

Alina Szwarc
Uniwersytet w Białymstoku

PROGRAMY SZKOLNE JAKO DOKUMENTY OKREŚLAJĄCE TREŚCI KSZTAŁCENIA W ŚWIETLE OŚWIATOWYCH TRADYCJI I ZMIAN

Wstęp

Aktualna sytuacja edukacyjna w naszym kraju, związana z zapowiadаныmi tak poważnymi zmianami w strukturze systemu oświaty, a więc i w treściach kształcenia, powoduje konieczność bliższego przyjrzenia się obowiązującej w tym zakresie dokumentacji szkolnej. Programy, zwłaszcza te odnoszące się do treści realizowanych w ramach poszczególnych przedmiotów (niestety wciąż jeszcze nazywane „programami nauczania”¹), w świetle zmian podstaw programowych, które obowiązywać będą od 1 września 2017 roku², w zasadzie pełnią dość niejasną rolę. Wynika to zarówno z samej konstrukcji zaproponowanych podstaw programowych (już obowiązujące obecnie mają szczegółową treść), jak również z umieszczenia w nich wytycznych co do stosowanych w realizacji treści metod kształcenia oraz form organizacyjnych, które przecież powinny być określone dopiero w programach poszczególnych przedmiotów³. Oczywiście inną kwestią jest sama zasadność wprowadzanych zmian (zdania wielu środowisk zainteresowanych planowaną reformą są bowiem podzielone) czy ich tempa, co niestety tylko utwierdza w przekonaniu, że losy polskiej szkoły od zawsze były w rękach polityków...⁴

¹ W literaturze z zakresu dydaktyki ogólnej już w latach dziewięćdziesiątych XX wieku podkreślano, że określenie to jest anachronizmem, wyraża bowiem ideę dawnej pedagogiki „bez dziecka”; właściwe jest określenie „program kształcenia”, które wyznacza w realizacji takiego programu czynności dwustronne: uczniów i nauczycieli. Por. W. Okoń, *Nowy słownik pedagogiczny*, Warszawa 1996.

² *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej* (Dz.U. 2017 poz. 356).

³ Wynika to z definicji tych dokumentów i ich interpretacji w dydaktyce jako nauce o procesie kształcenia.

⁴ Por. m.in: B. Śliwerski, *Edukacja (w) polityce. Polityka (w) edukacji. Inspiracje do badań polityki oświatowej*, Kraków 2015; P. Petrykowski, *Refleksje przed kolejnym „pierwszym dzwonkiem”*, <https://repozytorium.umk.pl/handle/item/2171> [25.09.2016].

W niniejszym artykule – przez pryzmat ujęć definicyjnych programów oraz kolejnych aktów prawnych regulujących ich stosowanie w praktyce – chciałabym przedstawić kilka kluczowych zagadnień problematyki dokumentów, które określają treści kształcenia, a także poddać refleksji pytanie: czy programy kształcenia to wciąż przykład takich dokumentów?

1. Program – ujęcie definicyjne

Program jako dokument edukacyjny jest najczęściej definiowany następująco: uporządkowany zbiór celów i tematów z wybranych dziedzin wiedzy i życia, które zaplanowane są do realizacji w pracy nauczyciela z uczniem⁵. Trudności definicyjne w tym zakresie wynikać mogą z różnych ujęć programu oraz funkcji, jakie są mu przypisywane w systemach oświatowych wielu krajów⁶. I tak w literaturze zachodniej program – w szerokim ujęciu – oznacza zajmowanie się doświadczeniami ucznia wyznaczonymi przez wszystko to, co dotyczy zarówno szkoły, jak i działalności pozaszkolnej, o ile tylko zostało to wcześniej zaplanowane⁷. Decker F. Walker i Jonas F. Soltis nie traktują programu jako czegoś wydzielonego czy przez kogoś napisanego. W ujęciu autorów na program składają się cele, treści, czynności i organizacja, wplecione w plan działania szkoły i realizowane przez nauczyciela w klasie⁸. W polskiej literaturze dydaktycznej dość szeroką interpretację terminu „program” proponuje Krzysztof Kruszewski, który pod tym pojęciem rozumie „wszystkie dokumenty i polecenia składające się na instrukcję normującą pracę szkół i nauczycieli, ukierunkowaną na doprowadzenie uczniów do osiągnięcia założonych celów programowych”⁹. Podobnie o programie pisze Bolesław Niemierko, który słusznie zauważa, że samo pojęcie programu szkolnego można interpretować jako:

1. broszurę programową, czyli materiały wydawane jako załączniki do rozporządzeń ministra oświaty;
2. ogół dokumentów, które wyznaczają treści kształcenia (to wszelkie przedmioty, które mogą być źródłem informacji; wyznaczają one bezpośrednio lub pośrednio treść kształcenia przewidzianą do opanowania przez uczniów);
3. wszelkie decyzje dotyczące treści kształcenia, podejmowane zarówno przed rozpoczęciem procesu kształcenia, jak i w jego toku przez władze oświatowe oraz poszczególnych nauczycieli;
4. wyobrażenie treści kształcenia poszczególnych nauczycieli¹⁰.

