

Nowa podstawa programowa dla szkół podstawowych

MATERIAŁY SZKOLENIOWE

EDUKACJA OBYWATELSKA

Wstęp

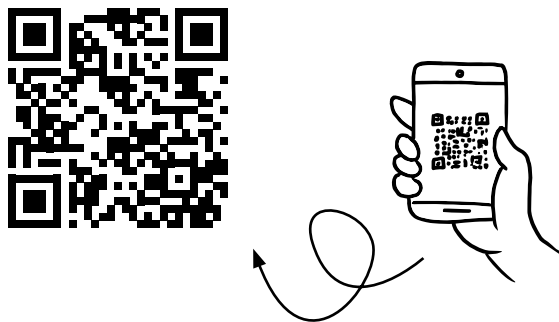
W prezentowanych materiałach łączymy wiedzę z pedagogiki, psychologii rozwojowej oraz kognitywistyki, aby pokazać, jakie mechanizmy faktycznie wspierają proces uczenia się. Szczególny nacisk kładziemy na konieczność stosowania metod dydaktycznych o potwierdzonej skuteczności, w tym takich, które rozwijają u uczniów strategie metapoznawcze i samoregulację – jedne z najlepiej udokumentowanych i najskuteczniejszych interwencji edukacyjnych.

Realizacja nowych podstaw programowych w każdym z przedmiotów powinna opierać się na ustaleniach współczesnej psychologii poznawczej, wskazujących na wysoką efektywność takich metod, jak umiejętnie udzielana informacja zwrotna, przywoływanie z pamięci (*retrieval practice*), przeplatanie (*interleaving*) czy uczenie się w odpowiednich odstępach czasu (*spaced practice*). Ich systematyczne stosowanie znacząco zwiększa trwałość i jakość przyswajanej wiedzy.

Ważnym uzupełnieniem niniejszych materiałów jest *Przewodnik po strategiach edukacyjnych*, który w przystępny sposób porządkuje najskuteczniejsze, oparte na dowodach rozwiązania dydaktyczne.

Zespół IBE PIB

Zachęcamy do korzystania z *Przewodnika*:



Autorzy: Jędrzej Witkowski, Piotr Sienkiewicz

Opracowanie redakcyjne: Michał Pranke

Skład: Michał Pranke, Wojciech Maciejczyk

Okładka i makieta: Anna Nowak

Materiał przygotowany przez Instytut Badań Edukacyjnych – Państwowy Instytut Badawczy w ramach zadania: „Tworzenie, aktualizacja i monitoring podstaw programowych oraz innych kluczowych regulacji systemu oświaty”, finansowanego ze środków Ministerstwa Edukacji Narodowej na podstawie umowy nr MEN/2025/DIR/89 z dnia 30 stycznia 2025 roku.

Copyright© Instytut Badań Edukacyjnych – Państwowy Instytut Badawczy

www.ibe.edu.pl | Warszawa 2026

1. Istota zmian

Edukacja obywatelska realizuje założenia reformy programowej – kładzie większy nacisk na głębokie uczenie się, praktyczne wykorzystanie wiedzy oraz rozwijanie kompetencji przekrojowych i sprawczości uczniów. Zastępuje dotychczasową wiedzę o społeczeństwie – zamiast 2 godzin WOS w klasie VIII uczniowie będą mieć po 1 godzinie edukacji obywatelskiej w klasie VI i VII, w tym samym łącznym wymiarze godzin. Przesunięcie przedmiotu na wcześniejszy etap nauki znajduje odzwierciedlenie w doborze treści i brzmieniu wymagań szczegółowych dotyczących wiedzy i umiejętności.

Intencją autorek i autorów podstawy było wzmocnienie zaufania młodych ludzi do sfery publicznej i instytucji publicznych, podkreślanie znaczenia wspólnoty, wskazywanie wpływu jednostek i grup na otoczenie oraz rozwijanie troski o innych. Dlatego w edukacji obywatelskiej przewidziano:

- głębsze rozumienie wybranych zjawisk, wyjście poza faktografię, ograniczenie liczby efektów uczenia się;
- stworzenie okazji do praktycznego zaangażowania obywatelskiego uczniów (adekwatnie do wieku);
- stworzenie okazji do doświadczania procedur demokratycznych;
- uwzględnienie różnych wspólnot kręgów środowiskowych (od najbliższych – rodzina, klasa, szkoła – po perspektywę globalną);
- skupienie na rozwoju umiejętności obywatelskich opartych na praktycznym wykorzystaniu zdobywanej wiedzy;
- zapewnienie przestrzeni na omawianie bieżących wydarzeń w sferze publicznej.

Nacisk na głębokie uczenie, wykorzystanie wiedzy w praktyce, zaangażowanie obywatelskie i doświadczanie demokracji oznacza, że proces uczenia się i nauczania w edukacji obywatelskiej, opisany w wymaganiach szczegółowych, opiera się na trzech filarach:

- I. zdobywanie wiedzy i umiejętności,
- II. grupowe doświadczenia edukacyjne,
- III. indywidualne działania obywatelskie.

2. Cele edukacji obywatelskiej

Podstawa programowa edukacji obywatelskiej zakłada realizację sześciu celów nauczania (w porównaniu z 20 wymaganiami ogólnymi zawartymi w podstawie programowej wiedzy o społeczeństwie). Cele te obejmują **rozumienie** i krytyczną analizę procesów, **zainteresowanie** sprawami publicznymi oraz **zaangażowanie obywatelskie** w rozwiązywanie problemów społecznych.

