetlicową dla klas I - VI w godz. 7.00 – 17.00.

Szukasz jak najlepszej szkoły dla swojego dziecka

przyjdź do nas !

Adres: Kraków, ul. Stachiewicza 33 (os. Azory)
- szkoła mieści się w budynku SP nr 113

Telefon kontaktowy: 12-638-09-95 lub 663-805-204

Więcej informacji na : www.uczen.org.pl

Załacznik nr 7. Stanowisko doktrynalne szkoły „Arka” we Wrocławiu

STANOWISKO DOKTRYNALNE SZKOŁY

Wierzymy, że:

1. Biblia jest słowem Boga i stanowi autorytet w sprawach życia i wiary. Wszystkie księgi Starego i Nowego Testamentu powstały pod wpływem Boga, który inspirował wybranych przez siebie ludzi do ich napisania.

2. Prawdziwy Bóg istnieje wiecznie.

3. Bóg jest Stwórcą i jego suwerenna moc jest widoczna w Bożej Opatrzności dziele odkupienia.

4. Jezus Chrystusjest jedynym synem Boga. Jego bezgrzeszne życie, odkupieńcza śmierć na krzyżu i zmartwychwstanie dokonały się po to, aby czyniąc zadość Bożej sprawiedliwości, objawić człowiekowi Boga i zbawić człowieka.

5. Duch Święty był przez całą wieczność wszechobecny. Jego rolą jest przekonywanie świata o grzechu, sprawiedliwości i sądzie, a także budowanie Kościoła.

6. Bóg stworzył anioły, aby służyły i oddawały Mu cześć. Niektóre z nich, włączając w to Szatana, zbuntowały się przeciwko Bogu i obecnie sprzeciwiają się planom i zamierzeniom Boga.

7. Bóg stworzył człowieka na swój obraz i podobieństwo. Początkowa bezgrzeszność ludzi została utracona w czasie upadku - świadomego sprzeciwienia się objawionej woli Boga - każdy człowiek, oprócz jedynego wyjątku, jakim był Jezus Chrystus, rodzi się w grzechu i grzeszy.

8. Zbawienie i usprawiedliwienie są możliwe jedynie z łaski Bożej przez osobistą wiarę w Jezusa Chrystusa. Odkupienie człowieka, możliwe dzięki ofierze Chrystusa, przyniosło tym, którzy mu podlegają, przebaczenie grzechów, pełne pojednanie z Bogiem, usynowienie i włączenie do rodziny Bożej.

9. Powszechny Kościół jest duchowym organizmem składającym się z ludzi wierzących, odrodzonych przez Ducha Świętego. Głową tego Kościoła jest Chrystus, zaś wierzący w momencie nawrócenia dołączą się do Ciała Chrystusa.

10. Wszyscy dostąpią przyszłego cielesnego zmartwychwstania: zbawieni życia wiecznego, a nie zbawieni sądu.

Załącznik nr 8. List założycieli szkoły „Uczeń" w Krakowie do członków Kościołów protestanckich w sprawie organizacji chrześcijańskiej szkoły w Krakowie

„A różne są dary łaski, lecz Duch ten sam.
I różne są posługi, lecz Pan ten sam.
I różne są sposoby działania, lecz ten sam Bóg,
który sprawia wszystko we wszystkich.
A w każdym różnie przejawia się Duch
ku wspólnemu pożytkowi."
(I Kor. 12.4-7)

Kraków, dn. 11.10.2004.

Drodzy Bracia i Siostry w Chrystusie.

Jesienią 2003 roku Bóg wlał w serce kilku osób będących członkami I Zboru Chrześcijan Baptystów w Krakowie pragnienie zorganizowania w Krakowie podstawowej i ponadpodstawowej szkoły chrześcijańskiej, czyli takiej w której nauka i wychowanie oparte byłoby na wartościach biblijnych i do której uczęszczałyby **głównie** dzieci i młodzież wierzących ewangelicznie rodziców.

Organem prowadzącym tę szkołę byłoby stowarzyszenie utworzone na wzór działającego od 12 lat wrocławskiego Stowarzyszenia Edukacyjnego „Arka", którego członkami są przedstawiciele kilku Kościołów protestanckich – szkoła prowadzona przez to stowarzyszenie zaliczana jest do ścisłej czołówki szkół w województwie dolnośląskim.