⁵ W. Okoń, *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*, Warszawa 1995, s. 87–88.

⁶ Problemy te zasygnalizowano w pracy: D.F. Walker, J.F. Soltis, *Program i cele kształcenia*, przeł. K. Kruszewski, Warszawa 2000.

⁷ A.C. Ornstein, F.P. Hunkins, *Program szkolny. Założenia, zasady, problematyka*, przeł. K. Kruszewski, Warszawa 1998, s. 30.

⁸ D.F. Walker, J.F. Soltis, *Program i cele kształcenia*, op. cit., s. 10.

⁹ Cyt. za: F. Bereźnicki, *Dydaktyka szkolna dla kandydatów na nauczycieli*, Kraków 2015, s. 61.

¹⁰ B. Niemierko, *Kształcenie szkolne. Podręcznik skutecznej dydaktyki*, Warszawa 2007, s. 145.

Niezależnie od sposobu interpretacji pojęcia „program” wskazać należy dwa istotne elementy, które wydają się nadrzędne wobec wszelkich jego ujęć: cele i treści kształcenia. W przypadku celów istotne jest w tym ujęciu założenie, z którego wynika, że każdy program to swoisty plan działania, który wskazywać powinien strategię osiągnięcia celów¹¹. Wincenty Okoń podkreśla, że choć cele stanowią integralną część programu, nie zastępują go, choć ujawniają intencje pedagogiczne, a zarazem ukierunkowują działalność twórców programu i jego realizatorów. Treści natomiast to ogół znaczeń, jakie szkoła proponuje uczniom za pośrednictwem tekstów, zadań i przykładów¹². Stąd przy opracowaniu programu zauważa się potrzebę uwzględniania wielu warunków – kryteriów doboru i układu treści. Jednak przy ich poszukiwaniu należy wziąć pod uwagę koncepcję teoretyczną systemu kształcenia, sam ustrój szkolny, a także warunki społeczno-polityczne danego kraju. Nie można pominąć też kryteriów uniwersalnych, które wymagają respektowania w każdym systemie dydaktycznym i w każdych warunkach społecznych, a dotyczą:

- dziecka i rozwijającego się człowieka, poddawanego edukacji;
- zmieniającego się społeczeństwa;
- rozwoju kultury, głównie nauki¹³.

Kryterium dotyczące rozwijającego się człowieka oznacza konieczność dostosowania programu do możliwości uczniów oraz uwzględniania potrzeby poznania tych możliwości. Oczywiście ta zależność od dawna znana jest pedagogom; wiąże się w dużym stopniu z okresami rozwojowymi człowieka, które niekiedy znacznie się od siebie różnią pod względem potrzeb i możliwości. Jednak koncepcja ta ma swoich przeciwników, których zdaniem rozwój człowieka ma charakter ciągły, jest procesem stałego narastania zmian ilościowych i jakościowych. Utrzymują oni, że zmiany ilościowe dokonują się stopniowo, zaś jakościowe są skokami rozwojowymi. Stąd Wincenty Okoń podkreśla konieczność uwzględnienia w konstrukcji programów nie tylko rozwoju intelektualnego, lecz również innych stron osobowości: emocjonalnej, moralno-społecznej, sprawnej oraz samodzielnej i twórczej działalności praktycznej. Kolejne kryterium, czyli zmieniające się społeczeństwo, dotyczy społecznych podstaw opracowania programu szkolnego. Mając na względzie możliwości i potrzeby społeczne, uważa się, że należy je rozpatrywać zarówno w świetle dnia dzisiejszego, jak i w perspektywie przyszłości. Zdaniem autora aby człowiek mógł być wszechstronnie rozwiniętym, treści muszą zostać tak dobrane, aby mogły kształtować twórczy stosunek młodych pokoleń do ważnych dziedzin i spraw: ojczyzny i własnego narodu, innych narodów, życia społeczno-obywatelskie kraju, edukacji, pracy zawodowej, rodziny. Trzecie kryterium dotyczące rozwoju kultury, a w jej obrębie nauki, powoduje konieczność uwzględniania treści związanych z poznawaniem wybranych dóbr kultury, wytwarzaniem przez młodzież różnych wartości, przeżywaniem wartości kulturalnych. Autor podkreśla równowagę różnych wartości w takim programie i przestrzega przed do-

¹¹ A.C. Ornstein, F.P. Hunkins, *Program szkolny...*, op. cit.