- 1) Rozumienie istotnych zjawisk społecznych, ekonomicznych, politycznych oraz swojego wpływu na te zjawiska.
- 2) Rozumienie podstawowych zasad demokracji, wartości demokratycznych i praw człowieka oraz doświadczanie w praktyce działania mechanizmów demokratycznych.
- 3) Krytyczne analizowanie przekazów (w tym medialnych) na tematy społeczne, ekonomiczne i polityczne oraz ich odpowiedzialne wykorzystywanie.
- 4) Formułowanie opinii i argumentowanie na temat wybranych zjawisk społecznych na podstawie wiarygodnych informacji oraz dyskusowanie na ich temat, z szacunkiem do innych osób.
- 5) Identyfikowanie problemów społecznych, wyszukiwanie dla nich rozwiązań i angażowanie się w ich rozwiązywanie z troską o dobro wspólne, o innych, o siebie oraz o środowisko.
- 6) Wykazywanie troski o siebie i innych, w tym obrona swoich praw i praw innych osób, jeśli są zagrożone lub naruszone.

3. Priorytet: głębsze rozumienie zjawisk

Podstawa stawia na wyjście poza faktografię, w kierunku głębszego rozumienia omawianych zjawisk. Znajduje to odbicie w liczbie wymagań szczegółowych oraz sposobie ich sformułowania.

W tworzeniu podstawy przyjęto założenie, że kluczowe jest odniesienie do różnych grup i wspólnot, z którymi identyfikują się uczniowie i uczennice. Ponieważ jest to przedmiot przeznaczony do realizacji w klasie VI i VII, uzasadnione jest skoncentrowanie się na grupach i wspólnotach bliższych uczniom i uczennicom, nie tracąc z pola uwagi kształtowania poczucia więzi ze wspólnotą państwową, europejską, a także odniesienia się do zagadnień globalnych.

Wymagania szczegółowe w edukacji obywatelskiej zostały więc podzielone na trzy działy:

- 1) Najbliższe otoczenie,
- 2) Państwo,
- 3) Europa i świat.

Dotychczasowa podstawa programowa wiedzy o społeczeństwie obejmowała 20 celów oraz 58 wymagań szczegółowych. Brakowało więc czasu na pogłębianie uczenia się i powtórki, stosowanie metod aktywizujących, a tym bardziej na stosowanie wiedzy w praktyce. W nowej podstawie programowej przewidziano realizację 27 wymagań szczegółowych, co ma zapewnić nauczycielowi wystarczająco dużo czasu na ich realizację oraz czas na wsparcie uczniów w podejmowaniu działań obywatelskich. Trzy z tych wymagań (spośród 6 wymagań do wyboru) do realizacji wybiorą sami uczniowie.

W porównaniu z poprzednią podstawą programową znacząco ograniczony został zakres treści teoretycznych i definicji. Podstawa nie wymaga już zapamiętania cech grup społecznych, funkcji i rodzajów środków masowego przekazu czy celów działania ONZ, NATO oraz Unii Europejskiej. Zamiast tego przewiduje m.in., że uczeń analizuje funkcje, które pełni w różnych grupach społecznych i identyfikuje konflikty, do których może to prowadzić, identyfikuje przykłady manipulacji w mediach, wyjaśnia bilans członkostwa Polski w UE. Teoretycznej wiedzy do opanowania jest mniej, ale oczekujemy, że uczeń będzie w stanie przetwarzać tę wiedzę, którą zdobędzie.

Do przetwarzania tej wiedzy uczeń będzie potrzebował kompetencji przekrojowych wskazanych w części ogólnej podstawy programowej, wspólnej dla wszystkich przedmiotów, w szczególności umiejętności rozwiązywania problemów, krytycznego myślenia, współpracy i dbania o innych. W ramach edukacji obywatelskiej uczniowie będą rozwijać ważne, praktyczne umiejętności obywatelskie związane z tymi kompetencjami:

- wyszukiwanie i weryfikowanie wiarygodności informacji;
- formułowanie własnego zdania, jego wyrażanie oraz argumentowanie;
- prowadzenie z szacunkiem dialogu z innymi;
- podejmowanie decyzji grupowych w sposób demokratyczny;
- rozpoznawanie potrzeb innych ludzi lub grup i reagowanie na nie;
- podejmowanie działań na rzecz rozwiązania wybranych problemów społecznych;
- ochrona własnych praw i praw innych osób w sytuacji ich zagrożenia.

Wymagania szczegółowe zostały skonstruowane w taki sposób, że zawsze **wymagają opanowania nowej wiedzy** oraz **rozwijania konkretnych umiejętności obywatelskich** pozwalających na jej wykorzystanie. Są także powiązane z kompetencjami przekrojowymi.

Przykład I

Wymaganie: Uczeń wyjaśnia społeczne funkcje rodziny oraz zróżnicowanie jej form; opisuje, jak potrzeby człowieka, w szczególności dzieci, są zaspokajane w rodzinach; potrafi szukać wsparcia w sytuacjach trudnych w rodzinie.

Wiedza: funkcje rodziny, potrzeby człowieka.

Zastosowanie wiedzy / umiejętność: poszukiwanie wsparcia w sytuacjach trudnych w rodzinie.

Kompetencje przekrojowe: rozwiązywanie problemów.

