



HiT zamiast WoS. Jakie zmiany w edukacji obywatelskiej proponuje Minister Edukacji i Nauki?

Łukasz Zamecki

Na stronach Rządowego Centrum Legislacji 17 grudnia 2021 roku zostały zaprezentowane i przekazane do konsultacji publicznych oraz uzgodnień międzyresortowych projekty rozporządzeń Ministra Edukacji i Nauki zmieniających podstawy programowe kształcenia ogólnego¹. Wprowadzenie proponowanych zmian będzie oznaczać:

- zastąpienie w liceach ogólnokształcących, technikach oraz branżowych szkołach I i II stopnia przedmiotu wiedza o społeczeństwie, realizowanego w zakresie podstawowym, nowym przedmiotem: historia i teraźniejszość;
- zmianę podstawy programowej przedmiotu wiedza o społeczeństwie w zakresie rozszerzonym w liceach ogólnokształcących i technikach;
- zmianę podstawy programowej przedmiotu historia w zakresie podstawowym i rozszerzonym w liceach ogólnokształcących, technikach oraz branżowych szkołach I stopnia.

¹ Projekt rozporządzenia zmieniającego rozporządzenie 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 (<https://legislacja.rcl.gov.pl/projekt/12354558>) oraz Projekt rozporządzenia Ministra Edukacji i Nauki zmieniającego rozporządzenie w sprawie podstawy programowej kształcenia ogólnego dla liceum ogólnokształcącego, technikum oraz branżowej szkoły II stopnia (<https://legislacja.rcl.gov.pl/projekt/12354559>). Tu i dalej w przypisach dostępny: 9 stycznia 2022.

Konsultacje społeczne rozporządzeń potrują do 17 stycznia 2022 roku.

Jeśli chodzi o edukację społeczną i kształcenie kompetencji obywatelskich, zastąpienie przedmiotu wiedza o społeczeństwie (WoS) przedmiotem historia i teraźniejszość (HiT) oznaczać może redukcję o nawet 85% dotychczas realizowanych treści w ramach WoS. Istotna jest też zmiana filozofii nauczania zagadnień obywatelskich, gdyż realizowanie ich w ramach przedmiotu o humanistycznej, a nie społecznej perspektywie (HiT) może wpływać na sposób prezentowania zagadnień, ich hierarchizowanie i stosowane metody dydaktyczne. Jednocześnie należy zwrócić uwagę na zmianę aksjologii stojącą u podstaw proponowanych treści programowych tych przedmiotów. Podkreślić należy przy tym, że pozostawienie przedmiotu WoS (choć ze znacznie zmienionymi wymaganiami nauczania) w zakresie rozszerzonym dotyka tylko część uczniów, gdyż przedmiot na poziomie rozszerzonym wybierany jest przez niewielką liczbę. Ergo, już samo zastąpienie WoS w zakresie podstawowym nowym przedmiotem HiT, redukującym treści z nauk społecznych, może bardzo istotnie wpłynąć na przygotowanie obywatelskie młodzieży.



Źródło: opracowanie własne.

Wydaje się, że w wyniku proponowanych zmian WoS miały paść ofiarą chęci reform w nauczaniu historii najnowszej, ale i obaw przed dominującą w naukach społecznych perspektywą poświecenio-wą. Jeżeli deklarowanym celem ministra Przemysława Czarnka było zwiększenie nacisku na nauczanie historii najnowszej, to można to było osiągnąć bez zmian w zakresie przedmiotu WoS (np. poprzez przesunięcia godzinowe nauczania historii i zmiany w podstawach programowych historii w szkołach ponadpodstawowych). Cel taki wynika m.in. z wypowiedzi Jarosława Kaczyńskiego, prezentującego założenia Nowego Ładu i zapowiadającego zwiększenie liczby godzin historii w szkołach oraz rozdzielenie kształcenia historii powszechnej od historii Polski. Analiza wypowiedzi pisemnych głównych osób zaangażowanych w reformy podstaw programowych wskazuje, że celem może być także chęć zmiany perspektywy formowania wiedzy oraz kompetencji społecznych i obywatelskich².