¹² K. Konarzewski, *Reforma oświaty. Podstawa programowa i warunki kształcenia*, Warszawa 2004.

¹³ W. Okoń, *Wprowadzenie...*, op. cit., s. 89–99.

minacją wartości poznawczych. Naukę zaś traktuje jako system uzasadnionych pojęć, twierdzeń i hipotez, które są efektem działalności badawczej i stanowią najwyższą postać świadomości ludzkiej. Aby zrozumieć tak postrzeganą w programach szkolnych naukę, należy poznać z tej zakresu zarówno fakty, pojęcia i prawa nauki, jak też teorie naukowe. Owe cztery elementy mogą być w różnym zakresie reprezentowane na poszczególnych poziomach nauki szkolnej¹⁴.

Społeczne walory programów dostrzega również Krystyna Baranowicz. Zdaniem autorki szkolne programy spełniają tę ważną funkcję z uwagi na to, że szkoła kształtuje w wychowanku cechy, które w danym momencie są pożądane z perspektywy funkcjonowania i potrzeb społeczeństwa. Jednakże Baranowicz dodaje, że w kwestii badań dotyczących programów szkolnych nie sformułowano jeszcze w literaturze wielu ważnych pytań, a na wiele również nie uzyskano odpowiedzi. Dlatego wciąż powinniśmy zastanawiać się nad następującymi kwestiami: czego należy uczyć w szkole i po co posyłamy dzieci do szkoły¹⁵. W konstruowaniu programów szkolnych należy wziąć pod uwagę zarówno czynniki (podstawy) filozoficzne, psychologiczne, jak i społeczne, w kontekście których można mówić o wyborze pomiędzy tradycyjnym wizerunkiem szkoły a jej wizją w przyszłości¹⁶. Jak jednak zauważa Bolesław Niemierko, analizy programów kształcenia nie dostarczają optymistycznych prognoz. Obecne w nich treści w dalszym ciągu charakteryzuje „nieodczowność wysokich uzdolnień i bardzo wysokiej motywacji ze strony ucznia, niezbędność bardzo wysokiej kompetencji merytorycznej i metodycznej nauczyciela, potrzeba dobrze wyposażonej pracowni, wysokie koszty ponoszone przez szkołę i rodziców, duży nakład pracy nauczyciela na przygotowanie zajęć [...], niezbędność twórczej atmosfery w całej szkole, brak dokumentacji próbnych wdrożeń”¹⁷.

Jednym z przykładów programów szkolnych jest program kształcenia (potocznie zwany programem nauczania). W literaturze pedagogicznej dokument ten najczęściej odnosi się do określonej koncepcji kształcenia, na przykład w realizacji poszczególnych przedmiotów szkolnych. W takim ujęciu należy przyjąć za Alicją Siemak-Tylikowską, że program realizacji treści zajęć powinien składać się z kilku elementów. Są nimi: „ogólne sformułowania celów nauczania poszczególnych przedmiotów; materiał nauczania – najobszerniejsza część programu przedstawiana jako zbiór działań tematycznych, tematów i podtematów z wybranych dziedzin wiedzy; uwagi o realizacji materiału mające zwykle postać krótkich, ogólnych wskazówek dotyczących metod, form, środków nauczania danego przedmiotu”¹⁸. Zatem program kształcenia to dokument, który ustala, jakie cele i treści, zapisane w formie kolejnych tematów, mają poznać uczniowie w ramach poszczególnych przedmiotów szkolnych. W programie takim powinny znaleźć się również informacje o sposobach realizacji treści w postaci metod kształcenia, form organizacyjnych, środków dydaktycznych czy innych elementów metodycznych.

¹⁴ Ibidem, s. 99.

¹⁵ K. Baranowicz, *Program kształcenia – próba wyjścia poza schematy*, Łódź 1995, s. 5–6.

¹⁶ A.C. Ornstein, F.P. Hunkins, *Program szkolny...*, op. cit., s. 159.

¹⁷ B. Niemierko, *Kształcenie szkolne...*, op. cit., s. 146.

¹⁸ A. Siemak-Tylikowska, *Podstawy teorii doboru treści kształcenia*, Warszawa 1985, s. 17.

