



JAKIEJ ZASADY PROGRAMOWEJ POTRZEBUJE POLSKA SZKOŁA?

DR ARTUR GÓRECKI



ORDO IURIS
Cywilizacja



WWW.ORDOIURIS.PL

JAKIEJ ZASADY PROGRAMOWEJ POTRZEBUJE POLSKA SZKOŁA?

DR ARTUR GÓRECKI

INSTYTUT NA RZECZ KULTURY PRAWNEJ ORDO IURIS

WARSZAWA 2024

Spis treści

Spis treści	4
1. Wstęp	5
2. Rys historyczny	5
3. O zaproponowanych przez MEN w lutym 2024 r. zmianach w PP – uwagi ogólne	6
4. O zasadzie programowej	9
5. Zasada główna podstawy programowej – propozycja zapisu	15
5.1. Zasada główna podstawy programowej kształcenia ogólnego	15
I - Cel	15
II - Inne czynniki	15
III - Zadania	16
IV - Sprawności	16
V - Metody	17

1. Wstęp

Ministerstwo Edukacji i Nauki ogłosiło w lutym 2024 roku prekonsultacje w sprawie podstawy programowej kształcenia ogólnego¹, których celem było – jak czytamy w komunikacie zamieszczonym na stronie resortu: „ograniczenie obowiązkowego zakresu treści nauczania, co przy pozostawieniu aktualnego wymiaru godzin nauczania umożliwi nauczycielom i uczniom spokojniejszą i bardziej dogłębną realizację treści, czego skutkiem będzie bardziej efektywne kształcenie”².

Autorzy komunikatu jednak wyraźnie zaznaczają, że: „ze względu na **planowaną w przyszłości kompleksową reformę programową** (podkreślenie własne) proponowane obecnie zmiany polegają wyłącznie na ograniczeniu zakresu wymagań określonych w podstawie programowej z 2017 i 2018 r., tak aby od 1 września 2024 r. mogły objąć wszystkich uczniów począwszy od klasy IV szkoły podstawowej, aż do szkół ponadpodstawowych wszystkich typów.”

Zwracam uwagę na zapowiedź „kompleksowej reformy programowej”. Należy zatem wnosić, że dokonywana obecnie zmiana jest tylko „kosmetyczną” modyfikacją w stosunku do tego, co jest planowane. Na podstawie charakteru wdrażanych obecnie zmian możemy przewidywać, w jakim kierunku może pójść zapowiadana całościowa reforma PP.

1 Zmiany mają dotyczyć następujących przedmiotów: Szkoła podstawowa (klasa IV–VIII) – język polski, język obcy nowożytny, język łaćski, język mniejszości narodowej lub etnicznej, język regionalny – kaszubski, historia, wiedza o społeczeństwie, matematyka, biologia, geografia, chemia, fizyka, informatyka. Liceum ogólnokształcące, Technikum – język polski, język obcy nowożytny, język łaćski, język mniejszości narodowej lub etnicznej, język regionalny – kaszubski, historia, wiedza o społeczeństwie, historia i teraźniejszość, matematyka, biologia, geografia, chemia, fizyka, informatyka, filozofia, język łaćski i kultura antyczna, historia muzyki, historia sztuki. Branżowa szkoła I stopnia – język polski, język obcy nowożytny, język mniejszości narodowej lub etnicznej, język regionalny – kaszubski, historia, matematyka, biologia, geografia, chemia, fizyka, informatyka. Branżowa szkoła II stopnia – język polski, język obcy nowożytny, język mniejszości narodowej lub etnicznej, język regionalny – kaszubski, matematyka, informatyka.

2 <https://www.gov.pl/web/edukacja/zmiana-podstawy-programowej--zaczynamy-prekonsultacje>: dostęp 23.02.2024

2. Rys historyczny

W Polsce do 1989 roku obowiązywał krajowy „program nauczania”, który wyznaczał realizowane przedmioty, a ich treści dzielił na kolejne lata edukacji. Zadaniem nauczycieli było przełożenie programu na ciąg jednostek metodycznych i dobranie do nich metod kształcenia. Po 1989 roku zredukowano treści tego programu i nazwano go „**minimum programowym**”. Wprowadzono je zarządzeniem ministra edukacji narodowej z dnia 18 sierpnia 1992 roku³.

„Minimum programowe” zawierało treści, które musiały być następnie odzwierciedlone w każdym z programów dopuszczonych do użytku szkolnego. Czyli *de facto* było ono adresowane nie do nauczycieli, ale do autorów programów nauczania, które następnie musiały uzyskać zgodę MEN na dopuszczenie ich do użytku szkolnego. Zestaw ten, czyli minimum programowe wraz z programem nauczania, stanowił podstawę organizacji procesu kształcenia.

Sposób myślenia, który zdominował myślenie o edukacji w kolejnych latach, moim zdaniem, dobrze charakteryzuje fragment, który znalazłem w jednym z artykułów: „Jesteśmy u progu XXI wieku. Rządzi nami biznes, opanowuje komputeryzacja, codzienność wymaga, abyśmy byli silni, odporni, przedsiębiorczy, konkretni i przebojowi.”⁴

Praktycznie wszystkie zmiany programowe, które przeprowadzano w kolejnych latach, być może za wyjątkiem tych z lat 2017–2019 oraz zmian programowych, które dotyczyły korekty listy lektur dokonanej w 2021 roku w oraz wprowadzenia od 2023 roku możliwości wyboru, już od VII klasy szkoły podstawowej, języka łaćskiego, odwoływały się do tych lub bardzo podobnych haseł.

3 <http://cyfrowa.bpchem.pl/Content/638/Minimum%20programowe%20przedmiotow%20ogolnokształcacych%20w%20szkolach%20podstawowych%20i%20srednich.pdf>: dostęp 22.02.2024.

4 J. Darnarowicz, *Pytania o wymiar pedagogiki*, „Edukacja i Dialog” 1996, nr 1, s. 9

W 1997 roku przygotowano dokument programowy, który nazwano „**podstawą programową**” (dalej: PP). Według twórców założeń reformy podstawa programowa miała być jedynym dokumentem formalno-prawnym określającym ramy i treści edukacji (czego i jak uczyć). Miała ona pozwolić nauczycielom na samodzielne tworzenie programów lub wybieranie ich spośród istniejących. Miał to być zasadniczy dokument kierunkowy wyznaczający nową perspektywę programową polskiej szkoły⁵.

Z PP ściśle związane są programy szkolne. Przepisy oświatowe mówią o trzech rodzajach programów szkolnych wyznaczających kierunki działalności edukacyjnej poszczególnych placówek. Są nimi:

- a) **Szkolne zestawy programów nauczania** (współczesna dydaktyka posługuje się w tym kontekście raczej terminem “kształcenia”) poszczególnych przedmiotów, które obejmują działalność szkoły z punktu widzenia dydaktycznego.
- b) **Program wychowawczy szkoły**, wyznaczający treści i działania o charakterze wychowawczym.
- c) **Program wychowawczo-profilaktyczny** obejmujący treści i działania o charakterze wychowawczym skierowane do uczniów, oraz treści i działania o charakterze profilaktycznym dostosowane do potrzeb rozwojowych uczniów, przygotowane w oparciu o przeprowadzoną diagnozę potrzeb i problemów, w tym czynników chroniących i czynników⁶.

