



INSTYTUT BADAŃ
EDUKACYJNYCH
Państwowy Instytut Badawczy



Podsumowanie wysłuchania publicznego w sprawie projektów podstaw programowych IBE PIB – część I

Wysłuchanie publiczne w sprawie projektów podstaw programowych IBE PIB – część I	
Organizator:	Instytut Badań Edukacyjnych – Państwowy Instytut Badawczy
Termin:	18–19 września 2025 r.
Rodzaj spotkania:	online, za pomocą narzędzia ZOOM
Zgłoszeni mówcy:	131 osób, w tym: ▪ edukacja dla bezpieczeństwa – 6 ▪ edukacja obywatelska – 11 ▪ edukacja wczesnoszkolna – 20 ▪ etyka – 1 ▪ historia – 13 ▪ informatyka – 6 ▪ język mniejszości narodowej lub etnicznej – 1 ▪ język polski – 24 ▪ języki obce nowożytnie – 5 ▪ matematyka – 15 ▪ muzyka – 4 ▪ plastyka – 1 ▪ podstawa programowa dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym – 6 ▪ wychowanie przedszkolne – 29 ▪ zajęcia praktyczno-techniczne – 4
z tego głos zabrało:	37 osób, w tym: ▪ edukacja dla bezpieczeństwa – 2 ▪ edukacja obywatelska – 3 ▪ edukacja wczesnoszkolna – 6 ▪ etyka – 0 ▪ historia – 5 ▪ informatyka – 2 ▪ język mniejszości narodowej lub etnicznej – 0 ▪ język polski – 10 ▪ języki obce nowożytnie – 1 ▪ matematyka – 2
z tego głos zabrało: c.d.	▪ muzyka – 0 ▪ plastyka – 0 ▪ podstawa programowa dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym – 0 ▪ wychowanie przedszkolne – 4 ▪ zajęcia praktyczno-techniczne – 2

Wysłuchanie publiczne w sprawie projektów podstaw programowych IBE PIB – część I	
Wyświetlenia na żywo na platformie YouTube:	18.09.2025 – 243
	19.09.2025 – 295
Czas wypowiedzi:	3 minuty

Lista mówców, którzy zabrali głos w Wysłuchaniu, zgodnie z kolejnością zabierania głosu w podziale na przedmioty:		
lp.	Imię i nazwisko	grupa mówców wg zgłoszeń
Edukacja dla bezpieczeństwa		
1.	Katarzyna Maciuk	Instytucja
2.	Rafał Hubczyk	Instytucja
Edukacja obywatelska		
3.	Alicja Pacewicz	Instytucja
4.	Mateusz Wojcieszak	Instytucja
5.	Dawid Kurjaniuk-Krajewski	Nauczyciel
Edukacja wczesnoszkolna		
6.	Bożena Gepert	Instytucja
7.	Iwona Lewandowska	Instytucja
8.	Joanna Kilian	Nauczyciel
9.	Hanna Dobrowolska	Instytucja
10.	Magdalena Zglińska	Nauczyciel
11.	Marta Cybulska-Demczuk	Nauczyciel
Historia		
12.	Adam Chmielewski	Instytucja
13.	Tadeusz Adamiec	Nauczyciel
14.	Rafał Michta	Nauczyciel

Lista mówców, którzy zabrali głos w Wysłuchaniu, zgodnie z kolejnością zabierania głosu w podziale na przedmioty:

lp.	Imię i nazwisko	grupa mówców wg zgłoszeń
15.	Michał Błaut	Instytucja
16.	Dawid Kurjaniuk-Krajewski	Nauczyciel
Informatyka		
17.	Przemysław Szydzik	Instytucja
18.	Tomasz Hodakowski	Osoba prywatna
Język polski		
19.	Anna Pietrzak	Instytucja
20.	Alicja Pacewicz	Instytucja
21.	Katarzyna Włodkowska	Instytucja
22.	Marta Brzeżawska	Instytucja
23.	Hanna Dobrowolska	Instytucja
24.	Krzysztof Wiatr	Nauczyciel
25.	Marcin Miłko	Nauczyciel
26.	Marta Cybulska-Demczuk	Nauczyciel
27.	Joanna Hermaniuk	Nauczyciel
28.	Monika Gąsiorowska	Nauczyciel
Języki obce nowożytne		
29.	Justyna Stysiek	Nauczyciel
Matematyka		
30.	Ada Gąska-Szewczyk	Instytucja
31.	Agnieszka Czerniawska	Nauczyciel
Wychowanie przedszkolne		
32.	Joanna Lemańska	Nauczyciel
33.	Renata Leśniak	Nauczyciel

Lista mówców, którzy zabrali głos w Wysłuchaniu, zgodnie z kolejnością zabierania głosu w podziale na przedmioty:

Ip.	Imię i nazwisko	grupa mówców wg zgłoszeń
34.	Dorota Koziół-Żurawska	Instytucja
35.	Beata Brodala	Nauczyciel
Zajęcia praktyczno-techniczne		
36.	Natalia Janowska	Nauczyciel
37.	Krzysztof Makowski	Instytucja

Transkrypcja wypowiedzi mówców Wysłuchania publicznego w sprawie projektów podstaw programowych IBE PIB

Czwartek, 18 września 2025 r.

Edukacja dla bezpieczeństwa

1. Katarzyna Maciuk

Dziękuję. Może zacznę kilka słów o samej podstawie programowej. Dużo mniej miejsca poświęca ona wiedzy encyklopedycznej, a dużo więcej stawia na te praktyczne umiejętności, postawy. Jest nastawiona również na takie podążanie za najnowszymi zdobyczami technicznymi. W związku z tym uczniowie będą mogli korzystać również z internetu i aplikacji. Bardzo cieszy, że dużo mniej miejsca poświęca się na tę wiedzę związaną ze strukturami państwa, a dużo więcej na zagrożenia i na radzenie sobie w sytuacjach stresowych czy w sytuacji zagrożeń różnego typu. Bardzo cieszy, że są różne formy realizacji tego materiału. I tutaj – z formami realizacji materiału – od razu mam pytanie. W jednym z punktów jest opisane, że elementem realizacji przedmiotu są warsztaty z pierwszej pomocy. I mam pytanie: Czym takie warsztaty różnią się od takiej standardowej lekcji z pierwszej pomocy, która też jest w zasadzie w większości realizowana w formie takiej warsztatowej, gdzie dzieci po kolei lub w parach wykonują na sobie... no, różnego rodzaju umiejętności ćwiczą albo je poznają? Ta forma warsztatowa jest wyróżniona. I tutaj dlatego stąd pytanie, dlaczego akurat jakiś warsztat i jaką on by miał mieć formę. Drugie moje pytanie. Jest taki punkt, który mówi o wybranych organizacjach społecznych działających na rzecz bezpieczeństwa i tutaj, oprócz tego, że uczeń charakteryzuje wybrane organizacje, to w miarę możliwości wspiera je. Gdyby była możliwość, to prośba o doprecyzowanie, o jakich formach wsparcia myśleli twórcy podstawy. Organizacje zostały wymienione? I trzecie moje pytanie: realizacja celów kształcenia wymaga wyposażenia pracowni. Pewnie to się będzie pojawiało na innych przedmiotach. Tam są między innymi ćwiczebne defibrylatory, fantomy. Nie mówię o tych mniejszych, ale sprzęt potrzebny do prowadzenia symulacji? I pytanie, czy przewidujecie państwo jakiś okres przejściowy? Jeżeli szkoły nie będą wyposażone, chyba że macie inny pomysł. Czy twórcy podstawy myśleli o tym, żeby na zasadzie współpracy z instytucjami, które zostały wymienione w podstawie – czy mieli w zamyśle, że te instytucje mogłyby te właśnie potrzebne sprzęty udzielić na czas warsztatów, podczas lekcji? Z mojej strony to wszystko, bardzo dziękuję.

2. Rafał Hubczyk

Szanowni państwo, w związku z trwającymi pracami nad nową podstawą programową dla szkoły podstawowej, w imieniu zespołów ekspertów, który pracował nad propozycją aktualizacji podstawy programowej edukacja dla bezpieczeństwa, którego też byłem i jestem członkiem, pragnę zwrócić uwagę na potrzebę natychmiastowego równoległego wsparcia szkół, nauczycieli i uczniów w obszarze edukacji związanej z bezpieczeństwem. Nowe przepisy i nowe zapisy związane z podstawą programową zostaną wdrożone dopiero za kilka lat. Już teraz widać rosnące zapotrzebowanie na wiedzę i umiejętności związane z reagowaniem na współczesne zagrożenia, tudzież zagrożenia militarne, środowiskowe, zdrowotne czy również społeczne. Dlatego edukacja dla bezpieczeństwa nie może być traktowana marginalnie. Jej znaczenie wymaga rzeczywistego uznania i inwestycji, aby szkoły mogły w pełni pełnić swoją rolę w przygotowaniu młodych ludzi do działania w sytuacjach kryzysowych. Dlatego jako zespół apelujemy o traktowanie edukacji dla bezpieczeństwa jako przedmiotu o znaczeniu strategicznym, wymagającym spójnej polityki i wsparcia, zwiększonej liczby godzin przeznaczonych na nauczanie edukacji dla bezpieczeństwa, co umożliwi szkołom realizację praktycznych form pracy, takich jak ćwiczenia, symulacje czy projekty i doświadczenie edukacyjne, których nie da się przeprowadzić w ograniczonym wymiarze czasowym lub jest to utrudnione. Apelujemy również o uruchomienie programu międzyresortowego, obejmującego różne ministerstwa, w tym Ministerstwo Edukacji, Ministerstwo Obrony Narodowej, Administracji i inne, na rzecz takiego systemowego wsparcia nauczania bezpieczeństwa. Apelujemy również o doposażenie szkół w pracownię edukacji dla bezpieczeństwa, z dostępem do sprzętu umożliwiającego ćwiczenia praktyczne, takiego jak: apteczki, środki ochrony, ochronny sprzęt terenowy, fantomy. Również apelujemy o wsparcie dla nauczycieli poprzez dostęp do pewnych szkoleń, materiałów i rozwiązań metodycznych. Apelujemy również o rozszerzenie współpracy szkół z instytucjami bezpieczeństwa, jednostkami wojskowymi, służbami ratowniczymi, organizacjami społecznymi i wolontariackimi. I na koniec zwracam się z prośbą o tworzenie programów, utworzenie jakichś programów, inicjatyw edukacyjnych, które pomogą uczniom zrozumieć współczesne wyzwania i zdobyć praktyczne umiejętności działania w sytuacjach zagrożeń.

Edukacja obywatelska

3. Alicja Pacewicz

Po pierwsze, coś o w ogóle o tym dokumencie dotyczącym reformy, także tej części ogólnej: wysoko oceniam zmianę filozofii podstawy programowej. Nie widzę natomiast spotkania na temat tej części ogólnej. Chciałabym zgłosić propozycję, żeby takie spotkanie też się odbyło,

dlatego że bardzo dużo rzeczy przedmiotowych wynika z tych ogólnych założeń i też – moim zdaniem – to wymaga rozmowy. Natomiast jeżeli chodzi o edukację obywatelską, to po pierwsze: bardzo się cieszymy, że takie rzeczy właśnie jak kompetencje przekrojowe zostały tu uwzględnione, że jest bardzo duży nacisk na praktyczne umiejętności, że są te doświadczenia grupowe, doświadczenia demokratyczne oraz indywidualne działania obywatelskie – i to jest duża nowość w polskiej szkole. Jako SOS bardzo to wspieraliśmy w różnych naszych dokumentach, między innymi w mapie drogowej, którą opracowaliśmy jeszcze w roku 2023. Nawet proponowaliśmy zmianę nazwy przedmiotu wiedzy o społeczeństwie na właśnie „edukacja obywatelska” albo „edukację dla demokracji” i ogromnie się cieszymy, że ta nazwa jest w tej chwili bardziej adekwatna. To może przejdę od razu do tego, czego mi brakuje. Brakuje trochę mi pytań wiodących i projektów, które są w podstawie do szkół ponadpodstawowych. Rozumiem, że są jakieś ważne powody, dla których ich nie ma. Jeżeli chodzi o projekty, no to pewną nadzieję wiążę, i nie tylko ja, z tym, że będą projekty międzyprzedmiotowe, ale byłoby szkoda, żeby tych nie było, zwłaszcza jak będzie tydzień projektowy. Mam jedną ważną uwagę językową do autorów, mianowicie tam jest kilkanaście razy użyte w tych efektach uczenia się, które są bardzo fajne i właśnie powiązane z kompetencjami poznawczymi, społecznymi, osobistymi i tak dalej, słowo „identyfikuje”, jest moim zdaniem nadmiarowo używane. Na przykład podstawy do języka polskiego, bo im można zaufać, i tam „identyfikuje” pojawia się raz w jakimś podpunkcie. Uważam, że lepsze słowa: „rozpoznaje”, „wskazuje” do decyzji, ale to brzmi, że tak powiem, nadmiarowo i nie do końca jest jasne, czym to się różni od rozpoznawania. Mam kilka uwag merytorycznych. Rozumiem, że ja mogę też zgłosić w formie pisemnej. To bardzo szybko przez nie przelecę: to, że nic nie ma o klasie i szkole – jest w szkole ponadpodstawowej, tu nic, samorząd lokalny jest przedstawiony w najbliższym otoczeniu, owszem, ale nie widać, to jest władza publiczna. Tylko chciałam powiedzieć, że merytoryczne wszystkie uwagi, które mam liczne, zapiszę i wyślę, i rozumiem, że taka możliwość jest.