2. Programy szkolne w regulacjach oświatowych

W praktyce szkolnej w naszym kraju funkcjonują co najmniej trzy rodzaje programów szkolnych, które wyznaczają kierunki szeroko rozumianej działalności edukacyjnej. Pierwszą grupę stanowią szkolne zestawy programów kształcenia poszczególnych przedmiotów, które (uwzględniając wymiar wychowawczy) obejmują całą działalność szkoły z punktu widzenia dydaktycznego. Kolejnym dokumentem jest program wychowawczy szkoły, wyznaczający treści i działania o charakterze wychowawczym. Natomiast program profilaktyki, dostosowany do potrzeb rozwojowych uczniów i potrzeb danego środowiska, określa treści o charakterze profilaktycznym¹⁹.

W naszym kraju do 1989 roku obowiązywał krajowy „program nauczania”, który wyznaczał realizowane przedmioty, a ich treści dzielił na kolejne lata edukacji. Do zadań nauczyciela należało przełożenie programu na ciąg jednostek metodycznych i dobranie do nich metod kształcenia. Po 1989 roku, kiedy to polska oświata weszła na drogę decentralizacji, ten sam program, którego treści zostały zredukowane, określono jako „minimum programowe”, czyli „powszechnie obowiązujące treści kształcenia, które będą musiały być zawarte w każdym z programów dopuszczonych do użytku szkolnego”²⁰. Przez kilka kolejnych lat trwały prace nad nowym „minimum”, które pod nazwą „podstawa programowa” ujrzało światło dzienne na początku 1997 roku. To ten dokument miał pozwolić nauczycielom samodzielnie tworzyć programy lub wybierać je spośród wielu istniejących. Od tego czasu na rynku edukacyjnym pojawiło się wiele naukowych opracowań związanych z konstrukcją programów jako dokumentów określających treści kształcenia²¹. Do jednych z pierwszych autorów polskich, którzy podjęli powyższą problematykę, należy Hanna Komorowska (*O programach prawie wszystko*²²) i Stanisława Dylak (*Wprowadzenie do konstruowania szkolnych programów nauczania*). Wyraźnie akcentowano tu zalety programów autorskich, między innymi fakt, że umożliwiają one trafniejsze odniesienie się do świata uczniów i opinii ich rodziców na temat ustalanych w programach celów oraz treści²³. Rzeczywiście, od 2000 roku pojawiło się wśród programów wiele koncepcji autorskich; jak się jednak okazywało, często nie spełniały one podstawowych kryteriów i nie były dopuszczane do użytku²⁴. Być może z tego powodu również współcześnie niewielu nauczycieli konstruuje takie dokumenty, co potwierdzają moje własne badania²⁵.

¹⁹ Z projektu nowej podstawy programowej wynika, że od nowego roku szkolnego w szkołach funkcjonować będzie jeden program profilaktyczno-wychowawczy.

²⁰ Cyt. za: K. Konarzewski, *Reforma oświaty...*, op. cit., s. 14.

²¹ Por. m.in. prace, które ukazały się na rynku polskim w tłumaczeniu K. Kruszewskiego (np.: A.C. Ornstein, F.P. Hunkins, *Program szkolny...*, op. cit.; E.C. Wragg, *Trzy wymiary programu*, przeł. K. Kruszewski, Warszawa 1999; D. F. Walker, J.F. Soltis, *Program i cele kształcenia...*, op. cit.

²² H. Komorowska, *O programach prawie wszystko*, Warszawa 1999.

²³ S. Dylak, *Wprowadzenie do konstruowania szkolnych programów nauczania*, Warszawa 2000, s. 13–27.

²⁴ Por. T. Giza, *Źródła i inspiracje alternatyw edukacyjnych w szkołach*, [w:] *Nowe konteksty (dla) edukacji alternatywnej XXI wieku*, red. B. Śliwerski, Kraków 2001, s. 490.

²⁵ Pierwsze takie analizy zostały przeze mnie przeprowadzone podczas realizacji projektu badawczego „Dobór i realizacja treści kształcenia w środowisku zróżnicowanym kulturowo” (praca naukowa finansowana ze środków na naukę w latach 2009–2011 jako projekt badawczy), o czym piszę w dalszej części artykułu.