3. O zaproponowanych przez MEN w lutym 2024 r. zmianach w PP – uwagi ogólne

Choć obecny kształt PP kształcenia ogólnego trudno uznać za rozwiązanie optymalne, zarówno gdy chodzi o zakres treściowy, jak i formę w jakiej ten dokument został opracowany, to jednak **proponowane przez MEN zmiany niczego nie naprawiają, wręcz przeciwnie uwypuklają najgorsze strony utyliitarystycznego paradygmatu, na którym zbudowany jest nasz system oświaty**. Odzwierciedleniem tego jest dokument, o którym teraz mówimy.

Warto od razu zaznaczyć, że PP to nie miejsce na “oszałamiające pokazy pirotechniczne w nauce”, ani też przestrzeń do “propagandy na rzecz nauk eksperymentalnych, które wywołują błędne wrażenie, że poezja jest dla mięczaków” (John Senior, *Upadek i odbudowa kultury chrześcijańskiej*, Dębogóra 2021). Nie jest to także miejsce na tworzenie kompendium wiedzy z niemalże każdej dziedziny nauki. PP kształcenia ogólnego, to także nie instruktaż wprowadzający w przyszłe życie zawodowe, a tym bardziej nie może ona służyć za narzędzi indoktrynacji i kształtowania wśród młodego pokolenia przekonań i postaw, na które aktualnie jest społeczne, gospodarcze czy też polityczne zapotrzebowanie.

Można oczywiście myśleć o ograniczeniu wymagań szczegółowych zapisanych w PP, ale tylko przy założeniu, że służyć ma to np. pogłębieniu rozumienia danego obszaru zagadnień czy też lepszemu ustrukturyzowaniu wiedzy, zgodnie z zasadą *non multa sed multum*. A także przyznaniu nauczycielom większego zakresu autonomii w kształtowaniu programów nauczania. W przedstawionych przez MEN propozycjach takiego zamysłu nie widać.

Nie miejsce tu na szczegółową analizę proponowanych modyfikacji. Takową próbę stanowiła chociażby ocena wybranych propozycji zmian w PP przygotowana m.in. z udziałem Ordo Iuris i Collegium

5 Dokonano się to na mocy Zarządzenia nr 8 Ministra Edukacji Narodowej z dnia 15 maja 1997 roku w sprawie podstaw programowych obowiązkowych przedmiotów ogólnokształcących (Dz.Urz. MEN.1997.5.23).

6 Kwestie te reguluje art. 22a. ustawy z 7 września 1991 roku o systemie oświaty oraz art. 26 ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe.

Intermarium⁷. W komunikacie „Rewolucja w podstawie programowej. Ordo Iuris interweniuje” jest mowa m.in. o depolonizacji, dechrystianizacji, dehumanizacji, deprawacji, degradacji wiedzy uczniów, jako zagrożeniach, które niosą ze sobą przedstawione przez MEN propozycje.

Celowo pominąłem drugi człon ostatniego z wymienionych w przywołanej informacji zagrożeń, który mówi o „degradacji krytycznego myślenia. Zwolennicy postsołwieceniowego sceptycyzmu, bardzo dużo mówią o krytycznym myśleniu, pojawia się ono w programach dydaktycznych, a nawet wytycznych organizacji międzynarodowych. Problem w tym, że nie oznacza ono próby ustalenia, jak naprawdę się rzeczy mają, nie chodzi zatem o prawdę (o docieranie do niej w oparciu o odpowiednie kryteria oceny), ale możliwość swobodnego wyboru między różnymi, rzekomo równoprawnymi, opiniami i ideami. Dlatego byłbym ostrożny z tym „krytycznym myśleniem”. John Senior napisał nawet, że tak rozumiane myślenie krytyczne „jakkolwiek by nie było przydatne na rynku pracy, jest przeszkodą w dotarciu do piękna, dobra i prawdy”.

W przedstawionych przez MEN zmianach PP nie widać troski o osobowy rozwój ucznia, o usprawienie jego władz poznawczych i ukierunkowanie ich na prawdę. Kształtowanie młodego człowieka, to nie to samo, co wyposażenie go w katalog kompetencji opisanych w programowych dokumentach Unii Europejskiej⁸, czy też innych organizacji międzynarodowych, takich jak chociażby OECD. Nawet jeśli część z nich uznaliśmy za potrzebne z praktycznego punktu widzenia, to jednak nie one dają człowiekowi „samosterowności” w obszarze rozpoznawania prawdy i wyboru właściwego dobra.

Potrzeba tu czegoś więcej, potrzeba tego, co klasyczna myśl pedagogiczna nazywała cnotą, a więc udysponowaniem człowieka do dobrego działania. Nie da się tego osiągnąć bez właściwie rozumianej dyscypliny (nie mylić z tresurą) i ogromnego



Oscar Björck (1860–1929), *Madam Henriksen's School for Girls in Skagen* (1884), media not known, 58 x 52.8 cm, Skagens Museum, Skagen, Denmark. Wikimedia Commons.

wysiłku ze strony człowieka. Kształcenie i wychowanie to dwie strony tej samej „monety”, której na imię edukacja. Dlatego nie może być mowy kształtowaniu woli i całej sfery uczuciowej człowieka w oderwaniu od rozumu, a więc także kształcenia, ale i odwrotnie: w każdym działaniu kształceniowym, w jakiś sposób, jest obecny element wychowawczy. Należy o tym pamiętać, przygotowując koncepcję dokumentu takiego jak PP.

Nie można zatem nie przejmować się tym, czym i w jaki sposób będziemy karmili umysły uczniów. Nie można rezygnować z tych treści, które służą nie tyle celom praktycznym, co kształtują wiedzę mądrościową, której w dzisiejszej szkole praktycznie już nie ma. Nie można rezygnować z tych treści, które umożliwiają zakorzenienie w naszym dziedzictwie kulturowym, które stanowi grecko-rzymska spuścizna, przejęta jednak i uszlachetniona przez chrześcijaństwo, które ukształtowało cywilizację łacińską. Jej charakter dobrze oddaje pojęcie *christianitas*.

7 <https://ordoiuris.pl/edukacja/rewolucja-w-podstawie-programowej-ordo-iuris-interweniuje>; dostęp 1.03.2024.

8 <https://education.ec.europa.eu/pl/focus-topics/improving-quality/key-competences>; dostęp 26.02.2024.

Nie można odcinać uczniów od wiedzy, która pozwala im coraz lepiej rozumieć całą rzeczywistość (nie tylko tę dostępną dla naszych zmysłów) w świetle pierwszych przyczyn. Stać się nie tylko pytanie, jak?, ale również, dlaczego? Właściwą drogą do tego nie jest proponowany przez autorów zmian model, według którego uczeń jedynie wyszukuje, porządkuje, porównuje dane w internecie. Są to tylko pewne techniczne umiejętności, które z punktu widzenia celu edukacji, jakim powinien być rozwój ucznia w jego człowieczeństwie, aż ku pełni życia, mają niewielkie znaczenie.