Przykład II

Wymaganie: Uczeń identyfikuje wybrane współczesne zagrożenia dla demokracji, podaje przykłady ich negatywnych konsekwencji dla życia publicznego, wyjaśnia skutki polaryzacji społecznej, proponuje działania i sposoby rozmowy, które niwelują polaryzację.

Wiedza: zagrożenia dla demokracji (wybrane).

Zastosowanie wiedzy / umiejętność: sposoby rozmowy, które niwelują polaryzację.

Kompetencje przekrojowe: współpraca (w tym komunikacja).

Ograniczenie liczby wymagań szczegółowych oznacza, że nauczyciele będą mieli znacznie więcej czasu na realizację poszczególnych tematów, będą mogli przekazać uczniom podstawową wiedzę, ale także pomóc im w zdobywaniu umiejętności potrzebnych do jej zastosowania w klasie, w szkole i społeczności lokalnej.

4. Priorytet: wzmacnianie sprawczości

Edukacja obywatelska jest ważną przestrzenią budowania sprawczości uczniów – zarówno w uczeniu się, jak i w życiu publicznym. Opiera się na poczuciu przynależności do wspólnoty oraz samoregulacji, czyli zdolności przekuwania własnych pomysłów na realne działania. Uczeń powinien uczestniczyć w procesach demokratycznych, współdecydować, reagować na potrzeby innych i działać na rzecz dobra wspólnego. Dlatego konstrukcja podstawy opiera się na wymaganiach szczegółowych uwzględniających aktywność uczniów, wybieranie wymagań spośród wymagań do wyboru oraz doświadczeniach edukacyjnych, grupowych i indywidualnych, które razem tworzą środowisko sprzyjające rozwojowi sprawczości.

4.1. Wymagania szczegółowe

Wymagania szczegółowe zostały sformułowane w taki sposób, aby uczniowie uczestniczyli w sytuacjach edukacyjnych wymagających od nich działania, decydowania, formułowania opinii i rozwiązywania problemów. Konstrukcja wymagań opiera się na **czasownikach operacyjnych** wymagających zaangażowania – takich jak *analizuje, identyfikuje, wyjaśnia, formułuje opinię, proponuje, dyskutuje, reaguje, angażuje się*. W wielu wymaganiach podkreślono także możliwość podjęcia przez ucznia realnego działania („w miarę możliwości angażuje się”), co nakierowuje proces dydaktyczny na działania praktyczne.

- I.1. Uczeń identyfikuje najważniejsze potrzeby społeczne człowieka i grupy społeczne, do których należy oraz analizuje role, jakie w nich pełni, **dyskutuje** na temat możliwych konfliktów między tymi rolami i sposobów reagowania na te konflikty.
- I.4. Uczeń wyjaśnia ideę samorządności, w tym zasadę przedstawicielstwa, identyfikuje możliwości wpływania przez uczniów na decyzje dotyczące szkoły, **formułuje propozycje działań**, które może podjąć samorząd, **w miarę możliwości angażuje się w te działania**.
- I.9. Uczeń opisuje wybrane wyzwania stojące przed społecznością lokalną, z uwzględnieniem wyzwań istotnych dla młodego pokolenia; **formułuje propozycje** ich rozwiązań oraz identyfikuje instytucje, które mogą podjąć działania w tym zakresie; **w miarę możliwości angażuje się w nie**.
- II.10. Uczeń porównuje przekazy z mediów tradycyjnych i społecznościowych dotyczące wybranego zagadnienia, rozróżnia fakty i opinie, identyfikuje przykłady manipulacji i fałszywe informacje i **prostuje je lub zgłasza odpowiednim osobom lub instytucjom** – moduł medialny.
- III. 4. Uczeń identyfikuje przejawy gospodarczych współzależności globalnych, opisuje ich konsekwencje dla lokalnej społeczności i mieszkańców innych państw, wskazuje działania mogące mieć pozytywny wpływ na te zależności w duchu świadomej konsumpcji lub patriotyzmu gospodarczego, **w miarę możliwości podejmuje takie działania** – moduł finansowy.

4.2. Wymagania do wyboru

Wymagania do wyboru są wbudowanym mechanizmem uczenia się demokracji i sprawczości. Nowa podstawa przewiduje 6 wymagań do wyboru; uczniowie w porozumieniu z nauczycielem wybierają 3 z nich – po jednym w każdym dziale („Najbliższe otoczenie”, „Państwo”, „Europa i świat”)

Sam proces wyboru jest tu równie ważny jak treść – uczniowie poznają różne sposoby podejmowania decyzji w sposób demokratyczny, uczą się argumentowania swoich propozycji, dochodzenia do kompromisu i przyjmowania odpowiedzialności za podjętą decyzję.

Dla nauczyciela oznacza to konieczność zaplanowania czasu na krótkie przedstawienie dostępnych wymagań, wspólne ustalenie kryteriów wyboru (np. ważność dla klasy, aktualność) oraz przeprowadzenie procedury decyzyjnej (głosowanie, konsensus czy inna wybrana forma). Tym samym wybieranie spośród wymagań do wyboru staje się konkretną sytuacją edukacyjną, w której uczniowie realnie współtworzą program własnej nauki i doświadczają wpływu na przebieg edukacji obywatelskiej.

4.3. Doświadczenia grupowe i indywidualne

Edukacja obywatelska łączy doświadczenia grupowe, które wzmacniają sprawczość we wspólnocie, z doświadczeniami indywidualnymi, które pozwalają uczniowi świadomie odkrywać własną rolę w życiu publicznym.

