

Uwagi ogólne

Autor: Jolanta Dobrzyńska²

1. Edukacja krajowa w ujęciu całościowym jest złożonym procesem społecznym, cechującym się ciągłością, rozległością problemów i oparciem na doświadczeniu. Architekci zmian podstaw programowych potraktowali edukację jako polityczny konstrukt, godząc w jej naturę. Podejście konstruktywistyczne do rozległych zagadnień społecznych można uznać za próbę sterowania społecznego. Dyskwalifikuje to przedłożony do opiniowania projekt.

W edukację jako proces społeczny zaangażowanych jest na co dzień, w złożonych sieciach powiązań, piąta część polskiego społeczeństwa. Każda ingerencja w rozległy proces niesie ze sobą nieprzewidywalne skutki, stąd reformy edukacji nie oparte na zbiorowych doświadczeniach nie przynoszą oczekiwanych rezultatów. W tej sytuacji żadna z reform nie powinna przekraczać wąskich ram dobrze zdiagnozowanego problemu. Działania naprawcze i doskonalące winny być poprzedzone szczegółową analizą, zaś większe zmiany należy poprzedzać pilotażem. Odpowiedzialne kierowanie edukacją w tym aspekcie jest zadaniem polityków.

Działania konstruktywistyczne zachodzą na niższych poziomach procesu edukacyjnego. Dotyczą budowy poszczególnych programów kształcenia, są obecne w metodyce i w planowaniu zajęć lekcyjnych. Konstruowanie nie jest domeną polityków, lecz autorów programów i podręczników oraz nauczycieli.

Przedstawione do zaopiniowania podstawy programowe są silnie rozbudowanym konstrukt, zmieniającym rewolucyjnie całe życie szkoły. Szkielet wyznaczył Instytut Badań Edukacyjnych – Państwowy Instytut Badawczy, tworząc „Profil absolwenta i absolwentki” i określając ramy programowo-organizacyjne podstaw programowych kształcenia ogólnego. Rola zespołów przedmiotowych sprowadzona została do wypełnienia owych ram. Projekt nie uwzględnia stanu zastanego oświaty, jest pozbawiony jakichkolwiek analiz i pozostaje niespójny ze szkolną rzeczywistością, gdzie trwają zmagania nauczycieli i uczniów z odmiennymi problemami. Konstruktorzy projektu wkraczają głębokimi regulacjami w życie szkoły i każdego jej ucznia. Zdają się nie dostrzegać w szkolnictwie procesów niezależnych od ich zamysłu, choć nie można wykluczyć, że świadomie dążą do ich wyeliminowania.

² Jolanta Dobrzyńska – absolwentka Politechniki Warszawskiej, nauczycielka, współzałożycielka Niezależnego Ruchu Harcerskiego i harcmistrzyni ZHR. Autorka licznych opracowań programowych i szkoleniowych z zakresu wychowania i kształcenia młodzieży oraz organizacji systemu oświaty. Pracowała w szkołach różnych typów, w Radzie Szkół Katolickich oraz na wyższych stanowiskach kierowniczych w administracji rządowej i samorządowej. W latach 2016-2020 i 2022-2025 członek Narodowej Rady Rozwoju przy Prezydencie RP Andrzej Dudzie. Za działalność oświatową Odznaczona Złotym Krzyżem zasługi.

Próba politycznego zawłaszczenia oświaty i sterowania oświatą z pozycji urzędów centralnych oznacza rewolucję w sektorze. Nieuniknionym jej skutkiem będą rozległe spustoszenia. Stąd wniosek jak na wstępie.

2. Opiniowane podstawy programowe zmieniają funkcję i charakter szkoły. Zapoczątkowują proces transformacji edukacji w kierunku tworzenia w szkole i poprzez szkołę społeczeństwa inkluzywnego. Kształcenie ustępuje miejsca sterowanej zmianie społecznej. Zamiar wejścia na drogę transformacji nie został przez władze społeczeństwu ujawniony i nie mają one w tej sprawie społecznego przyzwolenia.

W rządowym uzasadnieniu proponowanych zmian w ustawie Prawo oświatowe i w uzasadnieniu do rozporządzeń, nie znajdujemy odwołań do faktycznego inicjatora projektu przeobrażeń polskiej szkoły, jakim jest zorganizowany przez ONZ w 2022 roku w Nowym Jorku *Transforming Education Summit* (Szczyt Transformacji Edukacji – TES). Szczyt zadecydował o ponownym ustaleniu celu edukacji i wskazał ramy programowe jego transformacyjnego wdrożenia w państwach członkowskich. Proponowane aktualnie w Polsce zmiany odzwierciedlają ustalenia Szczytu.