W każdym razie, to nie one powinny być wyznacznikiem działań podejmowanych w obszarze kształcenia. Dotyczy to zresztą w ogóle obecności tzw. nowych technologii w edukacji. Niestety, dzieje się tak, że to właśnie im podporządkowuje się niemalże cały proces dydaktyczny. W proponowanych zmianach zapisów PP tendencja ta jest bardzo widoczna, zresztą znajdujemy ją również w ich oficjalnych uzasadnieniach.

Zaproponowane zmiany w odniesieniu do języka polskiego, historii, wiedzy o społeczeństwie/historii i teraźniejszości, języka łacińskiego i kultury antycznej, nawet bez głębszych analiz, ukazują nie tylko antychrześcijańskie nastawienie jej autorów i mocodawców (widoczna jest ona w konkretnych decyzjach, choć kamuflowana w uzasadnieniu zmian), ale także, co łączy się oczywiście z tym pierwszym, chęć zerwania z naszym dziedzictwem cywilizacyjnym i zamiar budowania "nowego, lepszego świata", bez korzeni, bez tożsamości.

Nie jest też tak, że historia nowożytna czy też współczesna jest ważniejsza od tej dawniejszej, gdyż często to właśnie tam, odnajdujemy odpowiedź na pytanie o właściwy porządek rzeczy, drogę do odkrycia źródła tego, co wiecznotrwałe (vide: znaczenie chrztu Polski jako momentu określającego formę naszego narodu). Takiego myślenia (to kamyczek do własnego ogródka) brakuje również po tzw. prawej stronie sceny politycznej,

która, generalnie, nie rozumie czym jest edukacja i traktuje ją czysto instrumentalnie.

Powyższa konstatacja dotyczy również sposobu myślenia o tym, na ile wykaz lektur, omawianych w ramach języka polskiego, powinien zawierać pozycje kanoniczne (kanon = miara, wzorzec), a na ile być wykazem lekkich, łatwych i przyjemnych, a czasami tylko napisanych czy wydanych przez "odpowiednie osoby", nowości (w proponowanym przez MEN wykazie znalazły się pozycje wydane po raz pierwszy dwa miesiące wcześniej), bez szukanego związku z tym, co pomaga wzrastać człowiekowi zgodnie z uwarunkowaniami jego natury, wyznaczającymi także cel jego życia.

Są to działania zmierzające do zniszczenia kultury zakorzenienia, zerwania z kanonem kultury rozumianym jako wzorzec, z którym mamy się wciąż mierzyć, pozostając wiernymi zapisanej w nim prawdzie o Bogu, świecie i człowieku. Jest to "przetarcie" kręgosłupa tożsamościowego.

Można jednak mieć poważne podejrzenia, że przedstawione propozycje, to tylko "kosmetyka", w stosunku do tego, z czym będziemy mieć do czynienia w wersji ostatecznej przygotowywanych zmian. Właściwie to należy się spodziewać zupełnie nowych dokumentów programowych dla polskich (?) szkół. Zapowiada się liberalno-lewicowa rewolucja. Rewolucja, która zrywa ostatnie nici łączące nas ze świadomością długiego trwania. Moim zdaniem, to ważny etap walki o człowieka, walki o jego duszę.

Pozostaje wiara w to, że wciąż najważniejszy jest mądry nauczyciel, który będzie implementował podstawę programową w przygotowywanym i realizowanym przez siebie programie nauczania w sposób roztropny (jeśli pozostawi mu się w ogóle taką możliwość), i nadzieja na to, że mądrych nauczycieli nie zabraknie.

4. O zasadzie programowej

O człowieku wykształconym Robert Spaemann napisał „prawie wszystko jest dla niego interesujące, ale tylko nieliczne rzeczy są rzeczywiście ważne.” (Robert Spaemann, *Granice. O etycznym wymiarze działania*, tłum. J. Merecki, Warszawa 2006, s. 540). Koresponduje to doskonale z jedną z zasad pedagogiki klasycznej: *non multa, sed multum*. Dobra Podstawa Programowa powinna być wierna tej zasadzie.

Kryzys edukacji jest kryzysem kultury, a to jest już kwestia sięgająca korzeni naszej cywilizacji, a zatem i nas samych. Jeszcze w XVIII wieku, a więc już po rewolucji religijnej (reformacja) i politycznej (rewolucja we Francji), Johann Gottfried von Herder pisał: „Każdy człowiek ma w sobie obraz tego, czym winien być i czym stać się powinien, a jak długo tym jeszcze nie jest, brak pokoju w jego ciele”. Obecnie w tym jest jeszcze, w sposób wyraźny, odniesienie religijne. Jak zauważa Reinhart Koselleck w pracy *Dzieje pojęć. Studia z semantyki i pragmatyki języka społeczno-politycznego* (Warszawa 2009): „teologiczna podszewka [...] przeświadcza przez semantykę także nowoczesnego pojęcia kształcenie”.

Piszę o tym, gdyż pozwala nam to określić rzeczywisty fundament tego, czym powinno być kształcenie. Historia kolejnych zmian w PP raczej nie wskazują na to, że dla ich autorów punktem odniesienia było pytanie o to, kim jest człowiek i jaki jest cel jego życia. I choć nie należy wszystkich tych zmian oceniać jednakowo, to jednak nie można nie zauważyć tego, że wciąż dominuje utilitarny paradygmat i decyduje kryterium przydatności. Mamy ciągłe „przeciąganie liny” między tzw. encyklopedyzmem a kształtowaniem umiejętności czy też kompetencji. (Wyjaśniam, że w literaturze przedmiotu kompetencje określa się jako to coś, co można rozwijać. Natomiast umiejętności to coś, czego można się nauczyć). A obok mamy krytyków mówiących o nieadekwatności programów nauczania do potrzeb uczniowskich i społecznych. Mówią oni o „statyczności” programu, który nie

nadąża za zmianami społecznymi (według nich aktualność programu trwa najwyżej kilka lat), o jego „sterylności”, czyli nie zgadzaniu się z „uczniowskim odczuciem rzeczywistości” (cokolwiek by to miało znaczyć) czy też „jałowości” (fakty nic nie znaczą, a pamięciowe uczenie jest bezużyteczne) lub o istnieniu programu „ukrytego”, dla którego ten oficjalny jest tylko fasadą (utrwalane mają być w nim stereotypy płciowe, religijne, etniczne itp.). W naszym myśleniu nie pójdziemy tą drogą.