Szkoła krakowska działałaby pod patronatem europejskiego oddziału Association of Christian Schools International oraz Chrześcijańskiego Forum Pracowników Nauki.

Pracownikami w tej szkole byłyby osoby należące do różnych denominacji chrześcijańskich, wierne wartościom chrześcijańskim oraz posiadające wysokie kwalifikacje zawodowe.
Realizowany w tej szkole program nauczania obejmowałby dodatkowo:
- intensywne nauczanie języka angielskiego i informatyki od najmłodszych klas,
- godzinę biblijną lub (np. w klasach gimnazjalnych) zajęcia z etyki chrześcijańskiej.

Nie obejmowałby natomiast zajęć z katechezy.
Katecheza mogłaby być zorganizowana na życzenie rodziców jako jedne z zajęć pozalekcyjnych.

Więcej szczegółów na temat zasad funkcjonowania tego typu szkoły przekażemy wszystkim zainteresowanym (tzn. rodzicom, przyszłym pracownikom szkoły oraz osobom chcącym działać w stowarzyszeniu) na spotkaniu, które odbędzie się 27 listopada br.

O dokładnej dacie i miejscu spotkania poinformujemy w późniejszym terminie.

Załącznik nr 9. Kolejny list krakowskich założycieli szkoły „Uczeń" zachęcający do włączenia się w prace związane z otwarciem szkoły, w tym do zapisu dzieci do szkoły

Drodzy Bracia i Siostry!

„Albowiem Bóg to, według upodobania swego
sprawia w was i chcenie i wykonanie"
(Fil.2.13)

Bóg sprawił, że bardzo chcemy aby powstała taka szkoła w Krakowie i żeby jak najwięcej dzieci i młodzieży wzrastało w atmosferze **miłości, rzetelnej pracy, życzliwości oraz przyjaźni z Bogiem i ludźmi.**

Już prawie od roku widzimy jak Bóg otwiera przed nami kolejne możliwości, stwarza kolejne sytuacje, powołuje kolejnych ludzi chcących zaangażować się w to dzieło.

Nie wolno nam tego zlekceważyć! Chcemy być posłuszni woli naszego Pana!

Was Bracia i Siostry prosimy o czynne włączenia się w realizację tego trudnego przedsięwzięcia poprzez modlitwę, aby i wśród Was Bóg powołał ludzi chcących wesprzeć to dzieło swą wiedzą i umiejętnościami.

Prosimy również, aby rodzice którzy zainteresowani byliby zapisaniem swoich dzieci do takiej szkoły wpisali się na dołączoną listę – pomoże to nam zorientować się wstępnie o skali potrzeb.

Przesyłamy serdeczne pozdrowienia i życzenia błogosławieństwa Bożego.

W imieniu grupy inicjatywnej:
Beata Chmielowska
Alicja Jurków
Dariusz Kopyciński
Elżbieta Kopycińska
Anna Kuźnik
Maria Kuźnik
Martin Lechowicz
Agata Rysiewicz
Iwona Seweryn
Zbigniew Sobczak
Janina Woźniak

Kontakt:

tel.422-62-24 (po godz.21) – Janina Woźniak
lub sewerynki@interia.pl – Iwona Seweryn

Załącznik nr 10. Zestaw zasad biblijnych do zastosowania w szkole „Uczeń" proponowany przez założycieli szkoły

Zasady biblijne przestrzegane w klasie

"Będziesz tedy miłował Pana, Boga swego, z całego serca swego i z całej duszy swojej, i z całej myśli swojej, i z całej siły swojej." Ew. Mk 12:30

Okazujesz Bogu miłość wtedy, gdy:

Szanujesz Boga będąc posłusznym swojemu nauczycielowi. Rzm. 13:5

Szanujesz Boga swoimi słowami. Nie nadużywasz Jego imienia. Ks.Wj. 20:7

Szanujesz Boga swoją pracą. Pracujesz sumiennie dla Pana. Kol. 3:23

Szanujesz Boga swoją dobrą postawą. Kol.3:12

"Będziesz miłował bliźniego swego jak siebie samego." Ew. Mk 12:31

Okazujesz miłość bliźniemu wtedy, gdy:

Odzywasz się tylko po podniesieniu ręki i udzieleniu ci głosu. Flp. 2:3

Zachęcasz kolegów i nauczycieli swoimi miłymi słowami i pomocnym działaniem. I Kor. 13:4

Jesteś w klasie na czas. Podręczniki i inne pomoce naukowe związane z lekcją masz przygotowane a pozostałe materiały są schowane.