Dodatkowo olbrzymie ograniczenie treści wiedzy o państwie i prawie spowoduje pogłębienie dysproporcji (i tak już znacznych) w zakresie liczby godzin przeznaczonych na kształcenie nauk społecznych

² O wizji systemu edukacji dyrektora Departamentu Programów Nauczania i Podręczników MEiN dr. Artura Góreckiego, początkowo zaangażowanego przez ministra Czarnka w zadania związane z podstawami programowymi jako pełnomocnik ministra ds. podstaw programowych i podręczników, przeczytać możemy m.in. w tekście *Dezyderat – pożądane zmiany w systemie edukacji* (https://www.academia.edu/22110242/Dezyderat_po%C5%BC%C4%85dane_zmiany_w_systemie_edukacji), numerze 58 kwartalnika „Christianitas” z 2014 roku (<http://christianitas.org/numer/12/>) czy numerze 6 periodyku Gimnazjum i Liceum im. Świętego Tomasa z Akwinu w Józefowie „Sed Contra” (https://www.academia.edu/35460843/SC_list_2017_pdf). W tych dwóch ostatnich źródłach także stanowiska dr. Pawła Milcarka. O pozostałych członkach zespołu i ich relacjach z partią rządzącą w artykule Justyny Suheckiej *Eksperci Czarnka to historycy. A co mówią o teraźniejszości? Tak rodzi się HiT* (<https://tvn24.pl/premium/historia-i-terazniejszosc-kim-sa-ekspersi-wybrani-przez-przemyslawa-czarnka-5479404>).

i godzin na nauczanie historii w polskiej szkole. Nauki społeczne – takie jak nauki o polityce i administracji, nauki prawne, nauki socjologiczne, a także aspekty obszarów psychologii, nauk o komunikacji społecznej i mediach oraz nauk o kulturze i religii – będą reprezentowane marginalnie w szkolnictwie powszechnym. Zauważmy, że w wyniku wejścia w życie proponowanych przez resort edukacji zmian stosunek godzin w cyklu w nauczaniu powszechnym między treściami edukacji społecznej a historycznej będzie najgorszy w dziejach III RP. Proporcje te będą podobne do tych, jakie obowiązywały w szkolnictwie w okresie PRL, natomiast znajdą się daleko poza stosunkiem godzin nauk społecznych do godzin historii w nauczaniu w okresie II RP.

Oprócz powyższych reform dotyczących wiedzy o społeczeństwie proponowane zmiany mają objąć także podstawy kształcenia historii. W propozycji podstawy programowej historii zauważalne jest uwydatnienie roli chrześcijaństwa w procesach historycznych. Zmiany podstawy historii polegały przede wszystkim na dodaniu nowego brzmienia wymaganiom szczegółowym i na przesunięciu ich z zakresu rozszerzonego do podstawowego, a czasami na redukcji niektórych punktów podstawy.

Aksjologia nowych podstaw

Szczegółową analizę propozycji wynikających z projektów rozporządzeń zaczniemy od przyświecającej podstawom programowym perspektywy filozoficznej. Wyraźnie widoczne jest konstruowanie propozycji zmian podstaw w duchu personalizmu chrześcijańskiego i związanych z nim aspektów filozofii klasycznej. Pojawiają się bezpośrednie nawiązania do transcendentaliów (rozumienie „prawdy” jako kategorii niezmiennej w zależności od dyskursu przejawia się w całej rozciągłości w propozycjach zmian podstaw). Klasyczni myśliciele i ich ujmowanie wspólnoty stanowią opozycję do kategorii politycznych w ujęciu tradycyjnej myśli liberalnej. Zaangażowanie w myśl Arystotelesa, filozofię chrześcijańską i konserwatywną, jak i tradycjonalizm katolicki jest zresztą podstawą tożsamości twórców propozycji zmian podstaw programowych (por. przypis 2).