Paweł Milcarek w tekście *Tezy o edukacji klasycznej dla cywilizacji chrześcijańskiej* („Christianitas” 58/2014) pisał niezwykle trafnie: „nowożytność i nowoczesność wprowadzały i w końcu wprowadziły << nauki realne >> lub << nauki doświadczalne >> i << nauki humanistyczne >>, niejako w miejsce << sztuk >> (*artes liberales* – AG), jako fundament edukacji szkolnej, z którego do dziś startuje się do coraz szybszych i coraz węższych specjalizacji. Skończyło się to potężną masą encyklopedyzmu, z którego w ostatnich dziesięcioleciach wycofywano się już trochę bez ładu i składu, pokładając z kolei ufność w „kompetencjach” i coraz bardziej zawężonych specjalizacjach”. Zmiany w strukturze szkolnictwa i idące za nimi zmiany programowe, które miały miejsce po 2015 roku, stanowiły, do pewnego stopnia, odwrót od skrajnych tendencji, które zwyciężyły wcześniej.



Charles Hunt (1829-1900), *Visit to the Schoolroom* (1859), oil on canvas, 48 x 66 cm, location not known. Wikimedia Commons.

Wcześniejsze zmiany doprowadziły do wyrugowania ze szkoły kształcenia, które nazywamy ogólnym. Bardzo widoczne było to w wypadku liceum ogólnokształcącego, które, w swej trzyletniej formule, stało się *de facto* kursem przygotowujący do matury. Zdewastowano edukację historyczną, ale także naukę języka polskiego, w tym także kontakt młodzieży z dziełami kanonicznymi (wzorcowymi) dla naszej kultury. Pewnie coś do powiedzenia mieliby tutaj również przedstawiciele nauk ścisłych i przyrodniczych. Choć mimo wszystko odnoszę wrażenie, że obecny model szkoły, z wszechobecnym nastawieniem na testowanie, w mniejszym stopniu godzi w te przedmioty. Łatwiej też wpisują się one w klucz „tego, co przydatne”. Oczywiście właściwie prowadzone kształcenie nie może nie dowartościowywać któregośkolwiek z tych obszarów, gdyż należne sobie miejsce mają w nim zarówno nauki «humanistyczne» jak i ścisłe”.

Wszystko wskazuje na to, że czeka nas kulturowe barbarzyństwo. Co o tym świadczy? Z listy lektur obowiązkowych ma zniknąć np. „Pieśń nad Pieśniami”, „Odyseja” (dotychczas były tylko fragmenty), „Boska komedia” Dantego, czy też „Kronika polska” Galla Anonima, „Romeo i Julia”, „Pamiętniki” Paska oraz „Quo vadis” (powieść czytana dotychczas we fragmentach). Z wykazu wyrzucono również: Jan Paweł II, „Przekroczyć próg nadziei” (fragmenty), „Fides et ratio” (fragmenty). Na poziomie podstawowym nie będzie już m.in. utworów: Ignacego Krasickiego, „Hymn do miłości ojczyzny”, Adama Mickiewicza, „Konrad Wallenrod”, Zygmunta Krasińskiego, „Nie-Boska komedia”, Bolesława Prusa „Z legend dawnego Egiptu”, Stefana Żeromskiego, „Rozdziobią nas kruki, wrony...”, wierszy Kazimierza Iłakowiczówny, Tadeusza Borowskiego, „Ludzie, którzy szli”, Józefa Mackiewicza, Droga donikąd” (fragmenty).

Część z tych dzieł przeniesiono do zakresu rozszerzonego (w liceum wybiera go ok. 27% maturzystów, a w technikum niespełna 12%). W szkole podstawowej z wykazu mają zniknąć poezje Cypriana Norwida, Jana Lechonia, a także teksty Zofii Kossak-Szczuckiej (argumentacja na temat

rzekomego antysemityzmu autorki ukazuje tylko kompletną ignorancję autorów takich komentarzy).

Pojawią się za to nowe pozycje, m.in.: „Wroniec” Jacka Dukaja, „Gorzka Czekolada i inne opowiadania o ważnych sprawach” Barbary Kosmowskiej i Pawła Beręsewicza. Przeglądając propozycje dotyczące zmian w PP z historii daje się zauważyć ograniczenia zakresu wymagań w odniesieniu do treści związanych z szeroko rozumianą *christianitas*, czyli tym wszystkim, co dotyczy formy naszej cywilizacji i narodu, tego, co stanowi jego „duszę”, czyli chrześcijaństwa. Redukcja dotyczy także np. treści związanych z ukazaniem niemieckich zbrodni wobec narodu polskiego.

Co ciekawe, „wypadł” też Zawisza Czarny. Drobiazg, ale znamienity, bo również komunści usunęli z harcerskiego „dekalogu” punkt, który brzmi: „Na słowie harcerza polegaj jak na Zawiszy”. Wierność jest podstawą naszej tożsamości, stoi ona ponad doraźnym interesem, a w pewnych sytuacjach wymaga nawet gotowości do oddania życia w obronie prawdy. Dzisiaj są to rzeczy, o których lepiej nie mówić, bo idą pod prąd wszelkim „politycznym poprawnościom” i próbom kształtowania ludzi bez „kręgosłupów”.

Zaś w uzasadnieniu zmian dotyczących PP języka łaćńskiego czytamy: „Drugi aspekt obejmował szersze uwzględnienie we wszystkich podstawach programowych zaleceń dotyczących konieczności stosowania przez nauczycieli i uczniów nowych technologii i narzędzi TIK”. Nie trzeba tego komentować.

John Senior w przywołanej już wyżej książce zawarł myśl, która może nam posłużyć za dobry komentarz koncepcji wdrażanych zmian: „Komunikacja oznacza dzielenie się bogactwem [...]. Słowa mogą być drukowane jak banknoty dolarowe, ale zakładamy, że prawdziwe złoto znajduje się w skarbcu. Bez tego wspólnego bogactwa musimy wysyłać nasze wiadomości telegramem. Bez tego możemy mówić tylko sloganami. [...] słowa, zwroty, całe fragmenty są [...] pomijane, a ich znaczenie odgadywane, jak w grze w wisielca, aż do momentu, gdy młodzi ludzie przekonają się, że literatura jest

nierozumiiałym żargonem, a znaczenie wymyślają sprytni czytelnicy. Jako pomoce do zabawy w wielca przeznaczylismy specjalnie przygotowane teksty. U podnóżka każdej strony <<łatwe do czytania>> objaśnienia trudnych słów. W rzeczywistości prawie doszliśmy do punktu, w którym czytamy angielski [czytaj: polski - AG] w tłumaczeniu”.

Dlatego warto pytać o zasady, które winny wyznaczyć ramy dla wychowania i kształcenia, służące obiektywnemu dobru człowieka – “uprawie” jego natury. Jest to pytanie o kulturę w jej klasycznym rozumieniu (łac. *cultura* – ‘kultura’; łac. *cultus agri* – ‘uprawa roli’; łac. *cultura animi* – ‘kultura umysłu’ – np. w taki sposób Ciceron określa filozofię). W starożytnej Grecji tożsama kulturze była pedagogia (gr. *paideia*), obejmująca całościowe wychowanie człowieka. W starożytności kultura nieodłącznie wiązała się z wychowaniem osoby i w tym znaczeniu pojęcie funkcjonowało do XVII wieku, kiedy to w 1688 roku Samuel Pufendorf w pracy *De iure naturae et gentium* użył terminu „kultura” w bliskim nam nowoczesnym rozumieniu, dla określenia sumy wszystkich wynalazków stworzonych przez człowieka. W XVIII wieku pojawiło się słowo „cywilizacja”, przez które rozumiano osiągnięty przez społeczeństwo w określonej epoce poziom rozwoju, ze szczególnym uwzględnieniem poziomu kultury materialnej. Piszę o tym, aby pokazać, że już na tym poziomie zaczyna się właściwa refleksja o wychowaniu człowieka. Konieczne jest przyjęcie określonych założeń filozoficznych, w tym, tych dotyczących rozumienia człowieka.

