

KAROLINA GMEREK^a

HiT A EDUKACJA PRAWNA. ANALIZA PODSTAWY PROGRAMOWEJ DLA SZKÓŁ PONADPODSTAWOWYCH

HiT AND LEGAL EDUCATION: AN ANALYSIS OF THE CORE CURRICULUM FOR SECONDARY SCHOOLS

The impulse to take up the issue of legal education within the framework of formal education in Poland was the change in the core curriculum for secondary schools involving the introduction of a new subject 'History and the present' (*historia i teraźniejszość*, HiT) and a number of other changes. The article aims to answer the question of how the change indicated above affects the scope of legal education included in the core curriculum for secondary schools. The analysis of the core curriculum, carried out with the use of properly operationalized concepts of legal awareness and competence, showed that the impact of the analysed changes in the core curriculum for secondary schools on the scope of legal education in formal education in Poland is very large. First, the scope of knowledge of the law has been significantly reduced. Secondly, issues whose implementation fostered the development of certain skills – such as the formulation of judgements, the adoption of positions, or critical thinking that could lead to the formulation of demands for change – were practically eliminated.

Keywords: legal education; legal awareness; key competences; core curriculum

Asumptem do podjęcia problematyki edukacji prawnej w ramach edukacji formalnej w Polsce była zmiana podstawy programowej dla szkół ponadpodstawowych polegająca na wprowadzeniu nowego przedmiotu szkolnego: „historia i teraźniejszość” (HiT) w szkołach ponadpodstawowych oraz na wprowadzeniu szeregu innych zmian. Celem artykułu jest odpowiedź na pytanie: Jak wskazana wyżej zmiana wpływa na zakres edukacji prawnej ujętej w podstawie programowej dla szkół ponadpodstawowych? Analiza podstawy programowej, przeprowadzona z wykorzystaniem odpowiednio zoperacjonalizowanych pojęć świadomości prawnej i kompetencji, wykazała, że wpływ analizowanych zmian w podstawie programowej dla szkół ponadpodstawowych na zakres edukacji prawnej w ramach edukacji formalnej w Polsce jest bardzo duży. Po pierwsze, znacznie ograniczony został zakres wiedzy o prawie; po drugie, praktycznie wyeliminowano zagadnienia, których realizacja sprzyjała rozwijaniu określonych umiejętności, wyrażaniu ocen, przyjmowaniu postaw czy krytycznemu myśleniu, które mogłyby prowadzić do formułowania postulatów zmian w prawie.

Słowa kluczowe: edukacja prawna; świadomość prawna; kompetencje kluczowe; podstawa programowa

^a University of Szczecin, Poland / Uniwersytet Szczeciński, Polska
karolina.gmerek@usz.edu.pl, <https://orcid.org/0000-0002-4724-7612>

I. WPROWADZENIE

Problematyka edukacji prawnej¹ jest stale obecna zarówno w nauce prawa, jak i praktyce prawniczej. W nauce prawa podejmuje się ją w kontekście świadomości prawnej społeczeństwa, dostępu do prawa czy edukacji obywatelskiej². W literaturze przedmiotu zwraca się w szczególności uwagę na niską świadomość prawną Polaków oraz na jej skutki: prowadzi to bowiem do niezrozumienia prawa, obojętności czy braku szacunku wobec niego, a także do traktowania prawa jako „bytu obcego” zrozumiałego tylko dla wybranych członków społeczeństwa³. Jak trafnie pisze Dagmara Woźniakowska-Fajst:

[ś]wiadomość prawna nie zrodzi się w ciągu jednego pokolenia. Dla jej rozbudzenia i umocnienia potrzebna jest edukacja prawna: dostarczanie wiedzy o prawach i obowiązkach, konsekwencjach podejmowanych działań, „ćwiczenie” kontaktów z instytucjami państwowymi (urzędami, Policją, sądami) oraz sporządzanie podstawowych pism procesowych. Poza wiedzą i umiejętnościami konieczne jest też zbudowanie postaw: przezwyciężenia lęku przed prawem i zachęcenie do aktywnego korzystania z jego mechanizmów. Ważne jest, by edukację prawną prowadzić już od najwcześniejszych lat, tak by stała się ona oczywistą częścią edukacji przedszkolaka, ucznia szkoły podstawowej, gimnazjalisty i licealisty⁴.

W ramach edukacji prawnej widoczne są dwa różne, choć powiązane różnymi relacjami, wymiary funkcjonowania jednostki w rzeczywistości prawnej. Pierwszy z nich możemy nazwać „indywidualnym”, drugi zaś – „społecznym” czy „obywatelskim”. W ramach pierwszego edukacja prawna służy rozwijaniu kompetencji pozwalających na świadome funkcjonowanie danej osoby w rzeczywistości prawnej jako przedsiębiorcy, pracownika, pracodawcy czy ucznia, w tym także realizowanie różnorodnych ról w ramach postępowań przed instytucjami, jeśli zajdzie taka konieczność (np. w ramach postępowań sądowych czy administracyjnych). Z kolei drugi – społeczny – wymiar dotyczy aktywności jednostek jako członków danej wspólnoty (np. narodowej bądź lokalnej). W tym przypadku edukacja prawna uwzględnia m.in.: zagadnienia związane z ustrojem państwa, praworządnością i jej gwarancjami, partycypacją w sprawowaniu władzy czy funkcją poszczególnych instytucji w państwie demokratycznym. Aby edukacja prawna mogła być postrzegana jako względnie kompletna, powinna uwzględniać oba te wymiary. W każdym z tych wymiarów istotne są wiedza, umiejętności, oceny, postawy oraz gotowość do formułowania postulatów zmian. W niektórych aspektach szczególnie ważne mogą być wiedza i umiejętności (np. w trakcie udziału w postępowaniu sądowym), w innych zaś szczególnie cenna jest umiejętność

¹ Przez „edukację prawną” rozumie się w niniejszym artykule proces kształtowania wiedzy (a także umiejętności i postaw) o prawie – jego treści, tworzeniu, interpretacji czy stosowaniu – dotyczący osób niebędących prawnikami oraz studentami prawa. Definicja ta została opracowana na potrzeby innego tekstu, zob. Choduń, Gmerek (2021).

² Edukacja prawna jest elementem edukacji obywatelskiej, zob. np. Woźniakowska-Fajst (2012): 11.

³ Zob. np. Nieborak (2021): 267 n.

⁴ Woźniakowska-Fajst (2012): 8.

formułowania ocen oraz gotowość do wyrażania krytyki (np. w sytuacji gdy podejmowane są działania naruszające podstawy funkcjonowania państwa prawa). Warto dodać, że edukacja prawna wzmacnia wychowawcze działanie samego prawa. Tym ostatnim zagadnieniem zajmuje się pedagogika prawa, której istotą jest „uznanie prawa za swego rodzaju system wychowania społecznego, któremu w jakiś sposób podlegają wszyscy niezależnie od wieku i pozycji społecznej”⁵. Edukacja prawna jest zaś jednym z narzędzi oddziaływania pedagogiki prawa⁶.

Edukacja prawna jest również elementem edukacji formalnej w Polsce co najmniej w tym sensie, że obowiązujące podstawy programowe zawierają treści mieszczące się w ramach edukacji prawnej. Prowadzone do tej pory, nie tylko w nauce prawa, badania w tym zakresie opierały się przede wszystkim na analizie obowiązujących podstaw programowych. Wyniki tych analiz skłaniały przy tym raczej do dość krytycznych opinii na temat poziomu edukacji prawnej w ramach edukacji formalnej w Polsce (o czym szerzej w punkcie III).

Asumptem do podjęcia problematyki edukacji prawnej w ramach edukacji formalnej w Polsce była zmiana podstawy programowej dla szkół ponadpodstawowych polegająca na wprowadzeniu nowego przedmiotu szkolnego „historia i teraźniejszość” w szkołach ponadpodstawowych oraz związane z tym zmiany dotyczące przedmiotu „wiedza o społeczeństwie”. Celem badań, których wyniki prezentowane są w niniejszym artykule, jest zbadanie, jak zmiana ta wpływa na zakres edukacji prawnej ujętej w podstawie programowej dla szkół ponadpodstawowych⁷.

II. KONTEKST PRAWNY

Funkcjonowanie systemu edukacji formalnej w Polsce regulują przede wszystkim krajowe akty prawne, w tym ustawa z 7 września 1991 r. o systemie oświaty⁸, ustawa z 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe⁹ oraz rozporządzenia w sprawie podstaw programowych¹⁰. Na poziomie unijnym szczególnie

⁵ Zamelski (2022): 206.

⁶ Zamelski (2022): 207. Za zwrócenie uwagi na tę kwestię dziękuję anonimowemu Recenzentowi. Szeroko na temat pedagogiki prawa jako nurtu teorii i filozofii prawa – Stadniczeńko, Zamelski (2016).

⁷ Chodzi tu o klasę tych treści nauczania określonych w podstawie programowej dla szkół ponadpodstawowych, które mieszczą się w zakresie nazwy „edukacja prawna” i które, zgodnie z podstawą programową, mają być realizowane w ramach różnych przedmiotów szkolnych.

⁸ Dz. U. 2021, poz. 1915 ze zm.

⁹ Dz. U. 2021, poz. 1082 ze zm. (dalej jako: Prawo oświatowe).