W propozycji nowych podstaw wyraźnie zostaje wzmocniony tradycyjnie ujmowany patriotyzm narodu. Polskie dziedzictwo, zgodnie z zapowiedziami ministra Przemysława Czarnka, określone jest jako najważniejszy cel nauczania historii: „Najważniejszym celem nauczania historii jest więc poznanie polskiego dziedzictwa – kulturowego, politycznego, ustrojowego, społecznego – nie jako rzeczy zewnętrznej wobec nas, ale jako kształtującego nas dobra odziedziczonego, bez którego nie ma Polski i polskości”. Dziedzictwo to uznaje się w omawianych podstawach za fundament polskości i sugeruje się tam konieczność ponoszenia ofiar ludzkich za utrzymanie tego dziedzictwa.

Według propozycji podstawy nauczania historii kluczowym elementem dziedzictwa polskiego jest religia chrześcijańska i rola chrześcijaństwa jako zwornika wspólnoty narodowej. Wiara i język określone są jako „polski kod kulturowy”. Chrześcijaństwo zostało też uwypuklone jako jeden z podstawowych elementów naszego kręgu kulturowego, co tak wyraźnie nie wybrzmiewało w dotychczasowych podstawach programowych. Charakterystyczne jest poza tym przedstawianie dziedzictwa kulturowego jako „danego i zadanego”. To podejście do wartości okazuje się typowe dla słownictwa kojarzonego z popularnym przekazem nauczania Kościoła katolickiego.

Rola religii w świecie społecznym pojawia się bardzo często. Terminem charakterystycznym dla zaproponowanych podstaw stała się kategoria *christianitas*³. I tak uczeń będzie musiał wyjaśniać to pojęcie w odniesieniu do średniowiecza „ze szczególnym uwzględnieniem duchowej i kulturowej roli benedyktynów”. Natomiast średniowieczna rywalizacja papieża z cesarstwem ujęta została jako walka o „przewodnictwo w *christianitas*”.

Uczeń w trakcie zajęć z historii zrealizuje niemały kurs historii Kościoła. Scharakteryzuje duchową i cywilizacyjną rolę mnichów iroszkockich oraz „istotę i przebieg reformy Kościoła w X i XI wieku (reformy gregoriańskie)”. Scharakteryzuje także „znaczenie scholastyki dla rozwoju teologii, filozofii i nauk przyrodniczych”.

Powstanie i rozwój Polski bardziej niż obecnie mają być łączone z religią. Uczeń nie tylko pozna wpływ procesu chrystianizacji na kształtowanie ojczyzny, ale też „roli Kościoła dla utrwalenia polskiej suwerenności”. Ciekawie w tym kontekście wygląda kwestia budowania podstawy programowej historii. Czytelnik może odnieść wrażenie, że tam, gdzie do tej pory pojawiała się wzmianka o chrześcijaństwie, teraz te punkty podstawy zostały w wielu przypadkach rozbudowane.

W propozycji zmian przedmiotu historia chrześcijaństwo jest przedstawiane jako kluczowe dla budowy Europy i Polski, a jednocześnie wydaje się konfrontowane z innymi nurtami religijnymi czy ideowymi kształtującymi nasz kontynent. Uczeń, charakteryzując okres renesansu, musi jednocześnie wskazać, jak różni się on „od wcześniejszych »renesansów« z epoki średniowiecznej *christianitas*”. W historii rozwoju protestantyzmu podkreślono jego rolę jako odpowiedzialnego za powstawanie wojen religijnych – uczeń „przedstawia sytuację wyznaniową na ziemiach państwa polsko-litewskiego w XVI wieku na tle wojen religijnych trwających na skutek reformacji na Zachodzie”.

