

## Materiał ekspercki

Do wykorzystania na lekcji, w bibliotece, po szkole albo w domu

Media Education Lab

[www.mediaeducationlab.com](http://www.mediaeducationlab.com)



## NOWA PODSTAWA KSZTAŁCENIA OGÓLNEGO DLA SZKOŁY ŚREDNIEJ (LICEÓW I TECHNIKÓW) Z 2018 ROKU – KRYTYCZNA ANALIZA WYBRANYCH CZĘŚCI DYSKURSU

**dr Marta Rakoczy** - kulturoznawczyni i filozofka, adiunkt w Zakładzie Antropologii Słowa. Zajmuje się antropologią słowa, zwłaszcza problematyką piśmienności oraz antropologią edukacji.

### ZAKRES ANALIZY I PERSPEKTYWA

Podjęta tu krytyczna analiza dyskursu dotyczy założeń ogólnych nowej podstawy kształcenia ogólnego przyjętej przez Ministerstwo Edukacji Narodowej w 2018 roku dla szkół średnich. Skupiłam się na wybranych aspektach tego dokumentu:

- ogólnych wytycznych dla szkoły średniej (celów, zadań i kształtowanych umiejętności) oraz
- treściach określonych dla przedmiotów humanistycznych, ze szczególnym uwzględnieniem języka polskiego i historii, których programy uległy istotnym zmianom.

W analizie staram się nie tylko określić wyraźne tendencje, ale także zwrócić uwagę na sprzeczności i napięcia obecne w nowej podstawie, będące efektem nawarstwienia się różnych podejść i założeń pedagogicznych.

### CO TO JEST PODSTAWA PROGRAMOWA?

Podstawa programowa to dokument prawny formułowany przez Ministerstwo Edukacji Narodowej mający na celu „optymalną standaryzację praktyki oświatowej” (Krzysztof Konarzewski, *Reforma oświaty*, s. 106). Jej zadaniem jest projektowanie poszczególnych szczebli edukacji formalnej przez wskazywanie ogólnych celów i zadań szkoły oraz umiejętności i treści przekazywanych w ramach poszczególnych przedmiotów. Odwołując do określonych wartości, zasobu wiedzy, sposobu jej selekcji i klasyfikacji, podstawa programowa określa funkcje szkoły w życiu społecznym i politycznym kraju. **Definiuje wzorzec absolwenta będącego „efektem” procesu edukacyjnego** oraz wzorzec nauczyciela, który proces ten ma inicjować i kontrolować. Przed 1989 rokiem odbiorcami podstawy programowej (czyli „minimum programowego”) byli przede wszystkim nauczyciele i nauczycielki. W wyniku transformacji i częściowej decentralizacji programów nauczania odbiorcami zostali także twórcy podręczników i programów nauczania, a także egzaminatorzy i egzaminatorki. Po 1999 roku podstawę podzielono, biorąc pod uwagę etapy edukacji, przedmioty i ścieżki edukacyjne. Od 2009 dominują w niej: „opis efektów” edukacyjnych, „wymagania ogólne” i „wymagania szczegółowe” (taka struktura została zachowana w nowej podstawie programowej). Ten sposób konstruowania podstawy służy centralistycznej standaryzacji i uściśleniu procesu kształcenia.

#### a. Skąd podstawa programowa?

Koncepcja podstawy programowej jest ściśle związana z rozwojem nowoczesnych państw narodowych oraz pojawieniem się powszechnego obowiązku szkolnego. Jej celem było ujednolicenie podstawowych kompetencji obywateli i obywateli, aby mogli uczestniczyć w życiu politycznym i gospodarczym w państwie. Podstawa programowa miała **tworzyć wspólne ramy symboliczne państwa narodowego** zrzeszającego osoby o różnym zapleczu społecznym i kulturowym. Dzięki niej uczniowie mieli czuć się obywatelami zarówno wspólnoty politycznej, jak i historycznej – opartej na określonych tradycjach, wartościach oraz pamięci rozumianej jako

jednorodna i uspołniana przez zawartą w podręcznikach, odpowiednio prezentowaną wiedzę historyczną i kanon literatury narodowej.