Na podstawie wyników uzyskanych w toku badań, które przeprowadziłam w 2010 roku w szesnastu szkołach województwa podlaskiego²⁶, mogę stwierdzić, że tylko w niewielkim stopniu takie programy są lub były kiedykolwiek tworzone (najczęściej programy: języka białoruskiego jako języka obcego; zajęć z wychowawcą – tak zwanej godziny wychowawczej; edukacji regionalnej jako ścieżki międzyprzedmiotowej; obecnie nie są już w szkołach realizowane). Jak się jednak okazało na podstawie analizy danych ilościowych, ponad 70% nauczycieli przyznało, że nie pisze i nigdy nie pisało programów autorskich, choć badani zgłosili doskonałą znajomość zarówno zasad ich tworzenia, jak i procedur dopuszczających takie programy do użytku szkolnego. Ponadto badani pedagodzy zadeklarowali dobrą znajomość obecnych na polskim rynku wydawniczym programów kształcenia prowadzonych przez siebie przedmiotów (82,99% odpowiedzi potwierdzających taki stan rzeczy). Natomiast na pytanie o to, jak często dokonują zmian programów przedmiotowych, najczęściej odpowiadali: „raz podczas trzyletniego cyklu kształcenia w gimnazjum” (52,25%) oraz „każdego roku (44,59%)”. Tylko 3,15% nauczycieli nie zmienia programu w ogóle. Powyższe kwestie wydają się interesujące w świetle faktów, jakie ustaliłam podczas prowadzonej analizy dokumentów szkolnych. Okazuje się bowiem, że programy kształcenia poszczególnych przedmiotów nie stanowią w rzeczywistości dokumentacji szkolnej, do której mogą mieć dostęp uczniowie, rodzice czy inni nauczyciele. Programy są obecne tylko w rejestrach szkolnych i funkcjonują w postaci przypisanych im numerów – najczęściej w formie tabelarycznych zestawów zawierających takie dane jak: przedmiot, numer programu, nazwa programu, autor oraz wydawnictwo. Jaka więc jest rola programów kształcenia? W jakim celu się je tworzy? Pytanie to jest istotne, tym bardziej że w badanych szkołach ważniejszą rolę wydają się pełnić tak zwane plany wynikowe (stworzone oczywiście w oparciu o konkretny program), które zawierają kryteria wymagań (i ocen) w zakresie wiadomości i umiejętności uczniów (plany wynikowe są najczęściej dostarczane przez wydawnictwa jako dodatek do podręcznika). Wyjaśnić to może wzajemne zależności pomiędzy poszczególnymi dokumentami określającymi treści kształcenia. To zaś utwierdza w przekonaniu, że nauczyciele nie mają dużego wpływu na wybór treści realizowanych podczas swoich zajęć²⁷.

Powyższe przykłady rozwiązań funkcjonowania dokumentów szkolnych były wynikiem kolejnej reformy – tak zwanej reformy programowej z 2008 roku. Dotyczyła ona głównie zmian w relacjach pomiędzy programami poszczególnych przedmiotów a nadrzędną wobec nich podstawą programową. W poprzednich ujęciach definicyjnych pro-

Dowodzą tego również wyniki badań prowadzonych pod moim kierunkiem przez studentów Wydziału Pedagogiki i Psychologii Uniwersytetu w Białymstoku w ramach seminariów magisterskich i licencjackich.

²⁶ Badania w ramach projektu badawczego „Dobór i realizacja treści kształcenia w środowisku zróżnicowanym kulturowo” przeprowadziłam na terenie województwa podlaskiego w 16 szkołach gimnazjalnych, wśród 241 nauczycieli, 618 uczniów oraz 16 dyrektorów. Główną metodą badawczą była metoda sondażu diagnostycznego wraz z następującymi technikami: ankieta, wywiad, obserwacja swobodna i uczestnicząca oraz badanie dokumentów (m.in. podstawy programowej, statutów szkół, programów profilaktycznych, programów wychowawczych, planów wynikowych, dokumentacji z zajęć pozalekcyjnych, dokumentacji z projektów i programów edukacyjnych, programów autorskich).

²⁷ Nie dotyczy to tylko polskich nauczycieli; szerzej na ten temat pisze m.in. R.I. Arends, *Uczymy się nauczać*, przeł. K. Kruszewski, Warszawa 2001.

