

ANIELA RÓŻAŃSKA
Uniwersytet Śląski w Katowicach

MIĘDZYKULTUROWE KONTEKSTY EDUKACJI RELIGIJNEJ – PROBLEM OTWARTEJ TOŻSAMOŚCI RELIGIJNEJ

Abstrakt: Współczesny wymiar religijny rzeczywistości społeczno-kulturowej Europy implikuje potrzebę pozytywnego postrzegania osób/grup odmiennych religijnie. Uznawanie Inności religijnej za wartość może wzbogacać tożsamość religijną o aspekt otwartości. Przejawia się ono w wymianie i scalaniu wartości duchowych będących wspólnym dobrem chrześcijaństwa, a także w uzupełnianiu wartości chrześcijańskich pozytywnymi wartościami innych religii.

Młodzi ludzie usilnie poszukują własnej tożsamości, także religijnej, dlatego edukacja religijna powinna stymulować jej kształtowanie. Służy nabywaniu zarówno wiedzy o własnej religii i Kościele czy formacji religijnej, jak i wiedzy na temat pluralizmu religijnego. Powinna prowadzić do postrzegania zróżnicowania religijnego jako wartości i refleksyjnego podejścia do kwestii religijnych oraz rozwijać pozytywne postawy wobec Inności religijnej. Autorka stawia pytanie, czy i w jakim stopniu szkolna edukacja religijna wspomaga kształtowanie otwartej tożsamości religijnej młodzieży.

Słowa kluczowe: szkolna edukacja religijna, otwarta tożsamość religijna, wartości chrześcijańskie, Inność, młodzież

WPROWADZENIE

Wielokulturowy charakter współczesnego świata uwarunkowany jest między innymi, a może przede wszystkim, zróżnicowaniem religijnym społeczeństw. Teoria i praktyka kształcenia międzykulturowego powinny więc uwzględniać problematykę religijną, a edukacja religijna – wielokulturowość rzeczywistości. Przedstawiciele współczesnej pedagogiki religii i pedagogiki międzykulturowej, świadomi wyzwań wielokulturowości, podejmują refleksję w tym zakresie, co potwierdza dorobek naukowy m.in. takich badaczy, jak Robert Jackson, Fridrich Schweitzer, Hans-Georg Ziebertz, a w Polsce – Bogusław Milerski (pedagogika

religii) oraz Tadeusz Lewowicki i Jerzy Nikitorowicz (pedagogika międzykulturowa) (Schweitzer 2004; Jackson 2002, 2004; Ziebertz 2001; Milerski 2009; Lewowicki, Różańska, Klajmon-Lech 2012; Nowak 2008).

Niniejsze rozważania dotyczą wybranych elementów praktyki edukacji religijnej w szkole. Edukacja religijna jako przedmiot szkolny powinna odzwierciedlać wielokulturowy i wieloreligijny stan rzeczywistości. Szkoła jest, a przynajmniej może być, szczególnym miejscem edukacji religijnej, pozwalającym uwypuklić jej międzykulturowy wymiar, uczynić z niej źródło rzetelnej wiedzy zarówno o własnym wyznaniu, jak i o innych religiach. Może stanowić ważny czynnik kształtowania postaw wobec wyznawców własnej religii oraz wobec Innych i ich religii (wyznań). Co więcej, może tworzyć dobre okazje do poszukiwania wartości wspólnych wielu (może wszystkim?) religiom oraz tego, co ma szansę łączyć ludzi różnych wyznań w dążeniu do dobrego, godnego i szczęśliwego życia, przy świadomości różnic doktrynalnych, kulturowych i innych. O wszystkich tych możliwościach powszechnie wiadomo. Jednak w programach nauczania religii rzadko są uwzględniane, a w edukacyjnej praktyce jeszcze rzadziej próbuje się je wykorzystać.