W ramach realizacji każdego działu podstawy programowej uczeń uczestniczy:

- w jednym **doświadczeniu grupowym** – obejmującym całą klasę, będącym okazją do wspólnego poznawania mechanizmów demokracji, podejmowania decyzji i odkrywania, że wspólnota uczniowska może działać na rzecz szkoły czy społeczności lokalnej,
- w jednym **doświadczeniu obywatelskim** – realizowanym samodzielnie, pozwalającym każdemu uczniowi zaangażować się w działania na rzecz dobra wspólnego, wsparcia innych lub obrony własnych praw.

Uczniowie samodzielnie wybierają formę działania; w przypadku doświadczenia grupowego wybór ten wymaga akceptacji nauczyciela.

Sam proces zespołowego proponowania i uzasadniania formy doświadczenia wspiera kształtowanie kompetencji przekrojowych, a wymóg akceptacji – buduje kulturę dialogu. Takie

rozwiązanie zapewnia nauczycielowi kontrolę nad przebiegiem pracy, a uczniom daje realny wpływ na własny proces uczenia się.

Decyzyjność uczniów ma charakter trzystopniowy i dotyczy:

- 1) **wyboru rodzaju działania** – np. debata, kampania społeczna, projekt, konsultacje uczniowskie, interwencja obywatelska;
- 2) **wyboru tematu/ zagadnienia/ problemu** – np. debata o zmianach klimatycznych, kampania dotycząca bezpieczeństwa w sieci;
- 3) **wyboru sposobu realizacji** – np. kampania w formie krótkich filmów, plakatów, audycji, performansu; debata oksfordzka albo panel obywatelski.

W pracy nauczyciela istotne są kolejne etapy:

- wprowadzenie do idei doświadczeń obywatelskich,
- sformułowanie celu konkretnego doświadczenia,
- wsparcie w wyborze rodzaju doświadczenia,
- określenie kryteriów oceny realizacji działania,
- towarzyszenie w planowaniu i realizacji,
- wzmacnianie wytrwałości uczniów,
- podsumowanie – zachęcanie do refleksji nad procesem doświadczenia oraz jego efektem, przekazanie informacji zwrotnych,
- świętowanie – celebrowanie wysiłku i wspólnej pracy.

Przykłady doświadczeń grupowych

Uczniowie wspólnie podejmują decyzję dotyczącą funkcjonowania ich klasy lub biorą aktywny udział w podjęciu istotnej dla uczniów decyzji dotyczącej życia szkolnego.

Przykłady: wybór miejsca wyjazdu na klasową wycieczkę; decyzja dotycząca sposobu zagospodarowania wybranej przestrzeni w szkole; ustalenie wraz z nauczycielem umowy klasowej (kontraktu) z zasadami panującymi na lekcjach edukacji obywatelskiej; opracowanie we współpracy z nauczycielem kryteriów oceny doświadczeń edukacyjnych.

Uczniowie biorą udział w spotkaniu z wybieralnym przedstawicielem władz publicznych, w czasie którego zadają pytania o kompetencje organu reprezentowanego przez uczestnika spotkania i jego wpływu na życie obywateli.

Przykłady: spotkanie z przedstawicielem władz lokalnych (gmina, powiat); spotkanie z przedstawicielem innych instytucji publicznych, również organizowanym przez podmioty zewnętrzne (np. organizacje pozarządowe).

Uczniowie biorą udział w debacie na wybrany temat dotyczący współpracy międzynarodowej (przygotowują stanowiska oparte na sprawdzonych informacjach, prezentują je i podejmują polemikę).

Przykłady: Czy powinno się zakazać sprzedaży *fast fashion* (tanich, szybko produkowanych ubrań) w trosce o środowisko i pracowników w biedniejszych krajach? Stany Zjednoczone Europy czy Europa narodów – jak głęboka powinna być integracja europejska?

Uczeń oferuje wybranemu rówieśnikowi cykliczne wsparcie w postaci pomocy w nauce, mediacji, tutoring lub w innej formie ustalonej z nauczycielem.

Przykłady: uczeń świetnie grający w piłkę nożną wspiera kolegę mniej doświadczonego, pokazując mu ćwiczenia i motywując go do regularnego treningu; uczeń obejmuje opieką nową osobę w klasie, tłumaczy zasady funkcjonowania szkoły, przedstawia ją kolegom i koleżankom, pomaga odnaleźć się w grupie; starsi uczniowie działający w samorządzie uczniowskim lub kole wolontariatu obejmują opieką nowych członków – realizują wspólnie zadania, tworząc „pary zadaniowe”.

Uczeń angażuje się w organizację pozaszkolnych obchodów rocznicowych lub innej uroczystości patriotycznej.

Przykłady: lokalne obchody Narodowego Święta Niepodległości; upamiętnienie ofiar II Wojny Światowej; obchody rocznicy uchwalenia Konstytucji 3 maja; lokalne święta i rocznice związane z historią gminy lub regionu.

Uczeń tworzy i publikuje list otwarty lub petycję w ważnej dla niego sprawie dotyczącej tematyki międzynarodowej, w której odwołuje się do sprawdzonych danych i argumentuje na rzecz proponowanego rozwiązania.

Przykłady: list otwarty w obronie praw człowieka w krajach, gdzie są one łamane; petycja na rzecz działań proklimatycznych w gminie; petycja w sprawie zakupu książek do biblioteki pokazujących kulturę innych narodów; list otwarty w sprawie przystąpienia gminnych szkół do inicjatyw proeuropejskich (np. Erasmus+).