Jesteś szczery: mówisz prawdę. Wykonujesz **swoją** pracę. Pomagasz innym uczniom w ich zadaniach tylko za pozwoleniem nauczyciela. Ks.Kpł. 19:11

Szanujesz rzeczy należące do innych. Pytasz o pozwolenie, zanim użyjesz cudzej własności. Odkupujesz przedmiot, jeśli go zniszczysz. Odkładasz wszystko na swoje miejsce. Flp. 2:4

Przebaczasz innym, tak jak Bóg przebaczył tobie. Ef. 4:32

Przygotowane przez Alana i Malindę Brown
Międzynarodowe Stowarzyszenie Szkół Chrześcijańskich - Europa

Załącznik nr 11. Zestaw kluczowych wartości na których opierać się miała szkoła „Uczeń”

„Nie masz UCZNIA nad Mistrza, ale należycie będzie przygotowany każdy, gdy będzie jak jego Mistrz” (Łuk. 6,40),

„Nauczycielu, które przykazanie jest największe? A On mu powiedział:

Będziesz miłował Pana Boga swego, z całego serca swego, z całej duszy swojej.

To jest największe i pierwsze przykazanie. A drugie podobne temu:

Będziesz miłował bliźniego swego jak siebie samego.

Na tych dwóch przykazaniach opiera się zakon i prorocy” (Mat.22, 36-40)

WARTOŚCIAMI, o które opiera się funkcjonowanie Chrześcijańskiej Szkoły „Uczeń” są:

Miłość Pana Boga:

1. **uczniostwo** - stawiając zawsze za wzór Pana Jezusa jako Jego uczniowie chcemy poprzez nasze życie, wybory, czyny, słowa wskazywać naszym dzieciom godnego naśladowania Mistrza ,
2. **posłuszeństwo** - idąc za przykładem Pana Jezusa chcemy być posłuszni Bogu, Jego Słowu ucząc dzieci naszym przykładem,

Miłość bliźniego:

3. **służba** - służymy naszym dzieciom i sobie nawzajem w miłości, mając na uwadze przede wszystkim dobro drugiego człowieka,
4. **miłość** - okazujemy wzajemną miłość jasno pokazując, które zachowania służą, a które nie, budowaniu zdrowych i dojrzałych relacji,
5. **miłosierdzie (przebaczenie)** - uznajemy, że wszyscy mamy prawo do popełniania błędów, naprawiamy krzywdę, przebaczamy i prosimy o przebaczenie,
6. **szacunek** - szanujemy siebie nawzajem, uczymy nasze dzieci szanować nauczycieli, rodziców, kolegów poprzez przykład jak my okazujemy szacunek sobie nawzajem i naszym dzieciom,
7. **prawda** - nie oszukujemy, nie okłamujemy, nie ukrywamy prawdy, mówimy prawdę pamiętając przy tym, że dobro drugiego człowieka jest ważniejsze od mojego.
8. **słowność, wierność, wytrwałość** – dotrzymujemy zobowiązań, jesteśmy lojalni w stosunku do ludzi i idei, wytrwale, rzetelnie i terminowo wykonujemy przyjęte na siebie obowiązki.

Załącznik nr 12. Charakterystyka idealnego nauczyciela w szkole „Uczeń"