MODELE I FORMY ORGANIZACYJNO-DYDAKTYCZNE EDUKACJI RELIGIJNEJ

Współcześnie religia jest przedmiotem kształcenia ogólnego w większości krajów europejskich, chociaż w różny sposób uobecnia się w szkole i różnie wygląda jej realizacja dydaktyczna. Wybór konkretnej formy organizacyjno-dydaktycznej nauczania religii i funkcjonowanie danego modelu edukacji religijnej wynikają przede wszystkim z polityki oświatowej państwa, a ta w demokratycznym kraju zależy od wielu czynników, wśród których wymienić trzeba m.in.: uwarunkowania historyczne, tradycję, mono-/wielokulturowość i wielowyznaniowość społeczeństwa, uwarunkowania społeczno-ekonomiczne, ekonomiczno-polityczne oraz społeczno-polityczne, w tym społeczną akceptację religii oraz gotowość do uznania innych religii i wyznań. Dlatego w krajach europejskich istnieje wiele różnorodnych rozwiązań organizacyjnych i dydaktyczno-metodycznych, które wynikają z odmiennych założeń teoretycznych. Ujmowane są w postaci pewnych ogólnych modeli szkolnej edukacji religijnej, ale w gruncie rzeczy w każdym kraju funkcjonuje swoisty model edukacji religijnej, traktowanej jako przedmiot profilowany konfesyjnie bądź niekonfesyjny. W nauczaniu konfesyjnym wyróżnia się model tradycjonalistyczny (zwanym konfesyjno-katechumenalnym lub kerygmatycznym) i model otwarty o charakterze konfesyjno-dialogicznym. Zróznicowaniem charakteryzuje się również nauczanie niekonfesyjne, które może być ponadkonfesyjne (ekumeniczne), może być formą nauczania o religiach

ze szczególnym uwzględnieniem wybranej tradycji bądź mieć charakter kształcenia wyłącznie religioznawczego. W niektórych krajach brakuje edukacji religijnej w systemie szkolnym albo istnieje jej szczątkowa forma (Rogowski 2002, Milerski 1998).

W państwach Europy Środkowo-Wschodniej przeważa model konfesyjno-katechumenalny i podejście zdecydowanie promujące religię dominującą, religię społeczności większościowej. Sytuacja ta często prowadzi do upraszczania i wypaczenia wiedzy o innych religiach, utrwalania stereotypów, przeważnie też do promowania przekonania o wyższości wyznawanej religii nad innymi religiami. Ogólnikowe deklaracje mówiące o tolerancji, poszukiwaniu sposobów zgodnego współistnienia społeczności wyznających różne religie nie znajdują silnego poparcia w treściach kształcenia czy wzorach wychowania.

OTWARTA TOŻSAMOŚĆ RELIGIJNA

Jednym z podstawowych celów szkolnej edukacji religijnej jest kształtowanie tożsamości religijnej młodzieży. 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 (Róžańska 2008, s. 230).

Kształtowanie tożsamości religijnej nie jest jednorazowym zadaniem, jest procesem przebiegającym w ciągu całego życia. Jednak w trakcie edukacji religijnej młodzieży ten proces wymaga specjalnego wspomaganie i wzmacniania, ponieważ młodzi ludzie szczególnie wytrwale poszukują własnej tożsamości. Ponadto w warunkach stale rosnącego zróżnicowania religijnego kształtowanie tożsamości religijnej nie może ograniczać się do przygotowania do praktyki religijnej we własnej wspólnocie wyznaniowej. Pomagając poznać i rozumieć własną religię, powinniśmy umożliwić młodzieży właściwe postrzeganie i zrozumienie odmienności religijnej, a także zrozumienie i poszanowanie innych religii oraz ludzi je wyznających. Celem badań międzykulturowych dotyczących religijności i edukacji religijnej powinno więc być znalezienie odpowiedzi na pytania:

1. Jak pomóc młodzieży kształtować własną tożsamość religijną, respektującą jedność i grupy różniące się pod względem tradycji religijnej, poglądów i postaw?
2. Czy dotychczasowe modele szkolnej edukacji religijnej są na tyle inkluzywne, że pomagają (a nie zniechęcają) młodzieży w budowaniu otwartej tożsamości religijnej?

3. Czy szkoła staje się szansą, czy barierą w ukształtowaniu w młodych ludziach poczucia własnej tożsamości religijnej w warunkach współistnienia z jednostkami wyznającymi inne religie lub światopoglądy?
4. Jakie są problemy, wyzwania i wymagania związane z koncepcją edukacji religijnej w wielokulturowym społeczeństwie?