Wydaje się, że autorzy zniechęcają do oświecenia i powiązanego z tym nurtem intelektualnym racjonalizmu oraz nowoczesności, które w końcu istotnie kształtowały współczesną myśl i praktykę polityczną. „Wiek światła” w propozycji zmian podstawy historii utożsamiany jest z „ekspansją »zastępczych religii« (tajnych stowarzyszeń, masonerii, iluminatów, różokrzyżowców)”. W propozycji zmian podstawy historii pojawia się kwestia wojen w Wandei, będących wśród konserwatywnych myślicieli ważnym symbolem radykalizmu rewolucji francuskiej. Uczeń też wyraźnie zachęcany jest do ujmowania rewolucji francuskiej przez pryzmat właśnie pojęcia radykalizacji, inne zatem interpretacje tego wydarzenia nie są mile widziane. Nawet wzmianka dotycząca polskiego oświecenia została skorygowana: od wskazywania związków polskiego oświecenia z europejskim do wykazywania specyfiki polskiego oświecenia na tle europejskim. Nowoczesność, naukowość i postęp powinny być wiązane przez ucznia z „religijnymi, kulturowymi i politycznymi korzeniami rasizmu i antysemityzmu”. Laicyzacja prowadzi zaś do „wojen kulturowych”: „charakteryzuje kulturowe i polityczne skutki odgórných laicyzacji (»wojny kulturowe«)”; natomiast rozdział państwa od Kościoła jest „komunistyczną polityką”.

Kompetencje uczniowskie

Aksjologia podstaw rzutuje na dokonane w propozycji rozporządzeń przeobrażenia wizji samego ucznia i jego kompetencji. Zauważalne jest wyraźne odchodzenie od nacisku na rozwijanie kompetencji

3 *Nota bene* dyrektor Departamentu Programów Nauczania i Podręczników MEiN Artur Górecki, powołany na to stanowisko w czasie ministrowania Przemysław Czarnka, jest współpracownikiem katolickiego kwartalnika o tytule „Christianitas”, a w zespole przygotowującym zmiany w podstawach programowych byli redaktor naczelny tego czasopisma dr Paweł Milcarek oraz współpracujący z Milcarkiem prof. Grzegorz Kucharczyk.

uczniowskich w kierunku skupiania się na wiedzy i wartościach. Część autorów zaproponowanych podstaw programowych postulowała to zresztą w publikowanych w prasie katolickiej artykułach, które można traktować jako ich wizję edukacji⁴. W podstawie przedmiotu historia i teraźniejszość w miejsce nakierowanych na efekty kształcenia pragmatycznych celów ogólnych – takich jak umiejętności rozumienia i tworzenia informacji, rozwiązywania problemów czy komunikowania i współdziałania – wskazano zadania z perspektywy wartości chrześcijańskiej edukacji klasycznej. W zakresie celów szczegółowych atutem obecnej i wcześniejszych podstaw wiedzy o społeczeństwie było wiele punktów motywujących do samodzielnego działania, np. wiedza o sposobach zakładania stowarzyszenia, umiejętność oceny kampanii wyborczych czy przekazów medialnych. W obrębie prawoznawstwa (które praktycznie znika z edukacji powszechnej, a wraz z nim wiedza dotycząca podstaw prawa) zachęcało się ucznia m.in. do analizowania kasusów prawnych, pozwów, aktów administracyjnych, przygotowywania odwołań od decyzji administracyjnej, śledzenia ścieżek formalnych, gdy prawa jednostki są łamane, czy chociażby znajomości ubezpieczeń społecznych. Znika ukazywanie instytucji przez pryzmat praktyki ich działania i praw podmiotowych obywateli.

Unaocznieniem powyższych kwestii jest fakt, że propozycje zmian w edukacji społecznej bazują na czasownikach operacyjnych („wyjaśnia pojęcie”, „podaje”, „wyróżnia”, „charakteryzuje”), typowych dla niższych poziomów kognitywnych. Podstawa przedmiotu HiT w małym stopniu motywuje do stosowania wiedzy, analizowania, syntetyzowania, tworzenia czy oceniania.