5. Priorytet: budowanie poczucia przynależności

Konstruując podstawę programową, przyjęto założenie, że punktem wyjścia są grupy i wspólnoty, z którymi identyfikują się uczniowie. Akcent położono na wspólnoty im najbliższe, przy jednoczesnym stopniowym budowaniu więzi ze wspólnotą państwową, europejską i odniesieniem do zagadnień globalnych.

Struktura podstawy opiera się na koncepcji kręgów środowiskowych. To podejście nie jest nowe, ale zyskuje inny wymiar: uczniowie poznają wspólnoty, zjawiska i instytucje z perspektywy obywatela – przez pryzmat tego, jak wpływają one na ich codzienne życie oraz jakie dają możliwości działania, wsparcia i ochrony praw. Ważniejsze od ich formalnej struktury stają się pełnione funkcje i znaczenie w życiu jednostki.

5.1. Najbliższe otoczenie

Do tego kręgu należą rodzina, rówieśnicy, klasa, szkoła i samorząd lokalny. Wymagania szczegółowe są sformułowane tak, by uczeń:

- dostrzegał, co dzieje się w rodzinie (zaspokajanie potrzeb, wsparcie, rozwiązywanie konfliktów, zarządzanie budżetem domowym i konsekwencje decyzji konsumenckich),
- rozpoznawał małe grupy społeczne, do których należy i widział, że może w nich działać,
- postrzegał wspólnoty samorządowe nie tylko jako strukturę ustrojową, ale jako przestrzeń relacji, zjawisk, wyzwań, na które obywatele – w tym młodzi – mogą reagować.

Stąd m.in. wymagania dotyczące wpływu uczniów na decyzje w szkole, działań samorządu uczniowskiego i młodzieżowych rad. Celem jest pokazanie, że pierwsze aktywności obywatelskie są „tu i teraz”, w zasięgu możliwości ucznia.

5.2. Państwo

Drugi krąg obejmuje tematykę związaną z państwem, polityką i prawem (naród i państwo, obywatelstwo, formy rządów, usługi publiczne, trójpodział władzy, prawa człowieka, wybory, dobro wspólne, pluralizm polityczny, media). Podstawa podkreśla jednak, że te treści powinny być omawiane z perspektywy obywatela:

- usługi publiczne są analizowane przez pryzmat tego, jak wpływają na życie ucznia i jego rodziny,
- trójpodział władzy powinien zostać wyjaśniony głównie jako mechanizm chroniący obywatela,

- uczeń ma opisywać sposoby dochodzenia swoich praw, formułować własną definicję „dobrego obywatela” i rozumieć znaczenie demokracji dla ochrony własnych praw i wolności.

5.3. Europa i świat

Trzeci krąg obejmuje relacje, europejskie, euroatlantyckie i globalne.

Wymagania koncentrują się na praktycznych konsekwencjach obecności Polski w strukturach międzynarodowych i w zglobalizowanym świecie z punktu widzenia nastolatka, takich jak:

- bilans członkostwa w UE oraz cztery swobody rynku wewnętrznego, z których uczeń może korzystać, planując podróż czy naukę,
- czynniki wpływające na bezpieczeństwo w obszarze euroatlantyckim,
- świadoma konsumpcja i patriotyzm gospodarczy w kontekście współzależności gospodarki globalnej i konsekwencji dla obywatela i lokalnej społeczności,
- możliwości obywatelskiego zaangażowania w odpowiedzi na wyzwania globalne (np. zmiany klimatu).

6. Błędne przekonania

1) W EO chodzi o odejście od zdobywania wiedzy na rzecz działań.

NIE. Trzy elementy są równoważne:

- zdobywanie wiedzy i umiejętności,
- grupowe doświadczenia edukacyjne,
- indywidualne działania edukacyjne.

Nie chodzi o rezygnację z wiedzy, ale o osadzenie jej w praktyce.

2) Nauczyciel ma głównie oceniać aktywność i zaangażowanie ucznia.

NIE. Ocenianie polega na rozpoznawaniu poziomu i postępów w opanowaniu wiadomości i umiejętności określonych w podstawie programowej. W ocenianiu bieżącym warto zachować proporcje, zwłaszcza że proces uczenia się i nauczania edukacji obywatelskiej – zgodnie z podstawą programową – obejmuje trzy równoważne procesy opisane w wymaganiach szczegółowych: zdobywanie wiedzy i umiejętności, grupowe doświadczenia edukacyjne oraz indywidualne działania edukacyjne. Pożądane jest

zachowanie np. oceniania bieżącego, tak aby były uwzględnione wszystkie elementy, przykładowo w proporcji 40:30:30.

- 3) Doświadczenia indywidualne to w rzeczywistości powrót do prac domowych.

NIE. Indywidualne doświadczenie edukacyjne nie jest pracą domową, bo jego celem nie jest „utrwalenie materiału”, lecz realne działanie ucznia w świecie i budowanie poczucia sprawczości. To uczeń wybiera formę działania (np. wolontariat, wsparcie rówieśnika, petycja, list otwarty), sam je planuje, realizuje i dokumentuje, a nauczyciel wyznacza ramy, dba o bezpieczeństwo i towarzyszy w procesie, zamiast „zadawać i odpytywać”. Liczy się nie tylko efekt, ale także świadoma refleksja – czego się nauczyłem(-am), co było trudne, co zrobił(a)bym inaczej.