Podstawa programowa jest także efektem przemian historycznych związanych ze sposobami traktowania dzieci i młodzieży. W epoce nowoczesnej dzieci – postrzegane jako istoty, których właściwy rozwój zadecyduje o przyszłości danego społeczeństwa – miały podlegać na każdym etapie rozwoju coraz mocniejszej kontroli państwa i rodziny, czyli podstawowych instytucji wychowawczych. Dlatego do dziś w ramach podstawy programowej **każdy uczeń postrzegany jest zasadniczo jako niegotowy „człowiek do zrobienia”**. Podobnie zresztą traktowany jest **nauczyciel**. W powojennej Polsce ze względów polityczno-historycznych upowszechnił się centralistyczny model zarządzania edukacją, który mocno ciążył także na wszelkich zmianach oświatowych po 1989 roku. Skutkowało to dużym uzależnieniem szkoły od resortu edukacji i kolejnych partii rządzących, a także stosunkowo słabym uspołecznieniem oświaty. Edukacja podporządkowywana była celom państwa, każdorazowo definiowanym przez poszczególne partie rządzące.

Jeśli chodzi o organizację życia szkoły, w dużej mierze kontynuowano dziewiętnastowieczny model, w myśl którego szkoła stanowi silnie zhierarchizowaną instytucję zarządzającą uczniami i swym personelem w trybie „zakazowo-nakazowym”; w której wszelkie formy autonomii i samorządności zależą do decyzji odgórnych, a nie wypływają z oddolnych inicjatyw (Bogusław Śliwowski, *Edukacja (w) polityce*, s. 262-263). **Dlatego nauczyciel traktowany jest przede wszystkim jak pozbawiony samodzielności wykonawca wytycznych. Jedynym gwarantem jego jakiegokolwiek autonomii jest ogólnikowość niektórych założeń podstaw programowych** (a od 2009 roku także możliwość samodzielnego opracowania programów szkolnych, których zatwierdzenie przestało być monopolem MEN-u).

Obecnie na gruncie polskim współistnieją dwie główne koncepcje edukacji, które wyznaczyły kierunek dyskusjom nad wszelkimi zmianami w szkolnictwie. Są one wynikiem napięć ideologiczno-politycznych, które doszły do głosu w Polsce po 1989 roku. Jedna – neoliberalna – zakłada, że edukacja ma służyć przede wszystkim jednostce, a jedynie pośrednio państwu, pozwalając każdemu z nas w pełni funkcjonować na rynku pracy i konsumpcji. Druga – republikańska – opiera się na przekonaniu, że edukacja służy przede wszystkim państwu, a pośrednio jednostce, budując jej tożsamość obywatela. **Nowa podstawa programowa<sup>1</sup> stanowi radykalny zwrot w stronę koncepcji drugiej, która realizowana była częściowo po transformacji i znalazła wyraz w podstawie programowej opracowanej przez MEN w 1999 roku.** Przyjmuje ona, że „działalność wychowawcza szkoły należy do podstawowych celów polityki oświatowej państwa. Wychowanie młodego pokolenia jest zadaniem rodziny i szkoły, która w swojej działalności musi uwzględniać wolę rodziców, ale także i państwa, do którego obowiązków należy stwarzanie właściwych warunków wychowania. Zadaniem szkoły jest ukierunkowanie procesu wychowawczego na wartości, które wyznaczają cele wychowania i kryteria jego oceny. Wychowanie ukierunkowane na wartości zakłada przede wszystkim podmiotowe traktowanie ucznia, a wartości skłaniają człowieka do podejmowania odpowiednich wyborów czy decyzji. W realizowanym procesie dydaktyczno-wychowawczym szkoła podejmuje działania związane z miejscami ważnymi dla pamięci narodowej, formami upamiętniania postaci i wydarzeń z przeszłości, najważniejszymi świętami narodowymi i symbolami państwowymi” (s. 5).