Przyjęcie za punkt wyjścia odpowiedzi, których udziela nam w tym względzie filozofia realistyczna, każe nam przyjąć - jak pisze dr Paweł Milcarek, że “Wśród nienaruszalnych założeń edukacji klasycznej znajduje się prawda antropologiczna o pre dyspozycji człowieka do uzyskiwania sprawności umysłowych”.

Oto kilka ogólnych rozpoznań mogących być inspiracją dla prac koncepcyjnych nad przygotowaniem PP opartej na zupełnie innym fundamencie niż obowiązujący. Zawierają one przekonania, które po części zostały już wyrażone w tym szkicu. Trzeba je również odczytywać na tle tychże uwag.

1. Punktem wyjścia do konstruowania jakichkolwiek programów edukacyjnych powinno być pytanie, kim jest człowiek, jakie potrzeby rozwojowe wynikają z jego natury, a nie doraźne uwarunkowania ekonomiczne i społeczno-polityczne. Dopiero po określeniu tego, kim jest człowiek, można szukać odpowiedzi na pytania: po co jest szkoła? czego należy uczyć? jak należy uczyć? – nigdy odwrotnie. Konieczne jest zatem oparcie całej koncepcji kształcenia, z której wynikać będzie PP, na filozoficznym realizmie, który oznacza liczenie się z rzeczywistością w porządku poznania, działania i wytwarzania. Edukacja szkolna polega na przygotowaniu umysłu do przejścia z możliwości poznania do jego aktualizacji.

2. Z zasady programowej musi wynikać, że szkoła nie tylko kształci, ale również wychowuje, oczywiście pełniąc rolę pomocniczą względem rodziny. Oczywistym musi być konieczność postawienia kwestii dobra i zła i poprowadzenia ucznia ku temu co obiektywnie słuszne.

3. PP powinna pełnić rolę ogólnej ramy, a może lepiej osi, wokół której kształtowałyby się działalność organizacyjna i dydaktyczna szkoły, a także tworzyć siatkę pojęciową dla programu nauczania. **Musi ona kłaść nacisk na ćwiczenia rozwijające sprawność rozumienia (*intellectus*).** Bowiem dopiero jej używanie daje możliwość dostępu do wiedzy i mądrości. Wiedza, która powinna być traktowana jako materia, na której ćwiczymy umysł w nabywaniu trwałych sprawności, musi być zakotwiczana w tym, co jest już uczniowi znane.

Rzecz jednak nie w tym, aby przekazać jak największą ilość informacji, ale usprawnić pojętność ucznia oraz dać mu wiedzę rozumianą jako sprawność dochodzenia do poznania prawdy w różnych obszarach rzeczywistości. **W edukacji szkolnej, która nie jest podporządkowana wymogom utylitarnym, nie może zabraknąć ćwiczenia w sprawnościach teoretycznych, dzięki którym człowiek już nie tylko doświadcza rzeczywistości, ale i ją rozumie od strony przyczyn.** Założenie to musi znaleźć swoje odzwierciedlenie nie tylko w zapisach PP, ale również w codziennej praktyce dydaktyczno-wychowawczej.

4. Opracowywaniu PP winno towarzyszyć przekonanie, że ma ona pomagać nauczycielowi prowadzić ucznia do odkrywania prawdy, ale sama jej w uczniu nie „powoduje” (podobnie jak i nie czyni tego nauczyciel). Ma podsuwać uczniowi – używając słów Akwinaty: znaki pojęć umysłowych, które uczeń ma w sobie wyrabiać. Przedmiotem nauczania jest zatem prawda przekazywana przez znaki, a nie słowa lub pojęcia utożsamiane z treściami nauczania.

5. **Przedmiotem organizującym cały porządek kształcenia powinien być język polski**, którym musimy władać – jak pisał o. Jacek Woroniecki w „Okółko kultu mowy ojczystej” – „<<fortiter>> – czyli z mocą!”. Język polski jest umysłowym podłożem całej kultury narodowej, ale też (dla osób, dla których jest to język rodzimy) niezbędnym narzędziem umożliwiającym poznawanie i zrozumienie otaczającej rzeczywistości i porozumiewanie się z innymi ludźmi. Ich jakość, w znacznym stopniu, zależy od stopnia opanowania języka polskiego. Ważne wyjaśnienie zawiera dalsza część wypowiedzi dominikanina: „to, co nazywamy <<przyrodomanią>> w szkole średniej, może być tylko szkodliwe dla rozwoju nauk przyrodniczych w szczególności dla przyrodniczych studiów uniwersyteckich, że natomiast prawdziwy postęp wiedzy przyrodniczej jest w najwyższym stopniu zależy od tego ogólnego rozwoju umysłowego, który jedynie kult mowy ojczystej dać może”.

Można to odnieść do nauk eksperymentalnych w ogóle, dodając, że nieodzownym elementem owego rozwoju jest uaktywnienie i usprawnienia władz intelektualnych człowieka, któremu w klasycznym ujęciu służyły: **gramatyka, dialektyka i retoryka**. A zatem sztuki, które powinny być dzisiaj jakoś „skonsumowane” w ramach języka polskiego. Być może warto byłoby się zastanowić nad wyodrębnieniem dialektyki, która spośród wszystkich *artes liberales* najmniej odpowiada kluczowi współczesnych przedmiotów szkolnych.

6. Istotnym założeniem, które należy przyjąć jest również to, że **celem pracy dydaktyczno-wychowawczej** szkoły, wbrew powszechnemu przekonaniu, nie powinno być przygotowanie ucznia

do egzaminu, ale prowadzenie go do pełni jego człowieczeństwa.

7. **Nie do przyjęcia jest traktowanie PP za zestaw wymagań egzaminacyjnych opisanych za pomocą zoperacjonalizowanych celów, a do tego bazujących na Polskiej Ramie Kwalifikacji**. Testowa formuła, w jakiej organizowane są sprawdziany wiedzy, nie jest zaś właściwym narzędziem do weryfikacji poziomu opanowania wiadomości i zdobytego poziomu usprawnienia władz intelektualnych przez uczniów (znowu muszę dodać, że zdecydowanie lepiej „odnajduje się” w niej matematyka i przedmioty przyrodnicze). Za testami opowiada się np. większość behawiorystów, którzy sugerują posługiwanie się czasownikami operacyjnymi określającymi zachowania obserwowalne: rozpoznaje, opisuje, rozwiązuje, sporządza, a radzą unikać takich, jak: ceni, rozumie, wie, gdyż – ich zdaniem – są nieostre i trudne do zaobserwowania jako wyniki kształcenia.