4. Mateusz Wojcieszak

Dzień dobry, Mateusz Wojcieszak z fundacji Pole Dialogu i reprezentuję tutaj głos właśnie fundacji, która od 2011 roku wspiera szkoły, instytucje publiczne we wprowadzeniu procesów partycypacyjnych, i dziękuję za tę możliwość wypowiedzi. Z ciekawością przeczytałem szkic, pierwszą wersję przygotowaną przez zespół ekspercki. Myślę, że wielkie gratulacje co do konstrukcji całej podstawy, zakorzenieniu też tego doświadczenia w praktycznych doświadczeniach edukacyjnych. Myślę, że to bardzo dobrze koresponduje z podstawą programową, która już teraz obowiązuje w szkołach ponadpodstawowych. Chciałbym kilka konkretnych uwag, oprócz słów gratulacji, powiedzieć tutaj [na temat] tej podstawy. Wydaje się, że z perspektywy fundacji Pole Dialogu, w której zajmujemy się zakorzenieniem edukacji

obywatelskiej w praktycznym wymiarze, to znaczy w prawdziwych procesach, mechanizmach, w których młode osoby mogą doświadczyć sprawczości, mogą coś zmienić w swoim otoczeniu, w szkole czy na poziomie społeczności lokalnej... Wydaje się, z takiej generalnej uwagi, że zakorzenianie tych umiejętności, doświadczeń edukacyjnych, w istniejących procesach partycypacyjnych, takich, o których mówi prawo oświatowe – myślę tutaj o wyborach do władz samorządu uczniowskiego – czy takich, o których mówi ustawa o samorządzie gminnym – więc mówię tutaj o całym wachlarzu różnych narzędzi partycypacji gminnej, miejskiej: zebrania wiejskie, fundusz sołecki, budżet obywatelski, konsultacje społeczne, inicjatywa lokalna... Wydaje mi się, że to zakorzenienie w takich istniejących mechanizmach powinno być w tej podstawie mocniejsze. Wydaje się, na przykład, jeśli chodzi o efekty uczenia: pierwszy rozdział, pierwsza przestrzeń najbliższego otoczenia. W podpunkcie 7., kiedy piszą państwo o tym, że opisuje przykłady angażowania się obywateli w rozwiązania lokalnych problemów poprzez działanie w organizacjach społecznych i grupach nieformalnych. Pytanie, czy na pewno ograniczać tę aktywność społeczną wyłącznie do działalności w organizacjach czy grupach? Wiemy, że obywatele i dobre przykłady, o których mówi tutaj ten punkt, można znaleźć również w działaniach indywidualnych, grupowych, ale jednak w kontekście narzędzi partycypacji. Czyli wydaje się, że można by tutaj oprócz organizacji społecznych i grup nieformalnych dodać narzędzia partycypacji, bo one są też sposobem rozwiązywania lokalnych problemów. Czy również w punkcie 1.9 opisuje wybrane wyzwania stojące przed społecznością lokalną. Tu też wydaje się, że to formułowanie propozycji ich rozwiązań mogło być osadzone właśnie w konkretnych istniejących narzędziach partycypacji. I podam tylko jeszcze jeden punkt, jeśli chodzi o doświadczenie edukacyjne. Ten punkt pierwszy w tej przestrzeni związanej z organizacją szkolnych konsultacji. Tu byłbym ostrożny, czy na pewno. Czy na pewno potrzebujemy uczestniczyć w konsultacjach, czy je organizować. Wydaje mi się, że lepszym sformułowaniem, byłoby uczestnictwo w istniejących konsultacjach społecznych, a nie organizowanie.

5. Dawid Kurjaniuk-Krajewski

Dzień dobry. Szanowni państwo, nazywam się Dawid Kurjaniuk-Krajewski. Jestem nauczycielem w Szkole Podstawowej im. Janusza Korczaka w Józefosławiu, więc ja tu będę występował jako nauczyciel. Co do nowych postaw programowych z edukacji obywatelskiej, chciałem zwrócić uwagę zwłaszcza na to, żeby ten przedmiot był pozbawiony historii. Też cieszę się bardzo, że w tych nowych propozycjach ta rola historii została tam nieco zmarginalizowana, bo w dotychczasowej podstawie, do której też pozwolę się odnieść, czy to wiedzy o społeczeństwie, jak zwał, wiadomo, że tu różne zmiany są w przypadku tego przedmiotu, to jednak historia to ma być historia i nie wolno uczyć dzieci czy uczniów na temat totalitaryzmu czy innych trudnych

spraw związanych z różnymi sytuacjami, które się dzieją dziś w obecnym świecie, na przykładzie jakiejś historii, która była 80 lat temu. PRL to jest rzecz, która dla młodego człowieka jest totalną abstrakcją. Łatwiej jest to prezentować na przykładzie współczesnych państw, których ustrój totalitarny zagraża podstawowym prawom człowieka. Żeby jednak to na lekcjach naświetlać i od tego nie uciekać. Chciałbym też zwrócić uwagę na to, że warto byłoby doprecyzować tu, w tym nowym projekcie postawy programowej, w tych punktach, które mówią o tym, że porusza, omawia współczesne problemy, zagrożenia. Żeby nazwać, jakie to są. I żeby może – i postulat mogłem zgłosić – żeby ta podstawa programowa była aktualizowana co 2 lata, i żeby konkretnie wskazywać, co jest faktycznie tym palącym problemem. No bo to się tak utarło – mówię tu jako praktyk już z mojej strony – że takie problemy współczesne to jest terroryzm, prawda, skrajny z różnych państw świata. I mam wrażenie, że ten przedmiot wiedza o społeczeństwie, edukacja obywatelska utknął trochę na takim momencie, że jest mniej więcej 2001 rok, dochodzi już niedługo do zamachów na World Trade Center. Prymat Stanów Zjednoczonych póki co na świecie trwa, są superpotęgą. Chiny? Jeszcze pomału będą się dobijać do Światowej Organizacji Handlu. Unia Europejska jest taką organizacją, która szykuje się na gwałtowny rozwój. A tak naprawdę tego świata, drodzy państwo, już dzisiaj nie ma. Pokazał to covid, pokazały to konflikty w Zatoce Perskiej czy też wojna w Syrii, jak również konflikt, który się dzieje za naszą wschodnią granicą, mam tu na myśli oczywiście wojnę na Ukrainie. No i warto, myślę, byłoby to, żeby w tym dziale, w tym korpusie tematycznym „Polska i świat” jednak to wszystko zakotwiczyć i nazywać konkretnie te wydarzenia na świecie, które są faktycznie palące, o których warto mówić. Druga sprawa, którą chciałem poruszyć, to aktualne problemy, wyzwania Polski – żeby też jednak w podstawie programowej one zostały nazwane, żeby to gdzieś zostało zwerbalizowane, a nie że ktoś tam sobie wybierze, co jest problemem. No bo znowu tu wchodzimy w takie ryzyko, że będziemy nazywać problemy i próbować zapraszać uczniów do przeżywania problemów, których tak naprawdę nie ma, które są gdzieś, na przykład, problemami pięćdziesięcio-, sześćdziesięcio- czy siedemdziesięciolatków, a nie ludzi, którzy gdzieś dopiero tam zaczynają wchodzić w dorosłość. Myślę, że to tyle z mojej strony. Dziękuję państwu.

Edukacja wczesnoszkolna

6. Bożena Gepert

Jeżeli chodzi o podstawę programową edukacji wczesnoszkolnej, to chciałam się podzielić tam takimi refleksjami, uwagami. Może najpierw trochę ogólnie, mianowicie ta podstawa programowa w wielu miejscach ma takie trudne i niejednoznaczne zapisy. Podam parę takich przykładów. Na przykład w edukacji polonistycznej ma taki zapis: uwzględnia zróżnicowane środki maksymalne, takie jak na przykład synonimy. Myślę, że można by to zapisać takim

proszym językiem, nie posługiwać się takimi nazwami, które są takie dla polonistów bardziej niż dla nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej, czyli na przykład używać takich sformułowań: wyrazy bliskoznaczne, wyrazy o znaczeniu przeciwnym, zdrobnienia czy zgrubienia. Przykład jest też: wykorzystuje podstawową wiedzę na temat słowotwórczej budowy wyrazów, w tym przyrostków i przedrostków. No to w edukacji wczesnoszkolnej też tutaj lepsze byłyby takie zapisy, które dotyczą bogacenia słownictwa, rodziny wyrazów, np. żeby te zapisy były prostsze i też takie jednoznaczne, ponieważ jeżeli jest, że się czymś posługuje, to dotyczy niejednej edukacji. Nie ma takiej jasności na przykład, czy nazywa części mowy, takie jak rzeczownik, czasownik, przymiotnik – tego w podstawie nie ma, więc tak zapisana podstawa daje takie możliwości różnej interpretacji. Teraz jest też taka niejasność dotycząca edukacji w ogóle, podziału na edukację, ponieważ jest edukacja, jest etyka jako jedna z edukacji, która do tej pory była realizowana na zasadzie wyboru między etyką a religią. Natomiast w tej chwili w edukacji społecznej nie ma w ogóle wartości, tylko one są wszystkie w etyce. I teraz jest takie pytanie, bo jeżeli obowiązuje ustawa, że są cztery podstawowe edukacje w podręczniku, to właśnie jest pytanie, co z tą etyką? Jak recenzent będzie podchodził do recenzowania podręczników? Jest dużo zapisów, których nie można zrealizować, to znaczy nie oddaje tej realizacji podręcznik. To dotyczy na przykład projektów.

7. Iwona Lewandowska

Dzień dobry, Iwona Lewandowska. Ja reprezentuję również wydawnictwo Nowa Era, tak jak moja poprzedniczka. Może dobrze, że jesteśmy we dwie, bo dopowiem [to, co] nie zdążyła koleżanka. Tak bardzo od strony wydawcy zależy nam na tym, żeby te sformułowania, które pojawiają się w nowej podstawie programowej, były precyzyjne i bardziej konkretne. W tej chwili są na takim dosyć wysokim poziomie ogólności albo właśnie jest trochę za mało podanych przykładów, o co piszącemu podstawę [chodzi]. To dla nas, którzy przygotowują podręczniki, jest bardzo ważne, ponieważ te nasze podręczniki potem przechodzą proces aprobaty w MEN. Dobrze by było, gdybyśmy mieli taką wiedzę i pewność, co powinno się w tym podręczniku znaleźć, aby uzyskał on tę aprobatę. W tej chwili trochę nie wiemy, jakie będzie podejście rzeczoznawcy, jak przy takim mało precyzyjnym sformułowaniu zapisów w podstawie możemy je po prostu różnie interpretować. To jest taka pierwsza ważna uwaga do tych zapisów. Wracając jeszcze do tej etyki, to mamy niepewność, czy ta etyka, która jest tutaj na podstawie zapisana, to jest to jeden z obszarów nauczania zintegrowanego, tak jak na przykład edukacja przyrodnicza czy społeczna. Czy jest traktowana jako ten oddzielny dodatkowy przedmiot i wtedy te wszystkie ważne treści, które do tej pory były w edukacji społecznej i zostały przeniesione do etyki, i będą realizowane jako dodatkowy przedmiot, to jakby nie wszystkie dzieci będą mogły się z tymi treściami zapoznać. I tu bardzo prosilibyśmy o doprecyzowanie też. W opracowaniu podstawy IV–VIII

i I–III zdarza się tak, że sformułowania w tej podstawie do IV–VIII są czytelniejsze i prostsze niż I–III. I te zapisy dla dziecka na etapie klasy I–III czasami przekraczają po prostu jego możliwości. W I klasie czyta samodzielnie cztery książki jako pozycje lekturowe – to jest raczej na tym etapie mało możliwe do realizacji. Jest też taki dosyć zagadkowy zapis w podstawie, że w edukacji wczesnoszkolnej wydzielono moduły finansowe, kulturowe oraz moduł bezpieczeństwo i obrona – to jest wszystko w podstawie, w projekcie podstawy. Na temat tych modułów nie wiemy, z czym to się wiąże, czy to powinno mieć jakieś odzwierciedlenie w podręcznikach, czy też, no, jakby brakuje informacji, w jakim celu zostały wydzielone te moduły.

8. Joanna Kilian

Nazywam się Joanna Kilian, reprezentuję niepubliczną szkołę podstawową w Katowicach, w której na co dzień tworzymy kulturę doceniania, i o tym także tu chciałabym się wypowiedzieć. Bardzo doceniam ogrom pracy nad nową podstawą programową, jaki został tutaj włożony. Czytając ją, upatruję, że punktem wyjścia do nowych treści są aktualne wyzwania dzisiejszego świata. Stąd podczas trwającego kryzysu ekologicznego bardzo cieszę się, że tak silny akcent został położony na edukację klimatyczno-środowiskową. [Są] tam badania terenowe, ekologia, ochrona przyrody i eksperymenty. W czasach galopującego konsumpcjonizmu i niepewności ekonomicznej bardzo się cieszę, że znalazły się [w podstawach] takie elementy, jak: edukacja budżetowa, budżet domowy, edukacja ekonomiczna i finansowa. [W] dobie kryzysu w psychiatrii dziecięcej znalazły się zapisy o dobrostanie psychicznym uczniów. Bardzo się cieszę z zapisów o minimediacji, o radzeniu sobie ze stresem, z emocjami, budowaniem własnej samooceny. Co chciałabym dodać, to dwa obszary, które są dla mnie osobiście bardzo ważne i cenne w praktyce pedagogicznej. Jednym z nich jest myślenie lateralne. Myślenie lateralne w odejściu od logiki i rutyny koncentruje się na poszukiwaniu nowych, nieoczywistych rozwiązań i pomysłów. Myślę, że to jest bardzo potrzebna kompetencja [w] dobie rozwoju technologicznego, za którym my musimy nadążyć dzisiaj. To, co rutynowe, to, co powtarzalne, jest już zastąpione przez maszynę, więc współtwórzmy te kompetencje myślenia lateralnego i kreatywnego. Drugim takim obszarem jest nauka przez uczniów pracy, w skupieniu, uważności i pracy samodzielnej. Obserwując problemy ze skupieniem uwagi, zwłaszcza u młodszych uczniów, którzy są narażeni na kontakt z wysokimi technologiami, którzy są przebodźcowani, bym się cieszyła, gdyby do form i sposobów realizacji została dopisana praca własna, praca w ciszy, samodzielna, bez instrukcji. Dziękuję.