#### b. Struktura podstawy programowej

Każdy dokument znaczy nie tylko dzięki zamieszczonej w nim treści, ale także za sprawą sposobu jej organizacji:

- Określony układ i selekcja prezentowanego materiału. Podstawa programowa dla szkół składa się z **czterech części: cele edukacyjne, zadania szkoły, treści nauczania i osiągnięcia**.
- Podstawa znaczy także poprzez swą objętość. Znaczące poszerzenie objętości tekstu podstawy z 2018 w stosunku do analogicznego dokumentu z 2012 roku – obejmujące zarówno cele ogólne szkoły, jak i realizację

<sup>1</sup> W tekście posługuję się dla uproszczenia określeniami „**nowa podstawa programowa**” (obowiązująca od 2018 roku) oraz „**stara podstawa programowa**” (obowiązująca od 2012 roku).

materiału programowego w obrębie poszczególnych przedmiotów szkolnych – świadczy o **położeniu większego nacisku na standaryzację procesu edukacyjnego**, który podlegać ma coraz precyzyjniejszym wytycznym centralnym.

- Na stronie ministerstwa czytamy, że podstawa programowa formułuje jedynie założenia na temat edukacji, mające być inspiracją i wsparciem dla nauczycieli. A jednak tym, co przede wszystkim obowiązuje nauczyciela, są treści, które **musi przekazać w ramach poszczególnych przedmiotów szkolnych i które będą egzekwowane na egzaminach dojrzałości**. W porównaniu ze starą podstawą programową treści te zostały w znacznie większym stopniu **sprecyzowane i rozbudowane**. W tym sensie nowa podstawa może służyć głębszej uniformizacji i centralizacji procesu edukacyjnego oraz jednocześnie ograniczeniu sprawczości i inicjatywy dydaktycznej nauczycieli i nauczycielek.
- Układ treści nie uległ znaczącej zmianie w porównaniu ze strukturą starej podstawy. Rozpoczyna się ona od wskazania ogólnych celów oraz umiejętności, których przekazanie należy do zadań szkoły, oraz zadań wychowawczych. Następnie podstawa definiuje zadania realizowane przez poszczególne zadania szkolne. W obu dokumentach przedmioty humanistyczne oraz związane z rozwojem artystycznym (muzyka, plastyka) są umieszczone przed przedmiotami przyrodniczymi i ścisłymi. Niezależnie od obecnego w zadaniach ogólnych szkoły nacisku na rozwój świadomości ekologicznej i dbałości o środowisko przyrodnicze, w tej konstrukcji podstawy ujawnia się zakładany **ostry podział między naukami humanistycznymi i ścisłymi: te pierwsze przekazują wartości i wychowują, te drugie zaś mają być w dziedzinie wartości neutralne**. Uczeń uczy się o środowisku przyrodniczo-fizycznym, **by wiedzieć**, a nie, by w **określony sposób działać**. Przyjmuje się także nie wprost, że przedmioty humanistyczne są istotniejsze z punktu widzenia formowania ucznia lub uczennicy do bycia obywatelem państwa jako wspólnoty politycznej i symbolicznej. Dlatego język polski w obu podstawach programowych (2012 i 2018) umieszczony został na pierwszym miejscu. W obu przypadkach stanowi on główne narzędzie uspołnienienia kompetencji komunikacyjnych, językowych i kulturowych.

## STARA I NOWA PODSTAWA – ZMIANA FUNKCJI SZKOŁY I JEJ MIEJSCA W ŻYCIU PUBLICZNYM?

### a. Stara podstawa

Stara podstawa w mniejszym stopniu niż obecna podkreślała funkcję szkoły jako narzędzia kształtowania postaw narodowo-obywatelskich, lakonicznie formułując wartości, do których szkoła wychowuje. Zadaniem szkoły było kształcić, a zatem przede wszystkim nauczać, a nie wychowywać. W dziedzinie celów podstawowych skupiała się na przekazie wiadomości i rozwoju umiejętności, co miało podkreślać jej względnie neutralny światopoglądowo charakter. Postawy definiowane były bardzo ogólnikowo: miały umożliwiać „sprawne i odpowiedzialne” funkcjonowanie we współczesnym świecie. Podstawa uwypuklała też wartość dostosowania się do współczesnego świata, określanego przez demokrację liberalną i kulturę rozwiniętego kapitalizmu. W tym **sensie mocno przechylała się w stronę indywidualistyczno-liberalnego myślenia o edukacji**. Postulowany absolwent był przede wszystkim jednostką skutecznie działającą w określonym społeczeństwie, definiowaną raczej przez wiedzę i umiejętności, a nie postawy i wartości.