Dotychczasowy cel edukacji, jakim jest przekaz wiedzy i kształtowania umiejętności uczniów ustępuje miejsca budowaniu w szkole i poprzez szkołę nie do końca określonego ludzkiego kolektywu. Odrzuca się przy tym wszelkie różnice kulturowe i ideowe, uznawane za zagrożenie dla rozwoju ludzkości i nowych globalnych zobowiązań. Edukacja ma wyjść poza „przestarzały zestaw umiejętności uczniów” i skierować się ku „całościowemu rozwojowi uczących się przez całe życie, aby przygotować wszystkich do promowania praw człowieka, sprawiedliwości społecznej, solidarności i szacunku dla różnorodności” (z wypowiedzi Sekretarza Generalnego ONZ na szczycie).

Szkoła ma uczyć „jak być” i „jak działać” w życiu. Nauczać zdrowego stylu życia w szerokim rozumieniu zdrowia, a także prowadzić kompleksową edukację seksualną (CSE), opisującą emocjonalne, fizyczne i społeczne aspekty seksualności. Równocześnie, narzuconymi standardami o charakterze ideologicznym (edukacja klimatyczna, równościowa, tranzycja płciowa) ograniczony zostaje uczniowi dostęp do szerszej wiedzy, różnorodności sądów i przekonań. Wdrożenie prezentowanej na szczycie ONZ nowej polityki edukacyjnej wymaga od państw członkowskich opracowania nowych programów nauczania, realizowanych zgodnie z zasadą *social-emotional learning* (społeczno-emocjonalne uczenie się – SEL). Prezentowane projekty nowych podstaw programowych realizują w pełni zalecenie ONZ.

Na szczycie położony został też nacisk na jak najwcześniejsze przejmowanie instytucjonalnej kontroli nad dzieckiem. Nowa koncepcja edukacji zakłada przejmowanie przez instytucje edukacyjne tych przestrzeni życia i działania dziecka, które do tej pory były domeną rodziców, kościołów i instytucji kultury. Rzecz zagraża

wolności rozwoju osoby ludzkiej, a w zakresie wychowania dziecka stoi w jawnej sprzeczności z Konstytucją Rzeczypospolitej Polskiej.

Zaprezentowana na szczycie ONZ nowa wizja edukacji nie obejmowała negocjacji i nie została wypracowana na drodze oficjalnego konsensusu, a równocześnie szczyt nie pozostawił miejsca na zgłoszenie wobec niej sprzeciwu. Wszczepienie jej w polski system przenosi realizację polityki edukacyjnej z poziomu krajowego na poziom globalny, co określane jest mianem „postępowego uniwersalizmu”. Działanie jest bezpodstawne, a dla Polaków i Państwa Polskiego wyniszczające, co zostanie wykazane niżej.

Niepodanie przez polskie władze prawdy o rzeczywistych źródłach i planowanych następstwach wprowadzanych w Polsce transformacyjnych przeobrażeń czyni fasadowym opiniowanie przedstawionych dokumentów programowych.

3. Podstawa programowa dla szkoły podstawowej wykracza poza funkcję kształcenia. Stanowi zbiór celów i metod kształtowania postaw i przekonań uczniów. Tworzy od podstaw nowego człowieka, wyizolowanego od wychowania domowego, wiedzy i kultury, kierowanego pozornie wewnętrznymi, a faktycznie zaszczepionymi przekonaniami. Przekroczenie przez szkołę kompetencji i naruszenie praw wychowawczych rodziców dyskwalifikuje projekt w całości.

Nowa struktura podstaw programowych ukierunkowana jest w pełni na sylwetkę ucznia – produkt edukacji szkolnej i własnych jego zabiegów. Zgodnie z projektem szkoła ma umożliwiać uczniowi: „tworzenie tożsamości”, „definiowanie własnych celów w zakresie rozwoju i uczenia się”, „dobieranie skutecznych metod ich realizacji”, „pracę ucznia z indywidualnymi celami rozwojowymi”, samodzielne „konstruowanie wiedzy”, „przejmowanie odpowiedzialności za proces uczenia się i podejmowanie decyzji w sprawach związanych z uczeniem się”, „zdolność przekładania myśli na działania zmierzające do realizacji określonych celów i świadomego kierowania swoją aktywnością”, „utrzymywanie zaangażowania w realizację założonego celu”, „realizację aspiracji”, „rozwijanie własnej ciekawości”, „rozwijanie własnej motywacji”, itp.