9. Hanna Dobrowolska

Dzień dobry państwu, Hanna Dobrowolska, reprezentuję Ruch Ochrony Szkoły, który współzакładał Koalicję na Rzecz Ocalenia Polskiej Szkoły – to 90 organizacji, które wspólnie

obserwują zmianę w szkole i niestety mamy bardzo krytyczną opinię, jeżeli chodzi o zaproponowany kształt podstawy programowej. Oceniamy – w tej chwili szczególnie skupię się tutaj na klasach, oczywiście, I–III – jako podstawę, która jest oderwana od rzeczywistości. Ma niestety pewne sformułowania absolutnie nieadekwatne w stosunku do wieku ucznia. Pojawiają się tutaj również pewne elementy ideologizacji. Upatrujemy ich w takich określeniach chociażby, jak edukacja wczesnoszkolna interpretowana jako etap z nawiązywaniem relacji w zróżnicowanym społecznie i kulturowo środowisku szkolnym, a nie jako etap poznawania siebie, swojej kultury i swoich korzeni. I za tym idzie również bardzo poważny zarzut związany z tym, iż umniejszona została rola języka polskiego. Został on wkomponowany w edukację językową, natomiast absolutnie nie zwraca się tutaj uwagi na kulturotwórczą i tożsamościową rolę języka. To niezwykle ważny aspekt na tym etapie kształtowania się osobowości młodego ucznia, ażeby jego identyfikacja z najbliższym środowiskiem, z ojczyzną postępowała płynnie i jednocześnie była ugruntowana w pracy szkolnej. Język polski nastawiony jest wyłącznie na komunikację, pozbawiony jest tutaj funkcji ekspresywnej, bardzo wielu różnych funkcji językowych. Komunikacja zdominowała właściwie cały przekaz. Kolejny bardzo poważny zarzut to brak choćby przykładowego, nieobowiązkowego, podkreślam, zestawu lektur – pomocnego szczególnie młodym, wchodzącym dopiero do szkół nauczycielom. Oni, pozbawieni takich odpowiedzi, często bez doświadczenia, myślę, że mogą proponować teksty absolutnie wtórne czy przypadkowo dobrane. To duże zaniedbanie. Brak także ćwiczeń w kwestiach kompetencji ortograficznych, pisanie z pamięci, ze słuchu, ćwiczenia kolejności alfabetycznej – to są wszystko podstawowe zagadnienia, które zawsze były obecne w nauczaniu wczesnoszkolnym, a tutaj kompletnie zostały pominięte przez autorów. Towarzyszy temu taki paranaukowy, pseudonaukowy język. Niestety, nie wystawia on dobrego świadectwa o twórcach, którzy nie starają się z nami dobrze komunikować, tworząc te podstawy programowe. Zaproponowano zbyt wiele pojęć abstrakcyjnych, treści z wyższych poziomów nauczania, tak jak mówiłam, nieadekwatnych dla rozwoju dziecka na etapie wczesnoszkolnym. Wiele zarzutów także związanych z przyrodą, która właściwie oderwana jest od możliwości zrealizowania pewnych treści w szkołach pozbawionych pracowni. Także wychowanie fizyczne. To wszystko świadczy o takim oderwaniu, niestety, twórców podstawy programowej od realiów życia szkolnego. Apelujemy o powrót do rzeczywistości.

10. Magdalena Zglińska

Projekt podstawy programowej edukacji wczesnoszkolnej jest to obszar, który mnie tutaj interesuje zarówno jako nauczyciela, jak i rodzica [dziecka w] edukacji wczesnoszkolnej. Ja zatrzymałam się głównie [nad] tymi wyodrębnionymi trzema modułami, czyli modułem finansowym, kultura i modułem bezpieczeństwo i obrona, które przewijają się przez wszystkie

obszary edukacyjne. Tutaj najbardziej z praktycznego punktu widzenia ciekawym jest ten moduł finansowy. Gdzie tutaj – zarówno w edukacji matematycznej jest podkreślony, przyrodniczej, społecznej – gdzie mamy na przykład wpływ mediów i reklamy na decyzje finansowe, podejmowanie przemyślanych decyzji, tworzenie listy zakupów, tak że bardzo ciekawa tematyka. Moduł kulturowy również przejawia się w różnych tutaj obszarach: i w artystycznej, i bardzo dużo językowej, i przyrodniczej, i społecznej. Moduł bezpieczeństwo i obrona – również przyrodnicza, społeczna, no, po prostu przeplatają się. One są sygnalizowane w różnych miejscach, w różnych momentach. Teraz pytanie z mojej strony: Czy jest to dla nas, nauczycieli, raczej wskazówka, jak ciekawie integrować, jak łączyć te wszystkie obszary ze sobą, może do życia codziennego też jak to odnosić? Czy raczej jest to obowiązek, który trzeba w dokumentacji, tak, szkolnej, w dzienniku, w rozkładzie materiału? Czy jedno i drugie? Jest to niejasne tutaj dla mnie, co z tym zrobić. Też mam jeszcze dodatkowe pytanie: Czy pojawi się lista lektur podstawowych? Bo też dla mnie, nauczyciela początkującego, jest to dosyć ważne. Korzystać z dotychczasowych, czy może – bardzo bym chciała, żeby były propozycje po prostu dla nas gotowe, z których możemy skorzystać. Dziękuję bardzo.

11. Marta Cybulska-Demczuk

Ja króciutko. Jestem nauczycielem z wieloletnim stażem, chociaż w tej chwili bezpośrednio z uczniami nie pracuję. Natomiast od wielu lat przyglądam się podstawie programowej z edukacji wczesnoszkolnej i języka polskiego. I bardzo się cieszę, że nie ma takich bezpośrednich treści dotyczących gramatyki właśnie w edukacji wczesnoszkolnej. Cieszy mnie to z tego powodu, że do tej pory, gdy słyszałam, jak nauczyciele mówią o rzeczowniku, przymiotniku i innych częściach mowy, to mnie się krew burzyła. Ze względu na to, że w mojej opinii absolutnie podstawą do tych wymaganych umiejętności, jakie powinien mieć uczeń kończący edukację wczesnoszkolną, to powinna być umiejętność czytania ze zrozumieniem, no i konstruowania zdań, bez względu na to, jakie części mowy się na nie składają. W związku z tym – z tego, co rozmawiam i z rodzicami, i z nauczycielami – troszkę za mało jest zadawanych tekstów do opowiedzenia przez uczniów. Bo tylko w ten sposób, gdy opowiadają, są w stanie wyłowić najistotniejsze treści. Trochę mało jest tekstów zadawanych do nauczenia się na pamięć. Ta pamięć nie jest należycie ćwiczona później, w języku polskim to się też powtarza, to zjawisko. I jeżeli nie zwrócimy na to uwagi, żeby uczniowie nauczyli się właśnie tej podstawowej rzeczy w edukacji wczesnoszkolnej... Bo tak jak powiedziałam, jeśli chodzi o język polski, to czytanie ze zrozumieniem, opowiadanie, konstruowanie prawidłowo zbudowanych zdań. Już jak kilka, 3–5 zdań tworzy tekst całościowy, to już by było super. Oczywiście też z dbałością o ortografię i może mniej interpunkcję, bo 95% ludzi nie zna się na tym. Jeśli chodzi o matematykę, to takie działania te podstawowe na liczbach. To jest absolutne minimum, bo na tym wszystkim, na tych

podstawowych rzeczach bazuje późniejszy drugi etap edukacji. No, nie nauczy się uczeń historii, przyrody, biologii, geografii, jeżeli nie będzie umiał czytać ze zrozumieniem, czyli nie przeczyta tekstu, nie opowie go własnymi słowami. Jeżeli na tym... bo tam widziałam, że pojawiają się nazwy części mowy – tak jak mówię, jako polonistka na to szczególną zwracam uwagę – natomiast mam nadzieję, że one będą jako takie elementy dodatkowe, a nie jako rzeczy, których będą wymagać nauczyciele. Dziękuję.

Historia

12. Adam Chmielewski

Dzień dobry państwu! Adam Chmielewski, Stowarzyszenie Odpowiedzialny Gdańsk, czyli stowarzyszenie rodziców interesujących się edukacją. Co do moich uwag do projektu podstawy programowej – historia: w punkcie 48. Zmierzch PRL mamy taki zapis jak „karnawał »Solidarności«”. Nie powinno się używać takiego sformułowania, ponieważ ono deprecjonuje wysiłek Polaków, polskiego społeczeństwa, w walce o wolność w państwie totalitarnym, jakim był PRL. Więc takie sformułowanie ma pewien wydźwięk propagandy antypolskiej. Takiego słowa, moim zdaniem, nie powinno być w programie. Następna sprawa: mamy tutaj, w punkcie 50. Miejsce Polski w Europie, korzyści wynikające z członkostwa Polski w Unii Europejskiej. No i niestety tutaj znowu ma to wydźwięk propagandowy, ponieważ w ogóle nie ma omówionych strat i zagrożeń wynikających z przynależności do Unii Europejskiej. Mamy I wojnę światową: wyjaśnij wpływ rewolucji rosyjskiej na przebieg I wojny światowej. I tu znowu, proszę państwa, odnoszę wrażenie, że podstawa programowa omija niezwykle ważne zagadnienie, jedno z najważniejszych w historii XX wieku, czyli w ogóle rewolucję bolszewicką. Pokazanie tego, jak propaganda wyprowadziła na manowce społeczeństwo, jak wysoką cenę społeczeństwo rosyjskie zapłaciło, kto tę rewolucję wprowadził, kto finansował. No, to jest lekcja historii bardzo potrzebna, moim zdaniem, młodemu pokoleniu. Następnie mamy punkt 38. Wojna obronna Rzeczypospolitej. I tu należałoby mocno uwypuklić wywiązanie się z umów sojuszników państwa polskiego. No, polska młodzież powinna wiedzieć, co warte są umowy podpisywane przez polityków zachodnich. Następny punkt to jest punkt 22. Świat XX wieku. Przemiany polityczne w Stanach Zjednoczonych, tutaj bardzo brakuje, moim zdaniem, centralizacji władzy politycznej w Stanach Zjednoczonych. Kto na tym stracił, kto miał w tym interes, bo to ułatwiłoby zrozumienie centralizacji władzy politycznej w dzisiejszej Unii Europejskiej. Kolejna sprawa to w ogóle pomijany jest temat działalności ponadnarodowych korporacji. Tutaj bym proponował kartę Siedmiu Sióstr i ustalenia senackiej komisji amerykańskiej do spraw właśnie korporacji ponadnarodowych. Moim zdaniem bez tego tematu nie da się zrozumieć współczesnego świata i tego właśnie bardzo nam brakuje. Następny punkt to rozwój kultury i nauki Rzeczypospolitej

i tutaj brakuje właśnie nauki polskiej, nauki III Rzeczypospolitej, tego zabrakło. Są nobliści, ale nauki nie ma, no to jest, uważam, że stratą dla historii.

13. Tadeusz Adamiec

Tadeusz Adamiec, w tej chwili emeryt bardziej związany z ZUS-em, ale wiele lat pracowałem. Nie ukrywam, że program historii mi się całkowicie nie podoba. Jest mocno zredukowany w pewnych fragmentach historii i pewne zagadnienia pojawiają się nagle i nieoczekiwanie. Ale idźmy od początku. W klasie IV powiedziane jest, że jest króciutko, tak w najważniejszych zagadnieniach, cały kurs historii od najdawniejszych czasów do współczesnych. Po czym w kolejnych, że tak powiem, opisach klasy IV, V i VI jak gdyby pewne rzeczy się powtarzają, i powiedziane jest, że w klasie IV, to jest do końca XIX wieku, przełomu XIX/XX. Nie jestem w stanie zrozumieć, dlaczego tak zredukowana została historia starożytna. Jest Egipt, nie ma Mezopotamii. Są Ateny Peryklesa, a nie ma republiki rzymskiej. Dlaczego nie ma Aleksandra Macedońskiego i tak dalej, i tak dalej. Przechodząc do ważnych postaci w historii – nie ma Mahometa, nie ma Karola Wielkiego. Nie ma Bizancjum i Konstantynopola. Turcy i Żydzi pojawiają się nagle, zaskakująco i to w późniejszych latach. Sybir i zsyłka to dopiero czasy po powstaniu styczniowym, a było to wcześniej. Jest PKWN, a nie ma opozycji i konspiracji antysowieckiej po 1944 roku. Czy właściwe jest, dobre jest używanie pojęcia „fasyzm”, „komunizm”, „nazizm” w czasach współczesnych? No nie wiem, nie znajduję dobrego rozumienia tych pojęć u wielu naszych współczesnych polityków, celebrytów i tak dalej, i tak dalej. Dlaczego – podając przykłady, które tam są wymieniane w całym programie – gotyk wyprzedza styl romański? Dlaczego obrona Grodna wyprzedza Poczta, obronę Poczty Gdańskiej, Westerplatte, bitwę nad Bzurą? Dlaczego powstanie warszawskie wyprzedza rzeź wołyńską? Gdzie jest Katyń? Może coś więcej o ludobójstwie warto by powiedzieć, nie zauważyłem tego. Pojawia się takie zagadnienie: ocena postawy polskiego społeczeństwa wobec Holocaustu. A co z oceną współpracy z bolszewikami, co z oceną współpracy z komunistami po 1944 roku? Przepraszam bardzo. Mam jeszcze parę tych zagadnień, ale no już czas się skończył.