Nową perspektywę aktualnym zadaniom edukacji religijnej daje rozważanie ich w kontekście nadrzędnego celu międzykulturowej edukacji religijnej: kształtowania otwartej tożsamości religijnej. Przez pojęcie *otwartej tożsamości religijnej* rozumiem tożsamość religijną kształtowaną w zgodzie z pluralizmem religijnym, nie w opozycji do Innego religijnie, lecz poprzez traktowanie jego tożsamości jako źródła dopełnienia i wzbogacenia naszej. Leon Dyczewski za podstawę otwartej tożsamości religijnej uważa dobrą znajomość i rozumienie własnej tożsamości religijnej, która umożliwi otwarcie się na Innych i przyswajanie ich kodów znaczeniowych, ułatwia dyfuzję kulturową i wzbogacenie własnej religijności o nowe aspekty. Jednostki charakteryzujące się tożsamością otwartą „na ogół dobrze znają jej elementy, potrafią je Innym wyjaśnić i na ich temat dyskutować. Są otwarte na Innych, łatwo przyswajają sobie ich kody znaczeniowe i podejmują z nimi działania bez obaw zagubienia własnej tożsamości”. W opozycji są postawy jednostek o tożsamości zamkniętej, które zazwyczaj „słabo znają elementy swojej tożsamości, ale wykazują silny z nimi związek emocjonalny, są do nich mocno przywiązane. Dyskusja z nimi na ich temat jest raczej trudna” (Dyczewski 2004, s. 60–61). Można zatem przyjąć, że poziom akceptacji własnej tożsamości warunkuje poziom otwartości na Innego religijnie. Zaś Waław Hryniewicz właściwej dynamiki rozwoju i kształtowania otwartej tożsamości chrześcijańskiej upatruje w dialektycznym otwarciu się zarówno na przeszłość (wierność wobec otrzymanego dziedzictwa, tradycji), teraźniejszość (potrzebę wzajemnego obdarowywania i uczenia się od siebie ludzi różnych wyznań), jak i na przyszłość (oczekiwanie na to, czym w przyszłości będziemy obdarowani) (Hryniewicz 1994). Waław Hryniewicz (1997) podkreśla potrzebę wymiany, wzajemnego przenikania się i otwartości między chrześcijanami różnych wyznań, która jest przeciwieństwem wyłączności i zamknięcia się w sobie.

Misję edukacji religijnej w warunkach zróżnicowania religijnego opisują zarówno polscy (Bagrowicz 2006, Michalski 2004, Marek 2014), jak zagraniczni pedagodzy religii¹. Do zadań edukacji religijnej w kontekście kreowania otwartej tożsamości religijnej należą:

¹ Należy do nich m.in. koncepcja zadań edukacji religijnej według Friedricha Schweitzera (2002, 2004), niemieckiego uczonego zaangażowanego w międzynarodowe badania porównawcze edukacji religijnej.

- kształtowanie własnej tożsamości religijnej,
- wychowanie w zgodzie z wartościami religijnymi,
- nabywanie wiedzy o własnej religii oraz o innych religiach i wyznaniach,
- kształtowanie wrażliwości i szacunku wobec odmienności religijnej,
- kształtowanie właściwych postaw wobec religii własnej oraz wobec odmienności religijnej,
- kształtowanie umiejętności prowadzenia dialogu międzywyznaniowego i międzyreligijnego,
- promowanie wartości uniwersalnych,
- kształtowanie umiejętności dokonywania wyborów i podejmowania decyzji.

Umiejscowienie zadań międzykulturowej edukacji religijnej w kontekście kształtowania otwartej tożsamości religijnej pozwala odwołać się do teorii zachowań tożsamościowych opracowanej przez Tadeusza Lewowickiego (1995), którą przyjąłam za podstawową koncepcję w badaniach dotyczących międzykulturowego wymiaru edukacji religijnej. Umożliwia ona całościowe i porównawcze ujęcie procesów oraz zjawisk zachodzących w środowiskach wielokulturowych i wielowyznaniowych, analizę uwarunkowań poczucia tożsamości religijnej, a także poznanie konkretnych zachowań tożsamościowych deklarowanych przez młodzież. Kierując się założeniami teorii Lewowickiego, przypisałam poszczególnym zadaniom międzykulturowej edukacji religijnej odpowiednie zachowania tożsamościowe w obszarze otwartej tożsamości religijnej. Są to kolejno: rozumienie własnej religii, wiedza o innych religiach, traktowanie Innych z równym szacunkiem, umiejętność prowadzenia dialogu międzywyznaniowego/międzyreligijnego, umiejętność dokonywania wyboru, refleksyjność, poszanowanie innych religii/wyznań i Innego religijnie.