Jak widać, podstawa programowa proponuje uczniowi szkoły podstawowej (w tym nauczania początkowego) świadome podejmowanie samodoskonalenia. Rzecz można by uznać za słuszną, gdyby nie ogrom zadań i stopień trudności, nieadekwatnych do wieku uczniów. Do działań tych i postaw młodzież dojrzewa latami, a niektóre stanowią wręcz wyznacznik dorosłości. W jakim celu nakłada się je na uczniów w każdym z przedmiotów nauczania? – Aby obarczyć dziecko ciężarem samostanowienia, od którego będzie się chciało uwolnić powierzając innym władzę nad sobą? – Aby uświadomić mu jego bezradność powodującą, że z wdzięcznością przyjmie zewnętrzne sterowanie własną osobą? – A może, przeciwnie, w erze transformacji cyfrowej dziecko ma być przygotowywane do życia i działania bez osobowego wsparcia? Nie można też wykluczyć sytuacji zamierzonej, w której drastyczne obniżenie poziomu kształcenia

będzie identyfikowane jako wina uczniów, którzy nie podjęli samodoskonalenia. Zamierzeń władz nie znamy, ale w przypadku wdrożenia projektu z pewnością odczujemy w rodzinach i w społeczeństwie bolesne jego skutki.

Mamy też w omawianym dokumencie zapisy, które zdają się sytuować ucznia w świecie wyobrażeniowym, nie realnym, np.: „budowanie przekonania o własnej skuteczności”, „budowanie poczucia wpływu na otoczenie”, „przekonanie jednostki, że jest częścią grupy, która ją akceptuje, potrzebuje jej i docenia ją”, „przekonanie, że zdolności podlegają zmianom i mogą się rozwijać dzięki zaangażowaniu, wysiłkowi i wytrwałości”.

Powyższe zapisy mają charakter perswazji. Sugerują uczniowi zajmowanie określonych stanowisk i dokonywanie ocen w oparciu o subiektywne odczucia i nieuzasadnione przekonania. Budują w oczach dziecka wizję świata i wyobrażenie własnej osoby, które mogą rozmijać się z prawdą i z czasem przynieść rozczarowanie. W imię czego są dokonywane? – Samozadowolenia ucznia? Dobrostanu? Taki zabieg nie przystoi szkole.

Uczniowi, w imię godności osoby, należy się stosowna do wieku i rozwoju prawda o świecie i o nim samym. A jeśli jest to prawda trudna, to rolą nauczyciela jest towarzyszenie dziecku w przezwyciężeniu trudności jej przyjęcia i wyprowadzenie na drogę pokonania problemu.

W przedstawionej podstawie programowej, tak szeroko opisującej pożądane postawy i przekonania ucznia, nauczyciel zdaje się nie być obecnym. Rzecz praktycznie uniemożliwia opiniowanie projektów pod względem wychowawczym. Proces wychowawczy jest bowiem nierozzerwalnie związany z oddziaływaniem osób.

4. Opiniowana podstawa programowa dla szkoły podstawowej deprecjonuje wiedzę, traktując ją za ledwie jako funkcję działania. Nie przygotowuje tym sposobem uczniów do życia w świecie, w którym coraz bardziej liczą się twarde zawodowe kompetencje, uzyskiwane na tle szerokoprofilowego kształcenia ogólnego. Co więcej, stosowana metoda bywała w swej ponad stuletniej historii narzędziem niszczenia systemów edukacyjnych.

Autorzy projektu podstaw programowych, odnosząc się do zarzutu braku w dokumencie jakichkolwiek odniesień do wiedzy, wskazują, że wiedza, obok umiejętności i kompetencji społecznych, jest składową oczekiwaną efektów uczenia się³. Zadaniem ucznia jest samodzielne pozyskiwanie wiedzy w zakresie niezbędnym do wykonania zadania, rozwiązywania praktycznego problemu bądź przygotowania projektu edukacyjnego. Łatwo zauważyć, że prezentowane przez autorów podejście jest odwrotnością wypracowywanego przez pokolenia procesu kształcenia młodych ludzi.

³ Zob. uzasadnienie projektu ustawy o zmianie ustawy - Prawo oświatowe oraz niektórych innych ustaw, druk Sejmu RP X kadencji nr 1857.