Cele operacyjne powodują, że kształcenie ograniczane jest tylko do tego, co da się zmierzyć. Tymczasem działalność dydaktyczna nie zawsze prowadzi do efektów, które takiemu pomiarowi się poddają, dotyczy to przede wszystkim takich przedmiotów jak język polski czy historia, nie mówiąc już o ocenie stopnia usprawnienia władz intelektualnych, czy też sfery związanej z kształtowaniem woli i zmysłowych władz pożądawczych (uczuć).

Nie jest też tak, że wszyscy muszą opanować dany materiał w identyczny sposób. Nie znaczy to, że należy zrezygnować ze sprawdzania wiedzy dotyczącej faktów (daty, nazwy miejsc, znajomość treści przeczytanej książki etc). Ale nie powinien to być jedyny możliwy język, w którym pisane są PP. Kształcenie nie powinno polegać na przyswojeniu wyizolowanych informacji, ale odkrywaniu pewności zasad. PP ma dostarczać intelektowi ucznia materiału poznawczego, dzięki któremu powstanie u niego wiedza. Należy prowadzić ucznia do poznania ogólnych przyczyn i zasad, które są warunkiem posiadania wiedzy mądrościowej.

Jest to trudne, gdyż zmysłom wymyka się to, co ogólne. Mądrość i wiedza przejawiają się nie tylko w dziedzinie intelektualnej, ale również w działaniu praktycznym. Prowadzić ma to do porządku wyrażającego się w myśleniu i działaniu człowieka (za św. Tomaszem z Akwinu). Krótko mówiąc, uczeń – spoza “drzew” – którymi są wiadomości i informacje, które ma zapamiętać, musi dojrzeć – “las”, czyli pewną całość, zasadę i cel. Ważną rolę pełnią tu, często krytykowane we współczesnej dydaktyce: definicje, reguły, klasyfikacje.

8. Jako możliwy wzór sposobu zapisu PP podaję fragment z programu nauczania filozofii autorstwa Piotra Kaznowskiego przygotowany dla jednego z liceów ogólnokształcących:

4.3 Dział mądrościowy (wybrane zagadnienia filozofii chrześcijańskiej)

Działem mądrościowym nazwaliśmy systematyczny wykład podstawowych zagadnień filozofii chrześcijańskiej. Głównym punktem odniesienia jest tu myśl św. Tomasza z Akwinu uzupełniona o komentarze współczesnych filozofów. Uczniowie powinni zdobyć pogłębioną wiedzę z zakresu następujących dziedzin filozoficznych:

- *metafizyka: struktura bytu, forma i materia, akt i możliwość, substancja i przypadłość, istota i istnienie, Bóg jako akt czysty, aniołowie, człowiek (dusza i ciało)*
- *antropologia: nieśmiertelność duszy, władze człowieka (intelekt i wola, władze psychiczne – uczucia, zmysły)*
- *epistemologia: natura poznania ludzkiego (abstrakcja i separacja)*
- *etyka: szczęście, rodzaje dóbr, przyjaźń, cnoty*
- *polityka: klasyczny podział ustrojów, zasada całości, ordo caritatis, prawo, rodzaje sprawiedliwości.*

Choć w tym wypadku nie chodzi mi o szczegółowość zapisu, ale jego formę, to jednak warto zwrócić uwagę na to, że w **PP stopień**

uszczegółowienia treści jest tak duży, że pozostawia niewielkie pole manewru nauczycielowi przygotowującemu swój program nauczania.

Warto też zwrócić uwagę na sposób zapisu celów kształcenia – wymagań ogólnych w PP historii i te-
raźniejszości, które zostały skonstruowane zupełnie inaczej niż analogiczne zapisy w innych przedmiotach. Cele kształcenia pogrupowane zostały w niej w trzy kategorie:

- 1) *W aspekcie stosunku do prawdy, stałego zmierzania do jej poznania i odróżniania od fałszu oraz ćwiczenia w rozpoznawaniu stopnia pewności i prawdopodobieństwa.*
- 2) *W aspekcie stosunku do dobra, przyjęcia go jako głównego kryterium wartościowania moralnego, odróżniania go od zła oraz ćwiczenia w ocenie intencji i skutków według słuszności, pożytku i szkody.*
- 3) *W aspekcie stosunku do życia, czyli osobistego zaangażowania, kształtowania zamierzeń według własnych pasji, zdolności oraz poczucia wspólnoty i służby.*

9. Stojąc na gruncie filozofii klasycznej, należy przyjąć, że wszelkie poznanie (naukowe, filozoficzne) zaczyna się od ujęcia konkretnego istnienia. Dyskusja i interpretacja jest możliwa dopiero, gdy owe istniejące rzeczy zostaną przeniesione na poziom znaków umownych. Język jest zatem systemem znaków, które tworzymy o rzeczywistości. Należy też pamiętać o trzech wymiarach języka: syntaktycznym, semantycznym i pragmatycznym. A także o zagrożeniu, jakim może być tworzenie nowych sensów rzeczywistości poprzez odpowiednie przedstawienie językowe.

10. PP musi stwarzać optymalną możliwość do zaprezentowania i udostępniania uczniom, według porządku wyznaczonego przez przedmioty szkolne właściwe dla danego etapu edukacyjnego, **kanonu Autorów** (chodzi tu nie tylko o kanon literacki, ale również filozoficzny i naukowy) oraz zaktualizowanego zasobu nauk. **Najważniejszym kryterium**

ich doboru powinno być kryterium **“wieczystości dzieł”**, przejawiające się w tym, że, choć na różnych poziomach, ale są zawsze wzorcowe, **“mówią głosem naszej kultury”** – jak określił to w jednej z audycji radiowych redaktor *Breviarium kanonu kultury* (wyd. w 2022 roku), które może stanowić ważny punkt odniesienia dla refleksji na temat kanonu kultury i jego odzwierciedlania w zapisach PP oraz programach szkolnych.

11. W odniesieniu do historii poważnym **zagrożeniem może być pokusa uznania**, o której wspominałem wyżej, **że historia nowożytna, a szczególnie współczesna zostanie uprzywilejowana kosztem tej dawniejszej**. Tymczasem, nie tylko nie jesteśmy w stanie zrozumieć konkretnych wydarzeń ze współczesności, bez odniesień do czasami bardzo odległej przeszłości, ale jesteśmy odcinani od korzeni naszej kulturowej tożsamości. Trudno bowiem budować ją tylko na kolejnych **“zerwa- niach”**, w które obfituje nowożytność.

Jeszcze jeden ważny postulat dotyczący historii. W wypadku zagadnień, które w szczególności sposób mogą być podatne na naciski zmieniających się uwarunkowań politycznych i dominujące mody (**“poprawność polityczna”**), trzeba dążyć do zaprezentowania zasobu wiedzy historycznej, który prowadzi do źródłowej jego weryfikacji i omówienia np. racji uczestników danego wydarzenia. PP musi stwarzać do tego odpowiednie ramy, a nie dokonywać cięć **“ideologicznym toporem”**.