gramów wyraźnie akcentowano przede wszystkim konieczność uszczegółowienia treści wynikających z zapisów w podstawie programowej. Z momentem wprowadzenia nowej podstawy argument ten stracił rację bytu, gdyż sama podstawa była już w tym aspekcie bardzo szczegółowa. Nowe przepisy wprowadziły ponadto zmiany w sposobie wyboru programów, ponieważ wcześniejsze czynności związane z jego dopuszczeniem do użytku były dość skomplikowane. Na mocy *Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 8 czerwca 2009 r. w sprawie dopuszczania do użytku w szkole programów wychowania przedszkolnego i programów nauczania oraz dopuszczania do użytku szkolnego podręczników*, do dziś programy wychowania przedszkolnego i programy nauczania w danej szkole dopuszcza dyrektor placówki (może zasięgnąć opinii innych nauczycieli, konsultanta, doradcy metodycznego lub innego zespołu nauczycielskiego). Wcześniejsze przepisy związane z dopuszczeniem programów wymagały w tej kwestii pozwolenia właściwego ministra do spraw oświaty i wychowania. I tak od 2009 roku nauczyciel może wybrać i zaproponować program, może go również opracować samodzielnie bądź we współpracy z innymi nauczycielami; może też przedstawić dyrekcji jeden z dostępnych na rynku programów stworzonych przez innych autorów (jeżeli uzna, że ten akurat program najlepiej odpowiada potrzebom jego uczniów i warunkom, w jakich pracuje). Nauczyciele mogą ponadto wybrać program innego autora i dokonać własnych modyfikacji (tu należy wskazać zakres proponowanych zmian oraz uzasadnić, dlaczego uważa je za istotne). Rozporządzenie z 2009 roku określa również warunki, jakie powinien spełniać dany program, by mógł zostać dopuszczony do użytku szkolnego. Zapisy wyraźnie wskazują, że program kształcenia ogólnego „stanowi opis sposobu realizacji celów kształcenia i zadań edukacyjnych ustalonych w podstawie programowej kształcenia ogólnego [...] jest poprawny pod względem merytorycznym i dydaktycznym”²⁸. Ponadto powinien zawierać:

1. szczegółowe cele kształcenia i wychowania;
2. treści zgodne z treściami nauczania zawartymi w podstawie,
3. sposoby osiągnięcia określonych celów (z uwzględnieniem możliwości indywidualizacji pracy w zależności od potrzeb i możliwości uczniów oraz warunków, w jakich program będzie realizowany);
4. opis założonych osiągnięć ucznia;
5. propozycje kryteriów oceny i metod sprawdzania osiągnięć ucznia²⁹.

21 czerwca 2012 roku podpisano rozporządzenie w sprawie dopuszczania do użytku w szkole programów wychowania przedszkolnego i programów nauczania oraz dopuszczania do użytku szkolnego podręczników. Zmiany w kwestii tej dokumentacji odnoszą się jednak wyłącznie do programów kształcenia zawodowego w zakresie układu treści i spo-

²⁸ *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 8 czerwca 2009 r. w sprawie dopuszczania do użytku w szkole programów wychowania przedszkolnego i programów nauczania oraz dopuszczania do użytku szkolnego podręczników* (Dz.U. 2009 nr 89 poz. 730).

²⁹ *Ibidem*.

sobu ich formułowania³⁰. Te regulacje oraz późniejsze przepisy określone odpowiednimi rozporządzeniami³¹ znalazły swoje odzwierciedlenie w ustawie nowelizującej z dnia 30 maja 2014 roku o zmianie ustawy o systemie oświaty oraz niektórych innych ustaw (Dz.U. poz. 811)³². Choć ustawa ta w dużej mierze dotyczy podręczników szkolnych, określa również zmiany w kwestii wyboru programów wychowania przedszkolnego i programów oraz ich dopuszczania do użytku w przedszkolu lub szkole. Nie została zmieniona definicja programu, który w dalszym ciągu stanowi „opis sposobu realizacji celów wychowania lub kształcenia oraz treści nauczania ustalonych odpowiednio w podstawie programowej wychowania przedszkolnego lub podstawie programowej kształcenia ogólnego dla danego etapu edukacyjnego”³³. W ustawie doprecyzowano, że programy wychowania przedszkolnego i „programy nauczania” mogą wykraczać poza zakres treści, jaki określa podstawa programowa, jeżeli jest to uzasadnione potrzebami i możliwościami uczniów. Ponadto ustawa przewiduje możliwość stosowania przez nauczycieli podczas danych zajęć edukacyjnych jednego podręcznika, ale różnych programów (lub jednego wspólnego)³⁴. Wydaje się, że niewiele to zmieni w praktyce; być może tabele z danymi programów zwiększą swą objętość.

Zakończenie

Jak twierdzi Krzysztof Kruszewski: „ludziom i instytucjom majstrującym przy szkolnych programach trzeba patrzeć na ręce [...]. I nie chodzi o to przede wszystkim, żeby kontrolować, czy majstrują według reguł sztuki, lecz by dowiedzieć się, jaki w tym mają interes i czyj to jest interes [...] program szkolny jest narzędziem spełniania celów grupowych i zadośćuczynienia przekonaniom tak grupowym, jak jednostkowym”³⁵. Zmiany w treściach kształcenia, przede wszystkim umożliwienie nauczycielom podjęcia indywidualnej decyzji związanej z wyborem programu kształcenia, z całą pewnością było ogromnym postępowaniem w rozwoju i przemianach praktyki oświatowej. Nie trzeba tłumaczyć, że pozwoliło to na racjonalne dostosowywanie realizowanych w szkole treści do potrzeb i możliwości uczniów, nauczycieli oraz do warunków danej placówki. Jak jednak odnieść

³⁰ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 21 czerwca 2012 r. w sprawie dopuszczania do użytku w szkole programów wychowania przedszkolnego i programów nauczania oraz dopuszczania do użytku szkolnego podręczników (Dz.U. 2012 poz. 752).