Przez wieki uczeń, przy udziale nauczyciela i wykorzystaniu książek, pozyskiwał wiedzę, ćwiczeniami wiedzę tę utrwalał, w praktykach odkrywał wielorakie jej zastosowania. W odpowiedziach ustnych, na sprawdzianach i egzaminach dowodził umiejętności jej użycia. Wiedza zawsze była i jest przedmiotem pożądania. Wiedzę się zdobywa, do wiedzy się dorasta, wiedzą dzieli się z innymi. Teraz będzie inaczej.

Opiniowana podstawa programowa nie uwzględnia odniesień do kulturowego i naukowego dorobku ludzkości. Deprecjonuje wiedzę, traktując ją wyłącznie jako narzędzie do osiągnięcia zamierzonych celów. To pragmatyczne podejście zdaje się cofać kształcenie w zamierzchłe początki ludzkości. Tak kształcone pokolenie będzie potrafiło, być może, wykorzystywać wiedzę potrzebną do realizacji celów, lecz celów tych nie będzie potrafiło stawiać.

Metoda „kształcenia w działaniu” jest cenna pod warunkiem, że jest stosowana uzupełniająco. Stosowana szeroko, w zastępstwie innych metod, jak ma to miejsce we wskazaniach podstaw programowych, jest destrukcyjna. Jej poważne wady to wybiórczość, ograniczoność i niespójność. Utrudnia młodemu człowiekowi dalszą naukę.

Traktowanie wiedzy jako funkcji działania to kwintesencja rewolucji w edukacji, ale też rewolucji poprzez edukację. Rzecz nienowa, bo sięgająca roku 1918, kiedy to przywódca Rosji Sowieckiej, wykorzystując zapożyczoną od Amerykanina Johna Dewey'a metodę *learning by doing*, niszczyli „burżuazyjną” oświatę porewolucyjnej Rosji i wychowywali „nowego sowieckiego człowieka”. Rzecz powtarzała się w kolejnych krajach, w których panowały rewolucyjne napięcia, a w okresie Wielkiego Kryzysu (1933 r.) dotknęła Stany Zjednoczone. Dziś świat zachodni uznaje Dewey'a za ojca współczesnej edukacji, a jednak w edukacji najlepsze efekty osiągają te kraje, które jego pragmatycznych haseł nigdy nie przyjęły. Osiągają je też szkoły dla zachodnich, biznesowych elit, pracujące według bardzo tradycyjnych metod.

Polskie władze nie powinny wprowadzać edukacji na drogę krajów przegranych.

5. W projekcie podstaw programowych dla szkoły podstawowej wyliczone zostały w luźnym zestawieniu wartości, na których ma się opierać działalność dydaktyczna i wychowawcza szkoły. Sprowadzenie wartości do narzędzi oddziaływania jest sprzeczne z ich istotą. Spłylenie podejścia dyskwalifikuje przekaz.

Wyliczanie wartości zawsze będzie niepełne i tendencyjne. W sporządzonym zestawieniu (str.39) wyraźnie preferowane są wartości o profilu społecznym, brakuje natomiast wartości tak podstawowych w nauczaniu, jak: godność osoby, mądrość, uczciwość, rzetelność, wytrwałość, a przecież do pełnego rozwoju ucznia potrzeba też wielu innych. Wybiórcze traktowanie wartości może być łatwo przekształcone w narzędzie manipulacji. Nie należy zatem żonglować wartościami z pogwałceniem podstaw etyki. Rzecz wymaga poważnego podejścia.

Wartości obejmują i normują wszystkie wymiary życia człowieka, umożliwiając uczniowi integralny rozwój w sferach: fizycznej, emocjonalnej, uczuciowej, wolitywnej, intelektualnej i duchowej. Predysponują go do życia i działania społecznego. Wartości wyższe (ojczyzna, honor, miłość, wiara...), dostarczają młodzieży niezbędne cele życiowe - ideały. Wartości są z pewnością lepszymi drogowskazami do odnalezienia się w przyszłym świecie niż sztuczny konstrukt „kompas jutra”. W żadnym wypadku nie mogą być jego narzędziem.

Zależność jest odwrotna – to program kształcenia winien wartości urealniać i udostępniać uczniom. Prawidłowe implementowanie wartości w życie i rozwój człowieka wymaga prawidłowego, hierarchicznego ich rozeznawania. W umiejętność tę wyposaża ucznia zarówno religia, jak i etyka. Przedmioty te winny zaistnieć w rozkładzie zajęć jako obowiązkowe - do wyboru.