¹⁰ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z 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 ze zm.) oraz rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z 30 stycznia 2018 r. w sprawie podstawy programowej kształcenia ogólnego dla liceum ogólnokształcącego,

doniosłym dla funkcjonowania systemu edukacji w państwach członkowskich aktem prawnym jest zalecenie Rady w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie¹¹. Zalecenie to wyznacza takie ramy kształtowania procesu edukacji w krajach członkowskich, aby służył on rozwijaniu tzw. kompetencji kluczowych.

Zalecenie Rady definiuje „kompetencję” jako dynamiczną kombinację wiedzy umiejętności i postaw, a do kompetencji kluczowych zalicza kompetencje: 1) w zakresie rozumienia i tworzenia informacji; 2) w zakresie wielojęzyczności; 3) matematyczne oraz w zakresie nauk przyrodniczych, technologii i inżynierii; 4) cyfrowe; 5) osobiste, społeczne i w zakresie umiejętności uczenia się; 6) obywatelskie; 7) w zakresie przedsiębiorczości; 8) w zakresie świadomości i ekspresji kulturalnej. Rozwojowi kompetencji kluczowych u uczniów szkół powinny w szczególności sprzyjać odpowiednio ukształtowane treści nauczania. Natomiast z uwagi na oczywisty związek pomiędzy edukacją prawną a edukacją obywatelską ta pierwsza jest koniecznym elementem rozwoju kompetencji obywatelskich¹². Funkcjonowanie w rzeczywistości społecznej to wspólnie równocześnie funkcjonowanie w rzeczywistości prawnej.

W Polsce treści nauczania ujęte zostały w podstawach programowych¹³. Zgodnie z definicją legalną zawartą w art. 4 pkt 24 Prawa oświatowego „podstawy programowe [wychowania przedszkolnego lub kształcenia ogólnego]” to:

obowiązkowe zestawy celów kształcenia i treści nauczania, w tym umiejętności, opisane w formie ogólnych i szczegółowych wymagań dotyczących wiedzy i umiejętności, które powinien posiadać uczeń po zakończeniu określonego etapu edukacyjnego, oraz zadania wychowawczo-profilaktyczne szkoły, uwzględniane odpowiednio w programach wychowania przedszkolnego, programach nauczania i podczas realizacji zajęć z wychowawcą oraz umożliwiające ustalenie kryteriów ocen szkolnych i wymagań egzaminacyjnych, a także warunki i sposób realizacji tych podstaw programowych [wyróżnienie – K.G.].

Rozporządzenia w sprawie podstaw programowych są aktami normatywnymi (powszechnie wiążącymi), wysławiają więc normy postępowania, które nakazują albo zakazują określone zachowanie. Podstawa programowa nie jest zatem zbiorem wytycznych czy zaleceń, których realizacja zależy od swobodnej decyzji nauczycieli. Warto także dodać, że nadzór pedagogiczny, o którym mowa w Prawie oświatowym, obejmuje w szczególności realizację podstawy

technikum oraz branżowej szkoły II stopnia, Dz. U. 2018, poz. 467 ze zm. (dalej jako: podstawa programowa).

¹¹ Zalecenie Rady z 22 maja 2018 r. w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie (Tekst mający znaczenie dla EOG), Dz. Urz. UE C 189/1.

¹² Edukacja prawna (przede wszystkim w zakresie języka prawnego) może także wpływać na rozwój kompetencji w zakresie rozumienia i tworzenia informacji. Szeroko na ten temat pisano w innym miejscu, zob. Choduń, Gmerek (2021).

¹³ Problem regulowania szczegółowych treści nauczania w podstawach programowych jest przedmiotem dyskusji skupiającej zarówno zwolenników takiego rozwiązania, jak i jego zdecydowanych przeciwników. Wątek tej dyskusji nie jest rozwijany w niniejszym artykule, za punkt wyjścia przyjęto w nim bowiem obecny stan rzeczy, w tym przede wszystkim aktualny stan prawny.

programowej (art. 55 ust. 2 pkt 2)¹⁴. Ponieważ podstawa programowa, poza celami kształcenia, określa przede wszystkim treści nauczania, można przyjąć, że jest to podstawowa determinanta treści realizowanych w polskich szkołach, a następnie weryfikowanych podczas egzaminów końcowych¹⁵. Oczywiście sposób realizacji podstawy programowej (przygotowanie planów zajęć, aktywizacja uczniów, wykorzystanie nowoczesnych technologii, dostosowanie treści i formy przekazu do poziomu kompetencji komunikacyjnej uczniów itp.) w znacznej mierze pozostaje w zakresie autonomii nauczyciela, która bywa współcześnie postrzegana zarówno jako warunek, jak i przejaw profesjonalizmu w realizacji tej roli społecznej¹⁶. Natomiast zaangażowanie i poziom zawodowych kompetencji nauczyciela wpływa na skuteczność procesu edukacji. Niemniej jednak, biorąc pod uwagę status normatywny podstawy programowej oraz odpowiedzialność nauczyciela związaną z jej realizacją, pozostaje ona jednym z istotnych czynników ograniczających autonomię nauczyciela, ponieważ współtworzy ramy formalne realizacji tej roli społecznej.

Elementy edukacji prawnej obecne były do tej pory (tzn. do zmian prawa, o których szerzej poniżej) przede wszystkim w szczegółowych treściach nauczania takich przedmiotów jak „wiedza o społeczeństwie” (WOS) oraz „podstawy przedsiębiorczości”¹⁷. W kwietniu 2022 r. weszło w życie rozporządzenie Ministra Edukacji i Nauki z 8 marca 2022 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie podstawy programowej kształcenia ogólnego dla liceum ogólnokształcącego, technikum oraz branżowej szkoły II stopnia¹⁸. Najistotniejsza z punktu widzenia niniejszych rozważań zmiana związana jest z wprowadzeniem nowego przedmiotu „historia i teraźniejszość” (HiT), który zastępuje w szkołach ponadpodstawowych WOS realizowany na poziomie podstawowym¹⁹. Istotnej zmianie uległy także treści nauczania w ramach WOS-u realizowanego na po-

¹⁴ Niekiedy w debacie publicznej podnosi się, że podstawa programowa to tylko zbiór wytycznych, a nauczyciele mają dużą swobodę w kształtowaniu treści nauczania. Zazwyczaj jest to kontrargument skierowany do krytyków uregulowania szczegółowych treści nauczania w podstawach programowych. Aktualny status prawny podstaw programowych, o którym mowa powyżej, nie pozwala jednak uznać takiego argumentu za uzasadniony.

¹⁵ Np. zgodnie z przepisem art. 44zbb ustawy o systemie oświaty egzamin maturalny jest przeprowadzany na podstawie wymagań określonych w podstawie programowej kształcenia ogólnego.

¹⁶ Szeroko na ten temat Wiśniewska (2021): 40–59.

¹⁷ Zob. krytyczną analizę podstawy programowej przed omawianą zmianą pod kątem elementów edukacji prawnej, Farhan, Jamiolkowska (2020): 56–78; Dziewulak (2020): 220–241; Choduń, Gmerek (2021): 217–237.

¹⁸ Dz. U. 2022, poz. 622. Przedmiot „historia i teraźniejszość” jest realizowany od września 2022 r. w klasach rozpoczynających naukę w szkołach ponadpodstawowych. Uczniowie, którzy rozpoczęli naukę przed 2022 r., kontynuują ją zgodnie z podstawą programową w jej dotychczasowym brzmieniu.

¹⁹ Jest to przedmiot obowiązkowy realizowany na poziomie podstawowym w wymiarze trzech godzin w czteroletnim okresie nauczania (np. w liceum ogólnokształcącym – dwie godziny tygodniowo w pierwszej klasie oraz jedna w drugiej klasie), zob. rozporządzenie Ministra Edukacji i Nauki z 6 lutego 2023 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie ramowych planów nauczania dla publicznych szkół, Dz. U. 2023, poz. 277. Ponadto egzamin maturalny z WOS-u na poziomie rozszerzonym obejmuje także treści nauczania określone w podstawie programowej dla HiT-u. W tym sensie jest on przedmiotem maturalnym, począwszy od roku szkolnego 2025/2026, zob.

ziomie rozszerzonym²⁰. Wskazane wyżej zmiany były szeroko dyskutowane, w tym krytykowane, w ramach debaty publicznej. Dla przykładu, w trakcie procesu legislacyjnego przedstawiono kilkanaście stanowisk w ramach konsultacji społecznych, z których część była bardzo krytyczna wobec proponowanych zmian. W szczególności podnoszono, że z „podstawy programowej usunięto niemal całkowicie edukację prawną (szczególnie praktyczne jej elementy”²¹. Zwracano także uwagę, że „[w]prowadzenie nowego przedmiotu *historia i terażniejszość* zgodnie z projektem podstawy programowej ogłoszonej przez Ministra Edukacji i Nauki [...] znacznie ograniczy dostęp zdecydowanej większości uczniów do edukacji obywatelskiej”²². W tym kontekście w sposób naturalny nasuwa się pytanie: Jak zmiany te wpłynęły na zakres edukacji prawnej ujętej w podstawie programowej dla szkół ponadpodstawowych? Czy obawy wyrażone w trakcie trwania procesu legislacyjnego dotyczącego omawianych zmian były uzasadnione?