- 4) Na EO nie powinniśmy dyskutować na tematy kontrowersyjne/ światopoglądowe.

NIE. Dyskusje na tematy kontrowersyjne są naturalną częścią edukacji obywatelskiej, pod warunkiem spełnienia określonych zasad. EO ma być miejscem:

- omawiania bieżących i dzielących społeczeństwo zagadnień,
- poznawania różnych stanowisk,
- uczenia się dialogu i weryfikacji informacji.

Warunkiem jest:

- oparcie się na wartościach Konstytucji RP,
- neutralność światopoglądowa i polityczna nauczyciela,
- brak agitacji, brak celu „przekonania uczniów do konkretnej opinii”.

- 5) Każde działanie uczniów musi się udać – inaczej nie zrealizujemy podstawy.

NIE. Nie każde doświadczenie edukacyjne zakończy się sukcesem, ale każde może być lekcją dla ucznia i dla nauczyciela. Błąd jest ważnym elementem rozwoju sprawczości i metapoznania, jeśli pracujemy z nim świadomie, m.in. omawiamy z uczniami, z czego wynikał, czego się dzięki niemu dowiedzieliśmy i jak go uniknąć w przyszłości.

- 6) Doświadczenia edukacyjne są dodatkiem, jeśli starczy czasu po zrobieniu materiału.

NIE. Podstawa programowa zawiera mniej wymagań szczegółowych niż poprzedni WOS (27 w EO w porównaniu z 58 w WOS), właśnie po to, by zostawić czas na praktyczne doświadczenia. Doświadczenia są równorzędnym elementem procesu kształcenia.

7. Podsumowanie różnic między wiedzą o społeczeństwie i edukacją obywatelską

Obszar	Wiedza o społeczeństwie	Edukacja obywatelska
Wymiar godzinowy i poziom edukacyjny	kl. VIII, 2 godziny w tygodniu	kl. VI i VII, po 1 godzinie w tygodniu
Logika przedmiotu	WOS to przedmiot poznawczy. Ma przede wszystkim: nauczyć języka opisu życia społecznego, dać wiedzę o instytucjach, zjawiskach, prawach, mediach, społeczeństwie.	EO to przedmiot działania i sprawczości. Ma pomóc uczniowi stać się zaangażowanym obywatelem – takim, który czuje się częścią różnych wspólnot i widzi, że może mieć wpływ na swoje otoczenie. Wiedza jest ważna, bo sprzyja zainteresowaniu i pozwala się zaangażować.
Proces uczenia się	Główny nacisk: zrealizować treści i umiejętności zapisane w podstawie. Działania praktyczne (projekty, sytuacje współdecydowania, wyjścia, wycieczki) są opisane jako zalecane metody.	Proces jest z góry pomyślany jako oparty na trzech filarach, są to: 1) wiedza i umiejętności, 2) grupowe doświadczenia edukacyjne (działania klasy), 3) indywidualne działania obywatelskie (działania pojedynczych uczniów). Wszystkie trzy filary są równie ważne.
Organizacja treści	Treści są ułożone według kręgów środowiskowych (ja i rodzina – lokalnie – państwo – świat). Kręgi służą głównie do porządkowania wiadomości.	Układ „najbliższe otoczenie – państwo – Europa i świat” jest użyty do budowania poczucia przynależności i wpływu.
Czasowniki operacyjne	W wymaganiach częściej pojawiają się czasowniki typu: „wyjaśnia”, „opisuje”, „rozdziela”, „wskazuje”, „charakteryzuje”, „uzasadnia”. Odpowiadają poziomom: pamiętanie, rozumienie, stosowanie.	W wymaganiach często pojawiają się czasowniki typu: „analizuje”, „dyskutuje”, „formułuje opinię”, „proponuje działania”, „reaguje”, „angażuje się”, „podejmuje działania”. Odpowiadają poziomom: analizowanie, ocenianie, tworzenie.
Tematy budzące różne opinie	Podkreśla się wartość pracy na realnych problemach, projektach i dyskusjach.	EO obejmuje sprawy z życia publicznego, w których pojawiają się różne opinie (np. tematy społeczne, decyzje władz, zmiany w otoczeniu uczniów). Szkoła ma być miejscem, gdzie uczniowie uczą się rozmawiać o tym, co łączy i co dzieli. Rola nauczyciela jest jasno określona: zachowuje neutralność polityczną, nie prowadzi agitacji, a punktem odniesienia są wartości konstytucyjne i prawa człowieka.

Lista kontrolna dla nauczycieli i nauczycielek

Ja jako nauczyciel edukacji obywatelskiej

Zastanawiam się, jak sam(a) rozwijam swoją „obywatelską sprawczość” (np. interesujesz się życiem publicznym, reagujesz na ważne sprawy, uczestniczysz w działaniach wspólnoty).

Pytam uczniów (np. anonimowo), jak widzą moje prowadzenie zajęć – co im pomaga, a co przeszkadza w mówieniu i działaniu – i uwzględniam te informacje w planowaniu zmian.

Zadaję sobie pytanie, na ile daję uczniom realny wpływ na ich proces uczenia (się).

Potrafię przyznać przed uczniami: „Tego nie wiem / nie jestem specjalistą w tym temacie” i pokazać, jak szukać rzetelnych informacji.

Świadomie odwołuję się do Konstytucji RP i wspólnych wartości jako do wspólnego punktu odniesienia.