³¹ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 8 lipca 2014 r. w sprawie dopuszczania do użytku szkolnego podręczników (Dz.U. 2014 poz. 909).

³² <https://men.gov.pl/zycie-szkoly/ksztalcenie-ogolne/podreczniki-i-programy-nauczania/zmiany-w-zasadach-dopuszczania-do-uzytku-szkolnego-podrecznikow.html> [25.02.2016].

³³ Ustawa z dnia 30 maja 2014 r. o zmianie ustawy o systemie oświaty oraz niektórych innych ustaw (Dz.U. poz. 811, art. 3 pkt 13b).

³⁴ Na podstawie: *Podręczniki i materiały edukacyjne. Zmiany od roku szkolnego 2014/2015*, Ministerstwo Edukacji Narodowej, 2015-01-14, https://www.google.pl/url?sa=t&rct=j&q=&resrc=s&source=web&cd=2&ved=0ahUKewjRsqfi5_TUAhWEBZoKHUaEAzYQFggoMAE&url=https%3A%2F%2Fmen.gov.pl%2Fwp-content%2Fuploads%2F2015%2F01%2Fmaterial_informacyjny_ustawy_podrecznikowe_17_06_2014_wersja_zaktualizowana_14_stycznia_2015_r.docx&usq=AFQjCNHPkQPOIloAhVn6MfjSyMYlbXhYSQ&cad=rja [25.09.2016].

³⁵ K. Kruszewski, *Od tłumacza*, [w:] D.F. Walker, J.F. Soltis, *Program i cele kształcenia...*, op. cit., s.7.

powyższe teorie programów szkolnych wobec obecnej, a przede wszystkim wobec planowanej nowej podstawy programowej, na gruncie której przecież współczesne i przyszłe programy powinny być konstruowane? Czy umieszczenie w niej tak szczegółowych treści zapisanych w formie efektów oraz sugerowanych metod kształcenia, form organizacyjnych czy środków dydaktycznych nie jest sprzeczne z tymi założeniami? Odwołując się do klasyfikacji programów szkolnych Bolesława Niemierko, podstawę programową można utożsamiać z programem – jaka więc w takiej sytuacji jest rola programów kształcenia poszczególnych przedmiotów? W jakim celu nauczyciele mają dokonywać wyboru programu do realizowanego przedmiotu spośród dostępnych (zatwierdzonych przez MEN)? A może właśnie to spowoduje, że nauczyciele z większym zaangażowaniem (i powodzeniem) będą konstruować autorskie programy? Dopiero wówczas można będzie uznać, że programy szkolne wytyczają granice pedagogicznej „niezawisłości” nauczyciela: z jednej strony umożliwiając twórcze działanie i mu sprzyjając, z drugiej – kształtując warunki pracy, zarówno pod względem psychicznym, jak i społecznym³⁶. Jednak by powyższe zagadnienia mogły zostać uznane za jeden z warunków utrzymania wysokiej jakości kształcenia³⁷, niezbędne jest, aby w planowaniu zmian w polskiej szkole uwzględniać założenia i wskazówki współczesnej pedagogiki.

Bibliografia

- Arends R.I., *Uczymy się nauczać*, przeł. K. Kruszewski, Warszawa 2001.
- Baranowicz K., *Program kształcenia – próba wyjścia poza schematy*, Łódź 1995.
- Bereźnicki F., *Dydaktyka szkolna dla kandydatów na nauczycieli*, Kraków 2015.
- Dylak S., *Wprowadzenie do konstruowania szkolnych programów nauczania*, Warszawa 2000.
- Giza T., *Źródła i inspiracje alternatyw edukacyjnych w szkołach*, [w:] *Nowe konteksty (dla) edukacji alternatywnej XXI wieku*, red. B. Śliwerski, Kraków 2001.
- <https://men.gov.pl/zycie-szkoly/ksztalcenie-ogolne/podreczniki-i-programy-nauczania/zmiany-w-zasadach-dopuszczania-do-uzytku-szkolnego-podrecznikow.html> [25.02.2016].
- Komorowska H., *O programach prawie wszystko*, Warszawa 1999.
- Konarzewski K., *Reforma oświaty. Podstawa programowa i warunki kształcenia*, Warszawa 2004.
- Kruszewski K., *Od tłumacza*, [w:] D.F. Walker, J.F. Soltis, *Program i cele kształcenia*, przeł. K. Kruszewski, Warszawa 1997.
- Kruszewski K., *Program szkolny*, [w:] *Sztuka nauczania. Szkoła*, red. K. Konarzewski, Warszawa 2002.