W odpowiedzi na podane wcześniej pytania badawcze, dotyczące zadań szkolnej edukacji religijnej w kontekście kształtowania otwartej tożsamości religijnej, przywołam wybrane wyniki badań przeprowadzonych wśród młodzieży ze szkół ponadgimnazjalnych z wielowyznaniowego regionu Śląska Cieszyńskiego².

² Przedstawione wyniki (w polskiej części Śląska Cieszyńskiego liczba badanych wynosiła 368, na Zaolziu, w czeskiej części Śląska Cieszyńskiego – 306) są częścią większych badań przeprowadzonych w czterech wielokulturowych regionach wybranych państw Europy Środkowo-Wschodniej: Polski, Republiki Czeskiej, Słowacji i Węgier. Całościowa analiza wyników opisana została w publikacji *Edukacja religijna młodzieży w warunkach pluralizmu religijnego w wybranych krajach Europy Środkowo-Wschodniej (Grupa Wyszehradzka: Polska, Czechy, Słowacja, Węgry) – studium porównawcze* (Róžańska 2015).

EDUKACJA RELIGIJNA A TOŻSAMOŚĆ RELIGIJNA MŁODZIEŻY ZE ŚLĄSKA CIESZYŃSKIEGO

Udział badanej młodzieży w szkolnej edukacji religijnej jest, w zależności od regionu, diametralnie różny. W szkołach w polskiej części Śląska Cieszyńskiego religii uczy się 93,75% młodzieży, na Zaolziu – 15,4% młodzieży. Mały odsetek młodzieży zaolziańskiej uczęszczającej na religię warunkowany jest przede wszystkim strukturą wyznaniową – 32,7% badanych nie należy do żadnego Kościoła, są to osoby „bezwyznaniowe”. Udział w edukacji religijnej ma różne motywacje – od pobudek czysto formalnych, konwencjonalnych po bardziej indywidualne i świadome wybory. Aby młody człowiek nie uczęszczał na lekcje religii tylko dlatego, że chodzi na nie większość jego kolegów bądź by nie sprawić przykrości rodzicom, musi mieć ku temu racjonalne powody. Zasadne zatem było postawienie pytania, w jakich kwestiach/sferach życia pomaga młodym ludziom edukacja religijna. Jednym z najważniejszych zadań katechezy, podkreślanym w każdym programie edukacji religijnej, jest wspomaganie młodzieży w procesie nabywania i kształtowania wiary³. Można było przypuszczać, że w praktyce szkolnej wykonywanie tego zadania jest kluczowe i zostanie najmocniej uwzględnione we wskazaniach młodzieży. Jednak opinie badanych okazały się nieco inne. Na ważność tego zadania edukacji religijnej uczniowie wskazywali w drugiej kolejności (w Polsce 35,6%, w Czechach 31,3%). Nasuwają się pytania, czy młodzież nie docenia otrzymywanego wsparcia w umacnianiu swojej wiary i czy wysiłki uczniów w tych jakże ważnych poszukiwaniach zasługują na większą uwagę nauczycieli. Najwięcej, bo 49,3% badanych w Polsce i 51,3% w Czechach podkreśliło, że lekcje religii polegają głównie na przekazie wiedzy dotyczącej własnej religii w kontekście historycznym i kulturowym, a przy tym oceniło negatywnie nadmiar treści historycznych oraz dotyczących kultury i tradycji religijnej. Uczniowie wskazywali na niewłaściwy (zbyt nudny, „drętwy” lub trudny) sposób przekazu treści przez nauczyciela. Ich oczekiwania dotyczyły zarówno zmian treści, sposobu ich przekazu, jak i zmian relacji na bardziej dialogiczne, odzwierciedlające wrażliwość na potrzeby młodzieży.