Należy też dodać, że w okresie od zakończenia analizy, której wyniki prezentowane są w artykule, do jego publikacji dokonano jeszcze jednej zmiany podstawy programowej: w ramach nowelizacji podstawy programowej z lutego 2023 r.²³ wprowadzono przedmiot – „biznes i zarządzanie”, który zastępuje „podstawy przedsiębiorczości”. Przedmiot ten będzie realizowany przez uczniów, którzy rozpoczynają naukę we wrześniu 2023 r. W ramach tego przedmiotu przewidziano kilkanaście zagadnień, które można by uznać za elementy edukacji prawnej²⁴. Pomimo wejścia w życie tej nowelizacji kluczowa

rozporządzenie Ministra Edukacji i Nauki z 1 sierpnia 2022 r. w sprawie egzaminu maturalnego, Dz. U. 2022, poz. 1644.

²⁰ Nieznaczej zmianie uległy treści nauczania w ramach „podstaw przedsiębiorczości”, tzn. dodano kilka zagadnień związanych z systemem ubezpieczeń społecznych. Z tego powodu treści te nie są przedmiotem analizy w niniejszym artykule, a dotychczasowe wyniki ich analizy pozostają aktualne, zob. publikacje przywołane w przyp. 17. Należy jednak dodać, że „podstawy przedsiębiorczości” będą realizowane maksymalnie do 2027 r.

²¹ Centrum Edukacji Obywatelskiej, Komentarz do dwóch projektów rozporządzeń Ministra Edukacji i Nauki w sprawie podstawy programowej kształcenia ogólnego dla poszczególnych etapów edukacyjnych i typów szkół – uwagi odnośnie przedmiotu „Historia i terażniejszość” oraz „Wiedza o społeczeństwie” (dla poziomu rozszerzonego), Warszawa 2022, <https://legislacja.rcl.gov.pl/projekt/12354559/katalog/12839792#12839792> [dostęp: 23.07.2022].

²² Komitet Nauk Politycznych Polskiej Akademii Nauk, Stanowisko Komitetu Nauk Politycznych Polskiej Akademii nauk w sprawie wprowadzenia do szkół przedmiotu „historia i terażniejszość”, Warszawa 2022, <https://legislacja.rcl.gov.pl/projekt/12354559/katalog/12839792#12839792> [dostęp: 23.07.2022].

²³ Rozporządzenie Ministra Edukacji i Nauki z 6 lutego 2023 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie podstawy programowej kształcenia ogólnego dla liceum ogólnokształcącego, technikum oraz branżowej szkoły II stopnia, Dz. U. 2023, poz. 314.

²⁴ Dotyczą one: praw konsumentów, podstawowych rodzajów podatków, ulg w podatku PIT, ofert usług bankowych, systemu zabezpieczenia społecznego, rodzajów ubezpieczeń, rodzajów papierów wartościowych, umów produktów finansowych, podstawowych praw i obowiązków pracownika i pracodawcy, opodatkowania działalności gospodarczej (poziom rozszerzony), zadań rzecznika konsumentów i UOKiK (poziom rozszerzony), analizy umów ubezpieczenia (poziom rozszerzony), najważniejszych funkcji i zadań NBP (poziom rozszerzony), form zatrudnienia (poziom rozszerzony), sposobów rozwiązania stosunku pracy (poziom rozszerzony), wynagradzania oraz składowych kosztów pracy (poziom rozszerzony).

dla zakresu edukacji prawnej przewidzianej w podstawie programowej jest zmiana związana w wprowadzeniem HiT-u, dlatego też pozostaje ona głównym przedmiotem zainteresowania niniejszego artykułu.

III. WIZJA NOWOCZESNEJ EDUKACJI

Współczesne zintensyfikowane zainteresowanie problematyką edukacji (zarówno badaczy, jak i różnych organizacji czy instytucji o charakterze państwowym oraz ponadpaństwowym²⁵) jest konsekwencją krytyki dotychczasowego sposobu ukształtowania edukacji formalnej jako nieadekwatnego do wymagań współczesnego świata. Wypracowana w wyniku tej krytyki wiedza pozwalała na odtworzenie tego, co można by nazwać „wizją nowoczesnej edukacji”²⁶. Zgodnie z tą wizją edukacja jest elementem procesu uczenia się przez całe życie (*lifelong learning*)²⁷. Konieczność kształcenia się przez całe życie jest natomiast związana z charakterystyką nowoczesnego społeczeństwa, określanego jako „społeczeństwo wiedzy” czy „społeczeństwo oparte na wiedzy”, czyli takiego, w którym wiedza (również naukowa) jest koniecznym czynnikiem społecznego i ekonomicznego rozwoju oraz jednym z podstawowych wyznaczników współczesnej polityki edukacyjnej²⁸. Z uwagi na tempo zmian zachodzących we współczesnym społeczeństwie szkoła nie jest w stanie wyposażyć człowieka w wiedzę, która byłaby aktualna przez całe życie²⁹. Aby sprawnie funkcjonować w społeczeństwie wiedzy, trzeba nabyć określone kompetencje kluczowe (*key competences*) oraz umiejętności podstawowe (umiejętność rozwiązywania problemów, krytycznego myślenia, zdolność do współpracy, umiejętność kreatywnego myślenia, myślenia komputacyjnego i samoregulacji), które następnie będą rozwijane w procesie uczenia się przez całe życie³⁰. Rozwojowi określonych kompetencji mają natomiast służyć nowoczesne metody nauczania – aktywizujące i integrujące uczniów, w tym wykorzystujące nowoczesne technologie, uwzględniające wiedzę na temat efektywnego uczenia się³¹.

Jak wyżej wskazywano, rozwojowi kompetencji kluczowych (a także umiejętności podstawowych) mają w szczególności służyć odpowiednio ukształ-

²⁵ W tym drugim przypadku chodzi przede wszystkim o Unię Europejską, OECD oraz UNESCO.

²⁶ Przedstawiona tu wizja nowoczesnej edukacji jest oczywiście pewnym uogólnieniem tych rozwiązań, które wyraźnie powtarzają się w różnych opracowaniach z zakresu badań nad edukacją. Należy jednak pamiętać, że tak jak różny jest poziom krytyki sposobu ukształtowania edukacji formalnej (niekiedy radykalny, zob. np. Marcela [2021] i powoływana tam literatura), tak zróżnicowane bywają konkretne pomysły na zmiany w systemie edukacji. Przedstawienie dyskusji na ten temat przekracza jednak ramy niniejszego opracowania.

²⁷ Zob. np. Brownhill (2001): 69–79; Aspin, Chapman (2012): 3–35; Longworth, Davies (2013).

²⁸ Zob. np. Dinu (2008): 45–50; Wilson (2010); Stehr (2018): 309–331.

²⁹ Dumont, Istance (2010): 19–34.

³⁰ Halász, Michel (2011): 289–306; Glaesser (2019): 70–85.

³¹ Hattie (2012); de Corte (2012): 35–67; Baroncelli, Fonti, Stevanecvic (2014): 89–110; Zhang, Cristol (2019).

towane treści nauczania zawarte w podstawach programowych. Jednak w literaturze przedmiotu od dawna wskazuje się na różne problemy związane z możliwością rozwoju poszczególnych kompetencji kluczowych poprzez realizację określonych treści nauczania. W szczególności zwracano uwagę na to, że, „[p]odstawa programowa dla gimnazjum nie zakłada rozwijania kompetencji społecznych i obywatelskich uczniów i uczennic, a przynajmniej nie w takim kształcie, jak wynika to z ich »europejskich« definicji. W Polsce uczniowie i uczennice mają przede wszystkim posiadać wiedzę z tego zakresu i to przede wszystkim [...] historyczną”³². Podobne wyniki dała analiza treści nauczania dla kolejnego etapu edukacji. Jak podkreślali autorzy badań: „[k]ompetencje społeczne deklarowane w podstawach programowych IV etapu edukacyjnego oceniane z punktu widzenia zadań rozwoju społecznego i oczekiwanych wobec dorosłych kompetencji społecznych są »twarem« deficytowym”³³. W konsekwencji w literaturze mówi się niekiedy w tym kontekście o działaniach pozorowanych, w ramach których realizacja poszczególnych kompetencji kluczowych pozostaje w sferze deklaracji³⁴.

Z krytyką spotkał się także sposób ukształtowania edukacji prawnej w ramach edukacji formalnej na poziomie podstawy programowej dla szkół ponadpodstawowych. W odniesieniu do podstawy programowej w dotychczasowym kształcie zwracano w szczególności uwagę na to, że elementy edukacji prawnej są niedoszacowane względem pozostałych treści nauczania i jednocześnie przeszacowane względem intersubiektywnie postrzeganych potrzeb, a być może także możliwości percepcyjnych, uczniów, a ponadto względem możliwości efektywnej realizacji tych treści³⁵. W ramach treści nauczania z zakresu edukacji prawnej dominuje wiedza, nie zaś elementy, które sprzyjałyby kształtowaniu umiejętności czy postaw³⁶. Niezależnie jednak od krytyki sposobu ukształtowania edukacji prawnej na poziomie dotychczasowej podstawy programowej dla szkół ponadpodstawowych, elementy edukacji prawnej były w niej obecne i stanowiły ważny czynnik rozwoju kompetencji społecznych i obywatelskich³⁷.