12. Tworzenie PP powinno być oparte nie tylko na założeniu, że nie może ona zawierać treści niezgodnych z prawem naturalnym, czyli obiektywnym porządkiem rzeczy (np. w odniesieniu do rodziny, życia czy płciowości człowieka), ale również, że religia chrześcijańska nie może być traktowana w szkole jak ciało obce, należące rzekomo do porządku **“prywatnych przekonań”**. Wskazania zawarte w PP nie mogą podważać nauki moralnej, gdyż to jest fundament, na którym powinno być oparte życie człowieka w każdym wymiarze: indywidualnym, społecznym i politycznym. Odejście od tych założeń jest równoznaczne z poważnym kryzysem kulturowym, z którym mamy do czynienia dzisiaj.

13. Wreszcie, jeśli celem działań podejmowanych przez szkołę, ma być rzeczywisty, wszechstronny rozwój uczniów, to PP, która ma umożliwić właściwą organizację procesu dydaktycznego, **musi zawierać wyraźne odniesienia: do prawdy, do dobra, do piękna, do życia**. Co jest widoczne i uszczegółowione w zawartym poniżej materiale (*Zasada główna podstawy programowej...*).

14. PP ma być właściwym fundamentem do budowania takich programów kształcenia, aby nie stały się one **“taśmami montażowymi”**, na których poddaje się uczniów obróbce. Ma on dawać twórczość do pracy umysłowej ucznia i usprawniania jego władz poznawczych na miarę jego możliwości.

15. W punkcie wyjścia należy przyjąć niepopularne dziś założenie, o wyższość nauczyciela nad uczniem pod względem posiadanej przez niego wiedzy i doświadczenia.

16. Konieczne jest również uznanie aspektywności ludzkiego poznania, czyli ujmowania przedmiotu z określonej perspektywy czasowo-przestrzennej. W takim ujęciu prawdziwość lub fałszywość jakiegokolwiek sądu pozostają niezmiennie. Nie ma tu mowy o relatywizmie.

17. PP powinna być tak skonstruowana, aby umożliwić jej ciągłe modyfikacje podyktowane potrzebą chwili i tym, na jakiego człowieka jest w danym momencie zapotrzebowanie. Powtórzmy raz jeszcze, **zadaniem szkoły nie jest ciągłe dostosowywanie się do zmieniających się czasów poprzez “wykrawanie” człowieka na ich miarę**, ale stworzenie właściwego środowiska dla rozwoju wszystkich jego potencjalności wynikających z tego, kim ma się stać zgodnie ze swą naturą. Punktem odniesienia nie ma być żaden ideał pedagogiczny, ale człowiek wraz z całym jego dynamizmem rozwojowym.

5. Zasada główna podstawy programowej – propozycja zapisu

W 2021 roku, w ramach przygotowań do reformy programowej, której przeprowadzenie wydawało się wówczas możliwe, prace koncepcyjne rozpoczął nieformalny zespół roboczy. Paweł Milcarek zredagował roboczą wersję dokumentu programowego, który miał stanowić punkt wyjścia do dalszych prac. Warto podkreślić, że przedstawione w nim założenia, miały być możliwe do zrealizowania w ramach powszechnego systemu oświaty. Dokument ten może być też inspiracją dla środowisk edukacyjnych, które chciałyby nawiązać do modelu edukacji klasycznej. Oto jego treść:

5.1. Zasada główna podstawy programowej kształcenia ogólnego

I - Cel

Cel edukacji jest wspólny rodzicom, szkole i uczniom. Celem istnienia szkoły jest bowiem w pełni ludzki rozwój uczniów, harmonijnie łączący wymiary: intelektualny, psychiczny, społeczny, zdrowotny, estetyczny, moralny, duchowy. Szkoła działa na rzecz tego integralnego rozwoju na mocy upoważnienia uzyskanego od rodziców, pierwszych wychowawców swoich dzieci, zgodnie z ładem prawnym społeczeństwa cywilnego.

Szkoła rozpoznaje swój wyżej wspomniany cel w następujących składnikach ludzkiej dojrzałości, której osiągnięcie mają wspierać wszystkie czynności edukacyjne:

- stosunek do **prawdy**: uznanie jej poznania za cel rzetelnej wiedzy, a jej poszukiwania za niezbędny warunek wszelkiej dociekliwości poznawczej, zmierzającej do lepszego rozumienia rzeczywistości, w teorii i praktyce;

- stosunek do **dobra**: uznanie, że podstawową zasadą ludzkiego postępowania jest czynienie dobra i unikanie zła, zgodnie z tym co mówi sumienie i prawo moralne, w wymiarach dobra wspólnego i osobistego;
- stosunek do **piękna**: uznanie, że zachwyt pięknem jest warunkiem rozwijania ludzkiej wrażliwości na prawdę i dobro, podstawą uzyskiwania właściwego kształtu i ładu we własnym życiu i pracach;
- stosunek do **życia**: poszukiwanie i odkrywanie we własnym życiu harmonii praw i obowiązków, wolności i odpowiedzialności oraz dążenie na drodze rzetelnej pracy do osiągnięcia wielkich celów życiowych, a wraz z nimi szczęścia właściwego człowiekowi wewnątrz jego wspólnot.

II - Inne czynniki

Wyżej zarysowany cel jest powodem organizowania edukacji szkolnej, której podstawowymi czynnikami są:

- przedmiot, czyli rozpisane na przedmioty szkolne i etapy edukacji konsekwentne udostępnienie zarówno kanonu literackiego i mądrościowego, jak i zaktualizowanego zasobu nauk;
- działanie ucznia, czyli osoby uczącej się, dla której usprawnienia podejmowane są wszelkie działania edukacyjne;
- działanie nauczyciela, czyli osoby nauczającej, która na mocy posiadanych usprawnień przedstawia uczniowi przedmiot i wspomaga ucznia w wykonywaniu działań edukacyjnych;
- działanie edukacyjne, czyli zespół prac i ćwiczeń podporządkowanych celowi edukacji i uformowanych w zadania, które wykonuje uczeń we współdziałaniu z nauczycielem.