Jeśli chodzi o problem najbardziej nas interesujący, a mianowicie czy lekcje religii dostarczają uczniom wiedzy na temat innych wyznań i religii, to okazuje się, że wielu badanych ze Śląska Cieszyńskiego (38,7%) odpowiedziało twierdząco, czego nie można powiedzieć o uczniach z Zaolzia (17,3%). Opinie młodzieży nie są przypadkowe. Uczniowie ze Śląska Cieszyńskiego rzeczywiście mają na lekcjach religii możliwość nabywania wiedzy na temat innych wyznań. Wynika to po

³ W szkolnej edukacji religijnej chodzi przede wszystkim o poznanie treści prawd wiary, by na ich podstawie budować i rozwijać osobowe relacje z Bogiem, Jezusem Chrystusem (Kongregacja ds. Duchowieństwa 1998, s. 86–87).

pierwsze z faktu, że tak zostały sformułowane założenia programowe – aspekty zróżnicowania wyznaniowego obecne są zarówno w celach, jak i w treściach edukacji religijnej, choć w ograniczonym zakresie (potwierdziło to 82,5% badanych polskich katechetów). Po drugie, do nabywania wiedzy o innych wyznaniach przyczynia się to, że wielu katechetów na Śląsku Cieszyńskim (95%), korzystając z możliwości, jakie daje wielowyznaniowe środowisko lokalne, poszerza tę problematykę, bazując na doświadczeniach własnych i uczniów.

W nabywaniu wiedzy oraz poznawaniu innych wyznań i religii istotna wydaje się nie tyle liczba informacji, ile ich różnorodność treściowa i metoda przekazu. W jaki sposób problematyka zróżnicowania religijnego i wyznaniowego jest prezentowana w edukacji religijnej w szkołach wielokulturowych regionów i jakie szczegółowe kwestie uwzględnia się na zajęciach z religii? Pragnę podkreślić pewną prawidłowość, którą można było zauważyć, analizując wyniki badań. Zagadnienia dotyczące ogólnych informacji na temat różnych religii i wyznań lub różnic (historycznych, doktrynalnych i kulturowych) pomiędzy nimi, jak też ogólnej tolerancji religijnej, dosyć często pojawiają się na zajęciach z edukacji religijnej. Natomiast kwestie związane ze wspólnymi wartościami etycznymi różnych religii oraz dialogiem religijnym są zdaniem uczniów rzadziej obecne. Najrzadziej zaś mówi się na temat korzyści duchowych wynikających ze znajomości innych religii czy wartości, które mogą być ubogaceniem wiary chrześcijańskiej.

Akcentowanie kwestii odmienności innych religii i wyznań w stosunku do własnej grupy wyznaniowej bez wyraźnego wskazania na wspólne wartości różnych religii oraz wartości cenne dla wiary chrześcijańskiej sugeruje, że w edukacji religijnej preferowane jest podejście monowyznaniowe, niewpisujące się w obszar edukacji międzykulturowej. Lewowicki zwraca uwagę na fakt, że edukacja ma charakter międzykulturowy wówczas, gdy podkreśla możliwość wzajemnych relacji między grupami, współpracy i wymiany wartości.

Młodzież ze Śląska Cieszyńskiego najczęściej określała swoją postawę wobec ludzi innych wyznań i religii jako otwartą i pozytywną (42,4% odpowiedzi). Jednak uczniowie zaolziańscy częściej niż otwartość (36,9%) deklarowali brak zależności postawy wobec ludzi od wyznawanej przez nich religii, czym podkreślali swój indyferentyzm religijny. Podobnie wyglądały odpowiedzi sporej części młodych ludzi ze Śląska Cieszyńskiego (26,4%). Nieco mniej uczniów z obu regionów (20,9% ze Śląska Cieszyńskiego i 23,5% z Zaolzia) określiło swoją postawę wobec innowierców jako otwartą, lecz z zastrzeżeniem, że otwartość ta dotyczy ludzi niektórych tylko wyznań i religii. Jeżeli rozpatrywać powyższą kwestię, biorąc pod uwagę przynależność wyznaniową badanych, to zmienna ta różnicuje nastawienie uczniów do innowierców. Zarówno na Śląsku Cieszyńskim, jak i Zaolziu różnice są istotne statystycznie (odpowiednio: $p = 0,012$, $p < 0,001$). Widać je zwłaszcza