Wizja historii Polski

W propozycjach zmian programowych widzimy tendencję do wzmacniania szlachetnego wizerunku Polski. Uwypuklono te aspekty historii narodu i państwa, które budują pozytywne skojarzenia. I tak chociażby podkreślono fakt objęcia władzy w Moskwie przez Władysława IV, ale zarazem nie rozbudowano wiedzy o wewnętrznych uwarunkowaniach XVII-wiecznych konfliktów na ziemiach polskich. Polska przedstawiana jest jako atrakcyjne państwo imigracji – uczeń „charakteryzuje atrakcyjność kulturową Rzeczypospolitej dla ościennych narodów w XVII wieku” lub „przedstawia przejawy atrakcyjności kulturowej polskości dla obcokrajowców (potrafi przytoczyć przykłady spolonizowanych rodzin, które przyszły na ziemie polskie wraz z zaborcami)”. Jednocześnie uczeń zamiast rozpoznawać „przejawy wielokulturowości na ziemiach polskich w XIV–XV w., z uwzględnieniem stosunku Kazimierza Wielkiego do diaspory żydowskiej” (aktualne brzmienie podstawy historii), ma zgodnie z nową propozycją rozpoznawać „polityczne i kulturowe znaczenie ekspansji wschodniej podjętej w okresie panowania ostatniego Piasta na polskim tronie (Rusini, Ormianie); charakteryzuje tolerancyjną na tle współczesnego Zachodu politykę Kazimierza Wielkiego wobec Żydów”. Widzimy po raz kolejny tendencję do podkreślania dobrotliwej polityki państwa polskiego, co zapewne wynika z celu zmian, jakim ma być przede wszystkim kształtowanie postaw tradycyjnego patriotyzmu narodowego.

Szlachetna Polska jest jednak zagrożona w całej swojej historii. Uczeń „charakteryzuje stosunek europejskich elit oświeceniowych do rozbiorów Polski na przykładzie Woltera oraz I. Kanta”. Dlaczego akurat tych myślicieli, którzy raczej pochwalali rozbiory Rzeczypospolitej? Dlaczego akurat te ich poglądy będą analizowane? Czy wiąże się to z faktem, że oświecenie jako takie było złe w opinii autorów zmian w podstawach? Dlaczego w punkcie dotyczącym działania władz w powstaniu styczniowym uczeń ma oceniać międzynarodową reakcję na powstanie we Francji i Prusach, a nie w Wielkiej Brytanii? Uczeń „rozpoznaje różnice między reformą Rzeczypospolitej pod koniec XVIII wieku a sposobem

4 Por. piśmiennictwo dr. Pawła Milcarka, będącego członkiem zespołu ds. zmian podstaw, czy dyrektora Departamentu Programów Nauczania i Podręczników MEiN dr. Artura Góreckiego.

modernizacji przyjętym przez rewolucję francuską”. Czy reformy polskie końca XVIII wieku były efektywniejsze niż europejskie?

Osamotnienie Polski we wrześniu 1939 roku jest podkreślone jeszcze wyraźniej niż w obecnej podstawie. W punktach dotyczących Niemiec w latach dwudziestych XX wieku podkreślono kwestię antypolonizmu. Czy autorzy nie boją się, że zgodnie z zasadą prawdy podkreśloną w podstawie uczniowie będą źle budowali drabinki problemów Republiki Weimarskiej? Antypolonizm był faktem, ale zapewne za zwrócenie uwagi na fakt, że nie był to jeden z głównych problemów Niemiec tego okresu, autor takich słów zostanie odsądzony od czci i wiary. W propozycji podstawy zaznaczono także, że charakteryzując politykę hitlerowskich Niemiec na terenach okupowanej Europy, uczeń musi uwzględnić „różnice w modelach polityki okupacyjnej realizowanej przez Niemcy na wschodzie i na zachodzie”. Na szczęście nauczyciele i tak to czynili, ale twórcy zmian podstaw chcą wyraźnie uwypuklić fakt, że Polska była w toku dziejów bardziej pokrzywdzona. Generalnie świat wydaje się ciągle wrogo nastawiony do Polski, a Polska wykazuje wyższość moralną nad otoczeniem⁵.