14. Rafał Michta

Dzień dobry, bardzo mi miło. Nazywam się Rafał Michta. Jestem nauczycielem w Szkole Podstawowej nr 37 w Rzeszowie. Uczę historii, wiedzy o społeczeństwie. Jestem także pedagogiem specjalnym w Zespole Szkół Mistrzostwa Sportowego STAL w Rzeszowie. Swoje wystąpienie podzieliłem na takie dwie części dotyczące mojej oceny podstawy programowej z historii, tego projektu. Zacznę od tych mocnych stron, czyli no, szanowni państwo, ta strona dydaktyczna naprawdę prezentuje się na bardzo wysokim poziomie. Natomiast strona merytoryczna i taka *stricte* historyczna no niestety bardzo mocno leży. No i zacznę od pochwał.

Przede wszystkim te cele edukacyjne zostały sformułowane w prawidłowy sposób – mamy tutaj nacisk na argumentowanie, na umiejętność prezentowania własnych opinii, przekonań, poglądów. Mamy rozwijanie umiejętności dokonywania ocen zjawisk historycznych, postaci i ich intencji. Bardzo istotna też jest analiza interpretacji źródeł historycznych, z tym uczniowie mają poważne problemy. Więc super, że na to położony nacisk. Dodatkowo bardzo ważne też jest to, że mamy swobodny dobór źródeł historycznych. Ten podział na klasy IV–VI, VII–VIII też jest właściwy. Pozwala więcej czasu przeznaczyć na historię XX wieku. Dodatkowo mamy te metody aktywizujące, samodzielność, dociekanie do prawdy, zadawanie pytań, stopniowanie trudności. Więc to jest jak najbardziej super. Duży plus za te doświadczenia historyczne, i tak są już realizowane. Częstotliwość też jest właściwie ujęta. Natomiast jeżeli chodzi o te kwestie merytoryczne, no niestety tutaj wiele kwestii, w ogóle ciąg przyczynowo-skutkowy, no niestety leży. Wspominacie państwo w tym punkcie 6. o tym, ale tego brakuje. Nie ma, na przykład, przyczyn I wojny światowej, rewolucji w Rosji, okresu 1956–89, wstąpienia Polski do NATO i Unii Europejskiej. Tu brakuje przyczyn, chronologia też leży. Na przykład brakuje priorytetów dziejowej wojny w XVII wieku, kształtowanie się granic II RP, organizacje międzynarodowe po II wojnie światowej, wydarzenia z Polski w latach 1956–89. Wielu w ogóle pojęć: feudalizm, plantacja, sejmik ziemski, sarmatyzm, bezkrólewie, rusyfikacja, germanizacja, paru powstań, kolonizacja, stalinizm. Wiele też zostało niestety wyrzuconych, tak jak cywilizacje Bliskiego i Dalekiego Wschodu, ewolucja pisma, prześladowania pierwszych chrześcijan, Aleksander Macedoński, reformy oświeceniowe w Austrii, w Prusach. Część by trzeba było też wyodrębnić jako samodzielne, na przykład wojnę o niepodległość USA, wojna secesyjna, XIX-wieczny kolonializm, rewolucja francuska, epoka napoleońska. No i niektóre należy całkowicie wyrzucić, tak jak na przykład, moi drodzy, Zawisza Czarny. Ja bym proponował zorganizowanie jeszcze kolejnych takich konsultacji wojewódzkich, bo to naprawdę się sprawdziło ostatnim razem. Bardzo państwu dziękuję.

15. Michał Błaut

Dzień dobry. Nazywam się Michał Błaut, jestem historykiem i redaguję podręczniki do historii w wydawnictwie Nowa Era, a wcześniej wydawałem, redagowałem w wydawnictwie Marka Rożaka. Zacząłem redagować pod koniec zeszłego tysiąclecia, czyli jest to nie pierwsza już reforma, z którą mam do czynienia. I patrząc z perspektywy kilku poprzednich reform, muszę przyznać, że ta budzi pewien optymizm. W związku z tym zacznę od plusów. Przede wszystkim zmiana ulega i wraca do normy zawartość klasy IV, w której obecnej formie realizacja stwarzała pewne problemy, podejrzewam, że i nauczycielom także, na pewno wydawcom tak. Wynikało to z konieczności przedstawienia zbyt dużej liczby postaci historycznych, które były pozbawione tła i kontekstu historycznego. Drugą zaletą są nowe

rozwiązania metodyczne, które pojawiają się, takie między innymi jak praca z tekstami kultury, spojrzenie z różnych perspektyw badawczych, i które są wprowadzone nareszcie konsekwentnie, a przy tym stopniowo i w sposób taki zrównoważony. Dzięki temu w aktualnych warunkach, w których nowa podstawa jest, moim zdaniem, możliwa do zrealizowania, a zarazem następuje pewien postęp. Podobnie jest z treściami dotyczącymi bliskiej uczniowi historii regionalnej. Nareszcie ona znalazła się w wymaganiach ogólnych, które nie są pomijane, i są wskazane miejsca gotowe, w których te zagadnienia powinny być rozwinięte – i to jest cenne. Natomiast podstawa też ma swoje mankamenty. Uważam, że przeznaczenie 45% godzin na treści dotyczące po 1914 roku ma szereg konsekwencji negatywnych. Po pierwsze, następuje drastyczna dosyć eliminacja treści dotyczących wcześniejszych epok. Brakuje treści takich podstawowych. Tutaj przedmówcy wiele z nich wymieniali, ale no takie coś jak upadek Rzymu, podboje Arabów i powstanie islamu na przykład i wiele, wiele innych. To są rzeczy, które powinny tu się pojawić. Rozumiem, że te niektóre z punktów podstawy mają charakter wynikowy i pojawiają się w nich różne składowe, natomiast te treści trudno gdzieś w tych miejscach ująć. A są one kluczowe w taki sposób, że one są wymagane dla zrozumienia współczesnego świata w wielu miejscach. Albo wyjaśnienia takich rzeczy, jak epoki – gdzie one się kończą, gdzie się zaczynają. Natomiast oprócz tego, że te treści z XIX wieku łądzą w klasie VI, są też inne niedogodności. Złożone, abstrakcyjne i po prostu trudne rzeczy dotyczące historii społecznej, ideologii, obecnie trafiają do VI klasy, a wiemy, że ich odbiór już w VII klasie bywał kłopotliwy. Poza tym treści dotyczące XX wieku są to traktowane dosyć nieproporcjonalnie szeroko w porównaniu do wcześniejszych treści. Czy nie warto rozważyć przesunięcie części treści z zakresu XIX wieku do klasy VII oraz czy zapisy wymagań szczegółowych postawionych mają charakter wynikowy i zapisy mówiące o przyczynach i skutkach. Na przykład: „uczeń przedstawia oceny i ocenia przyczyny i skutki wypraw odkrywczych” – domyślnie zawierają też sam przebieg tych wydarzeń, czy tego też będziemy uczyć? To tyle. Dziękuję bardzo.

16. Dawid Kurjaniuk-Krajewski

Dzień dobry. Szanowni państwo! Nazywam się Dawid Kurjaniuk-Krajewski. Jestem nauczycielem w Szkole Podstawowej im. Janusza Korczaka w Józefosławiu. Co do projektu nowej postawy programowej z historii to bardzo zaciekał mnie jeden punkt, a mianowicie ten, który mówi o Europie w wieku XVII. I pojawił się tam przepiękny zapis, który mówi o tym, że uczeń zestawia ze sobą czy porównuje ustrój Anglii, monarchii parlamentarnej, Francji jako monarchii absolutnej, no i też tej właśnie polskiej fanaberii, jaką była ta demokracja szlachecka czy nasza stanowa, gdzie szlachta ma takie duże uprawnienia. I uważam, że ten punkt należałoby rozszerzyć generalnie na całą naukę historii. To znaczy, żeby nauka historii wyglądała w taki sposób, że Polskę widzimy cały czas na tle Europy i świata. Bo mam wrażenie, że ta podstawa

programowa, ona przecież wymusza na twórcach później programów nauczania – a nie oszukujemy się, te programy nauczania tworzone przez wydawnictwo edukacyjne są podstawą później do pracy w szkole – to ta postawa programowa wymusza niejako taki podział, że jest ta Polska, a ten świat i Europa gdzieś jest obok. I myślę, że warto byłoby wypracować takie rozwiązanie, w którym to historia naszej ojczyzny jest omawiana, realizowana równolegle z historią Europy, z historią świata, no i jest właśnie taka szeroka komparatystyka. Porównanie właśnie tego, jak jakiś proces przebiegał w Europie, a jak w Polsce. Tu na przykład Europa średniowieczna – przecież wszyscy pierwsi władcy Polski piastowskiej, oni się jakoś pozycjonowali w tym sporze wielkim, jakim był niewątpliwie spór papieżstwa z cesarstwem, i myślę, że warto tutaj w tym sporze całym pokazać rolę Polski, jaka ona była. Rzecz jasna, będzie niewielka, ale jednak daje to szerszy obraz. Cały ten nowy podział, który został zaproponowany w tych korpusach tematycznych z podziałem na klasy IV–VI i VII–VIII również uważam za właściwy. Natomiast ja bym spróbował pójść jeszcze dalej. Myślę, że warto byłoby rozważyć wprowadzenie takich podsumowujących bloków tematycznych, które dotyczyłyby już takich zagadnień z historii mających wpływ na współczesność, które byłyby zagadnieniami problemowymi. Na przykład próby konsolidacji europejskiej nie tylko jako te działania wspólnot europejskich. Traktaty rzymskie z II połowy XX wieku, ale także w kontekście chociażby Napoleona, w kontekście Europy średniowiecznej, w kontekście Cesarstwa Rzymskiego, ale też może w kontekście takich upiornych wizji konsolidacji Europy, jakimi były państwo totalitarne, takie jak III Rzesza i Związek Radziecki. Myślę, że warto byłoby również zwrócić uwagę na taki aspekt jak prymat Stanów Zjednoczonych. Żeby dokładnie to brzmiało, pokazać tę rolę Stanów Zjednoczonych od wieku XIX do wieku XX, jak ten klimat się kształtował wraz z polityką tego państwa. Tak że to są takie sugestie z mojej strony. Dziękuję państwu za uwagę.

Informatyka

17. Przemysław Szydzik

Dzień dobry. Szanowni państwo! Nazywam się Przemysław Szydzik. Jestem przedstawicielem wydawnictwa Nowa Era i chciałem pokrótce przedstawić stanowisko wydawnictwa w stosunku do projektu propozycji podstawy programowej. Co do zasady bardzo doceniamy kierunek zmian, który został zapisany w podstawie programowej. Z dużą nadzieją patrzymy na zapisy dotyczące sztucznej inteligencji oraz cyberbezpieczeństwa jako takich elementów, które są ewidentnie potrzebnymi treściami, bardzo tutaj oczekiwanymi przez nauczycieli, jeżeli chodzi o takie szczegóły realizacyjne. Tutaj mamy pewne wątpliwości, ponieważ wspomniane zagadnienia dotyczące sztucznej inteligencji wymagają od ucznia wykorzystania narzędzi do generowania różnych treści. Jeżeli popatrzy się na licencję takich programów, one zazwyczaj

określają wiek użytkownika na 13 lat, a te treści za to pojawiają się już w klasach IV–VI i tutaj mamy pewne wątpliwości. Wiem, że ten temat był poruszany wcześniej podczas webinarium. Natomiast to, że narzędzie jest dostępne dla wszystkich, nie oznacza, że użytkownik może z niego korzystać. Tak, to warunki użytkowania określa licencja, więc to są pewne wątpliwości. Również zapisy dotyczące trenowania modeli sztucznej inteligencji, szczególnie te określone w klasach VII–VIII, one są dość rozbudowane i wydają się dosyć trudne. Również takim problemem, który potencjalnie tutaj widzimy, są możliwości realizacji wszystkich treści w klasach IV–VI, ponieważ w stosunku do poprzedniej podstawy niewiele treści w zasadzie ubyło, natomiast doszły całe duże działy, o których wspomniałem wcześniej. Pojawiają się też takie zagadnienia, które łączą kompetencje informatyczne z wiedzą z innych przedmiotów szkolnych. Na to potrzeba dodatkowych tak naprawdę godzin. Przy niezmienionej siatce godzin dostrzegamy tu pewne kłopoty realizacyjne. No i ostatni element to doświadczenia edukacyjne. Brakuje mi w tym dokumencie informacji na temat tego, jakie są założenia dotyczące realizacji częstotliwości wykorzystania tej formy pracy z uczniami, więc to jest też pytanie do państwa. Dziękuję bardzo.