### b. Nowa podstawa

W **nowej podstawie dominuje myślenie o edukacji w kategoriach narodowo-republikańskich**. Właśnie dlatego wzrosło w tym dokumencie znaczenie niektórych przedmiotów humanistycznych, traktowanych jak gwarant tworzenia tożsamości **opartej na wspólnocie pamięci, wartości i tradycji**. Obecny we wstępie starej podstawy programowej zapis, mówiący o kluczowej roli nauk przyrodniczych i ścisłych (zgodnie z wymogami strategii lizbońskiej) został w nowej podstawie usunięty. Państwo i jego instytucje wychowują więc obywateli do określonych postaw, czemu podporządkowany jest proces nabywania konkretnej wiedzy. Jednocześnie zestaw wartości wymienionych w ogólnych zadaniach szkoły nie uległ znacznemu poszerzeniu: w obu dokumentach czytamy o wartościach charakterystycznych de facto dla etosu liberalnego, kładącego nacisk na indywidualny rozwój jednostki działającej według racjonalnych zasad współpracy, co ma przyczynić się do rozwoju

gospodarczego państwa. Są to: **uczciwość, wiarygodność, odpowiedzialność, wytrwałość, poczucie własnej wartości, szacunek dla innych ludzi, ciekawość poznawcza, kreatywność, przedsiębiorczość, kultura osobista, gotowość do uczestnictwa w kulturze i podejmowania inicjatyw zespołowych.**

W nowej podstawie dodano jednak fragment mówiący, że „**w rozwoju społecznym bardzo ważne jest kształtowanie postawy obywatelskiej, postawy poszanowania tradycji i kultury własnego narodu, a także postawy poszanowania dla innych kultur i tradycji**” (s. 4). Wprowadzono też fragment, że kształcenie w szkołach średnich służy „rozwijaniu postaw obywatelskich, patriotycznych i społecznych uczniów. Zadaniem szkoły jest wzmacnianie poczucia tożsamości narodowej, etnicznej i regionalnej, przywiązania do historii i tradycji narodowych, przygotowanie i zachęcanie do podejmowania działań na rzecz środowiska szkolnego i lokalnego, w tym do angażowania się w wolontariat. Szkoła dba o wychowanie młodzieży w duchu akceptacji i szacunku do drugiego człowieka...” (s.4). Jednocześnie jednak ani stara, ani nowa podstawa **nie projektują konkretnych działań, dzięki którym te wartości i postawy byłyby nauczane i wcielane w życie.** Materiał programowy określony dla poszczególnych przedmiotów wiąże się przede wszystkim z nabywaniem wiedzy i umiejętności indywidualnych. Szkoła zaś – jako instytucja dzieląca uczniów na lepszych i gorszych, oceniająca ich przede wszystkim na podstawie ściśle jednostkowych osiągnięć – pozostaje instytucją opartą na **konkurencji, a nie współpracy, wbrew postulatowi ogólnym nowej podstawy.**