Wizja obywatela i współczesnego środowiska międzynarodowego

Niestety w zaprezentowanych podstawach także współczesność została przedstawiona przez pryzmat zagrożeń i problemów, przed jakimi stoi Rzeczpospolita. Uczeń nie jest jednak zachęcany do radzenia sobie z wyzwaniami, analizowania ich i rozstrzygania alternatywnych kierunków działania. Taka forma uprzedmiotowienia, a nie sprawczości ucznia uwidacznia się szczególnie w zmianach podstaw dotyczących edukacji społecznej. Unia Europejska okazuje się bardziej problemem niż mechanizmem realizacji interesów społecznych, kulturowych, ekonomicznych oraz politycznych Polski i Polaków. Rozwój Wspólnoty Europejskiej to same problemy – uczeń „charakteryzuje proces zmiany Unii Europejskiej w okresie po wstąpieniu Polski w jej struktury (wzrost pozycji Niemiec, zjawiska kryzysowe związane z imigracją, niestabilnością strefy euro, Brexitem, epidemią COVID-19; kontrowersje ideologiczne na forum instytucji unijnych)”. Korzyści współczesnej integracji europejskiej ze świecą szukać. Wśród dziesiątek polityk unijnych uczeń ma znać jedynie pojęcie „europejskiej polityki klimatycznej” i charakteryzować „jej konsekwencje gospodarcze i społeczne dla życia Europejczyków w pierwszej połowie XXI wieku”. Czy naprawdę uczciwe jest tylko takie kreowanie wizerunku Unii Europejskiej?

Obywatele (oraz polska tożsamość) mogą czuć się zagrożeni ze strony „politycznej poprawności” (uczeń „charakteryzuje główne zmiany kulturowe zachodzące w świecie zachodnim na przykładzie ekspansji ideologii »politycznej poprawności«”), „rewolucji seksualnej”, postkomunizmu (oczywiście sugeruje się, że w Polsce problem był większy niż u sąsiadów), New World Order (spiskowa teoria o globalnych rządach elit), islamizmu („wyjaśnia pojęcie »terroryzmu« oraz »islamizmu« i podaje jego przykłady”; dlaczego terroryzm zestawiono jedynie z islamizmem?), transformacji energetycznej, działalności dyfamacyjnej (skąd ten neologizm?) względem Polski – „wyjaśnia pojęcie »dyfamacji«; podaje przykład oddziaływania propagandowego o charakterze zniesławiającym (wymierzona w Polskę akcja dyfamacyjna pod szyldem »polskie obozy koncentracyjne«) – charakteryzuje sposoby walki z dyfamacją („»Antidefamation League«; Reduta Dobrego Imienia; placówki dyplomatyczne”).

5 Wydaje się, że takie ujęcie historii Polski ma być zapowiadającym zerwaniem z „pedagogiką wstydu”: G. Bruszewski, *Czarnek: nauki humanistyczne będą wzmacniane; ostatecznie zakończymy „pedagogikę wstydu”*, „Nauka w Polsce”, 31 października 2021, <https://naukawpolsce.pl/aktualnosci/news%2C84566%2CCzarnek-nauki-humanistyczne-beda-wzmacniane-ostatecznie-zakonczymy>.

Choć nie należy negować tych kwestii i wyzwań, to jednak warto zapytać o ich wagę względem innych, niepodjętych w projekcie zagadnień. Brakuje refleksji i miejsca na debatę o problemach współczesnej młodzieży. Nie podejmuje się dyskusji o wyzwaniach wynikających z dyskryminacji, polaryzacji, rozwarstwienia, autorytaryzmu czy cenzury (ta ostatnia ma być analizowana, ale przez pryzmat mediów społecznościowych – można się tylko domyślać dlaczego).