³⁶ K. Kruszewski, *Program szkolny*, [w:] *Sztuka nauczania. Szkoła*, red. K. Konarzewski, Warszawa 2002, s. 180.

³⁷ T. Lewowicki, *O jakości kształcenia nauczycieli – uwagi niemożliwe*, „Ruch Pedagogiczny” 2010, nr 5–6.

- Lewowicki T., *O jakości kształcenia nauczycieli – uwagi niemożliwe*, „Ruch Pedagogiczny” 2010, nr 5–6.
- Niemierko B., *Kształcenie szkolne. Podręcznik skutecznej dydaktyki*, Warszawa 2007.
- Okoń W., *Nowy słownik pedagogiczny*, Warszawa 1996.
- Okoń W., *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*, Warszawa 1995, 2003.
- Ornstein A.C., Hunkins F.P., *Program szkolny. Założenia, zasady, problematyka*, przeł. K. Kruszewski, Warszawa 1998.
- Petrykowski P., *Refleksje przed kolejnym „pierwszym dzwonkiem”*, <https://repozytorium.umk.pl/handle/item/2171> [25.09.2016].
- Podręczniki i materiały edukacyjne. Zmiany od roku szkolnego 2014/2015*, Ministerstwo Edukacji Narodowej, 2015-01-14, https://www.google.pl/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&ved=0ahUKEwjRsqfi5_TUAhWEBZoKHUaEAzYQFggoMAE&url=https%3A%2F%2Fmen.gov.pl%2Fwp-content%2Fuploads%2F2015%2F01%2Fmaterial_informacyjny_ustawy_podrecznikowe_17_06_2014_wersja_zaktualizowana_14_stycznia_2015_r.docx&usg=AFQjCNHPkQP0lloAhVn6MfjSyMYlbXhYSQ&cad=rja [25.09.2016].
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 8 czerwca 2009 r. w sprawie dopuszczania do użytku w szkole programów wychowania przedszkolnego i programów nauczania oraz dopuszczania do użytku szkolnego podręczników* (Dz.U. 2009 nr 89 poz. 730).
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 21 czerwca 2012 r. w sprawie dopuszczania do użytku w szkole programów wychowania przedszkolnego i programów nauczania oraz dopuszczania do użytku szkolnego podręczników* (Dz.U. 2012 poz. 752).
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 8 lipca 2014 r. w sprawie dopuszczania do użytku szkolnego podręczników* (Dz.U. 2014 poz. 909).
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej* (Dz.U. 2017 poz. 356).
- Siemak-Tylińska A., *Podstawy teorii doboru treści kształcenia*, Warszawa 1985.
- Śliwerski B., *Edukacja (w) polityce. Polityka (w) edukacji. Inspiracje do badań polityki oświatowej*, Kraków 2015.
- Ustawa z dnia 30 maja 2014 r. o zmianie ustawy o systemie oświaty oraz niektórych innych ustaw* (Dz.U. poz. 811).
- Walker D.F., Soltis J.F., *Program i cele kształcenia*, przeł. K. Kruszewski, Warszawa 2000.
- Wragg E.C., *Trzy wymiary programu*, przeł. K. Kruszewski, Warszawa 1999.

Alina Szwarc

Programy szkolne jako dokumenty określające treści kształcenia w świetle oświatowych tradycji i zmian

W artykule prezentuję teoretyczne ujęcie zagadnień z zakresu programów szkolnych, przedstawiam także kilka wątków z badań własnych dotyczących ich roli i miejsca w praktyce oświatowej i edukacyjnej. Wiele uwagi poświęcam uregulowaniom prawnym z zakresu dopuszczania do użytku programów kształcenia.

Słowa kluczowe: program szkolny, dokumenty szkolne, treści kształcenia, oświata.

The educational programs in the context of educational tradition and change of education

In the article I present the theoretical approach issues concerning school programs. I also present a number of themes from own research on the role of education programs in educational practice. I pay much attention to the legal provisions in the application of educational programs.

Keywords: school program, school documents, content of education, education.

Translated by Alina Szwarc