³² Przyborowska, Kopińska, Murawska (2016): 58.

³³ Solarczyk-Szwac, Kopińska, Matusiak (2016): 41.

³⁴ Przyborowska, Kopińska, Murawska (2016): 49–50.

³⁵ Choduń, Gmerek (2021): 227 n. Podobne wnioski sformułowano w Jadach (2015): 34 n., a także w Farhan, Jamiołkowska (2020): 75.

³⁶ Na temat analizy podstawy programowej w jej dotychczasowym kształcie w zakresie edukacji prawnej zob. w szczególności Jadach (2015): 19–44; Farhan, Jamiołkowska (2020): 56–78; Choduń, Gmerek (2021): 217–237. Zob. też, jak kształcenie w zakresie języka prawnego może sprzyjać rozwojowi niektórych kompetencji kluczowych, Choduń (2020): 45–55 oraz Choduń, Gmerek (2021): 225 n.

³⁷ Najbardziej ambitny program edukacji prawnej w ramach edukacji formalnej (ówczesnie w szkołach ponadgimnazjalnych) zakładało rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z 23 grudnia 2008 w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół, Dz. U. 2009, Nr 4, poz. 17). W ramach WOS-u na poziomie podstawowym realizowano w zasadzie wyłącznie zagadnienia z zakresu edukacji prawnej, które w podstawie programowej zostały ujęte w następujące bloki tematyczne: „Młody obywatel w urzędzie”, „Prawo i sądy”, „Bezpieczeństwo”, „Edukacja i praca w Polsce i Unii Europejskiej”, „Prawa człowieka”, „Ochrona praw i wolności”.

IV. UWAGI METODOLOGICZNE

Jak wskazywano we wprowadzeniu, edukacja prawna jest analizowana także w kontekście innych zjawisk społecznych, takich jak świadomość prawna czy edukacja obywatelska. Zwłaszcza problematyka świadomości prawnej stanowi istotny przedmiot zainteresowania nauki prawa, a przede wszystkim socjologii prawa³⁸, kształtowanie świadomości prawnej jest zaś jednym z elementów roli zawodowej prawników praktyków. Z kolei w badaniach edukacyjnych, jak już powiedziano, szczególną uwagę zwraca się obecnie na problematykę rozwoju kompetencji, w tym kompetencji kluczowych. Dlatego też do analizy podstawy programowej z punktu widzenia edukacji prawnej posłużyły odpowiednio zoperacjonalizowane pojęcia świadomości prawnej oraz kompetencji.

Zgodnie z tzw. tradycyjnym ujęciem świadomości prawnej obejmuje ona:

- 1) znajomość prawa (inaczej wiedzę na temat prawa),
- 2) oceny norm i instytucji prawnych (czyli aprobatę albo dezaprobatę norm i instytucji);

3) postawy wobec norm i instytucji (pozytywną, neutralną, negatywną),

4) ewentualne postulaty zmian prawa³⁹.

Z kolei zgodnie z definicją „kompetencji” zawartą w zaleceniu Rady, którą przywoływano, kompetencja jest dynamiczną kombinacją:

1) wiedzy,

2) umiejętności oraz

3) ocen.

Nietrudno dostrzec, że obie definicje mają wspólne elementy treściowe, ale i różnią się w pewnym zakresie. Dlatego też kategorie służące systematycznej analizie podstawy programowej stanowiły sumę wskazanych w obu definicjach elementów. W uproszczeniu można powiedzieć, że są to elementy tradycyjnie ujętej świadomości prawnej wzbogacone o kategorię umiejętności. Podstawa programowa została przeanalizowana pod kątem tych elementów treści nauczania, które służą kształtowaniu:

1) wiedzy (znajomość prawa),

2) umiejętności,

3) ocen prawa (norm i instytucji),

4) postaw wobec prawa, a także sprzyjają

5) krytycznemu spojrzeniu na prawo, co może prowadzić do formułowania określonych postulatów zmian (postulatów *de lege ferenda*).

Zanim zostaną przedstawione wyniki tej analizy, należy odnieść się do kilku kwestii. Zoperacjonalizowane na potrzeby niniejszego artykułu pojęcia, jak już wskazywano, mają swoje źródło w różnych dyscyplinach badawczych. Należy jednak zauważyć, że zarówno pojęcie świadomości prawnej, jak i kompetencji odnosi się do pewnych cech człowieka, o których istnieniu możemy wnioskować na podstawie ich zachowania. Dlatego też próby ustalenia rze-

³⁸ Socjologicznoprawne badania świadomości prawnej mają w Polsce długą tradycję, zob. przegląd empirycznych badań socjologicznoprawnych prowadzonych w Polsce, Pękala, Zyzik (2018): 36 i n.

³⁹ Zob. Borucka-Arctowa (1980): 153–154; Skąpska (2009): 249.

czywistego poziomu świadomości prawnej czy kompetencji muszą zakładać wykorzystanie takich metod badawczych, które będą uwzględniały aktywność badanych. Poziom świadomości prawnej tradycyjnie bada się za pomocą odpowiednio opracowanych kwestionariuszy, a na przykład kompetencji komunikacyjnej – testów językowych. Analiza treści nauczania zawartych w podstawie programowej nie odpowie oczywiście na pytanie o poziom rzeczywistej świadomości prawnej czy jakiegokolwiek kompetencji uczniów. Wskazane wyżej kategorie miały więc posłużyć wyłącznie do wskazania, czy formalne ramy edukacji (w postaci podstawy programowej, w tym treści nauczania) zostały zaprojektowane w sposób, który sprzyja kształtowaniu świadomych i kompetentnych w zakresie prawa uczniów szkół ponadpodstawowych. Chodzi tu wyłącznie o zakładaną, nie zaś rzeczywistą wiedzę (umiejętności itd.) uczniów.

Kierując się wskazanymi kategoriami, poddano analizie szczegółowe treści nauczania („treści nauczania – wymagania szczegółowe”, jak to zostało określone w rozporządzeniu) zawarte w podstawie programowej dla szkół ponadpodstawowych w jej dotychczasowym i nowym brzmieniu, dla takich przedmiotów jak:

- 1) WOS – poziom podstawowy i poziom rozszerzony oraz
- 2) HiT.

Wyniki analizy przedstawiono w ujęciu porównawczym. Zestawiono ze sobą wyniki analizy treści nauczania dla:

1) WOS-u realizowanego na poziomie podstawowym (podstawa programowa w dotychczasowym brzmieniu) oraz HiT-u (podstawa programowa w nowym brzmieniu), ponieważ HiT zastępuje WOS realizowany na poziomie podstawowym;

2) WOS-u realizowanego na poziomie rozszerzonym (podstawa programowa w dotychczasowym brzmieniu) oraz WOS-u realizowanego na poziomie rozszerzonym (podstawa programowa w nowym brzmieniu), ponieważ uległy zmianie treści nauczania w ramach tego przedmiotu.

Ma to oczywiście służyć jak najczytelniejszemu zobrazowaniu ewentualnych zmian w zakresie ujęcia elementów edukacji prawnej w podstawie programowej.

V. WYNIKI ANALIZY PODSTAWY PROGRAMOWEJ

1. Wiedza

Analiza szczegółowych treści nauczania określonych w podstawie programowej z punktu widzenia wiedzy, którą ma nabyć uczeń w trakcie nauki, była prowadzona z uwzględnieniem sposobu ujęcia określonych efektów kształcenia, np. uczeń: „charakteryzuje”, „przedstawia”, „wymienia” czy „wskazuje” (np. „[uczeń] wymienia obowiązujące akty prawa pierwotnego Unii Europejskiej”). Aby osiągnąć tego typu efekty, uczeń musi dysponować konkretną wiedzą, natomiast nie zakłada się w tym przypadku kształtowania określonych umiejętności czy postaw. W skrótowym zestawieniu tabelarycznym (tab. 1)

Tabela 1

Szczegółowe treści nauczania – wiedza (cz. 1)