W rozmowach z uczniami częściej zadaję pytania niż wygłaszam komentarze – interesuje mnie, jak oni rozumieją dane zjawisko i skąd biorą swoje opinie.

Jestem świadomy(-a) swoich poglądów politycznych i światopoglądowych oraz potrafię oddzielić je od roli nauczyciela.

Wiedza i umiejętności

Planując zajęcia, najpierw sprawdzam podstawę programową, a potem treści w podręczniku. Nie przeładowuję lekcji treściami, których nie wymaga podstawa.

Planując zajęcia, odnoszę się wprost do wymagań szczegółowych, a nie tylko do tematu lekcji.

Zwracam uwagę na czasowniki operacyjne w wymaganiach (analizuje, identyfikuje, formułuje opinię, proponuje, reaguje, angażuje się) i tak dobieram metody, żeby te czynności faktycznie wykonywali uczniowie.

Omawiane zjawiska ilustruję przykładami bliskimi uczniom – lokalnymi, aktualnymi.

Omawiając zjawiska i procesy, zwracam uwagę na znaczenie zaangażowania obywatelskiego i wpływ jednostek na te procesy.

Wprowadzając wiedzę, tworzę okazję do jej wykorzystania w praktyce (na realnych przykładach lub w hipotetycznych sytuacjach).

Wprowadzając wiadomości zawarte w wymaganiach szczegółowych, równy nacisk kładę na rozwijanie umiejętności zawartej w tym samym wymaganiu.

Przeznaczam czas na zajęciach na omawianie bieżących wydarzeń społecznych i politycznych, które poruszają uczniów.

Omawiając instytucje, bardziej koncentruję się na ich funkcjach z perspektywy ucznia niż na samej strukturze.

Indywidualne doświadczenia edukacyjne

Prowadzę osobną lekcję wprowadzającą o indywidualnych doświadczeniach obywatelskich – po co są i czym różnią się od doświadczeń grupowych.

W każdym dziale każdy uczeń realizuje co najmniej jedno doświadczenie indywidualne.

Proponuję uczniom ramy organizacyjne do realizacji indywidualnych doświadczeń edukacyjnych (zasady wyboru doświadczenia i komunikacji z nauczycielem, zasady zaliczenia lub kryteria oceny, okres realizacji, sposoby zwracania się po pomoc).

Wspólnie z uczniami ustalę proste, jasne kryteria sukcesu działania („po czym poznamy, że to działanie miało sens?”).

Daję uczniom czas na wybór rodzaju indywidualnego doświadczenia edukacyjnego, tematu i sposobu realizacji, zamiast decydować za nich.

Wspieram w wyborze doświadczeń edukacyjnych uczniów, którym trudno podjąć decyzję lub sformułować plan działania.

Uczniowie wiedzą, w jakich sytuacjach i w jaki sposób mogą zwrócić się do mnie po pomoc w realizacji doświadczenia edukacyjnego.

Traktuję niepowodzenie działania indywidualnego jako naturalny element procesu – omawiamy je i wyciągamy wnioski, zamiast traktować je jako porażkę.

W ocenie indywidualnych doświadczeń edukacyjnych uwzględniam adekwatność działań do celu, zaangażowanie oraz skuteczność działania.

W ocenie indywidualnych doświadczeń edukacyjnych uwzględniam samoocenę ucznia, ewentualnie również ocenę koleżeńską i własną informacją zwrotną.

Na koniec półrocza lub roku robię podsumowanie działań indywidualnych: czego się nauczyliśmy, co nam pomagało, a co utrudniało pracę.

Zauważam i doceniam sukcesy działań indywidualnych uczniów, świętuję z uczniami zrealizowane działania.

Grupowe doświadczenia edukacyjne

Prowadzę osobną lekcję wprowadzającą o grupowych doświadczeniach edukacyjnych – po co są i czym różnią się od doświadczeń indywidualnych.

W każdym dziale realizuję co najmniej jedno doświadczenie grupowe obejmujące całą klasę.

Daję uczniom czas na wybór rodzaju grupowego doświadczenia edukacyjnego, tematu i sposobu realizacji, zamiast decydować za nich.

Wspieram w wyborze grupowego doświadczenia edukacyjnego, jeśli uczniom trudno podjąć decyzję lub sformułować plan działania.

Podejmuję decyzję o podziale klasy na mniejsze grupy wtedy, kiedy uznaję to za konieczne dla dobrej realizacji doświadczenia grupowego.

Wspólnie z uczniami ustaliam proste, jasne kryteria sukcesu („po czym poznamy, że to działanie miało sens?“).

Unikam działań pozornych lub fasadowych (np. „kampania“, której nikt nie widzi, „konsultacje“, gdy decyzje są już podjęte).

Dbam o podobny wymiar zaangażowania wszystkich uczniów w realizację doświadczenia grupowego, tworzę przestrzeń do zaangażowania wszystkich uczniów, zachęcam tych, którzy mają z tym problem.

Uczniowie wiedzą, w jakich sytuacjach i w jaki sposób mogą zwrócić się do mnie po pomoc w realizacji grupowego doświadczenia edukacyjnego.

Traktuję niepowodzenie działania grupowego jako naturalny element procesu – omawiamy je i wyciągamy wnioski, zamiast traktować je jak porażkę.

W ocenie grupowych doświadczeń edukacyjnych uwzględniam adekwatność działania do postawionego celu, zaangażowanie, skuteczność działania, współpracę, indywidualny wkład poszczególnych uczniów.