18. Tomasz Hodakowski

Dziękuję bardzo za możliwość wzięcia udziału w tym spotkaniu i za możliwość zabrania głosu w sprawie projektu podstawy programowej do informatyki. Nazywam się Tomasz Hodakowski. Jestem ekspertem transformacji cyfrowej, również w obszarze edukacji, i w tej dziedzinie prowadzę działalność doradczą. [Chcę] zabrać głos [w] dwóch obszarach dotyczących projektu podstawy nauczania informatyki. Pierwszy dotyczy efektów uczenia się, które są częścią tej podstawy, a druga część mojej wypowiedzi jest związana z warunkami realizacji przedmiotu. Jeśli państwo pozwolicie, to od razu przejdę do mojej wypowiedzi. Otóż chciałem zwrócić uwagę państwa, że w efektach uczenia się autorzy przewidują dla klas IV–VI między innymi efekt w postaci umiejętności trenowania prostego modelu sztucznej inteligencji. Dla klas VII–VIII jest podobny zapis dotyczący trenowania modelu uczenia maszynowego. Zastanawiam się, dlaczego tak to zostało rozróżnione. Pojęcia są bliskie, natomiast nie są tożsame, tzn. można się domyślać, że trenowanie modelu sztucznej inteligencji mogłoby polegać na trenowaniu jakiejś sieci neuronowej, jakiegoś modelu sieci neuronowej, czy to w postaci kodu, czy w postaci dostępnych na rynku rozwiązań, które pomagają zrozumieć trenowanie, i trenować modele bez użycia kodu. Natomiast uczenie maszynowe należałoby rozumieć jako takie klasyczne metody. Jakies takie algorytmy typu drzewa decyzyjne, a przecież sieci neuronowe są jednymi z najbardziej zaawansowanych sposobów realizacji tego procesu uczenia maszynowego. Więc może należałoby to uszczegółowić. A drugi element dotyczy warunków realizacji przedmiotu. Tam szczegółowo są wymienione różne rzeczy. Wydaje się też, że powinny być wymienione takie

warunki do realizacji właśnie trenowania tych sieci neuronowych czy uczenia maszynowego. Na przykład wyposażenie szkół w różnego rodzaju systemy do chociażby pracy z modelami, dużymi modelami językowymi, ale w bezpiecznym środowisku, na co też zwraca [uwagę] podstawa programowa, gdzie są chronione dane zarówno nauczyciela, jak i uczniów. I taki postulat chciałem tutaj złożyć w czasie tej wypowiedzi.

Piątek, 19 września 2025 roku

Język polski

19. Anna Pietrzak

Na pewno jako plus nowej podstawie chcielibyśmy zaliczyć podkreślenie wagi edukacji medialnej, komunikacji, a dobrze też, [że] pojawiła się lista proponowanych utworów lektur do omówienia. Natomiast jeśli chodzi o uwagi, chcielibyśmy skupić się na w większości wyodrębnionych w projekcie podstawy obszarów. W ostatnim punkcie pojawia się takie sformułowanie „i wykorzystuje pojęcia”, które sugeruje konieczność posługiwania się konkretną nomenklaturą przez ucznia, właściwą na poszczególnych obszarach kształcenia. Wydaje nam się, że niektóre z tych pojęć są zbyt trudne, zbyt abstrakcyjne i jakoś trudno sobie wyobrazić, żeby uczeń faktycznie nimi się posługiwał. Na przykład jest coś takiego jak komunikacja niewerbalna. Można sobie wyobrazić, że uczeń klas IV–VI posługiwał się faktycznie takim pojęciem w swoich wypowiedziach, natomiast nie ulega wątpliwości, że uczeń powinien rozpoznawać komunikaty niewerbalne, na czym one polegają, powinien wiedzieć, że posługujemy się nie tylko... porozumiewamy się nie tylko w ten sposób, co mówimy, tylko też gestem, mimiką, głosem. Dlatego w tych wymaganych efektach uczenia się o tym zaraz jest i on tam powinien zostać, ale może nie jako pojęcie. Takich sytuacji jest więcej, będziemy je wskazywać. Sugerujemy też zrezygnowanie z nauczania pisania niektórych form wypowiedzi. Na przykład list otwarty, który jest formą trudną i mało praktyczną dla ucznia. Proponujemy też, aby się zastanowić, czy konieczne jest komponowanie... umiejętność u ucznia komponowania listów tradycyjnych i elektronicznych. Wiemy, jak widzimy, że ze względu na dynamikę i tempo rozwoju różnych form komunikacji elektronicznej i przy zanikaniu tak zwanej korespondencji tradycyjnej może się to wydawać aktualnie mało zasadne. Też zwróciliśmy uwagę na to, że są pewne niespójności zapisów dotyczących zagadnień międzyprzedmiotowych. Na przykład w postawie do języka polskiego pojawia się w tworzeniu wypowiedzi taki wymóg, że uczeń wykonuje prezentację multimedialną. Zapis o prezentacji multimedialnej jest w ramach podstawy programowej do informatyki. W podstawie programowej języka polskiego wydaje się mało zasadne, gdyż uczniowie powinni ćwiczyć różne formy wypowiedzi, wykorzystując różne narzędzia, nie tylko prezentację multimedialną. Dobrze, że pojawia się w ramach tak zwanych doświadczeń edukacyjnych dla klas VII–VIII. Jeszcze w temacie lektur jako wydawcy będziemy sugerować usunięcie niektórych tytułów, które według nas są zbyt anachroniczne albo też zbyt trudne dla uczniów.

20. Alicja Pacewicz

Proszę państwa! To ja bardzo krótko. Po pierwsze, bardzo mi się podoba ten kierunek zmian. Bardzo mi się podobają praktyki lekturowe, bardzo mi się podobają doświadczenia edukacyjne,

choć uważam, że jeszcze w tym języku polskim można by parę ciekawych doświadczeń dołożyć. Jeżeli chodzi o zastrzeżenia, to też je prześlemy na piśmie. Natomiast ja chcę o jednej rzeczy powiedzieć, mianowicie mam wrażenie, że w tej podstawie jest jeden poważny brak. Mianowicie pominięcie w efektach uczenia się i we wszystkich innych miejscach motywu człowieka wobec władzy, ludzi w poszukiwaniu wolności, takich dużych toposów, ale też rzeczy odpowiadających naszym doświadczeniom, i to także doświadczeniom dzieci, młodych ludzi. Nie łudźmy się, że oni nie widzą tych różnych rzeczy, które się wokół nas dzieją... tego trudnego świata, w którym nadal problem, nie wiem, uzurpacji, przemocy, siły... Rzeczy, które są zresztą tematami literackimi od jej samego początku. Od, nie wiem, „Iliady” przez mity greckie, baśnie, legendy i połowa mniej więcej lektur wymienionych na tej liście też tego dotyczy: „Władca much”, ale nawet „Alicja w Krainie Czarów”, z moim ulubionym cytatem z królowej, która mówi: „Najpierw wyrok, potem proces”. Co ja chcę powiedzieć? Ja chcę powiedzieć, że ten świat tutaj, gdzie jest mowa wprawdzie o różnorodności, wspólnotowości, to jest taki świat wygładzony, z którego usunięto te wszystkie poważne dylematy i poważne problemy, z którymi się człowiek od zarania dziejów mierzy. I że to pozbawia nas, młodych ludzi języka do opisu tych zjawisk, których jesteśmy też wszyscy uczestnikami i świadkami. Nie wiem, „Balladyna”, „Kamienie na szaniec” i Mroźek – no tam wszędzie ten motyw władzy, dobrej i złej wolności, niepodległości i ograniczania, że to wszędzie się tam pojawia. A tu mamy taki trochę świat, no, powiedziałabym, właśnie bardziej przez różowe okulary. Co czyni nas, młodych ludzi bezbronnyymi wobec tych poważnych zjawisk, które zdecydują o losie naszym, decydują w małych grupach, ale także w wielkich wspólnotach, w tym w narodach.

21. Katarzyna Włodkowska

Katarzyna Włodkowska, już żeby nie przedłużać, to ja wyjątkowo nie mam krytycznych uwag. Co mi się bardzo rzadko zdarza, dlatego że jako praktyczka, metodyczka, twórczyni, współtwórczyni różnych materiałów dydaktycznych zawsze biorę przede wszystkim na myśl perspektywę nauczyciela, który ma za zadanie wdrażać te nowości, i perspektywę ucznia, który ma w nich współistnieć. I chciałam właśnie wyrazić swoją aprobatę dla tej koncepcji. Filozofia tej nowej podstawy programowej, można powiedzieć, że jest próbą znalezienia remedium na obniżenie kompetencji komunikacyjnych i czytelniczych. Niezwykle podoba mi się ta inicjatywa kręgów koncentrycznych, dużej autonomii nauczyciela, który, biorąc pod uwagę możliwości, kompetencje, zainteresowania uczniów, może dokonywać selekcji utworów, które będą poddawane analizie. Na uwagę zasługuje również to, jak jest potraktowany język w nowej podstawie, czyli język, który ma być tym narzędziem komunikacji, który ma być włączony w proces, a nie gramatyka czy takie lekcje językoznawcze nie mają funkcjonować w izolacji. To, co zwróciło również moją uwagę, to to, że uczeń ma być nie tylko odbiorcą pewnych treści,

no ale wiadomo, że wiedza, umiejętność jest, że pyta, to wszystko jest szalenie istotne. Ma być on również kreatorem. Czyli pojawia się refleksja związana z tym elementem twórczym ucznia, którego mamy inspirować do tego, żeby podejmował próby literackie. Co mi się wydaje szalenie ważne, co we współczesnej rzeczywistości jest również bardzo istotne, to edukacja medialna. Jako nauczycielka edukacji medialnej wiem, jakie to jest szalenie istotne, czyli ten krytyczny odbiór tekstów, co też w tej nowej podstawie wybrzmiało. Ale chyba największy mój zachwyt budzi podejście do czytania – to, że czytanie lektur to nie ma być bieg przez płotki do egzaminacyjnego celu, ale ma być to pogłębiony proces, pełen refleksji, czułości i czasu. I te praktyki lekturowe to naprawdę wygląda bardzo inspirująco. Wydaje mi się też, że to jest dobra odpowiedź na lęki czy obawy środowisk konserwatywnych, dlatego że przecież tu cały czas pojawia się silne poczucie tożsamości narodowej, patriotyzmu, ale z tym wpuszczonym powietrzem, które umożliwia dobór, no i oczywiście interdyscyplinarność.

22. Marta Brzeźawska

Jestem nauczycielką języka polskiego, a także doradcą metodycznym, więc spróbuję tutaj państwu przedstawić jakby dwie opcje. Od lat obserwuję, że dzieci z klas IV–VIII są przeciążone nadmiarem pojęć, definicji, a także tekstów, które są dla nich odległe i trudne. Może nie odległe, tylko trudne językowo i jakby odległe od ich doświadczeń. I dlatego ograniczenie zakresu materiałów, takie elastyczne podejście do listy lektur, to uważam, że to jest bardzo dobry krok dla zmian w podstawie programowej. I włączenie także tej liczby większej tekstów wybranych przez uczniów do analizy może rzeczywiście pomóc w rozwijaniu ich motywacji do czytania, bo poczują, że ich głos ma znaczenie. Bardzo cieszy mnie także nacisk na edukację medialną i krytyczne myślenie w dobie mediów społecznościowych, sztucznej inteligencji i wszechobecnych *fake news*. Ta umiejętność odróżniania faktów od opinii czy rozpoznawania manipulacji jest kluczowa. Jeśli na lekcjach języka polskiego będziemy nie tylko uczyć interpretacji wierszy czy opisywania obrazu, ale także analizy przekazów medialnych, to dajemy dzieciom narzędzie przydatne w codziennym życiu. Doceniam też bardzo fakt, że nowa podstawa podkreśla rolę komunikacji, rozmowy, debaty, tworzenie własnych wypowiedzi. To nie tylko rozwija język, ale także uczy kultury dialogu, która jest bardzo ważna, i której dziś w przestrzeni publicznej tak bardzo brakuje. Mam jednak pewne obawy, takie bardzo małe: czy zmniejszenie tego zakresu materiałów, liczby pojęć i terminów jest potrzebne, ale musimy uważać, żeby nie zatracić takich solidnych podstaw wiedzy o języku i literaturze, bo bez nich uczniowie mogą mieć problemy. Potem, na kolejnych etapach edukacji, kluczowa będzie taka mądra realizacja tej podstawy w praktyce, tak aby nie sprowadzała się do nadmiernego upraszczania, lecz pozwalała na stopniowe pogłębianie wiedzy. Podsumowując, zmiany

oceniam bardzo pozytywnie, bo mam nadzieję, że lekcje będą angażujące, nowoczesne, będą uczyć myślenia i będą uczyć takiego... przygotowują ucznia do odbioru i uczestniczenia w kulturze. Mam nadzieję też na wsparcie nas nauczycieli i wsparcie doradców medycznych. Uważam, że to jest bardzo ważne i bez takiego wsparcia nie będzie dobrej zmiany. I też mam nadzieję na taką realną dowolność i realną modyfikację, żebyśmy mogli po prostu mieć wpływ na to, co robimy. Dziękuję.