Gałęzie prawa/ wyodrębnione zagadnienia	WOS – poziom podstawowy	HiT
prawo administracyjne	<ul style="list-style-type: none"> – sprawy regulowane przez prawo administracyjne, – [samorząd terytorialny] zakres działania organów gminy, powiatu, województwa; główne kierunki wydatków budżetowych; organy stanowiące samorządu terytorialnego, ich kompetencje i zależności między nimi – akty administracyjne a inne dokumenty – ważność i odwołania od decyzji administracyjnej – przebieg postępowania administracyjnego, wzory zażaleń oraz wzory skarg do wojewódzkiego sądu administracyjnego – korzystanie z dokumentacji gromadzonej w urzędach i archiwach (z uwzględnieniem e-administracji), wniosek o udzielenie informacji publicznej 	<ul style="list-style-type: none"> – sprawy regulowane przez prawo administracyjne
prawo cywilne materialne	<ul style="list-style-type: none"> – sprawy regulowane przez prawo cywilne – podstawowe instytucje prawne części ogólnej prawa cywilnego i zobowiązań – podstawowe instytucje prawne prawa rzeczowego i spadkowego 	<ul style="list-style-type: none"> – sprawy regulowane przez prawo cywilne
prawo cywilne procesowe	<ul style="list-style-type: none"> – przebieg postępowania cywilnego i uczestniczące w nim strony, kazus w sprawie cywilnej lub rodzinnej (analiza) 	<ul style="list-style-type: none"> –
prawo karne materialne	<ul style="list-style-type: none"> – sprawy regulowane przez prawo karne 	<ul style="list-style-type: none"> – sprawy regulowane przez prawo karne
prawo karne procesowe	<ul style="list-style-type: none"> – przebieg postępowania karnego i uczestniczące w nim strony, główne prawa przysługujące ofierze, sprawcy i świadkowi 	<ul style="list-style-type: none"> –
prawo konstytucyjne	<ul style="list-style-type: none"> – zasady ustrojowe zawarte w Konstytucji RP i preambula – formy demokracji bezpośredniej – powszechne i bezpośrednie wybory do organów władzy publicznej – struktura i organizacja pracy Sejmu oraz Senatu RP – status prawny posła – kompetencje Sejmu, Senatu oraz Zgromadzenia Narodowego RP – wybory powszechne a pozycja ustrojowa Prezydenta RP, kompetencje Prezydenta RP 	<ul style="list-style-type: none"> – zasady ogólne i katalog praw człowieka wynikające z Konstytucji RP – sądowe środki ochrony praw i wolności w Polsce – sposób działania Rzecznika Praw Obywatelskich

cd. Tab. 1

Gałęzie prawa/ wyodrębnione zagadnienia	WOS – poziom podstawowy	HiT
prawo konstytucyjne	<ul style="list-style-type: none"> – Rada Ministrów i administracja rządowa (kompetencje, działy, procedury powoływania i odwoływania) – struktura sądownictwa powszechnego i administracyjnego – niezależność sądów i niezawisłość sędziów – kompetencje Najwyższej Izby Kontroli, Trybunału Konstytucyjnego, Trybunału Stanu i prokuratury i znaczenie tych instytucji dla funkcjonowania państwa prawa – „zasady ogólne” i katalog praw człowieka w Konstytucji RP – sądowe środki ochrony praw i wolności w Polsce, sposób działania i skarga do Rzecznika Praw Obywatelskich, znaczenie skargi konstytucyjnej – źródła prawa w Polsce, szczególna moc konstytucji, procedura ustawodawcza 	
prawo międzynarodowe	<ul style="list-style-type: none"> – [prawa człowieka] znaczenie Konwencji o ochronie praw człowieka i podstawowych wolności w kontekście Europejskiego Trybunału Praw Człowieka, skarga obywatela, wyrok ETPC; przypadki naruszenia praw człowieka – różnice w przestrzeganiu praw człowieka w państwach demokratycznych i nie-demokratycznych – podmioty i podstawowe zasady prawa międzynarodowego publicznego – cele, najważniejsze organy i wybrane działania Organizacji Narodów Zjednoczonych 	<ul style="list-style-type: none"> – [prawa człowieka] podstawy i treść praw człowieka oraz ich związek z dziedzictwem cywilizacji zachodniej (inspiracje płynące z chrześcijaństwa oraz z nauki o prawie naturalnym sięgającej czasów grecko-rzymskich); charakterystyka praw i wolności podanych w Powszechnej deklaracji praw człowieka ONZ z 1948 r. i Europejskiej konwencji praw człowieka Rady Europy z 1950 r. oraz ograniczenia w ich wykonywaniu i związane z nimi obowiązki [ujęcie historyczne]
prawo rodzinne	<ul style="list-style-type: none"> – sprawy regulowane przez prawo rodzinne – podstawowe instytucje prawa rodzinnego 	<ul style="list-style-type: none"> – sprawy regulowane przez prawo rodzinne

prawo Unii Europejskiej	<ul style="list-style-type: none"> - obowiązujące akty prawa Unii Europejskiej, państwa członkowskie, podstawowe obszary i zasady działania UE - najważniejsze instytucje UE - prawa obywatela UE 	-
wyodrębnione zagadnienia – teoria i filozofia prawa	<ul style="list-style-type: none"> - normy prawne a inne typy norm - podstawowe zasady prawa i konsekwencje ich łamania 	<ul style="list-style-type: none"> - istota prawa, prawo stanowione (<i>lex</i>) i jego związek z (<i>ius</i>) obecnymi w napisanych standardach, niezależnych od władzy prawodawczej - różnica między pozytywistyczną a prawnonaturalną koncepcją prawa
wyodrębnione zagadnienia – organy pomocy prawnej	<ul style="list-style-type: none"> - organy, do których można się zwrócić po pomoc prawną - zadania notariuszy, radców prawnych i adwokatów 	-
wyodrębnione zagadnienia – prawa mniejszości narodowych i etnicznych	<ul style="list-style-type: none"> - prawa mniejszości narodowych i etnicznych oraz grupy posługującej się językiem regionalnym w Polsce - prawa mniejszości polskiej w różnych państwach 	-

Źródło: opracowanie własne.

poprzestano natomiast na wskazaniu określonych zagadnień ujętych w szczegółowych treściach nauczania. Ponadto zostały one uporządkowane według gałęzi prawa, ewentualnie pewnych wyodrębnionych zagadnień, wtedy gdy trudno było dopasować dany problem do konkretnej gałęzi prawa⁴⁰.

W zestawieniu z tabeli 1 nietrudno dostrzec, że treści nauczania z zakresu edukacji prawnej w ramach HiT-u uległy znacznemu zubożeniu, a także uogólnieniu w stosunku do tych, które były przewidziane do realizacji w ramach WOS-s na poziomie podstawowym. Po pierwsze, całkowicie wyeliminowano zagadnienia z zakresu: prawa cywilnego procesowego, prawa karnego procesowego, prawa Unii Europejskiej, organów pomocy prawnej oraz praw mniejszości narodowych i etnicznych. Po drugie, wyeliminowano większość zagadnień z zakresu: prawa administracyjnego, prawa cywilnego materialnego, prawa konstytucyjnego oraz prawa międzynarodowego. W przypadku prawa międzynarodowego pozostawiono wyłącznie zagadnienia z zakresu praw człowieka, które w zasadzie zostały przedstawione w ujęciu historycznym. Po trzecie, w części ograniczono zagadnienia z zakresu prawa rodzinnego. Po czwarte, pozostawiono bez zmian, i tak bardzo ograniczone, zagadnienia z zakresu prawa karnego materialnego. Po piąte, całkowicie zmieniono zagadnienia z zakresu teorii i filozofii prawa, uwzględniając wyłącznie problematykę filozoficznoprawną.

Istotnym zmianom uległy także treści nauczania w ramach WOS-u prowadzonego na poziomie rozszerzonym. Dotyczy to również treści nauczania mieszczących się w ramach edukacji prawnej. Podobnie jak w odniesieniu do poprzedniego zestawienia (zob. tab. 1) treści te uległy znacznemu zubożeniu, a także uogólnieniu. Po pierwsze, całkowicie wyeliminowano zagadnienia z zakresu: prawa cywilnego materialnego, prawa cywilnego procesowego, prawa karnego materialnego, prawa karnego procesowego, prawa pracy, prawa rodzinnego, organizacji sądownictwa oraz alternatywnych metod rozwiązywania sporów. Po drugie, wyeliminowano większość zagadnień z zakresu prawa Unii Europejskiej, pozostawiając wyłącznie „organy UE oraz osoby nimi kierujące”. Po trzecie, częściowo ograniczono zagadnienia z zakresu prawa międzynarodowego, które do tej pory skupiały się na problematyce praw człowieka. Po czwarte, zmieniono wykaz zagadnień z zakresu prawa konstytucyjnego, tzn. niektóre zagadnienia usunięto (np. dotyczące organizacji władzy sądowniczej – sądownictwa powszechnego i administracyjnego, odpowiedzialności konstytucyjnej czy stanów nadzwyczajnych), a niektóre zagadnienia dodano (np. dotyczące procesu legislacyjnego, praw człowieka i praw obywatelskich w Konstytucji RP, począwszy od gwarancji poszanowania praw do życia wszystkich osób, treści preambuły Konstytucji RP (w kontekście historycznym) czy postanowień Konstytucji RP odnoszących się do rodziny i małżeństwa). Po piąte, nieznacznie poszerzono wykaz zagadnień z zakresu prawa administracyjnego, które dotychczas dotyczyły i obecnie dotyczą przede wszystkim władz lokalnych i regionalnych, o kwestię nabywania obywatelstwa polskiego. Po szóste, dookreślono kontekst niektórych zagadnień z zakresu teorii i filozofii prawa – „źródła,

⁴⁰ Analizowane treści nauczania nie są tak uporządkowane w podstawie programowej.