Trudno nie zadać pytania, dlaczego w podstawach przedstawiono wiele zagadnień o marginalnym znaczeniu, a wykreślono sporo kwestii dotyczących społeczeństwa, samorządów lokalnych, metod rozwiązywania konfliktów, stygmatyzacji, konstytucyjnych organów państwa⁶ czy obywatela względem prawa (np. zagadnień z obszaru prawa cywilnego, w tym rzeczowego, spadkowego i zobowiązaniowego). Jednocześnie niektóre wymagania szczegółowe są powtarzane (w HiT i historii, w HiT i WoS)⁷.

Wizja przyszłości

Inną kwestią jest zagadnienie przedstawienia wyzwań przyszłości. Naukowcy apelują o refleksję nad czekającymi nas wyzwaniami, chociażby zmianami klimatycznymi. Te zaś w proponowanych podstawach nie będą podejmowane, ale za to uczeń będzie charakteryzował „koszty finansowe i społeczne »polityki klimatycznej«”. W tym kontekście należy również zadać pytanie, jak inaczej – jeżeli nie aktualnymi celami politycznymi – tłumaczyć taką zmianę w podstawie programowej historii, gdzie uczeń zamiast porównywać „ewolucję ustroju Francji i Anglii w XVII w.” (obecne brzmienie podstawy), ma wyjaśniać „rolę zmian klimatycznych (»mała epoka lodowcowa«) dla procesów gospodarczych w Europie”. Czy chodzi o zbudowanie przekonania, że zmiany klimatyczne, o których obecnie dyskutuje cały świat, nie są niczym groźnym?

Kwestia zmian klimatycznych jest symptomatyczna. Niestety brakuje wielu innych wyzwań XXI wieku. Te zaś, które przedstawiono, po raz kolejny budowane są przez pryzmat procesów kulturowych czy historycznych (np. postkomunizm jako „trwała bariera rozwojowa”).

Wnioski

Przedstawione propozycje zmian są najbardziej radykalną – przynajmniej w ostatnim dwudziestoleciu – próbą zerwania ciągłości z dotychczasowym systemem wartości oraz w konsekwencji z treściami, na których budowane były do tej pory podstawy edukacji obywatelskiej. To jednocześnie próba nowego formowania ucznia. Zmiany zrywają z liberalną wizją wspólnoty i obywatela. Korzystają z perspektywy chrześcijańskiej filozofii klasycznej.

W nadal obowiązujących i wcześniejszych podstawach historii i wiedzy o społeczeństwie wymagania kształcenia traktowane były bardziej utylitarnie⁸: jako narzędzie wyjaśniające reguły rządzące

6 Wiedzę dotyczącą systemu politycznego państwa polskiego sprowadza się do nielicznych wymagań, z których, co znamienne, jednym z pozostawionych są przepisy o małżeństwie i rodzinie.

7 Przykładowo: zarówno w podstawie historii, jak i przedmiotu historia i teraźniejszość znajdziemy wymaganie: uczeń „wyjaśnia, dlaczego katastrofę z dnia 10 kwietnia 2010 roku należy traktować jako największą tragedię w powojennej historii Polski (według oświadczenia polskich parlamentarzystów przyjętego podczas Zgromadzenia Posłów i Senatorów w dniu 13 kwietnia 2010 roku poświęconego uczczeniu pamięci ofiar katastrofy lotniczej pod Smoleńskiem)”.