## OGÓLNE WYTYCZNE NOWEJ PODSTAWY PROGRAMOWEJ – CELE I ZADANIA SZKOŁY ŚREDNIEJ

### a. Rozwój ucznia

Obraz założonej w nowej podstawie funkcji szkoły wyłania się z dyskursu na temat **rozwoju ucznia.** Wcześniej obowiązująca podstawa dość rzadko posługiwała się tą kategorią, minimalizując wychowawcze funkcje szkoły, a uczniów i uczennice traktując przede wszystkim jako osoby, które muszą nabyć konkretne kompetencje, aby dostosować się do życia społecznego i realizować w nim własne cele. Przykładowo, w starej podstawie czytanie – uznane za podstawową kompetencję – opisywane jest jako „refleksyjne przetwarzanie tekstów, w tym tekstów kultury”, umożliwiające „osiągnięcie własnych celów, rozwój osobowy oraz aktywne uczestnictwo w życiu społeczeństwa”. Własne cele zostały tu wymienione przed rozwojem osobowym i uczestnictwem w życiu społeczeństwa. W punkcie siódmym znalazła się też „umiejętność rozpoznawania własnych potrzeb edukacyjnych oraz uczenia się” (s. 1). Rozwój przedstawiano jako proces **o charakterze głównie intelektualnym**, a jego skuteczność można było ocenić, odnosząc się do konkretnych, mierzalnych efektów. W nowej podstawie tymczasem własne potrzeby i cele są w zasadzie nieobecne. Zamiast umiejętności samodzielnego rozpoznawania potrzeb edukacyjnych pojawia się „nabywanie nawyków systematycznego uczenia się, porządkowania zdobytej wiedzy i jej pogłębiania”. Częściej przywoływany rozwój ucznia potraktowany został bardziej całościowo: jako proces nie tylko intelektualny, ale obejmujący także „wrażliwość społeczną, moralną i estetyczną” (główną instytucją odpowiedzialną za to zadanie jest właśnie szkoła). Rozwój własnych celów i potrzeb zastąpiono w nowej podstawie rozwijaniem „osobistych zainteresowań ucznia” (s. 1).

### b. Wiedza

Zmianie uległo rozumienie wiedzy. W starej podstawie stanowiła ona „zasób informacji” przetwarzanych w sposób krytyczny: nacisk położono na jednostkowe myślenie analityczne, realizowane najdobitniej przez „myślenie naukowe” i „myślenie matematyczne” (s. 1), dostosowane do celów formułowanych przez zadania szkolne. W nowej podstawie wiedza traktowana jest jako nie tylko zasób informacji, ale **także domena tego, co istotne dla jednostki i powiązane z różnorodnymi formami osobistego zaangażowania.** Dlatego mówi się o „szacunku wobec wiedzy”, „wyrabianiu pasji poznawania świata” i „praktycznego stosowania” wiedzy, „łączeniu krytycznego i logicznego myślenia z umiejętnościami wyobraźniowo-twórczymi” oraz o budowaniu wiedzy poprzez różne style myślenia, zwłaszcza równoległy rozwój „myślenia percepcyjnego i pojęciowego” (s. 1-2). Na pierwszy plan wysunięto wspólnototwórczy, zespołowy charakter tworzenia i weryfikacji wiedzy, w tym takie umiejętności, jak

„uzasadnianie własnych i cudzych sądów w procesie dialogu we wspólnocie dociekającej” (s. 2). Pojęcie sądów pojawiające się w kontekście wiedzy jest nieprzypadkowe: wiedza powiązana została z postawami zaangażowania i oceny, a rozwojowi intelektualnemu towarzyszy rozwój moralny i duchowy. Podobną zmianę myślenia dostrzec można w pojęciu „wspólnoty dociekającej”, która oznacza raczej grupę połączoną wspólnymi metodami działania, celami i, najprawdopodobniej, wartościami, niż zespół jednostek istniejący doraźnie w celu wykonania określonego zadania.

Warto dodać, że nowa podstawa nie jest szczególnie spójna. Zawiera bowiem wiele elementów **przeszczepionych z podstawy obowiązującej wcześniej**. Mimo odmiennych wizji funkcji szkoły w życiu publicznym, obie podstawy dają **pierwszeństwo umiejętnościom ściśle indywidualistycznym** (które wymieniają jako najważniejsze w punkcie definiującym ogólne umiejętności przekazywane przez szkołę średnią). W przypadku nowej podstawy chodzi tu zwłaszcza o myślenie rozumiane jako umiejętność operowania na zasobach informacji i samodzielne docieranie do nich, czytanie, komunikowanie się rozumiane przede wszystkim jako kompetencja podporządkowana autoekspresji, posługiwanie się technologiami informacyjnymi. Kompetencję pracy zespołowej, którą można by potraktować jako kluczową i warunkującą umiejętności wymienione powyżej, znajduje się na samym końcu tej listy, tak jak w starej podstawie.