23. Hanna Dobrowolska

Dzień dobry. Witam państwa. Reprezentuję swoje umiejętności polonistyczne i wiedzę z zakresu nauczania języka polskiego jako autorka licznych podręczników do tego przedmiotu do szkoły podstawowej, ale także reprezentuje Ruch Ochrony Szkoły i Koalicję na rzecz Ocalenia Polskiej Szkoły i pozwolę sobie w imieniu tego gremium zgłosić wiele krytycznych uwag na temat konstrukcji podstawy programowej, szczególnie w zakresie języka polskiego. Podstawowy zarzut to powoływanie się na profil absolwenta, konstrukcji w ogóle, całej podstawy programowej, która rodzi poważne zagrożenia ideologiczne formatowaniem ucznia. To pierwszy zarzut bardzo poważny. Kolejny to to, że w moim i naszym głębokim przekonaniu następuje tutaj umniejszenie roli języka polskiego w rozwoju, niedocenywanie, jeżeli chodzi o rozwój osobowy ucznia i o tożsamość, która powinna być kształtowana na tym etapie rozwoju dziecka. Marginalizuje się te kwestie, dopiero w ósmym punkcie, zwracam uwagę – założeń, pojawia się w ogóle kwestia budowania tożsamości osobistej i wspólnotowej, to zdecydowanie za daleko. Na dodatek pojawia się tam element absolutnie, uważam, niewskazany, mianowicie, w tym wypadku, z uwzględnieniem wpływu człowieka na środowisko i klimat, tak że tożsamość przyprawiona klimatyzmem. Zupełnie nie mieści się, moim zdaniem, w założeniach w ogóle przedmiotów, jakim powinien być język ojczysty. Kolejny poważny zarzut to włączenie na etapie warunków realizacji przedmiotu, czyli w końcowej części tego dokumentu, który dzisiaj omawiamy, narzędzi edukacji włączającej. Pojawia się tam wykorzystanie zasad projektowania uniwersalnego dla edukacji. A projektowanie uniwersalne, jak wiemy, jest narzędziem inkluzywnym, które sprawi, że cały proces edukacji zejdzie na poziom dostępności dla wszystkich – czyli zdecydowanie zaniży się oczekiwania wobec uczniów standardowych, a dostosuje się całą podstawę do tych, którzy radzą sobie z językiem polskim najslabiej. To absolutnie złe założenie i tutaj ten element powinien być zdecydowanie wycofany z tego zapisu, szczególnie w zakresie języka ojczystego. No i kolejny koronny zarzut to brak obowiązkowego zestawu lektur do klasy VI włącznie. Te ogólniki – hymn i „Rota”, które pojawiły się w ostatniej chwili, to tylko listek figowy wobec założeń, które sprawiają, że do klasy VI, zaznaczam, w nauczaniu początkowym także, nie ma lektur obowiązkowych, tak zresztą, jak było poprzednio, ale nawet lektur sugerowanych. Dzieci

we wszystkich polskich szkołach nie będą obcowały z pewnym kodem kulturowym, nie będzie w stanie być uformowany w momencie, kiedy postawimy na czytelnictwo takie dowolne, spontaniczne, co tutaj oczywiście jest mocno podnoszone w tej postawie, to zauważamy, ale w nadmiarze zaszkodzi. No i szczątkowa postać lektur w samej końcówce, czyli klasa VII i VIII absolutnie marginalizowane.

24. Krzysztof Wiatr

Krzysztof Wiatr, Szkoła Podstawowa nr 12 w Krakowie. Ja jestem nauczycielem języka polskiego [i] historii. Jestem dyrektorem również. Po pierwsze, chwałę bardzo za brak listy lektur obowiązkowych do klas IV–VI. I uważam, że w ogóle w szkole podstawowej ustawianie listy lektur obowiązkowych mija się z celem, zwłaszcza takie, które do dzisiaj obowiązują, czyli lektury sięgające tak naprawdę roku 1943, bo „Kamienie na szaniec” wtedy zostały wydane i „Mały Książę”. Od tego czasu, szanowni państwo, minął wiek, więc dobrze by było pomyśleć o tym, że ci uczniowie powinni też czytać to, co teraz powstaje. To moim zdaniem czas skończyć z fikcją, że przeczytamy, przerobimy wszystko, co dorośli sobie wymyślą i zaproponują uczniom do omówienia. Jak dla mnie, cztery książki do wspólnego omówienia na lekcji – celowo używam tego terminu, nie „przerobienia”, tak jak to się mówi, tylko „omówienia” – jest to wystarczająca liczba. Tutaj chciałbym przypomnieć, że w dwudziestoleciu międzywojennym, kiedy tworzone wielką reformę edukacji, to było zapisane, że należy w ciągu roku omawiać nieśpiesznie – tutaj zwracam uwagę na to pojęcie „nieśpiesznie” – nie mniej niż dwie książki. To było ponad 100 lat temu. Martwi mnie dość natomiast, tak, martwi mnie, bardzo dziwny wybór: Mickiewicz. Skądinąd mój ulubiony pisarz, ale reprezentowany przez tyle tytułów. Moim zdaniem ideą naszej szkoły, ideą szkoły polskiej, nie jest wychowywać Ordonów, Emilie Plater, skądinąd bardzo słuszne, bardzo piękne wzory postaci, ale chyba chcemy pokazywać młodemu człowiekowi pochwałę życia, ratowania tego życia za wszelką cenę. Romantyzm nas, Polaków, określił na cały XX wiek. Nadal nas określa, taka roszczeniowa postawa właśnie wywodzi się stamtąd. To te słynne słowa „Polska Chrystusem narodów”. No i wszystko nam się należy. Mówmy o pracy, mówmy o zdobywaniu, o walce z samym sobą. Pokazujmy, co to znaczy kochać, szukać, szanować. To są te wartości, natomiast punkt ciężkości musi wreszcie zostać odwrócony. Tutaj poprzednia przedmówczyni mówiła o ideologizacji. No właśnie to, z czym mieliśmy do czynienia, to ideologizacja. Jeżeli w IV klasie na historii pokazuje się wojnę przez pryzmat buńczucznych akcji z „Kamieni na szaniec”, to chyba coś jest nie w porządku. Świadomość językowa. No i tutaj jest duży, duże moje rozczarowanie, oderwane od modelu komunikacyjnego, a został podany jako pierwszy w tym, w tych celach. Naprawdę musimy wreszcie skończyć ze strukturalizmem, de Saussure’em. Taki

zapis tutaj jest, że uczeń w IV–VI bada różnice między częściami mowy. Odłóżmy, błagam, to na rzecz tego, co jest naprawdę możliwe.

25. Marcin Miłko

Dzień dobry. Witam państwa bardzo serdecznie, nazywam się Marcin Miłko, reprezentuję dwa środowiska praktyczne, szkolne oraz akademickie na Uniwersytecie Kardynała Stefana Wyszyńskiego na Wydziale Nauk Humanistycznych. Więc reprezentuję tę działkę naukową. Szanowni państwo, ja chciałbym tutaj powiedzieć bardzo dużo ciepłych słów dotyczących nowej podstawy programowej, która jest zgodna z podstawowymi, aktualnymi założeniami edukacji literackiej, naszej polskiej edukacji polonistycznej. Doceniam założenie czytanie różnych tekstów, nie tylko literackich, ale także nieliterackich. Musimy pamiętać o tym, że otacza nas nie tylko literatura, a można także zauważyć coraz więcej trudności w rozumieniu tekstów, nie tylko literackich, także bardzo aspekt komunikacyjny i interpersonalny języka, który jest zaznaczony bardzo wyraźnie w podstawie programowej. Także aspekt tożsamościowy, który jednocześnie łączy ten aspekt komunikacyjny i budowaniem jej w naszym bardzo trudnym, zmiennym społeczeństwie. Także bardzo podoba mi się ten pomysł doświadczeń edukacyjnych, które są różnorodne, i dają ogromne pole do popisu wielu nauczycielom. Nie jest to zamknięta baza i każdy znajdzie coś dla siebie, dopasowując to do swojego oddziału. Cieszę się bardzo, że pojawiają się wprost zapisy o krytycznym myśleniu i dobrostanie uczniów – jako reprezentant środowiska akademickiego, który jest także współodpowiedzialny za kształcenie przyszłej kadry pedagogicznej. Chciałbym wyrazić pewnego rodzaju obawę co do kształcenia nauczycieli, ponieważ jest bardzo dużo zapisów dotyczących tej komunikacji interpersonalnej, między innymi także jest dużo zapisanych nowoczesnych metod, z których ja osobiście korzystam w trakcie lekcji. Obawiam się, że trzeba będzie bardzo dużo – z perspektywy naszej akademickiej, jak i w ogóle szkoleniowej – doksztalać nauczycieli. Także wziąć pod uwagę pragmatykę zawodu, w jaki sposób będziemy kształcić przyszłych nauczycieli i jak będziemy ich przygotowywać do realizacji obecnej podstawy programowej. Głos dotyczący listy lektur, myślę, że bardzo słyszalny w mediach. Cieszę się bardzo, że lista zostawiła otwarte pole do manewru wszystkim nauczycielom, nie tylko nauczycielom, ale także i uczniom. Chciałbym tutaj zarekomendować tylko jedną rzecz co do listy lektur, żeby może jednak zapisać coś bardzo współczesnego. Powieść w klasach IV–VI i VII–VIII.

26. Marta Cybulska-Demczuk

Ja bardzo króciutko zechcę zatem wypowiedzieć się, mianowicie przejrzałam podstawy programowe z języka polskiego. Tak przyglądając się wykazom, zwłaszcza lektur w klasach

IV, VI, VII, VIII, taki trochę mi się – jako polonistce – wkłada bałagan. Bo myślę, że dobrym rozwiązaniem, jeżeli chcielibyśmy pokazywać uczniom specyfikę plastyki, literatury polskiej (nie tylko polskiej, żeby nie było), fajne by było na przykład zestawienie baśni i bajek. Założmy w klasie IV, żeby pokazać różnicę. Większość ludzi już mówi „powiedz mi bajkę” i to jest opowiadanie baśni. Podobnie rzecz się ma z zestawieniem na przykład mitów i legend. Fajne jest zestawienie, na przykład w klasie VII czy VIII, „Zemsta”, „Balladyna”, „Zemsta”, jako przeciwstawne gatunki, ale do tego dołożony jeszcze „Pan Tadeusz” ze względu na wspólne cechy „Zemsty” i „Pana Tadeusza”, których jest bardzo wiele. A jakoś to umyka. Mi brakuje w zestawie lektur Staffa i jego sonetów, chociażby „Gęsiarka”, która była niegdyś świetnym tekstem do tego, żeby pokazać specyfikę gatunku. A niezależnie od tego, żeby pokazać malarskość tekstu poetyckiego. W związku z tym brak tego tekstu boleśnie odczuwam. Chciałabym właśnie, żeby też i dopasowanie, jak gdyby takie zestawienia, żeby pokazać uczniom przez analogię podobieństwa i różnice między niektórymi gatunkami, zwłaszcza w klasach IV–VI, gdzie uczniowie abstrakcyjnie nie bardzo myślą, ale już pewne cechy wspólne, jak tamte, są w stanie dostrzec. Myślę, że nieco później przesunięcie wielu środków poetyki, które także są dla uczniów... metafora czy przenośnia jest dość abstrakcyjna, łatwiej z porównaniem czy z epitetem – żeby przemyśleć to. Zasoby podstaw programowych, rozłożenie tych zasobów, na które powinny być realizowane w klasach IV–VI czy VII–VIII. To właściwie tyle, bo chciałam krótko, ale takie te rzeczy, na które ja jako polonistka najbardziej zwracam uwagę i które obserwowałam u uczniów, pracując z nimi na języku polskim. Dziękuję.

27. Joanna Hermaniuk

Myślę, że podstawowe pytanie, jakie powinniśmy sobie zadać, to czy ten projekt tak naprawdę wzmacnia tożsamość języka polskiego, czy ją rozmywa. Przede wszystkim wydaje mi się, że nowa zmiana jest pełna treści, które są *de facto* realizowane na innych przedmiotach. Chciałabym jeszcze zaznaczyć, że poza tym, że jestem nauczycielką języka polskiego w szkole podstawowej, jestem też egzaminatorką egzaminu ósmoklasisty. Ale dodatkowo pracuję też w programie GCSE English, to jest brytyjski odpowiednik naszego egzaminu ósmoklasisty, i uczę tam języka angielskiego, i jestem egzaminatorką, więc mam doświadczenie polskie i anglosaskie. I jeżeli chodzi o GCSE English, i tam język rodzimy i sam przedmiot nie ma rozmytej tożsamości. Nie próbuje przejąć treści znanych przedmiotów. Informatyka uczy o technologiach, biologia – ekologii, angielski o języku i literaturze. I wtedy dzięki temu wiadomo, że uczeń, który kończy szkołę, potrafi nie tylko czytać i pisać, ale jasno mówić, argumentować, prowadzić spór i to jest fundament. Natomiast zmiany w polskiej podstawie programowej kierują język polski w zupełnie przeciwną stronę. I zamiast wzmacniać to, co unikalne, czyli sztukę słowa i kontakt z literaturą, tak naprawdę rozprasza tę energię na

zagadnienia, które są obecne gdzie indziej. Język polski wskutek tego traci własne oblicze i myślę, że grozi nam taka sytuacja, że absolwent podstawówki będzie wiedział, czym jest bańka informacyjna, ale nie będzie w stanie napisać spójnego eseju. Język polski powoli staje się... Myślę, że właśnie ku temu zmierzają te zmiany, że język polski będzie stawał się przedmiotem od wszystkiego, czyli *de facto* przedmiotem od niczego. A powinien uczyć tego, co tylko język polski, zajęcia języka polskiego potrafią najlepiej, czyli precyzji słowa, jego piękno i siłę głębokiego spotkania z literaturą. I przede wszystkim powinniśmy właśnie chronić tożsamość naszego języka polskiego jako przedmiotu szkolnego, a nie starać się przeładować go treściami, które, jak już wspominałam, są obecne tak naprawdę gdzie indziej: czy na WOS-ie, czy na biologii, przyrodzie, czy na godzinach wychowawczych, czy na informatykach. A umiejętności typu klarowne pisanie, poprawność językowa, analiza literatury, interpretacja tekstów i rozwój umiejętności mówienia, prezentacji, dyskusji, debat – to jest właśnie to, nad czym... na czym powinien skupiać się język polski. Dziękuję.