8 Interesujące, że Artur Górecki wyraźnie odwoływał się do zagrożenia „uitylitarności” edukacji w tekście *Cel edukacji – prawda czy użyteczność?*, <http://christianitas.org/news/cel-edukacji-prawda-czy-uzytecznosc/>.

przeszłością i pozwalające zrozumieć współczesność. Obecne propozycje zmian wyznaczają cele związane z budowaniem silniejszej więzi z dziedzictwem narodowym i formowaniem ucznia zgodnie ze ściśle określoną aksjologią. Już przegląd uzasadnienia projektu ukazuje, że większość zmian w kursie historii ma na celu zwiększenie wątków dotyczących Kościoła oraz perspektywy religii w historii Polski i świata. Nową aksjologię podstaw widać w niechęci do renesansu, oświecenia, utylitaryzmu, naukowości i nowoczesności oraz w podkreśleniu w zaproponowanych podstawach związku wiary i rozumu ujmowanego w duchu filozofii chrześcijańskiej. Podobną perspektywą kierują się zmiany w podstawach HiT oraz WoS.

Podstawy odchodzą od prezentowania treści z perspektywy kręgów społecznych (od najbliższych uczniowi do najszerzych) i kierują się do historycznej linearności w nauczaniu obywatelskim. Rozbudowywanie i dookreślanie wielu punktów podstawy wskazuje zaś na chęć narzucania określonego oglądu zagadnień. Dotychczas nauczyciele oraz autorzy programów nauczania i podręczników mieli większą swobodę interpretacji treści. Takie działanie może wpisywać się w realizowaną przez Ministra Edukacji i Nauki centralizację systemu oświaty, z czym wiąże się mniejszy margines przeznaczony na autorskie działania nauczyciela, a także ograniczanie wpływu samorządu terytorialnego na polską szkołę⁹.

Wizja obywatela i wspólnoty oraz ich relacji z władzą wskazuje, że kierunek zmian podsumować można następująco:

- od wspólnoty opartej na liberalnie rozumianych więziach do wspólnot naturalnych złączonych więzami narodowymi i kulturowymi;
- od obywatela mającego sprawstwo do ucznia – odbiorcy treści;
- od Polaka swobodnie poruszającego się we wspólnocie europejskiej i globalnej do osoby z obawą spoglądającą na świat.

Nowe podstawy mogą doprowadzić do konkretnych konsekwencji w edukacji społecznej. Znacząco ograniczają liczbę godzin poświęconych na nauczanie treści społecznych i obywatelskich. Zwiększą się – i tak już znaczne – dysproporcje godzinowe w zakresie nauczania między treściami historii a treściami WoS. Inną konsekwencją proponowanych zmian będzie też konieczność przygotowania przez wydawnictwa – dodajmy: po raz kolejny w ostatnich kilku latach – nowych podręczników do dwóch istniejących obecnie przedmiotów – historia, wiedza o społeczeństwie – oraz do nowego przedmiotu historia i teraźniejszość.

Łukasz Zamecki – dr hab., adiunkt na Wydziale Nauk Społecznych i Studiów Międzynarodowych Uniwersytetu Warszawskiego, pełnomocnik dziekana ds. dyscypliny nauki o polityce i administracji. Specjalista w zakresie najnowszej historii politycznej Polski, a także polityki Hongkongu. Współpracownik Centralnej Komisji Egzaminacyjnej (m.in. współautor koncepcji egzaminu maturalnego z WoS od 2023 roku) oraz Ministerstwa Edukacji Naukowej (w latach 2016–2019 członek zespołu ekspertów do prac nad tworzeniem podstawy programowej kształcenia ogólnego w zakresie wiedzy o społeczeństwie).

⁹ Proponowane przez Ministra Edukacji i Nauki zmiany prawa oświatowego wzmacniają uprawnienia kuratorów.

Fundacja im. Stefana Batorego

Sapieżyńska 10a
00-215 Warszawa
tel. (48-22) 536 02 00
fax (48-22) 536 02 20
batory@batory.org.pl
www.batory.org.pl

Teksty udostępniane na licencji Creative Commons. Uznanie autorstwa na tych samych warunkach 3.0 Polska (CC BY SA 3.0 PL)



Redakcja: Izabella Sariusz-Skąpska
Korekta: Joanna Liczner
Warszawa 2022
ISBN 978-83-66544-27-7