## FUNKCJA JĘZYKA POLSKIEGO I HISTORII – ZMIANY

### a. Język polski

W nowej podstawie programowej wzrosła **rola języka polskiego i historii**, które mają nie tyle dostarczać informacji i narzędzi do krytycznego interpretowania „tekstów kultury”, co **formować jednostkę oraz naród**. Dlatego dokument wprost formułuje cele lekcji z języka polskiego jako przedmiotu „kluczowego”, który pozwala poznawać zarówno dzieła literackie wchodzące w skład polskiego, europejskiego i światowego dziedzictwa, jak i utworów literatury współczesnej, których autorzy zdobyli uznanie (s. 6). Przyjmuje się, że to właśnie literatura ma kształtować „dojrzałość intelektualną, emocjonalną i moralną, którą w tym czasie osiąga uczeń, sprzyja kształtowaniu hierarchii wartości, kształtowaniu jego tożsamości osobowej, narodowej i kulturowej, rozwojowi poczucia odpowiedzialności za własny rozwój oraz wybory życiowe” (s. 6).

Podstawa przywraca kanon literacki sprzed 2012 roku z niewielkimi zmianami oraz klasyczną periodyzację historyczno-literacką, kładąc nacisk na literaturę XIX- i XX-wieczną: lektur z tego okresu jest znacznie więcej, a ponadto wzmocniono znaczenie ich kontekstu historycznego w interpretacji utworów. W treściach związanych z XIX i XX wiekiem wyraźnie dominują polskie teksty literackie. Dzieła literatury europejskiej traktowane są głównie jako źródło cywilizacyjnej tożsamości, z której następnie wyłania się tożsamość polska. To ona ma kształtować kontekst współczesnej wrażliwości estetycznej, poznawczej i moralnej.

Podstawa podkreśla wartość literatury, której zadaniem jest rozwijać umiejętność stawiania pytań egzystencjalnych dotyczących jednostki i ludzkości. Literatura ma służyć refleksji „nad kulturą współczesną, a także nad kondycją człowieka we współczesnym świecie; nad istotnymi wyzwaniami świata, kultury, cywilizacji, jakim powinna stawić czoła ludzkość” (s. 38). Zakłada się jednocześnie, że refleksji tej musi towarzyszyć budowa silnej tożsamości opartej na **tradycji jako na „strażniku pamięci zbiorowej, łącznika między dawnymi i współczesnymi latami – przekaznika treści wyróżnionych z dziedzictwa kulturowego jako społecznie ważnych i doniosłych**, zarówno w czasie przeszłym, jak i współczesnym, w tradycję, która stanowi istotny czynnik procesów światopoglądowych, wpływających na kształtowanie się tożsamości człowieka” (s. 38). Towarzyszy temu założenie, że tradycja dostarczyć może odpowiedzi na pytania związane z funkcjonowaniem we współczesnym świecie lub przynajmniej może pomagać w ich sformułowaniu. Zakłada się tu wyraźną opozycję między **kulturą wysoką – reprezentowaną przez kanon – a kulturą popularną, której teksty zostały usunięte z podstawy programowej** (poprzednia podstawa osłabiała tę opozycję, a nacisk położony był na umiejętność analizy różnych zjawisk kultury). Rugowanie **kultury popularnej, stanowiącej często dla uczniów podstawowe odwołanie, jest wyrazem bardziej tradycyjnego modelu pedagogicznego**, hierarchizującego i wartościującego określone sfery



kultury. W praktyce może jednak prowadzić do braku umiejętności krytycznego wartościowania treści stanowiących istotny element współczesnego doświadczenia.

## b. Historia

Zmienia się też miejsce i rola historii. W starej podstawie przedmiot ten traktowany był jako jeden z przedmiotów szkolnych operujący określonym zestawem informacji i warsztatem naukowym. Nauczane treści tworzyły obraz Polski **jako jednego z europejskich państw, którego losy były jednocześnie częścią historii powszechnej rozumianej jako historia zachodniej cywilizacji**. W nowej podstawie historia ma być podporządkowana celom ogólnym szkoły kładącej wysuwającej na pierwszy plan zadanie tworzenia określonej tożsamości ucznia, nie zaś jedynie wyposażania go w wiedzę.