w grupie uczniów należący do mniejszych liczebnie Kościołów protestanckich, którzy liczniej niż uczniowie należący do Kościołów większościowych – rzymskokatolickiego, luterańskiego – zadeklarowali, że są otwarci tylko wobec niektórych wyznań i religii (uczyniło tak 40% osób należących do mniejszościowych Kościołów protestanckich ze Śląska Cieszyńskiego i 30% z Zaolzia). Ich wybiórcza otwartość wobec ludzi innych wyznań – ograniczona w stosunku do osób z większościowej grupy wyznaniowej – może wynikać z wcześniejszych negatywnych doświadczeń w środowisku (szkolnym, lokalnym), gdzie czuli się inni wśród ludzi z większościowej grupy religijnej, z pewnego rodzaju stygmatyzowania obcością przez społeczność większościową i/lub przez samych siebie (Czykwin 2008). Bogusław Milerski (2013) również wskazuje na lekcje religii prowadzone w grupach konfesyjnych jako na czynnik ułatwiający wprowadzenie segregacji uczniów od pierwszych etapów edukacyjnych, a w konsekwencji także wyobcowanie i stygmatyzację innowierców.

Młodzież biorąca udział w szkolnej edukacji religijnej w większości uważa, że katecheza pomaga pozytywnie postrzegać ludzi innych wyznań i odnosić się do nich z aprobatą. Jednak nie można tu mówić o jednoznaczności, gdyż największe grupy uczniów wybrały odpowiedź *raczej tak*, a wielu nie umiało się określić w tej kwestii.

Większość badanych (87,2% młodzieży polskiej i 74,5% zaolziańskiej) zauważa potrzebę współpracy chrześcijan różnych wyznań, niemniej świadomość ta tylko częściowo przekłada się na aktywność. Udział uczniów w ekumenicznych spotkaniach i wspólnych inicjatywach przedstawicieli różnych wyznań nie jest zbyt wielki (38,3% młodzieży polskiej i 19,6% zaolziańskiej).

Reasumując, należy podkreślić, że szkolna edukacja religijna (katecheza) raczej nie wspomaga młodzieży w kształtowaniu otwartej tożsamości religijnej i otwartych zachowań tożsamościowych. W treściach nauczania akcentowane są odmienności różnych religii i wyznań w stosunku do własnej grupy wyznaniowej bez wyraźnego wskazania na wspólne wartości religii, mogące wzbogacić wiarę chrześcijańską. Tożsamość religijna uczniów ze Śląska Cieszyńskiego jawi się jako bardziej otwarta i tolerancyjna niż tożsamość uczniów z Zaolzia. Działania edukacyjne w niewielkim stopniu zwiększają otwartość na Inność wśród młodzieży śląsko-cieszyńskiej. Istotnymi czynnikami są tutaj społeczne wzorce relacji między ludźmi różnych wyznań w społeczności Śląska Cieszyńskiego, pokoleniowe przekazywanie pozytywnych doświadczeń i uczestniczenie młodzieży w różnorodnej działalności ekumenicznej.