Idealny nauczyciel ChSPU

1. Chrześcijanin (zna Słowo Boże, kocha Boga i ludzi, chce Bogu i ludziom służyć , a Jezus jest jego Panem i Zbawcą).
2. Wdzięczny Bogu z pracę w ChSPU i za każdego ucznia.
3. Modli się o szkołę i swoich uczniów oraz z uczniami.
4. Integruje treści nauczania i wychowania z treścią Biblii – uświadamia uczniom Bożą obecność zawsze i wszędzie poprzez swój intelekt, serce i umiejętności.
5. Widzi dobro w innych ludziach i stara się zrozumieć a nie potępiać.
6. Lubi i ceni siebie.
7. Jest lojalny, czyli nie rozmawia z osobami spoza grona na temat szkolnych problemów.
8. Nie wypowiada się w negatywny sposób o szkole, swoich uczniach, ich rodzicach oraz pracownikach jeżeli nie jest to konieczne do rozwiązania jakiegoś problemu.
9. Nie rozmawia o wadach dzieci przy innych dzieciach i przy tym dziecku.
10. Z szacunkiem i profesjonalnie rozmawia z rodzicami uczniów.
11. Prowadzi zdrowy tryb życia (zadbany, wypoczęty, bez nałogów, dający dobry przykład szanowania swojego ciała – dostosowany do pogody i sytuacji ubiór, bez tatuaży, pircingu, świeży oddech).
12. Pasjonat z poczuciem misji - traktuje swój zawód jako misję do spełnienia, a nie jako sposób na zarabianie pieniędzy.
13. Dyspozycyjny (zastępstwa, udział i zaangażowanie w przygotowywanie uroczystości szkolnych, wycieczki,)
14. Posiada umiejętności z zakresu technologii informatycznej.
15. Ciągle się dokształca (internet, literatura, spotkania z metodykami, kursy).
16. Stosuje różnorodne formy pracy aktywizujące wszystkich – sam też jest aktywny (nie siedzi za biurkiem w czasie lekcji, lecz krąży po klasie, pracuje z uczniami)
17. Jest przywódcą w klasie (umie utrzymać dyscyplinę, ma autorytet).
18. Autentycznie zaangażowany w problemy dzieci (b.dobra znajomość środowiska rodzinnego, zmysł obserwacji, reagowanie na zmiany w zachowaniu dziecka, stały kontakt z rodzicami).
19. Umie rozpoznawać talenty u dzieci i je rozwija.
20. Wymieni co najmniej 3 cechy pozytywne każdego dziecka.
21. Dba o porządek w sali lekcyjnej (pilnuje też porządku w pudełkach dzieci).
22. Dotrzymuje słowa (obietnic danych dzieciom) i przestrzega ustalonych terminów.
23. Dba o pomoce dydaktyczne i wyposażenie sali (dekoracje, stan ławek, kwiatków).
24. Pogodny, z poczuciem humoru.
25. Koleżeński, nie mówiący o innych źle, nie plotkujący, gotowy do udzielenia pomocy, szanujący przełożonych.
26. Dostosowujący wymagania do możliwości dzieci (przygotowuje dla uczniów różne zestawy zadań).
27. Zwraca uwagę na poszanowanie zeszytów, książek i innych przyborów oraz ubrań.
28. Zwraca zawsze uwagę na staranne (pełne i estetyczne) wykonywanie ćwiczeń na lekcji oraz zapisanie notatki z lekcji – uczeń ma sprawdzony zeszyt po każdej lekcji.
29. Zwraca uwagę na porządek na ławce w czasie pracy, prawidłowe siedzenie, trzymanie głowy i ręki w czasie pisania.
30. Reaguje zawsze na niekulturalne zachowania uczniów (słowa, gesty, brak szacunku dla starszych czy koleżanek).
31. Prawidłowo, rzetelnie i terminowo wypełnia dokumentację szkolną i pracowniczą.
32. Jest uczciwy, nie oszukuje, nie kłamie, nie przywłaszcza sobie rzeczy które są własnością szkoły lub innych.
33. Czas poświęcony na zajęcia z dziećmi wykorzystuje w 100% - nie spóźnia się na lekcje, nie załatwia prywatnych spraw w czasie lekcji (telefony).

Streszczenie rozprawy doktorskiej

Tytuł rozprawy: Kształcenie religijne jako element kultury szkoły. Studium pedagogiczne tradycji ewangelikalnej.