Warunkiem uznania przez ucznia wymienionych wartości za własne jest otoczenie szkolne, które wartości te urealnia i nimi żyje: nauczyciele, programy, organizacja życia szkolnego. Tymczasem, z opiniowanej podstawy programowej usuwa się obowiązkowe lektury, które są nośnikami wartości i kanwą do rozmów o wartościach, rezygnuje z przedstawiania w początkach nauki historii (klasa IV) bohaterów narodowych i chwalebnych kart polskich dziejów, usuwa przedmiot wychowanie do życia w rodzinie, pomijając najbliższe młodym ludziom wartości – rodzinną miłość, zaufanie, przyjaźń.

Co gorsza, opiniowana podstawa programowa jest nośnikiem całkiem innych wartości niż deklarowane. Nielatwo dostrzec w niej wartości prawdy czy piękna, na czoło wysuwają się natomiast: inkluzja społeczna, kreatywność, poczucie sprawczości i dobrostan. Dla podważenia wartości w życiu młodego człowieka wystarczy poczucie fałszu, a takim jest zamknięcie wartości w sferze deklaratywnej.

Uwaga końcowa

W świetle nowej definicji podstawy programowej, zamieszczonej w ustawie z dnia 21 listopada 2025 r. o zmianie ustawy – Prawo oświatowe oraz niektórych innych ustaw⁴, oczekującej obecnie na podpis Prezydenta RP, poddane opiniowaniu projekty podstaw programowych nie zawierają obowiązkowych treści nauczania, ale także celów kształcenia oraz efektów uczenia się⁵. Nauczyciel po raz pierwszy nie jest zobowiązany do ich

⁴ Zob. https://orka.sejm.gov.pl/proc10.nsf/ustawy/1857_u.htm#_ftn1

⁵ Zgodnie z nową definicją, przez podstawę programową kształcenia ogólnego należy rozumieć: „zestaw ogólnych celów kształcenia i wychowania oraz kompetencji i zadań szkoły w tym zakresie, sposoby organizowania środowisk edukacyjnych, a także zestaw celów nauczania poszczególnych zajęć edukacyjnych, oczekiwanych efektów uczenia się i wymagań dotyczących doświadczeń edukacyjnych oraz warunki i sposób realizacji tej podstawy programowej”. Jako obowiązkowe, można byłoby co najwyżej traktować „doświadczenia edukacyjne”, przy których pojawia się termin „wymagania”. Poza tym nie występuje termin obowiązkowości. Dla porównania dotychczasowa definicja podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego, zawarta

realizacji ani ustawą, ani rozporządzeniem. Czym zatem są? Jaka jest ich rola? – Na to pytanie Minister Edukacji nie daje odpowiedzi.

Nowa sytuacja nie jest zaskoczeniem. Wprowadzenie do szkół edukacji włączającej spowodowało współistnienie w klasach szkolnych uczniów nierzadko o skrajnie różnych możliwościach i chęciach nauki, uniemożliwiając tym samym w wielu przypadkach realizację przez nauczyciela podstawy programowej. Zobligowanie przez MEN nauczycieli do prowadzenia tzw. projektowania uniwersalnego, czyli programowania zajęć lekcyjnych z dostosowaniem do zróżnicowanych potrzeb i możliwości uczniów w oddziale, to w realnych sytuacjach żądanie utopijne. Pozostaje jedyne rozwiązanie – omówienie przez nauczyciela tych treści objętych podstawą programową i w takim zakresie, w jakim będzie to możliwe – o ile w ogóle będzie możliwe.

Edukacja włączająca w połączeniu z nową nieobligatoryjną podstawą programową to zamontowana w polskich szkołach równia pochyła poziomu kształcenia. Sugerujemy odejście od obu tych koncepcji.

w art. 4 pkt 24 ustawy z dnia 14 grudnia 2024 r. – Prawo oświatowe (Dz.U. z 2025 r. poz. 1043 ze zm.) obejmuje: „obowiązkowe zestawy celów kształcenia i treści nauczania, w tym umiejętności, opisane w formie ogólnych i szczegółowych wymagań dotyczących wiedzy i umiejętności, które powinien posiadać uczeń po zakończeniu określonego etapu edukacyjnego, oraz zadania wychowawczo-profilaktyczne szkoły, uwzględniane odpowiednio w programach wychowania przedszkolnego, programach nauczania i podczas realizacji zajęć z wychowawcą oraz umożliwiające ustalenie kryteriów ocen szkolnych i wymagań egzaminacyjnych, a także warunki i sposób realizacji tych podstaw programowych”.