Tabela 2

Szczegółowe treści nauczania – wiedza (cz. 2)

Gałęzie prawa/ wyodrębnione zagadnienia	WOS – poziom rozszerzony „dotychczasowy”	WOS – poziom rozszerzony „nowy”
prawo administracyjne	<ul style="list-style-type: none"> – [władze lokalne i regionalne] model władzy lokalnej i regionalnej w Polsce; uprawnienia nadzorcze premiera, wojewody i regionalnych izb obrachunkowych wobec organów samorządu terytorialnego 	<ul style="list-style-type: none"> – przepisy prawne będące podstawą nadawania obywatelstwa polskiego – [samorząd terytorialny] funkcjonowanie organów gminy, powiatu i województwa; źródła dochodów samorządu terytorialnego
prawo cywilne materialne	<ul style="list-style-type: none"> – instytucje prawne części ogólnej prawa cywilnego – instytucje prawne prawa rzeczowego – instytucje prawne prawa spadkowego – kazusy z zakresu prawa rzeczowego i spadkowego – instytucje prawne prawa zobowiązaniowego – wzory umów najmu lokalu; konieczne elementy umowy oraz elementy korzystne dla wynajmującego i najemcy – wzory umów zlecenia i umów o dzieło; konieczne elementy umowy, elementy korzystne dla zleceniobiorcy i autora dzieła 	<ul style="list-style-type: none"> –
prawo cywilne procesowe	<ul style="list-style-type: none"> – podstawowe zasady postępowania cywilnego – pozew w sprawie cywilnej – wzory apelacji – sytuacje, w których Sąd Najwyższy może pozytywnie rozpoznać skargę kasacyjną 	<ul style="list-style-type: none"> –
prawo karne materialne	<ul style="list-style-type: none"> – podstawowe instytucje prawa karnego – kary i środki karne unormowane w Kodeksie wykroczeń i Kodeksie karnym – specyfika poszczególnych rodzajów wykroczeń – przykłady przestępstw ściganych z oskarżenia publicznego i prywatnego 	<ul style="list-style-type: none"> –
prawo karne procesowe	<ul style="list-style-type: none"> – rola prokuratora i oskarżyciela posiłkowego – akt oskarżenia prywatnego 	<ul style="list-style-type: none"> –

Gałęzie prawa/ wyodrębnione zagadnienia	WOS – poziom rozszerzony „dotychczasowy”	WOS – poziom rozszerzony „nowy”
<p>prawo konstytucyjne</p>	<ul style="list-style-type: none"> – sposób wyboru i charakterystyka formy (jednoosobowa lub kolegialna) głowy państwa we współczesnych republikach – różnice między prerogatywami Prezydenta RP od innych jego uprawnień – rodzaje stanów nadzwyczajnych i warunki ich wprowadzania – geneza i zasady państwa prawnego – zasady organizacji i funkcjonowania władzy sądowniczej – rola Krajowej Rady Sądownictwa i Sądu Najwyższego w Polsce; struktura Sądu Najwyższego – rola sądownictwa administracyjnego w kontroli decyzji władz; struktura Naczelnego Sądu Administracyjnego i jego rola w Polsce – znaczenie sądownictwa konstytucyjnego dla państwa prawa; działania Trybunału Konstytucyjnego na przykładzie rozstrzyganych przez niego spraw – przedmiot i zakres odpowiedzialności konstytucyjnej; procedury egzekwowania tej odpowiedzialności – porównanie ścieżki legislacyjnej wymaganej do zmiany konstytucji, ustaw, ustawy budżetowej i projektów uznanych za pilne – procedury przedratyfikacyjne w przypadku ratyfikowanych umów międzynarodowych – zależności pomiędzy rozporządzeniami a ustawami oraz zarządzeniami a uchwałami (w przypadku aktów prawa miejscowego) – obowiązujące akty prawne, które nie są źródłami prawa 	<ul style="list-style-type: none"> – [prawa człowieka] główne dokumenty dotyczące praw człowieka (Konstytucja RP); zakres praw człowieka i praw obywatelskich w Konstytucji RP począwszy od gwarancji poszanowania praw do życia wszystkich osób – demokratyczne państwo prawne – charakterystyka treści preambuły Konstytucji RP (w kontekście polskiej tradycji konstytucyjnej – Konstytucja 3 maja oraz Konstytucja z 1921 r.) – najważniejsze organy władzy w Polsce i relacje między nimi na podstawie Konstytucji RP – proces legislacyjny (zgodnie z Konstytucją RP) – najważniejsze organy kontroli państwowej oraz sądownictwa konstytucyjnego – główne zasady prawa wyborczego – główne organy Sejmu i Senatu RP – znaczenie pojęciowe pierwszego, drugiego i trzeciego czytania ustaw w Sejmie – rola komisji sejmowych (senackich) w procesie legislacyjnym; nazwy dwóch/trzech komisji parlamentarnych – pojęcie kworum w parlamencie – elementy demokracji bezpośredniej w Konstytucji RP – postanowienia Konstytucji RP dotyczące rodziny i małżeństwa – źródła dochodów budżetu państwa – funkcje legislacyjne; kompetencje parlamentu w Polsce

<p>prawo międzynarodowe</p>	<p>– [prawa człowieka] idea oraz historyczny rozwój praw człowieka; generacje praw człowieka; prawa negatywne oraz pozytywne i inny stopień ich ochrony; urzeczywistnianie wybranej wolności człowieka i stopnia jej ograniczenia związanego z prawami innych osób lub porządkiem publicznym; katalog praw i wolności w Konwencji o ochronie praw człowieka i podstawowych wolności oraz przyjętych do konwencji protokołów; skarga do Europejskiego Trybunału Praw Człowieka; katalog praw i wolności w Europejskiej karty socjalnej; dylematy związane z prawami socjalnymi i sposobem ich realizacji przez państwo; charakterystyka systemu ochrony praw człowieka Organizacji Narodów Zjednoczonych; różnice w ochronie praw na podstawie przepisów Międzynarodowego paktu praw obywatelskich i publicznych oraz Międzynarodowego paktu praw socjalnych, gospodarczych i kulturalnych; charakterystyka systemu ochrony praw człowieka UE (Karta praw podstawowych, działania Europejskiego Rzecznika Praw Obywatelskich) oraz Organizacji Bezpieczeństwa i Współpracy w Europie; uniwersalność praw człowieka i zastrzeżenia formułowane przez jej przeciwników; przypadki potwierdzonego naruszenia praw lub wolności człowieka w Polsce (przygotowanie wystąpienia publicznego w tej sprawie); znaczenie Międzynarodowego Trybunału Karnego oraz Wysokiego Komisarza Narodów Zjednoczonych do Spraw Uchodźców dla systemu ochrony praw człowieka na świecie; sytuacja uchodźców we współczesnym świecie; charakterystyka działań organizacji pozarządowych zajmujących się ochroną praw człowieka (przykłady aktywności kilku z nich)</p>	<p>– [prawa człowieka] pojęcie praw człowieka oraz ich związek z dziedzictwem cywilizacji zachodniej; generacje praw człowieka; prawa negatywne oraz pozytywne i innych stopień ich ochrony; główne dokumenty dotyczące praw człowieka (konwencja haska, konwencje geneńskie, Deklaracja praw człowieka); urzeczywistnianie wybranej wolności człowieka i stopnia jej ograniczenia związanego z prawami innych osób lub porządkiem publicznym</p>
<p>prawo pracy</p>	<p>– instytucje prawne prawa pracy – porównanie sytuacji jednostki wynikającą z różnych form zatrudnienia: umowa o pracę, umowy cywilnoprawne, prowadzenie działalności gospodarczej przez osobę fizyczną</p>	<p>–</p>
<p>prawo rodzinne prawo Unii Europejskiej</p>	<p>– instytucje prawne prawa rodzinnego – zależności pomiędzy prawem unijnym i krajowym – formy prawa wtórnego UE, i ich miejsce w polskim porządku prawnym – charakter prawny UE na podstawie przepisów traktatu z Lizbony; zasady: pomocniczości, subsydiarności i solidarności – zadania Rady Europejskiej i Parlamentu; kwestia legitymizacji obu tych instytucji – podział kompetencji pomiędzy Komisją i Radą; struktura Komisji oraz rola komitetów i grup roboczych Rady – działalność UE w sferze wymiaru sprawiedliwości i spraw wewnętrznych; najważniejsze kompetencje tej instytucji sądowych</p>	<p>– główne organy UE oraz osoby nimi kierujące (przewodniczący Komisji Europejskiej, przewodniczący Parlamentu Europejskiego, przewodniczący Rady Europejskiej)</p>

Gałęzie prawa/ wyodrębnione zagadnienia	WOS – poziom rozszerzony „dotychczasowy”	WOS – poziom rozszerzony „nowy”
wyodrębnione zagadnienia – teoria i filozofia prawa	<ul style="list-style-type: none"> – źródła, z których wywodzą się normy w różnych systemach prawnych (prawo: zwyczajowe, precedensowe, religijne, pozytywne) – zasady hierarchiczności, spójności i zupełności w systemie prawnym oraz pojęcie luki prawnej – rodzaje prawa (międzynarodowe, krajowe, miejscowe; prywatne, publiczne; materialne, formalne; cywilne, karne, administracyjne; pisane, niepisane) 	<ul style="list-style-type: none"> – źródła, z których wywodzą się normy w różnych systemach prawnych (prawo: zwyczajowe, precedensowe, religijne, pozytywne) oraz ich inspiracje pochodzące z kulturowego dziedzictwa Europy (prawo rzymskie, prawo kanoniczne) – zasady hierarchiczności, spójności i zupełności w systemie prawnym oraz pojęcie luki prawnej – rodzaje prawa (międzynarodowe, krajowe, miejscowe; prywatne, publiczne; materialne, formalne; cywilne, karne, administracyjne; pisane, niepisane)
wyodrębnione zagadnienia – stowarzyszenia, fundacje, organizacje pożytku publicznego	<ul style="list-style-type: none"> – porównanie statusu prawnego stowarzyszeń, fundacji i organizacji pożytku publicznego w Polsce – tryb rejestracji tych organizacji 	<ul style="list-style-type: none"> – status prawny stowarzyszeń, fundacji i organizacji pożytku publicznego – tryb rejestracji tych organizacji
wyodrębnione zagadnienia – organizacja sądownictwa	<ul style="list-style-type: none"> – struktura właściwego ze względu na własne miejsce zamieszkania [ucznia] sądu rejonowego, okręgowego oraz apelacyjnego (na podstawie aktualnego informatora prawniczego) – specyfika i dwuinstancyjność sądownictwa wojskowego 	<ul style="list-style-type: none"> –
wyodrębnione zagadnienia – alternatywne metody rozwiązywania sporów	<ul style="list-style-type: none"> – specyfika alternatywnych metod rozwiązywania sporów – arbitrażu w postępowaniu cywilnym oraz mediacji w postępowaniu administracyjnym, cywilnym i karnym 	<ul style="list-style-type: none"> –

Źródło: opracowanie własne.

z których wywodzą się normy [...] oraz ich inspiracje pochodzące z kulturowego dziedzictwa Europy (prawo rzymskie, prawo kanoniczne)”. Po siódme, bez zmian pozostały zagadnienia dotyczące stowarzyszeń, fundacji i organizacji pożytku publicznego.