Słowa kluczowe: kształcenie religijne, kultura szkoły, ewangelikalizm

Dysertacja jest próbą ekspozycji kilku kategorii pedagogicznych: przede wszystkim szkoły jako miejsca socjalizacji kulturowej tworzącej swoją własną kulturę edukacyjną odwołującą się do określonej tradycji religijnej, nauki religii oraz tradycji ewangelikalnej. Tym samym dysertacja wpisuje się w pola problemowe pedagogiki religii, pedagogiki szkolnej oraz teologii tradycji wyznaniowych. Głównym celem badawczym niniejszej rozprawy jest identyfikacja wyznaczników kultury szkoły w niepublicznych placówkach szkolnych odwołujących się do tradycji ewangelikalnej i w tym kontekście całościowe określenie specyfiki kształcenia religijnego w szkołach ewangelikalnych w Polsce powstałych po 1989 roku na fali przemian społeczno- gospodarczych zachodzących w kraju.

Ewangelikalne placówki oświatowe nie przybierają formy szkół wyznaniowych, są raczej miejscem kształcenia ogólnego, uwzględniającym potrzeby rodzin polegające na uzupełnieniu wychowania jakie proponuje Kościół i dom. Szkoły ewangelikalne nie stanowią również przestrzeni zarezerwowanych tylko dla osób identyfikujących się z ewangelikalizmem, są one placówkami otwartymi na wszystkich, jednakże ze względu na specyfikę wymagają zgody na proponowane wartości i sposoby oddziaływania wchodzące w skład kultury organizacji.

Szkoły ewangelikalne, często nazywane chrześcijańskimi, zazwyczaj w mniejszym lub większym stopniu, współpracują ze sobą. Korzystają również z zasobów organizacji międzynarodowych zajmujących się edukacją chrześcijańską. Prowadzona jest również jednostkowa współpraca poszczególnych szkół z ośrodkami poza granicami kraju. Dużym osiągnięciem szkół chrześcijańskich jest ich nieprzerwane funkcjonowanie, żadna z nich nie została zamknięta, prosperują, cieszą się dobrą opinią wśród mieszkańców miejscowości, w których się znajdują. W kulturze szkół akcentowane jest dobre nauczanie i uczenie się. Pod względem edukacyjnym, szkoły osiągają bardzo dobre wyniki nauczania potwierdzane przez zewnętrzne egzaminy po klasie 8, plasują się w ósmej i dziewiątej staninie. Szczególną uwagę zawraca się na nauczanie języków obcych. Szkoły szczycą się kameralną, bezpieczną atmosferą i szeroką ofertą zajęć dodatkowych. Zarządzane są przez osoby prywatne, stowarzyszenia i fundacje.

Przedkładana dysertacja ma charakter przede wszystkim rekonstrukcyjno – interpretacyjny, nie ogranicza się jednak tylko do rozważań teoretycznych, ostatni rozdział zawiera prezentację wyników jakościowych badań empirycznych przeprowadzonych w placówkach oświatowych o proweniencji ewangelikalnej, w aspekcie kultury szkoły.

Praca składa się z pięciu rozdziałów realizujących jednocześnie pięć szczegółowych celów badawczych. Pierwszym z nich, o charakterze teoretycznym, było odtworzenie podstawowych wiadomości dotyczących kształcenia religijnego w szkole w kontekście pedagogicznych, religijnych i prawnych uwarunkowań zinstytucjonalizowanej nauki religii. Kształcenie szkolne jest warunkowane nie tylko zadeklarowanym w programach przekazem edukacyjnym, lecz również czymś, co w pedagogice zostało nazwane kulturą szkoły (rozdział pierwszy).

Drugim celem szczegółowym o charakterze teoretycznym jest rekonstrukcja dyskursu i stanu badań w zakresie kultury szkoły wraz z jej funkcjami organizacyjnymi i edukacyjnymi. Realizacja tego celu teoretycznego jest fundamentalna dla całości rozważań. Pedagogiczne badanie szkół ewangelikalnych zostało osadzone na analizie ogólnego dyskursu dotyczącego kultury szkoły (rozdział drugi).

Trzecim celem szczegółowym o charakterze teoretycznym jest rekonstrukcja podstawowych wyznaczników historycznych, aksjologicznych i doktrynalnych tradycji ewangelikalnej. Szkoły, badane na potrzeby dysertacji, nie są neutralne światopoglądowo. Są bezpośrednio związane z określoną tradycją wyznaniową (rozdział trzeci).