LITERATURA

- Bagrowicz J., 2006, *Towarzyszyć wzrastaniu. Z dyskusji o metodach i środkach edukacji religijnej młodzieży*. Toruń, Wydawnictwo UMK.
- Czykwin E., 2008, *Stygmata społeczny*. Warszawa, Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Dyczewski L., 2004, *Od tożsamości zamkniętej do otwartej w społeczeństwie wielokulturowym i globalnym*. W: T. Lewowicki, J. Urban, A. Szczyпка Rusz (red.), *Język, komunikacja i edukacja w społecznościach wielokulturowych*. Cieszyn–Warszawa, Wydawnictwo UŚ.
- Hryniewicz W., 1997, *Pedagogia nadziei. Medytacje o Bogu, Kościele i ekumenii*. Warszawa, Wydawnictwo Verbinum.
- Hryniewicz W., 1994, *Tożsamość chrześcijańska dzisiaj. Od konfesjonalizmu do tożsamości otwartej*. „Znak”, nr 5, 4–14.
- Jackson R., 2002, *Religious Education: An Interpretative Approach*. Londyn, Hodder and Stoughton.
- Jackson R., 2004, *Rethinking Religious Education and Plurality*. Londyn, Routledge Falmer.
- Kongregacja ds. Duchowieństwa, 1998, *Dyrektorium ogólne o katechizacji*. Poznań, Wydawnictwo Pallottinum.
- Lewowicki T., 1995, *O badaniach społeczności pogranicza – od parcjalnych opisów ku elementom teorii zachowań tożsamościowych*. W: J. Nikitorowicz (red.), *Edukacja międzykulturowa – w kręgu potrzeb, oczekiwań i stereotypów*. Białystok, Wydawnictwo Uniwersyteckie Trans Humana.
- Lewowicki T., 2010, *Wielokulturowość i edukacja*. „Ruch Pedagogiczny”, nr 3–4, 5–20.
- Lewowicki T., Różańska A., Klajmon-Lech U., 2012, *Religia i edukacja międzykulturowa*. Cieszyn–Warszawa–Toruń, Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Marek Z., 2014, *Religia – pomoc czy zagrożenie dla edukacji?* Kraków, Wydawnictwo WAM.
- Michalski J., 2004, *Edukacja i religia jako źródło rozwoju egzystencjalno-kognitywnego. Studium hermeneutyczno-krytyczne*. Toruń, Wydawnictwo UMK.
- Milerski B., 2013, *Innowierca jako wyzwanie pedagogiczne*. W: I. Chrzanowska, B. Jachimczak, B. Pawelczak (red.), *Miejsce Innego we współczesnych naukach o wychowaniu. W poszukiwaniu pozytywów*. Poznań, Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Milerski B., 1998, *Religia a szkoła. Status edukacji religijnej w szkole w ujęciu ewangelickim*. Warszawa, Chrześcijańska Akademia Teologiczna.
- Nowak M., 2008, *Wyzwania dla wychowania etyczno-religijnego w kontekście wielokulturowym*. W: T. Lewowicki, B. Grabowska, A. Różańska (red.), *Socjalizacja i kształtowanie się tożsamości – problemy i sugestie rozwiązań*. Cieszyn–Warszawa–Toruń, Wydawnictwo Adam Marszałek.

- Rogowski C., 2002, *Edukacja religijna. Założenia–uwarunkowania–perspektywy rozwoju*. Lublin, TN KUL.
- Różańska A., 2008, *Kształtowanie się tożsamości religijnej młodzieży w sytuacji pluralizmu kulturowego i religijnego*. W: T. Lewowicki, B. Grabowska, A. Różańska (red.), *Socjalizacja i kształtowanie się tożsamości – problemy i sugestie rozwiązań*. Cieszyn–Warszawa–Toruń, Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Różańska A., 2015, *Edukacja religijna młodzieży w warunkach pluralizmu religijnego w wybranych krajach Europy Środkowo-Wschodniej (Grupa Wyszehradzka: Polska, Czechy, Słowacja, Węgry) – studium porównawcze*. Toruń, Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Schweitzer F., 2004, *Comparative Research in Religious Education: International-Interdenominational-Interreligious*. W: R. Larsson, C. Gustavsson (red.), *Towards a European Perspective on Religious Education*. Sztokholm, Artos & Norma.
- Schweitzer F., 2002, *International Standards for Religious Education*. „International Journal of Comparative Religious Education and Values”, vol. 14 (1), 49–56.
- Ziebertz H.-G., 2001, *Religijność i wychowanie w świecie pluralistycznym*. Kraków, Wydawnictwo WAM.

INTERCULTURAL CONTEXT OF RELIGIOUS EDUCATION – THE PROBLEM OF OPEN RELIGIOUS IDENTITY

Abstract: Contemporary dimension of religious, socio-cultural situation in Europe implies the need for the positive perception of the persons of different faiths. The perception of the religious otherness as a value may (through mutual exchange and synthesis of spiritual values intrinsic for whole Christian community and encounter with positive values of other religions) enrich religious identity with the aspect of openness.

Young people tirelessly search for their own identity and, thus, confirm the need for religious education which enhances the formation of religious identity. Tasks of school religious education in the context of forming the open religious identity comprise both acquiring knowledge about one's own religion and church, religious formation and also the knowledge about religious pluralism; the perception of the religiously other as the value; reflexive approach to religious questions and the development of positive attitudes toward the religious otherness. The author attempts to find the answer to the question whether and to what extent the religious education enhances the creation of open religious identity of young people.

Keywords: school religious education, open religious identity, Christian values, otherness, young people