Dlatego podstawa wyjaśnia znaczenie tego przedmiotu szkolnego w następujący sposób: „Zbiorowa pamięć przechowuje obraz dziejów. Nasza rodzima pamięć formuje się od ponad tysiąca lat. Ta, która obejmuje dzieje powszechne, liczy tysiąclecia. Szkoła powinna zadbać o to, aby uczeń nie pogubił się w gąszczu szczegółów, ale poznając najważniejsze z nich, potrafił wyjaśnić rządzące przeszłością reguły: polityczne, społeczne, gospodarcze, religijne i kulturowe. Takie podejście do wykładu dziejów w założeniu ma pomóc uczniowi w zrozumieniu mechanizmów współczesności. Chodzi również o to, aby uczeń w dorosłym życiu świadomie i odpowiedzialnie współtworzył europejską wspólnotę wartości z nadrzędną, szczególnie bliską nam, Polakom, ideą wolności. Wolności, która w ostatnich stuleciach wyrażała się w dążeniu do odzyskania niepodległości i utrzymania państwowej suwerenności” (s. 12).

Silne podkreślanie kategorii **wolności** pozwala większe znaczenie przypisać tym narracjom historycznym, których dominantą jest **walka o niepodległość**. Kategoria wolności rozumiana jest tu zgodnie z **tradycją republikańską: jako wolność cechująca podmioty zbiorowe i pozwalająca im kultywować określone wartości istotne z punktu widzenia tożsamości kolektywnej**. Cztery pierwsze punkty z siedmiu mówią o funkcji edukacji historycznej, posługując się kategorią narodu jako podmiotu zbiorowego wymagającego przywiązania, miłości, troski, solidarności. Piąty mówi także o świadomości historycznej z perspektywy historii lokalnej, regionalnej, rodzinnej. Tylko punkt szósty i siódmy uwzględniają historię jako naukę dającą krytyczny wgląd w mechanizmy rządzące współcześnie, rozwijającą szczególny sposób „myślenia historycznego” połączonego jednocześnie z „wrażliwością moralną i estetyczną” (s. 13), a więc z czymś więcej niż jedynie intelektualne zaangażowanie.

Co ciekawe, zainteresowanie **innymi kulturami i narodami zostało relegowane na przedmiot, który w znacznej mierze pomyślany został jako tzw. przedmiot ścisły, czyli geografii**. To w ramach tego przedmiotu, w myśl nowej podstawy, kształtowane powinny być także „postawy solidarności społecznej, szacunku i empatii wobec przedstawicieli innych narodów i grup etnicznych, przyjmowania postawy patriotycznej, wspólnotowej i obywatelskiej, rozumienie pozautilitarnych wartości wybranych elementów środowiska przyrodniczego i kulturowego oraz rozwijanie dociekliwości poznawczej, ukierunkowanej na poszukiwanie prawdy, dobra i piękna” (s. 15). Powiązanie różnorodności kulturowej i etnicznej z różnorodnością środowiska przyrodniczego może silnie wiązać tożsamość kulturową i etniczną z **miejscem jako przestrzenią fizyczną oraz z tym, co organiczne i stanowiące część natury, nie zaś określonego dziedzictwa historyczno-cywilizacyjnego**. Może też utrudniać zrozumienie świata współczesnych, wielokulturowych demokracji świata zachodniego jako świata międzyetnicznych, międzyreligijnych i międzypaństwowych przepływów związanych z coraz intensywniejszymi procesami migracji i globalizacji (zwłaszcza, że edukacją w tym zakresie zajmować się będą nauczycielki i nauczyciele nie mający odpowiednich kompetencji humanistycznych).