III - Zadania

Wykonywanie zadań edukacji szkolnej jest wspólnym dziełem nauczyciela i ucznia. Ze względu na swój cel szkoła przyjmuje jako swoje zadania realizowane z uczniem następujące ćwiczenia kształtujące, stosowane odpowiednio w ramach różnych przedmiotów nauczania:

- pracę nad **poprawnym operowaniem słowem**, co ma na względzie doskonalenie umiejętności myślowo-językowych, takich jak: czytanie ze zrozumieniem, pisanie twórcze, formułowanie pytań i problemów, posługiwanie się kryteriami, posługiwanie się przykładami itp.;
- pracę nad **budowaniem wypowiedzi zawierających argumenty**, co ma na względzie zdobywanie umiejętności formułowania samodzielnych i przemyślanych argumentacji, uzasadniania sądów własnych i cudzych; poprawne i swobodne wypowiadanie się w ramach publicznych wystąpień, skuteczne porozumiewanie się w różnych sytuacjach;
- pracę nad **badaniem naukowym**, co ma na względzie nabywanie umiejętności myślenia docieklivego i logicznego, zdobywanie wiedzy i uprawiania nauki, rozpoznawanie jej różnych metod, uzasadnianie, wyjaśnianie, klasyfikowanie, wnioskowanie, definiowanie, dostrzeganie zależności przyczynowo-skutkowych oraz innych różnego rodzaju związków (funkcjonalnych, czasowych, przestrzennych itp.);
- pracę nad poprawnym **operowaniem liczbami**, służącymi zliczaniu, mierzeniu oraz klasyfikacji różnych obiektów, co ma na względzie poznanie bardziej uniwersalnych własności i zależności, harmonii i porządku świata matematyki, a prowadzi do nabywania umiejętności porządkowania i strukturyzowania informacji opisujących świat, wpojeniu nawyku zdyscyplinowanego myślenia wraz z podstawową zdolnością do formalizowania dyskursu;

- pracę nad **obserwacją i doświadczeniem**, mającą na względzie ducha ciekawości świata, dostrzeganie cykliczności i miary w świecie materialnym.

IV - Sprawności

Poprzez wykonywanie swoich zadań szkoła zmierza do uzyskania przez ucznia sprawności, czyli trwałych wewnętrznych dyspozycji do poprawnego wykonywania działań w sposób rozumny i wolny. Nauczyciel wspomaga ucznia w procesie od rozpoznania sposobu uaktywnienia jego ludzkich zdolności aż do usprawnienia, w którym łączy się poprawność, niezawodność i zadowolenie ze zrobienia czegoś jak należy.

W procesie nabywania sprawności przez ucznia szkoła ma na względzie zarówno jego umiejętności poznawcze, jak i postawy moralne.

1. Umiejętności

Do najważniejszych umiejętności zdobywanych przez ucznia w trakcie kształcenia ogólnego wszystkich etapów edukacji należą:

- umiejętności rozpoznawania swoich zdolności i uczenia się, z pomocą nauczyciela, w zespole uczniowskim, samodzielnie;
- umiejętności nabywania rzetelnej wiedzy, zarówno w pogłębieniu rozumienia rzeczy, jak i w rozszerzeniu na różne przedmioty i zakresy: wiedzy teoretycznej o naturze, wiedzy praktycznej o sprawach ludzkich i wiedzy technicznej o ludzkich wytworach;
- umiejętności mądrościowego wartościowania, hierarchizowania, weryfikowania i selekcjonowania wszystkich wiadomości i umiejętności, w zestawieniu z tym, co potrzebne i niezbędne w ludzkim rozwoju osobistym i wypełnianiu obowiązków społecznych.

2. Postawy

Obok umiejętności poznawczych szkoła ma wspierać nabywanie przez uczniów określonych postaw, czyli pozytywnych sprawności moralnych. Należą one do łączących się ze sobą czterech zasadniczych obszarów:

- dziedzina roztropności, czyli sprawności rozważnego sądenia jak w konkretnych okolicznościach osiągać to co słuszne: przedsiębiorczość, kreatywność, gotowość do podejmowania inicjatyw oraz do pracy zespołowej,
- dziedzina sprawiedliwości, czyli sprawności od dawania każdemu tego co mu należy: uczciwość, wiarygodność, szacunek dla innych ludzi, poczucie własnej wartości, odpowiedzialność,
- dziedzina dzielności, czyli sprawności wytrwania w tym, co słuszne, mimo obaw i przeszkód: wytrwałość,
- dziedzina umiarkowania, czyli sprawności zachowania właściwej miary mimo skłonności do przesady i nadużycia: kultura osobista.

V - Metody

Aby osiągnąć powyższe cele, nauczyciele i wychowawcy powinni dbać o to, by – zgodnie z właściwymi regułami każdej dziedziny – pilnować następujących czterech elementów nauczania:

- Źródłowość wiedzy. Uczniowie powinni dowiadywać się co jest źródłem pewności i jakie jest miejsce danej dziedziny na planie wszystkich nauk i umiejętności. W wielu przypadkach będzie to dokonywało się dzięki oparciu się na dziełach powszechnie uchodzących za kanoniczne, to zaś zapewnić powinno uczniom kontakt z wielkimi pytaniami ludzkości, możliwość wychodzenia z partykularyzmu i anachronizmu oraz inspirację do kształtowania ambitnych postaw życiowych i moralnych.

- Operacyjny związek wiedzy z przedmiotem badania. Nauczyciele powinni ukazywać drogi dojścia do logicznie poprawnych formuł przechowujących wiedzę (definicje, podziały, wzory) jako sposobu rozwiązywania postawionych w punkcie wyjścia problemów, tak aby nauka nigdy nie była wyłącznie zdobywaniem encyklopedycznych informacji, lecz by stanowiła odpowiedź na ważne pytanie dla człowieka jako istoty refleksyjnej i społecznej.
- Proporcjonalność materiałów i narzędzi. Materiały dydaktyczne służące do ćwiczeń winny być możliwie wymagające i poważne, tak aby uczeń dostrzegał użyteczność zastosowania podanych mu formuł wiedzy jako realnych narzędzi rozwiązania wyjściowego problemu.
- Sprawczość. Uczeń powinien stopniowo odkrywać i pogłębiać swoje rozumienie wykonywanych ćwiczeń jako dróg dojścia do postawienia problemu (pytania) i rozwiązania go.

Wynika stąd wniosek dotyczący wszystkich materiałów dydaktycznych (od podstaw programowych do podręczników), aby obok języka propozycjonalnego posługiwały się również językiem proceduralnym – nie tylko formułując postulaty i przekazując informacje (*wiedza że*), lecz również ukazując sposoby zdobywania umiejętności w każdej dziedzinie (*wiedza jak*).



WSPARCIE DARCYŃCÓW

Instytut Ordo Iuris jest fundacją i zakres naszej aktywności jest ściśle uzależniony od funduszy, które pozyskamy na działalność statutową. Ceniąc sobie niezależność, nie korzystamy ze środków publicznych i grantów, których pozyskanie mogłoby ją ograniczać. Naszą działalność prowadzimy tylko dzięki hojności naszych Darczyńców, zwłaszcza tych, którzy wspierają nas regularnie co miesiąc w ramach Kręgu Przyjaciół (więcej na: www.przyjaciele.ordoiuris.pl)

RAZEM MOŻEMY REALNIE WPŁYWAĆ NA RZECZYWISTOŚĆ!

DAROWIZNĘ MOŻNA PRZEKAZAĆ NA KONTO

32 1160 2202 0000 0002 4778 1296

Fundacja Instytut na rzecz Kultury Prawnej Ordo Iuris
ul. Zielna 39, 00-108 Warszawa
oraz za pomocą przelewów internetowych
Tpay i PayPal (szczegóły na stronie www.ordoiuris.pl)



ordoiuris.pl



[/ordoiuris](https://www.facebook.com/ordoiuris)



[/ordoiuris](https://www.youtube.com/ordoiuris)



[/ordoiuris](https://www.instagram.com/ordoiuris)



[@ordoiuris](https://twitter.com/ordoiuris)