W ocenie grupowych doświadczeń edukacyjnych uwzględniam samoocenę ucznia, ocenę koleżeńską i własną informacją zwrotną.

Zawsze robię podsumowanie działania grupowego: czego się nauczyliśmy, co nam pomagało, a co utrudniało pracę.

Dbam o to, aby świętować z uczniami zrealizowane działania.

Rozwijanie kompetencji przekrojowych

W programie nauczania zakładam systematyczne tworzenie sytuacji edukacyjnych umożliwiających rozwój kompetencji przekrojowych o kluczowym znaczeniu dla edukacji obywatelskiej: rozwiązywania problemów, krytycznego myślenia, współpracy, dbania o innych.

Omawiając każdy temat, proponuję uczniom przynajmniej jedno zadanie edukacyjne pozwalające na rozwijanie przynajmniej jednej z siedmiu umiejętności obywatelskich.

Omawiając wybrane tematy, zwracam uwagę na rozróżnianie faktów i opinii (krytyczne myślenie).

Pracując z tekstami źródłowymi, uczę uczniów rozpoznawania i weryfikowania nieprawdziwych informacji (krytyczne myślenie).

Pracując z tematami kontrowersyjnymi, proponuję uczniom zapoznanie się z wypowiedziami obu stron sporu (krytyczne myślenie).

Omawiając wybrane problemy społeczne, zachęcam uczniów do proponowania możliwych rozwiązań na różnych poziomach (jednostkowym, klasowym, szkolnym, lokalnym, systemowym (rozwiązywanie problemów)).

Omawiając wybrane problemy społeczne, zwracam uwagę na możliwość zaangażowania jednostek w ich rozwiązywanie (rozwiązywanie problemów).

W czasie każdych zajęć proponuję uczniom pracę w parach lub w grupach (współpraca).

Przygotowuję uczniów do realizacji grupowych doświadczeń edukacyjnych, proponując im ustalenie zasad współpracy (współpraca).

W czasie podsumowania grupowych doświadczeń edukacyjnych zachęcam uczniów do podsumowania jakości ich współpracy w grupie (współpraca).

Proponuję zadania edukacyjne, które wymagają od uczniów wcielenia się w różne role i analizy wybranych problemów z różnych perspektyw (dbanie o innych).

Proponuję zadania edukacyjne, które zachęcają uczniów do wyrażania empatii, troski względem innych oraz proponowania działań, które odpowiadają na ich faktyczne potrzeby (dbanie o innych).

Rozwijanie sprawczości

Uczniowie w sposób demokratyczny wybierają spośród wymagań do wyboru do realizacji z klasą (za każdym razem testując inny sposób podjęcia decyzji), a ja prowadzę z nimi rozmowę o kryteriach wyboru (ważność, aktualność, bliskość dla klasy).

W miejscach, w których przewiduje to brzmienie wymagań („wybrane zjawiska”), umożliwiam uczniom wybór.

W każdym z kręgów środowiskowych pokazuję uczniom realne możliwości działania (np. samorząd uczniowski, młodzieżowa rada, wybory, kampanie, listy otwarte).

Stwarzam uczniom na zajęciach przestrzeń do wyrabiania sobie własnych opinii na tematy społeczne i polityczne na podstawie ich wartości, potrzeb oraz sprawdzonych informacji.

Stwarzam uczniom przestrzeń do wyrażania własnych opinii, uzasadniania ich i podejmowania polemiki z innymi (pod warunkiem że opinie te są zgodne z porządkiem prawnym RP i że polemika jest prowadzona z szacunkiem do wszystkich uczestników dyskusji).

Tworzę bezpieczne ramy do dyskusji, również na tematy kontrowersyjne (kontrakt, zasady, czas na wypowiedź, podsumowanie).

Reaguję w sytuacjach, w których uczniowie posługują się nieprawdziwymi informacjami lub gdy wygłaszają opinie niezgodne z porządkiem prawnym RP.

W czasie dyskusji na tematy kontrowersyjne dbam o ich neutralny przebieg, w tym o zaprezentowanie różnych spojrzeń na problem.

Tworząc sytuacje edukacyjne i formułując zadania edukacyjne, dbam o budowanie poczucia przynależności do klasy, wspólnoty szkolnej i lokalnej.

Omawiając indywidualne i grupowe doświadczenia edukacyjne, zwracam uwagę na pozytywny wpływ jednostek na ich otoczenie.

Ocenianie

Uczniowie znają wcześniej kryteria oceniania – wiedzą, co będzie oceniane (wiedza, umiejętności, doświadczenia grupowe i indywidualne).

Ograniczam ocenianie sumujące (stopnie) na rzecz oceniania kształtującego – częściej wykorzystuję informację zwrotną, samoocenę i ocenę koleżeńską, żeby wspierać uczenie się, sprawczość i autonomię uczniowską.

W ocenie bieżącej uwzględniam stopień opanowanie wiedzy oraz umiejętność jej zastosowania w praktyce.

Wykorzystuję samoocenę uczniowską do oceny indywidualnych i grupowych doświadczeń edukacyjnych.

Wykorzystuję ocenę koleżeńską oraz informację zwrotną do oceny grupowych doświadczeń edukacyjnych.

W ocenie końcoworocznej uwzględniam wiadomości i umiejętności oraz indywidualne i grupowe doświadczenia edukacyjne.