2. Umiejętności

Podobnie jak w przypadku wiedzy, poszczególne treści nauczania zawarte w podstawie programowej kwalifikowano jako sprzyjające kształtowaniu umiejętności na podstawie sposobu ich ujęcia słownego, tj. uczeń: „pisze”, „interpretuje”, „przygotowuje”. Z uwagi na niewielką liczbę tego typu treści nauczania w tabeli 3 uwzględniono wszystkie brane pod uwagę na potrzeby niniejszego artykułu przedmioty szkolne.

Tabela 3

Szczegółowe treści nauczania – umiejętności

WOS poziom podstawowy	WOS poziom rozszerzony „dotychczasowy”	HiT	WOS poziom rozszerzony „nowy”
<ol style="list-style-type: none"> 1. Uczeń pisze skargę do Rzecznika Praw Obywatelskich według wzoru dostępnego na stronie internetowej. 2. Uczeń interpretuje przepisy prawne. 3. Uczeń pisze odwołanie od decyzji administracyjnej. 4. Uczeń pisze zawiadomienie o popełnieniu przestępstwa. 5. Uczeń pisze wniosek o udzielenie informacji publicznej. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Uczeń przygotowuje według wzoru projekt statutu stowarzyszenia lub fundacji. 2. Uczeń pisze pozew w sprawie cywilnej. 3. Uczeń pisze akt oskarżenia prywatnego. 4. Uczeń pisze skargę do Europejskiego Trybunału Praw Człowieka. 5. Uczeń pisze wystąpienie publiczne w sprawie potwierdzonego naruszenia praw lub wolności człowieka w Polsce. 	–	<ol style="list-style-type: none"> 1. Uczeń przygotowuje według wzoru projekt statutu stowarzyszenia lub fundacji.

Źródło: opracowanie własne.

Podsumowanie zmian w omawianym zakresie w zasadzie można zamknąć w jednym zdaniu. W ramach HiT-u nie uwzględniono w treściach nauczania takich aktywności uczniów, które służyłyby kształtowaniu konkretnych umiejętności, z kolei w treściach nauczania z zakresu WOS-u realizowanego na poziomie rozszerzonym pozostało wyłącznie przygotowanie według wzoru projektu statutu stowarzyszenia lub fundacji.

3. Oceny, postawy, postulaty zmian

Ostatni z wyznaczonych zakresów analizy szczegółowych treści nauczania obejmował te z nich, których realizacja sprzyja wyrażaniu ocen, kształtowaniu postaw czy formułowaniu postulatów zmian będących rezultatem krytycznego spojrzenia na określone zagadnienia. W przypadku omawianych tu kategorii wyodrębnienie poszczególnych treści nauczania było bardziej problematyczne niż w przypadku wiedzy i umiejętności. Należało bowiem poddać interpretacji poszczególne zagadnienia i sposób ich ujęcia w podstawie programowej pod kątem tego, czy ich realizacja może prowadzić do uzyskania któregoś z wyżej wskazanych efektów. Dla przykładu, analiza wad i zalet danego systemu wyborczego może zarówno sprzyjać formułowaniu ocen w tym zakresie (aprobaty albo dezaprobaty danego rozwiązania), co za tym idzie – przyjęciu określonej postawy, a nawet formułowaniu postulatów zmian, jeśli obowiązujące rozwiązania prawne nie zyskują aprobaty ucznia. Z kolei niektóre treści nauczania zostały sformułowane w sposób, który skłania do aprobaty pewnych wartości wyrażonych w prawie, np. uczeń: „uzasadnia potrzebę niezależności sądów i niezawisłości sędziów” czy „wykazuje znaczenie sądownictwa konstytucyjnego dla państwa prawa”.

Z uwagi na nieznaczną liczbę zagadnień ujętych w treściach nauczania, które sprzyjają osiągnięciu omawianych efektów, w jednym zestawieniu tabelarycznym (tab. 4) ponownie uwzględniono wszystkie brane pod uwagę w badaniu przedmioty szkolne.

Tabela 4

Szczegółowe treści nauczania – oceny, postawy, postulaty zmian

WOS poziom podstawowy	WOS poziom rozszerzony „dotychczasowy”	HiT	WOS poziom rozszerzony „nowy”
<ol style="list-style-type: none"> 1. Uczeń analizuje potencjalne wady i zalety każdego z systemów wyborczych (ordynacja proporcjonalna i większościowa). 2. Uczeń analizuje z wykorzystaniem wyników badań opinii publicznej poziom legitymizacji społecznej władzy prezydenckiej. 3. Uczeń uzasadnia potrzebę niezależności sądów i niezawisłości sędziów. 4. Uczeń uzasadnia znaczenie Najwyższej Izby Kontroli, Trybunału Konstytucyjnego, Trybunału Stanu i prokuratury dla funkcjonowania państwa prawa. 5. Uczeń wykazuje znaczenie skargi konstytucyjnej. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Uczeń wykazuje znaczenie sądownictwa konstytucyjnego dla państwa prawa. 2. Uczeń rozważa traktowanie kary jako odpłaty, sposobu resocjalizacji i oddziaływania na społeczeństwo. 3. Uczeń rozważa dylematy związane z prawami socjalnymi i sposobem ich realizacji przez państwo. 4. Uczeń przedstawia argumenty na rzecz uniwersalności praw człowieka i analizuje zastrzeżenia formułowane przez jej przeciwników. 	–	–

Źródło: opracowanie własne.

Wniosek z analizy treści nauczania z uwzględnieniem kategorii ocen, postaw i postulatów zmian jest oczywisty i tylko jeden. W zmienionej podstawie programowej nie da się już zidentyfikować takich szczegółowych treści nauczania, które sprzyjałyby wyrażaniu ocen, kształtowaniu postaw czy postulowaniu zmian w prawie.

VI. PODSUMOWANIE

Analiza podstawy programowej dokonana w punkcie V prowadzi do następujących wniosków:

Po pierwsze, analiza szczegółowych treści nauczania pod kątem tych zagadnień, które zostały sformułowane w „języku wiedzy”, pokazała, że zostało wyeliminowanych wiele zagadnień zaliczanych do edukacji prawnej. Podsumowanie w tym zakresie zostało przedstawione w tabeli 5.

Tabela 5

Szczegółowe treści nauczania – podsumowanie zmian

Gałęzie prawa/ wyodrębnione zagadnienia	HiT	WOS – poziom rozszerzony „nowy”
prawo administracyjne	wyeliminowano większość zagadnień	nieznacznie poszerzono
prawo cywilne materialne	wyeliminowano większość zagadnień	wyeliminowano
prawo cywilne procesowe	wyeliminowano	wyeliminowano
prawo karne materialne	bez zmian (bardzo ograniczony zakres)	wyeliminowano
prawo karne procesowe	wyeliminowano	wyeliminowano
prawo konstytucyjne	wyeliminowano większość zagadnień	zmieniono (część zagadnień usunięto, część dodano)
prawo międzynarodowe	wyeliminowano większość zagadnień	wyeliminowano część zagadnień
prawo pracy	nieobecne*	wyeliminowano
prawo rodzinne	wyeliminowano część zagadnień	wyeliminowano
prawo Unii Europejskiej	wyeliminowano	wyeliminowano większość zagadnień
wyodrębnione zagadnienia – teoria i filozofia prawa	zmieniono (ograniczono wyłącznie do zagadnień filozoficznoprawnych)	zmieniono (dookreślono kontekst niektórych zagadnień)
wyodrębnione zagadnienia – organy pomocy prawnej	wyeliminowano	nieobecne

cd. Tab. 5

Gałęzie prawa/ wyodrębnione zagadnienia	HiT	WOS – poziom rozszerzony „nowy”
wyodrębnione zagadnienia – prawa mniejszości narodo- wych i etnicznych	wyeliminowano	nieobecne
wyodrębnione zagadnienia – stowarzyszenia, fundacje, organizacje pożytku publicz- nego	nieobecne	bez zmian
wyodrębnione zagadnienia – organizacja sądownictwa	nieobecne	wyeliminowano
wyodrębnione zagadnie- nia – alternatywne metody rozwiązywania sporów	nieobecne	wyeliminowano

*Zagadnienia z zakresu prawa pracy; stowarzyszeń, fundacji, organizacji pożytku publicznego; organizacji sądownictwa oraz alternatywnych metod rozwiązywania sporów nie były przedmiotem szczegółowych treści nauczania w ramach podstawowego WOS-u. Należy dodać, że niektóre elementy prawa pracy są obecne w ramach treści nauczania z zakresu przedmiotu „podstawy przedsiębiorczości”.