28. Monika Gąsiorowska

Dzień dobry. Nazywam się Monika Gąsiorowska, od 30 lat jestem czynną nauczycielką języka polskiego w Szkole Podstawowej w Smolniku. Przeżyłam już na sobie wiele reform i na swoich uczniach. Jest światło w tunelu. Zapoznamy się dokładnie z propozycją państwa i ekspertów. Bardzo podoba mi się w tej waszej propozycji przede wszystkim [wzmocnienie] praktyki lekturowej. Uważam za OK, tylko mam dwa zastrzeżenia, a właściwie dwa spostrzeżenia swoje, jeżeli chodzi o zestaw lektur obowiązkowych w klasach starszych szkoły podstawowej (bo pracuję z uczniami w szkole podstawowej). Rozumiem, że tradycja jest ważna, klasyka literatury jest bardzo istotna, ale znowu autorzy i eksperci dobrali takie lektury obowiązkowe, które oparte są na cierpieniu. Czasy się zmieniły. Można czytać Mickiewicza, można czytać wielką narrację Sienkiewiczowską? OK, z tym się zgadzam. Prusowi też nie odejmuję, Aleksandrowi Kamińskiemu też. Ale dzieci wyrosły w innej rzeczywistości, mamy pokolenie płatków śniegu. One nawet jak są ambitne, to nie rozumieją tych wielkich słów i wielkich narracji. Potrzebują prostoty przekazu, potrzebują, żebyśmy my tłumaczyli im tę rzeczywistość i żebyśmy byli blisko nich. Tak naprawdę świetnie, że filozofowanie już się, powtórzę świetnie, że krytyczne myślenie, cudownie, że możemy jako nauczyciele i uczniowie mieć sprawstwo w kwestii wyboru tych lektur dodatkowych. To mnie bardzo cieszy. Zastanawia mnie tylko, jaką mieli myśl, jaka myśl przewodnia towarzyszyła ekspertom – chyba nie pracują z dziećmi na co dzień – w kwestii wprowadzenia czatu i sztucznej inteligencji wykorzystania. Uwierzcie państwo, ja rozmawiam o tym z dziećmi, oni są naszymi ekspertami w tych sprawach niejednokrotnie. Chyba że eksperci mieli na myśli to, żeby wskazywać, że ten czat się myli,

a tak naprawdę ten język, którym mówimy do sztucznej inteligencji, sztuczna inteligencja się od nas uczy, więc idea prawda, dobra i piękna. Gratulacje, bliżej uczniów. Dziękuję bardzo.

Języki obce nowożytnie

29. Justyna Stysiek

Dzień dobry. Nazywam się Justyna Stysiek i od 20 lat uczę języka niemieckiego jako drugiego języka. I ja chciałabym bardzo zwrócić uwagę na siatkę godzin. Wydaje się, że wprowadzenie drugiego języka dopiero w VII klasie, gdzie te dzieciaki mają w VII klasie bardzo dużo nowych przedmiotów, mija się trochę z celem. [Żeby] ten język był wprowadzony w klasie i VI, nawet gdyby to była jedna godzina tygodniowo. To gdyby to była [godzina] tygodniowo, to te dzieci mogłyby się osłuchać z językiem i nie byłoby też takiego zniechęcenia do nauki. Mam wrażenie, że dzieciaki są po prostu przemęczone. Ta klasa VII i VIII jest dla nich bardzo trudna i fajnie by było chyba rozłożyć troszkę tych godzin, jeśli chodzi o [naukę] drugiego języka. Bo ta podstawa, która jest teraz, ta nowa, jest tak naprawdę niewiele zmian, ale takich znaczących. Więc myślę, że przy tej podstawie programowej, gdyby ten drugi język obcy wchodził od klasy VI czy od klasy V, nawet jeżeli by to miała być jedna godzina, chociażby tylko osłuchanie się z językiem, robi bardzo dużą robotę. I myślę, że to jest na pewno z korzyścią dla uczniów, żeby chcieli poznawać drugi język. Tak że jeśli chodzi o mnie, to chciałam tylko zwrócić uwagę. Bo *stricte* do samej podstawy programowej nie mam żadnych takich wniosków, bo to, co jest przygotowane, uważam, że jest jak najbardziej w porządku.

Matematyka

30. Ada Gąska-Szewczyk

Dzień dobry, Ada Gąska-Szewczyk, Fundacja Rodziny Maciejko. Bardzo mi przykro, że tak mało osób bierze udział, nie tylko w matematyce, z tego, co widziałam z list, ale i we wszystkich przedmiotach. Ale do brzegu. My, jako Fundacja, chcieliśmy się odnieść do zmiany, [która] dotyczy każdego poziomu edukacyjnego. I jest to propozycja wprowadzenia myślenia matematycznego, skądinąd bardzo nas to ucieszyło. Jest to bardzo tożsame z tym, jak myślimy o matematyce, o potrzebie unowocześnienia i też urealnienia ich wskazania uczniom, też nauczycielom tego, że tej matematyki warto szukać w codzienności. I szukać jej odniesień i kontekstów tak, żeby ona stała się bliższa, mniej przerażająca. Żeby uczniowie traktowali ją z mniejszym dystansem. To jest świetnie. Ale mam taki problem i też konsultowałam to z kilkoma nauczycielkami, z osobami, które też akademicko zajmują się matematyką. Przyznam szczerze, że to, w jaki sposób sformułowane jest to myślenie matematyczne w tych propozycjach, które są przez państwa zaproponowane, jest bardzo niejasne. Myślę, że osoby, które zajmują się

matematyką i dydaktyką, gdzieś intuicyjnie każdy ma pewnie jakieś wyobrażenie, czym to matematyczne myślenie może być. Natomiast wydaje mi się, że wymagałoby troszkę większego uszczegółowienia. Jeszcze chciałam dorzucić do tego taką myśl, która wczoraj została mi podrzucona przez zaprzyjaźnioną matematyczkę z Politechniki Warszawskiej: Czy być może było to na jakimś etapie rozważane, jak w ogóle wątek myślenia matematycznego, który ma być taką rzeczą, która spaja każdy etap nauczania matematyki, w jaki sposób ma być nazwany i skąd właśnie wybór tego myślenia matematycznego. I tak nad tym dyskutowaliśmy: Co można z tym zrobić? W jaki sposób można wesprzeć nauczycieli? To właśnie to jest też kolejna rzecz. Trochę mi brakuje też takiej wizji tego, w jaki sposób nauczyciele mieliby to matematyczne myślenie wprowadzać. Jeśli to nie jest rzecz, którą do tej pory się zajmowali, na którą do tej pory jakoś byli przygotowani. Skąd mają to wziąć, to jest wyzwanie. No i też sama nazwa, która rozumiem, czemu ona jest wybrana. Natomiast być może jakimś pomysłem byłoby w ogóle odejście od słowa matematyka w kontekście tego, jak trudna jest relacja wielu młodych ludzi z matematyką. I tutaj właśnie zaprzyjaźniona matematyczka odpowiedziała mi, być może „techniki rozwiązywania problemów”. Może to mogłoby być nazwą dla całego bloku, który byłby takim pomostem między tym rozwiązywaniem zadań, które uczniowie muszą przejść, a nauczeniem ich tego, że matematyka jest czymś dostępnym, czymś w ich zasięgu i czymś takim rzeczywistym, namacalnym.

31. Agnieszka Czerniawska

Dzień dobry. Ja jestem nauczycielem w Zespole Szkół [w] Polkowicach. Jestem też doradcą metodycznym. Projekt nowej ustawy niesie ze sobą wiele cennych elementów. Szczególnie doceniam [wzmocnienie] myślenia matematycznego, które łączy wszystkie treści, nie tylko rachunków, ale także argumentacji i logicznego rozumowania. Bardzo wartościowe jest to dla mnie – wprowadzenie modułu finansowego. Dzięki niemu matematyka staje się praktyczna, [zyskuje] wymiar bliski codziennemu życiu. Cieszy mnie również silny akcent na rozumowanie, na współpracę i projekty, które uczą pracy zespołowej, i zastosowanie matematyki w praktyce. To są naprawdę mocne strony nowej podstawy. Jest taki jeden zapis, który w mojej ocenie zdecydowanie wymaga zmiany w projekcie nowej podstawy, podobnie jak w obecnej, że można rozważyć wprowadzenie nauczania matematyki w grupach międzyoddziałowych. [To] jest największym problemem, i to właśnie można... to sformułowanie niczego realnego w moim odczuciu nie wnosi. Już w obecnej podstawie taki zapis „można rozważyć” istnieje, no i wszyscy wiemy, że jego efekt jest żaden, pozostawia wszystko w sferze teorii i dowolności. Praktyka szkolna pokazuje jasno, że w matematyce nie można ograniczać się do rozważań, tylko są potrzebne konkretne działania. Dlatego uważam, że zapis powinien brzmieć, że jednoznacznie należy wprowadzić nauczanie matematyki w grupach międzyoddziałowych, liczących nie

więcej niż 15–16 uczniów. Dlaczego to jest takie ważne? Po pierwsze, różne tempo myślenia uczniów wymaga indywidualizacji. Tylko w małych grupach nauczyciel ma szansę na to, by dostosować tempo pracy i materiały do możliwości ucznia. Po drugie, matematyka wymaga rozmowy, argumentacji i ćwiczeń, i rozwiązywania problemów. W klasie trzydziestoosobowej nie ma przestrzeni na realne zaangażowanie każdego ucznia. Po trzecie, równe szanse. Grupy międzyoddziałowe pozwalają unikać stygmatyzacji i elastyczniej wspierać uczniów zgodnie z potrzebami. Po czwarte, [w] językach obcych taki model działa od lat. Dlaczego nie w matematyce, zwłaszcza że decyduje o dalszych szansach edukacyjnych. I po piąte, sytuacja w naszych szkołach. Mamy bardzo wielu uczniów z orzeczeniami, wymagających indywidualnego podejścia, szczególnej uwagi. W dużych klasach nie jest to możliwe, w małych – jak najbardziej. Dlatego będę się tutaj upierać, że zapis „można rozważyć” powinien zniknąć, a w jego miejsce musi zająć znaczące zalecenie pracy w małych grupach, piętnastoosobowych, kiedy projekt będzie całkowitą innowacją. Dziękuję bardzo.

Wychowanie przedszkolne

32. Joanna Lemańska

Dzień dobry. Joanna Lemańska, z Przedszkola Miejskiego nr 18 z Ostrołęki. I co budzi taką moją wątpliwość, może nie tylko moją, ale również pozostałych nauczycieli w mojej placówce, w moim przedszkolu. Mianowicie w projekcie nowej podstawy widnieje zapis, to jest pierwszy punkt w wymaganiach w zakresie doświadczenia edukacyjnego. I jest coś takiego, jak wyjścia do muzeum, do teatru, przynajmniej raz w roku. Tutaj mam wątpliwości co do realizacji. W przypadku grupy młodszej – są to trzylatki, czasami są to nawet dwuipółlatki. No i co w przypadku, kiedy czasami nie uda nam się zrealizować takiej wycieczki do muzeum albo gdzieś do teatru – z racji tego, że, jak wiemy, też o takich wyjściach decydują rodzice. Więc co wtedy? No, to tak. Chciałam tylko to zgłosić.

33. Renata Leśniak

Dzień dobry, moje nazwisko Renata Leśniak. Jestem nauczycielem i dyrektorem Przedszkola Samorządowego nr 6 w Myślenicach. Tutaj razem z koleżankami miałyśmy bardzo dużą burzę mózgów na temat propozycji nowej podstawy programowej. I przede wszystkim, co bardzo nas martwi i niepokoi – takie polecenie, jak podejmowanie próby pisania liter, wyrazów i krótkich komunikatów. Dziecko w przedszkolu, jak mówi obecna podstawa programowa, poprzez zabawę ma poznawać alfabet liter drukowanych. I jeżeli jest na to gotowe, to podejmuje inne próby pisania. Natomiast wsadzanie dziecka, przepraszam, że tak powiem, kolokwialnie, już w miniaturę w przedszkolu jest bardzo złe. Jest całkiem, no, to nie są te rączki do pisania, inne jest napięcie mięśniowe. My ćwiczymy z dziećmi: szlaczki, rysowanie szlaczków, ale nie pisanie

wyrazów czy krótkotrwałych komunikatów... Inną też kwestią, którą żeśmy zauważyły, jest ten obszar techniczny, gdzie dziecko ma budować maszyny proste: kołowrót, równię pochyłą, czy budować obwody elektryczne z użyciem żarówki, brzęczyka, silnika. Cała też ta sfera, która ma być techniczna, dostępna dla dzieci w postaci dziurkacza, zszywacza, nożyczek, śrubokrętów. To po prostu w etapie, gdzie my mamy edukację włączającą, wprowadzać do przedszkoli i gdzie na przykład u nas [w] większości grup mamy po dwoje dzieci z orzeczeniem i grupy pełnoliczne, czyli dwudziestopięcioosobowe, i jedną pomoc do tego, to nie jesteśmy w stanie zabezpieczyć takiemu dziecku bezpieczeństwa przy śrubokręcie czy w ogóle ogarnąć taki kącik. Bo to są nazywane sfery. A to są po prostu, tak jak my mamy teraz, kąciki. Więc to nas też bardzo niepokoi. A powiem szczerze, mnie, jako dyrektora przedszkola, najbardziej niepokoją wymagania, które są opisane w ten sposób, że dziecko co najmniej raz w każdym roku – i powiem szczerze, że to może prowadzić do takich nadużyć, które by dostawały jakieś tabele, monitoringi – że mamy się, że tak powiem, określać, ile razy w każdym roku trzylatek zrobił dziennik obserwacji. Trzylatek to ma pisma dopiero się uczyć, trzymania kredki, rysować paluszkami, malować paluszkami, a nie robić dokumentację obserwacji przyrodniczych. Obecna podstawa programowa mówi, że mamy na cały cykl pracy z dzieckiem trzy albo cztery lata – od momentu, kiedy ono przyszło do przedszkola, do momentu, kiedy ono odchodzi z tego przedszkola. A tutaj nas się wkłada w coroczną pracę, jak poprzedniczka moja mówiła o tym odbiorze sztuki. Czy też ja mówię o tych, o tych dzienniczkach przyrody, bo to np. nie wyobrażam sobie dzienniczka przyrody u trzylatków. [To] są nasze obawy, tak jak mówię, nauczycieli przedszkola, od nas tutaj, z naszego przedszkola.