Czwartym celem szczegółowym o charakterze teoretycznym jest odtworzenie i prezentacja – z perspektywy historycznej – wybranych organizacji oświatowych opierających się na tradycji ewangelikalnej. Badania w tym zakresie wpisane są z jednej strony w kontekst tradycji reformacyjnej, natomiast z drugiej – w prezentację wybranych projektów edukacyjnych z perspektywy historycznej i współczesnej (rozdział czwarty).

Piątym celem szczegółowym o charakterze empirycznym jest zrekonstruowanie kultury szkoły na przykładzie badań przeprowadzonych w pięciu egzemplarycznie dobranych szkołach

Wyniki przeprowadzonych badań dotyczą konkretnych szkół ewangelikalnych, przedstawione opinie i wnioski należy interpretować w kontekście tych szkół, a zebrane informacje są jedynie fragmentem zjawiska, pozwalają jednak na zaakcentowanie istniejących procesów.

Summary

Religious education as an element of school culture. A pedagogical study of the Evangelical tradition.

Keywords: religious education, school culture, Evangelicalism.

The dissertation is an attempt to expose several pedagogical categories: first of all, the school as a place of cultural socialization creating its own educational culture referring to a particular religious tradition, religious teaching and evangelical tradition. Thus, the dissertation fits into the problem fields of pedagogy of religion, school pedagogy, and theology of religious traditions. The main research goal of this dissertation is the identification of the determinants of school culture in non-public schooling institutions referring to the evangelical tradition, and in this context a comprehensive determination of the specificity of religious education in evangelical schools in Poland established after 1989 on the wave of social and economic changes taking place in the country.

Evangelical educational institutions do not take the form of denominational schools, they are rather a place of general education, taking into account the needs of families consisting in supplementing the education offered by the church and home. Evangelical schools do not constitute spaces reserved only for people who identify themselves with evangelicalism; they are open to everyone, however, due to their specificity, they require consent to the proposed values and ways of influence which are a part of the organization's culture.

Evangelical schools, often referred to as Christian schools, are usually more or less collaborative. They also make use of the resources of international organizations concerned with Christian education. There are also individual school collaborations with centers outside the country. A great achievement of Christian schools is their uninterrupted functioning, none of them has been closed, they are prosperous, have a good reputation among the inhabitants of the towns in which they are located. The culture of the schools emphasizes good teaching and learning. Educationally, the schools achieve very good academic results as evidenced by external examinations after grade 8, ranking in the eighth and ninth stanines. Special attention is paid to the teaching of foreign languages. The schools boast an intimate, safe atmosphere and a wide range of additional activities. They are managed by private individuals, associations and foundations.

The dissertation is primarily reconstructive and interpretative in nature, but is not limited to theoretical considerations; the final chapter contains a presentation of the results of qualitative empirical research conducted in educational institutions of evangelical provenance, in the aspect of school culture.

The doctoral thesis consists of five chapters pursuing simultaneously five specific research objectives. The first was to reconstruct the basic knowledge of religious education at school in the context of the pedagogical, religious and legal conditions of institutionalized religious instruction. School education is conditioned not only by the educational message declared in the programs, but also by what in pedagogy has been called school culture (chapter one).

The second specific objective of a theoretical nature is to reconstruct the discourse and state of research on school culture along with its organizational and educational functions. The realization of this theoretical objective is fundamental to the overall consideration. The pedagogical study of evangelical schools was grounded in an analysis of the general discourse on school culture (Chapter Two).

The third specific objective of a theoretical nature is to reconstruct the basic historical, axiological, and doctrinal determinants of the evangelical tradition. The schools examined for the dissertation are not worldview neutral. They are directly tied to a particular denominational tradition (Chapter Three).

The fourth specific goal of a theoretical character is the reconstruction and presentation - from a historical perspective - of selected educational organizations based on the evangelical tradition. The research in this area is, on the one hand, inscribed in the context of the Reformation tradition, and on the other hand, in the presentation of selected educational projects from a historical and contemporary perspective (chapter four).

The fifth specific empirical objective is to reconstruct the school culture on the example of research conducted in five sample schools

The results of the conducted research concern specific evangelical schools, the presented opinions and conclusions should be interpreted in the context of these schools, and the collected information is only a fragment of the phenomenon, but it allows to highlight the existing processes.