## O CZYM NIE MÓWI NOWA PODSTAWA PROGRAMOWA?

Dokumenty znaczą nie tylko poprzez to, co zawierają, ale także to, co przemilczają lub uznają za nieistotne z punktu widzenia własnych celów. Oto kilka przykładów takich przemilczeń:

- Żaden z przywołanych tu dwóch dokumentów **nie definiuje warunków, w których szkoła i nauczyciele mogliby skorzystać z doświadczenia społecznego i kulturowego swoich uczniów, zwłaszcza ich kompetencji związanych z funkcjonowaniem w środowiskach cyfrowych**. Proces uczenia traktowany jest jako jednostronny, co sprawia, że może kojarzyć się z zewnętrznym lub wewnętrznym przymusem. Postulaty pedagogiczne związane z ideą „samowychowywania się” uczniów w szkole pozostają, jak zauważa Śliwerski, martwą literą.
- Żadna z podstaw programowych nie rozwija **zagadnienia edukacji medialnej**. Nowa podstawa powierza to zadanie wszystkim nauczycielom przedmiotowym bez wyraźnego wskazania, w jaki sposób powinni to czynić. Brakuje wskazania osobnego miejsca w szkole dla edukacji medialnej. Sprawia to, że rozwijanie umiejętności związanych z krytycznym odbiorem mediów oraz tworzeniem własnych treści staje się postulatem trudnym do zrealizowania.
- Żadna z podstaw nie wychodzi naprzeciw potrzebie edukacji związanej ze świadomym i **dającym nowe możliwości edukacyjne korzystaniem z internetu**. Zarówno stara, jak i nowa podstawa zauważają znaczenie sieci jako nie tylko źródła informacji, ale także narzędzia komunikacji. Przywołują też społeczeństwo informacyjne jako nową formę społecznego funkcjonowania. Dlatego w nowej podstawie czytamy: „duże znaczenie dla rozwoju młodego człowieka oraz jego sukcesów w dorosłym życiu ma nabywanie kompetencji społecznych, takich jak: komunikacja i współpraca w grupie, w tym w środowiskach wirtualnych, udział w projektach zespołowych lub indywidualnych oraz organizacja i zarządzanie projektami. Każda sala lekcyjna powinna mieć dostęp do internetu, uczniowie i nauczyciele powinni mieć zapewniony dostęp do pracowni stacjonarnej lub mobilnej oraz możliwość korzystania z własnego sprzętu. Wszystkie pracownie powinny być wyposażone w monitor interaktywny (z wbudowanym komputerem i oprogramowaniem) lub zestaw: komputer, projektor i tablica interaktywna lub ekran” (s. 4). Czytamy też, że „szkoła ma również przygotowywać uczniów do dokonywania świadomych i odpowiedzialnych wyborów w trakcie korzystania z zasobów dostępnych w internecie, krytycznej analizy informacji, bezpiecznego poruszania się w przestrzeni cyfrowej, w tym nawiązywania i utrzymywania opartych na wzajemnym szacunku relacji z innymi użytkownikami sieci” (s. 4). Jednak te ogólne **postulaty nie przekładają się na zawartość treściową poszczególnych przedmiotów szkolnych**, przez co nie ma dla nich określonego miejsca w posegmentowanym procesie edukacyjnym.
- Żadna z podstaw nie uwzględnia tematyki antydyskryminacyjnej związanej z różnymi przestankami przemocy, np. dyskryminacją na tle ekonomicznym, etnicznym, religijnym, płciowym. Narzędzia tej przemocy (w tym te cyfrowe) pozostają często nierozpoznane zarówno przez nauczycieli, jak i uczniów, gdy tymczasem dyskryminacja i nękanie stają się coraz powszechniejszym zjawiskiem w polskich szkołach (Jadwiga Przewłocka, Bezpieczeństwo uczniów i klimat społeczny w polskich szkołach, 2015).

#### BIBLIOGRAFIA:

- J. Leek, Ewolucja podstaw programowych kształcenia ogólnego w Polsce. Ku zmianie edukacyjnej [w:] Wybrane problemy nauczania i wychowania. Z doświadczeń okresu transformacji, red. M. Kamińska, Płock 2015.
- B. Śliwerski, Edukacja (w) polityce. Polityka (w) edukacji. Inspiracje do badań polityki oświatowej, Kraków 2015.
- K. Konarzewski, Reforma oświaty. Podstawa Programowa i warunki kształcenia, Warszawa 2004.
- W. Okoń, Słownik pedagogiczny, Warszawa 2007.
- J. Przewłocka, Bezpieczeństwo uczniów i klimat społeczny w polskich szkołach [raport z badań Instytutu Badań Edukacyjnych], Warszawa 2015.