34. Dorota Kozioł-Żurawska

Witam bardzo serdecznie, Dorota Kozioł-Żurawska, Regionalny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli „WOM” w Katowicach. Proszę państwa! Projekt podstawy programowej. Ja powiem tylko w kilku słowach – po przeczytaniu tej podstawy z czym się zmierzyłam, bardzo duża odpowiedzialność nauczycieli tutaj mi weszła przy wsparciu bardzo często bardzo nikłym. Podstawa powinna być bardziej ogólna, dająca elastyczność, ale to też oznacza, że większość ciężaru spoczywa na nauczycielu, na nauczycielach. Muszą oni do tej podstawy naprawdę przygotować bardzo, bardzo wiele rzeczy, znaleźć bardzo różne sposoby realizacji. No i też adekwatnie do tego wiele ciekawych metod. Brak takich szczegółowych wskazówek może powodować ogromną niepewność w pracy nauczycieli w razie jakiegokolwiek kontroli, może być problem z ocenianiem jakości realizacji podstawy programowej. [Druga] rzecz to bardzo duża niespójność z realiami życia codziennego. Sama pracowałam przez jakiś czas w przedszkolu dwuoddziałowym mieszczącym się w bloku. Fantastyczna poniekąd realizacja – 10 dni bez zabawek – w takim przedszkolu jest nie do wykonania. Technicznie mamy przedszkola

(nie tylko w Katowicach, ale w całym województwie, w całej Polsce), które mieszczą się w dzielnicach, powiedzmy sobie szczerze, niezbyt zamożnych i kontakt z rodzicami jest bardzo utrudniony. Ta podstawa programowa wymaga bardzo mocnej współpracy i zaangażowania rodziców, ich działania, ponieważ nauczyciele nie są często samodzielnie zdolni do zdobycia tych wszystkich rzeczy. Nie będziemy tutaj mówili o roli dyrektora, bo rola dyrektora, jak dobrze wiemy, jest bardzo ograniczona. W dzisiejszych czasach, ze względów finansowych między innymi, większość realizacji tych bardzo ciekawych poniekąd rzeczy będzie spoczywała na nauczycielu i rodzicach. A z tym może być problem. Bardzo duże braki kadrowe, ogromne braki kadrowe, które np. w mieście Katowice możemy zauważyć, też nie będą sprzyjały realizacji niektórych założeń podstawy programowej, bo one są bardzo wymagające. [Dla] tej podstawy programowej ja bym jeszcze ułożyła dobre narzędzie ewaluacji, tak żeby dyrektor lub ktoś, kto będzie się tym zajmował, i jasno mógł sprawdzić, czy ta podstawa programowa była zrealizowana.

35. Beata Brodala

Nazywam się Beata Brodala. Jestem nauczycielem w małym przedszkolu przy małej szkole. Ta podstawa programowa jest taka ciekawa, ale nawiązując do obszaru technicznego. Uważam, że budowanie obwodów elektrycznych jest bardzo fajne, ale mało przedszkoli jest w to wyposażone, dyrektorzy się wymigują tym, że nie mają na to pieniędzy, żeby zrealizować taki zakup. To samo jest z komputerami. Bardzo fajnie byłoby, jakby tak jak w szkole. Moje koleżanki z I-III, każdy nauczyciel był wyposażony, nawet w przedszkolu, w laptopy, bo też by nam to pomogło w naszej pracy. Czy właśnie w obszarze wiedzy o cyfryzacji. Na przykład tablice interaktywne – wiem, że by też dużo pomogły w pracy naszych nauczycielek. Dużo jest takich zadań, które właśnie realizowały tę podstawę programową. Właśnie takie mam zastrzeżenia co do tego i myślę, że może tutaj się też rządzący pochylą nad tym, żeby właśnie zaopatrzyć nas w te urządzenia. Oprócz tego właśnie podoba mi się ta podstawa, jest dużo fajnych, ciekawych rzeczy, ale to jest przede wszystkim, jak widzę, to jest tak dostosowane więcej do małych szkół, dla małych przedszkoli, przede wszystkim do przedszkoli przy szkołach. Tak jak wcześniej słyszałam przedmówczynię, że one mają duże problemy z właśnie takim zadaniem, jak zabawa z kartonami. Właśnie mamy problemy z rodzicami, którzy mało chcą współpracować, mało współpracują. Druga sprawa jest, nawet takie wyjazdy do teatru czy do kina. Wiąże się to z finansami. Pomimo że rodzice mają dodatkowe pieniądze na to, raczej nie są przychylni, żebyśmy na przykład jeździli gdzieś w dalekie trasy, z małych miejscowości do dużych i płacili. Rodzice nie chcą płacić za takie dojazdy. Nawet wyjazd do takiego teatru czy do muzeum. Nie wiem, jak to właśnie można byłoby rozwiązać taki problem, bo często się właśnie z tym borykamy. Już to może być gdzieś na miejscu, gdzieś blisko, ale gdzieś dalsze wyjazdy, to już nie

są realizowane, ponieważ, mówię, rodzice nie chcą płacić za takie dojazdy. Raczej z mojej strony to miałabym tyle, bo dziś jest głównie o tę cyfryzację, o tę technologię, a reszta zadań jest bardzo fajna i do zrealizowania.

Zajęcia praktyczno-techniczne

36. Natalia Janowska

Nazywam się Natalia Janowska. Oprócz tego, że jestem nauczycielką techniki, jestem także egzaminatorką na kartę rowerową oraz członkinią stowarzyszenia Rowerowy Poznań od lat. Jak to się ma do nowej podstawy programowej? Zauważyłam niestety braki i brak zmian w ramach przygotowania do egzaminu na kartę rowerową. Powinna być realizowana nie tylko teoretyczna nauka przepisów, ale również edukacja praktyczna, przygotowująca dzieci do jazdy w realnym ruchu drogowym. Obecny model oparty jest na fikcji i w żaden sposób nie przygotowuje dzieci do bezpiecznego uczestnictwa w ruchu drogowym. Dlaczego w procesie edukacji dzieci nie ma żadnych szkoleń praktycznych z jazdy rowerem, po prawdziwej infrastrukturze? Odbывające się w części szkół zajęcia praktyczne, o ile są te na salach gimnastycznych, boiskach czy miasteczkach rowerowych, w żaden sposób nie przygotowują dzieci do jazdy w ruchu drogowym. Przecież miasteczka rowerowe nie oddają realiów prawdziwej ulicy. Na przeszkodzie edukacji praktycznej stoją przepisy, ustawy prawo o ruchu drogowym i ustawy o kierujących pojazdami. Mamy absurdalną sytuację. Nie można z dzieckiem, które przygotowuje się do karty rowerowej, legalnie wyjechać na drogę dla rowerów, choćby poćwiczyć z rodzicem. Można to zrobić, dopiero kiedy to dziecko uzyska już kartę rowerową. Egzamin na kartę rowerową przecież ma potwierdzać, że dziecko jest gotowe do jazdy w realnym ruchu, ale przecież na żadnym etapie nie jest uczone praktycznej jazdy w ruchu drogowym i nie jest to sprawdzane podczas egzaminu na kartę rowerową. Uczymy teorii. Sprawdzamy teorię. Na zajęciach praktyczno-technicznych część praktyczną odhaczamy fikcją w postaci toru przeszkód na sali gimnastycznej czy na tym boisku szkolnym. To tak, jakbyśmy chcieli uczyć pływania na kartę pływacką poprzez rozwiązywanie testów z praktycznym egzaminem w basenie z kulkami, a potem dziecko, co prawda, jest wrzucane do wody w basenie. Cały ten system oparty jest na fikcji. Jako szkoła udajemy, że przygotowujemy do jazdy rowerem. Nasze państwo udaje, że karta rowerowa potwierdza takie przygotowania, ale jest potrzebna radykalna zmiana i trzeba sięgnąć do sprawdzonych wzorców wziętych choćby z Holandii, Danii. A tam uczą praktycznej edukacji rowerowej, czyli jak można wprowadzić egzaminy holenderskie na kartę rowerową, czyli uczyć praktycznego wykorzystania i jazdy w ruchu drogowym. Żeby to zrobić, potrzebna jest współpraca między Ministerstwem Edukacji Narodowej a Ministerstwem Infrastruktury,

niezbędna jest zmiana przepisów. Czyli u samej góry trzeba ustawę o kierujących pojazdami zmienić, a to uniemożliwia dzisiaj tę praktyczną edukację. Dlaczego? Uniemożliwia, ponieważ żeby wyjechać na drogę, to dziecko musi mieć kartę rowerową, a przecież my dopiero chcemy je uczyć. Podsumowując, no bo podstawa programowa w zakresie przygotowania do karty rowerowej utrwała obecną fikcję. A przecież chcemy uczyć praktyczności i to jest nawet pisane w kluczowych wyróżnikach: praktyka i bezpieczeństwo, przygotowanie do dorosłości. Czy my to robimy?

37. Krzysztof Makowski

Krzysztof Makowski. [...] Łódzkie Centrum Doskonalenia Nauczycieli i Kształcenia Praktycznego. Pozwół państwo, że ja będę czytał, żebym zmieścił się w te trzy minuty, bo jest to bardzo mało. Tak że zaczynam. Nowa podstawa zajęć praktyczno-technicznych to, według oceny nauczycieli techniki i doradców medycznych, nawiązanie do podstawy z roku 2008, a częściowo do podstawy obecnie obowiązującej. Plusy: dobrze, że przedmiot zmienia nazwę i charakter, miejmy nadzieję, na bardziej umiejętnościowy, a nie teoretyczny. Ważne, że zauważono, że zajęcia praktyczno-techniczne to element edukacji przedzawodowej. Bardzo dobrze, że zwiększono wymiary godzin. Ale przejdę do minusów: brak spójności zapisów – wracają stare, w cudzysłowie, grzechy. Co to znaczy „moduł”, co to znaczy „do wyboru”? Czy oznacza to, że szkoła może niektórych modułów w ogóle nie realizować? Należy pamiętać, że wprowadzenie fakultatywnych modułów w podstawie roku 2008 doprowadziło do deprecjacji przedmiotu. Technika w gimnazjum – przedmiot stracił rangę, gdyż szkoły wybierały kuriozalne moduły: papieroplastykę, dziennikarstwo, moduł medialny itp. Zaczynam się uśmiechać, widząc obecnie moduł finansowy lub klimatyczny. Ciekawe, jakie zajęcia manualne będą do nich przypisane. Przedstawię główne zarzuty i wyrażam tu opinie Łódzkiego Centrum Nauczycieli, ale także po konsultacjach wojewódzkiej rady BRD [bezpieczeństwa ruchu drogowego], policji ruchu drogowego, Wojewódzkiego Ośrodka Ruchu Drogowego, Instytutu Transportu Samochodowego, Polskiego Związku Motorowego i innych. Wprawdzie w celach przedmiotu jest zapis „przygotowanie do odpowiedzialnego i bezpiecznego uczestnictwa w ruchu drogowym” i tak dalej. W efektach uczenia się w punkcie ósmym: bezpieczne, odpowiedzialne uczestnictwo w ruchu drogowym. Wszystkie zapisy dotyczą modułu bezpieczeństwo. Podkreślam – modułu. Czy to oznacza, że jest on fakultatywny? A jeśli tak jest, to jest to zapis noszący znamiona skandalu. W podpunkcie jedenastym: uczeń przygotowuje się do egzaminu na kartę rowerową. Fakultatywnie, podkreślam, znów fakultatywnie. A więc trzydziestoletni dorobek wychowania komunikacyjnego w Polsce zostaje przekreślony, kolokwialnie mówiąc. Szlifowanie papierem ściernym drewna jest ważniejsze niż bezpieczeństwo komunikacyjne uczniów w dobie, kiedy słyszymy codziennie o wypadkach z udziałem uczniów na rowerach i hulajnogach. Kiedy jest

potrzeba wzmocnienia powszechnej edukacji komunikacyjnej, tak łatwo wyrzucamy ją do kosza. Podejrzewam, że autorzy podstawy utożsamiają wychowanie komunikacyjne z kartą rowerową. Przecież przepisy ruchu drogowego powinni znać wszyscy uczniowie, niezależnie od tego, czy będą ubiegali się o kartę rowerową, czy nie.