Źródło: opracowanie własne.

Po drugie, w trakcie analizy szczegółowych treści nauczania w ramach WOS-u realizowanego na poziomie podstawowym oraz „dotychczasowego” WOS-u realizowanego na poziomie rozszerzonym zidentyfikowano 10 zagadnień, których realizacja sprzyja rozwijaniu konkretnych umiejętności. Po zmianie prawa, która jest przedmiotem zainteresowania niniejszego opracowania, pozostaje wyłącznie jedno takie zagadnienie ujęte w treściach nauczania w ramach „nowego” WOS-u realizowanego na poziomie rozszerzonym: „Uczeń przygotowuje według wzoru projekt statutu stowarzyszenia lub fundacji”.

Po trzecie, jeśli chodzi o ostatnie kryterium analizy szczegółowych treści nauczania (tj. oceny, postawy, postulaty zmian), to w ramach WOS-u realizowanego na poziomie podstawowym oraz „dotychczasowego” WOS-u realizowanego na poziomie rozszerzonym zidentyfikowano 9 zagadnień, których realizacja sprzyja wyrażaniu ocen, kształtowaniu postaw czy formułowaniu postulatów zmian. W ramach szczegółowych treści nauczania po zmianie prawa (HiT oraz WOS realizowany na poziomie rozszerzonym) nie zidentyfikowano ani jednego zagadnienia, które należałoby do omawianej kategorii.

Odpowiadając więc na główne pytanie badawcze, jaki wpływ omawiana w artykule zmiana prawa miała na zakres edukacji prawnej ujętej w podstawie programowej dla szkół ponadpodstawowych – należy odpowiedzieć, że bardzo duży. Po pierwsze, znacznie ograniczono zakres wiedzy na temat prawa. Co ważne w tym kontekście, wyeliminowano albo ograniczono szereg zagadnień, które służą kształtowaniu świadomości prawnej zarówno w indywidualnym wymiarze funkcjonowania w rzeczywistości prawnej (np. prawo pracy, prawo rodzinne czy prawo cywilne procesowe), jak i te, które są istotne

dla świadomego funkcjonowania w zbiorowości (np. organizacja sądownictwa, odpowiedzialność konstytucyjna, stany nadzwyczajne czy prawo Unii Europejskiej). Po drugie, praktycznie całkowicie wyeliminowano zagadnienia, których realizacja sprzyjała rozwijaniu określonych umiejętności, wyrażaniu ocen, przyjmowaniu postaw czy krytycznego myślenia, które mogłoby prowadzić do formułowania postulatów zmian. Nie ma wątpliwości, że tego typu zmiany uczyniły deklaracje kształtowania kompetencji, w tym kompetencji kluczowych, poprzez formułowanie i realizację określonych treści nauczania jeszcze bardziej pozornymi.

Warto pamiętać o tym, że określenie takich, a nie innych treści nauczania, a także sposób ich ujęcia, wiąże się z przyjęciem określonej wizji przyszłego absolwenta. Może to być wizja, zgodnie z którą „modelowy absolwent” przede wszystkim nabywa pewne umiejętności, np. umiejętność krytycznego myślenia. Równie dobrze może jednak zakładać przede wszystkim nabycie określonej, odpowiednio ukierunkowanej wiedzy. Na podstawie analizy treści nauczania, a także dokonywanych w tym zakresie zmian można próbować określić sylwetkę „modelowego absolwenta”. Pomocne mogą być przy tym nie tylko wyraźne zmiany treści nauczania (np. całkowite wyeliminowanie pewnych zagadnień), lecz także zmiany znacznie subtelnniejsze, np. dookreślenie kontekstu, w którym występują w podstawie programowej dane zagadnienia. Określenie pełnej sylwetki „modelowego absolwenta” związanej z omawianymi w niniejszym artykule zmianami w podstawie programowej wymagałoby analizy nie tylko treści nauczania mieszczących się w zakresie edukacji prawnej. Jest to zadanie na inne opracowanie, które powinno uwzględniać aktualną politykę edukacyjną oraz sytuację polityczną w kraju. Są to bowiem czynniki determinujące „modelowego absolwenta”.

Na zakończenie można dodać, że z edukacją prawną jest podobnie jak z dostępem do prawa – „[i]m więcej inicjatyw się tu podejmuje, tym więcej nowych problemów się stwarza, ale też więcej możliwości”⁴¹. Ponadto więcej wcale nie znaczy lepiej. Podstawa programowa dla szkół ponadpodstawowych w jej dotychczasowym kształcie była przedmiotem różnorodnej i uzasadnionej krytyki w zakresie zawartych w niej elementów edukacji prawnej (wspomniano tym w punkcie III). Nieco przewrotnie można więc powiedzieć, że wyeliminowanie szeregu zagadnień z zakresu edukacji prawnej z podstawy programowej dla szkół ponadpodstawowych usunęło niektóre z opisywanych problemów. Uczyniło to jednak kosztem edukacji prawnej w ogóle: jej obecny kształt w ramach edukacji formalnej w Polsce należy określić jako bardzo ograniczony, co tym samym pozbawia uczniów szkół ponadpodstawowych możliwości kształtowania świadomości prawnej w bardzo wielu obszarach. Pewne oczekiwania w zakresie stworzenia uczniom takiej możliwości będą zapewne kierowane do nauczycieli działających w ramach swej autonomii zawodowej. Oczekiwania te muszą jednak uwzględniać fakt, że wyeliminowanie szeregu zagadnień z zakresu edukacji prawnej z podstawy programowej łączy się z wprowadzeniem innych zagadnień, zwłaszcza z zakresu historii najnowszej, których omówie-

⁴¹ Winczorek (2019): 16.

nie konsumuje czas przeznaczony na lekcje HiT-u. Jakie rzeczywiście będą świadomość i kompetencja w zakresie prawa absolwentów szkół ponadpodstawowych, których obowiązuje aktualna podstawa programowa, będą mogły jednak pokazać dopiero badania socjologiczne.

Bibliografia

- Aspin, D.N., Chapman, J.D. (2012). Towards a philosophy of lifelong learning. W: D.N. Aspin, J.D. Chapman, K. Evans, R. Bagnall (eds.), *Second International Handbook of Lifelong Learning* (s. 3–35). Dordrecht, Heidelberg, London, New York: Springer.
- Baroncelli, S., Fonti, F., Stevancevic G. (2014). Mapping innovative teaching methods and tools in European studies: results from a comprehensive study. W: S. Baroncelli, R. Farneti, I. Horga, S. Vanhoonacker (eds.), *Teaching and Learning the European Union: Traditional and Innovative Methods* (s. 89–110). Dordrecht: Springer.
- Borucka-Arctowa, M. (1980). Świadomość prawna społeczeństwa polskiego. *Ruch Prawniczy, Ekonomiczny i Socjologiczny* 42(1): 153–165. <http://hdl.handle.net/10593/20991>
- Brownhill, B. (2001). Lifelong learning. W: P. Jarvis (ed.), *The Age of Learning. Education and the Knowledge Society* (s. 69–79). London, New York: Routledge.
- Choduń, A. (2020). Dlaczego warto uczyć o języku prawnym? *Krytyka Prawa* 12(2): 45–55. <https://doi.org/10.7206/kp.2080-1084.380>
- Choduń, A., Gmerek, K. (2021). Knowledge about the language of legislative acts: an absent element in the development of key competences in the Polish education system. *Krytyka Prawa* 13(4): 217–237. <https://doi.org/10.7206/kp.2080-1084.501>
- Corte, E. de (2012). Historical developments in the understanding of learning. W: H. Dumont, D. Istance, F. Benavides (eds.), *The Nature of Learning: Using Research to Inspire Practice* (s. 35–67). Paris: OECD.
- Dinu, M. (2008). What is the knowledge society. *Theoretical and Applied Economics* 2(519): 45–50. <https://www.ectap.ro/what-is-the-knowledge-society-marin-dinu/a288/>
- Dumont, H., Istance, D. (2010). Analysing and designing learning environments for the 21st century. W: H. Dumont, D. Istance, F. Benavides (eds.), *The Nature of Learning: Using Research to Inspire Practice* (s. 19–34). Paris: OECD.
- Dziewulak, D. (2020). Edukacja prawna w szkolnictwie podstawowym i średnim w Polsce, wybranych państwach Unii Europejskiej oraz w Serbii i Wielkiej Brytanii. *Zeszyty Prawnicze Biura Analiz Sejmowych Kancelarii Sejmu* 4: 220–241. <https://doi.org/10.31268/ZPBAS.2020.87>
- Farhan, J.A., Jamiołkowska, M. (2020). Nauczanie prawa w szkołach średnich – analiza status quo i ocena rozwiązań systemowych. *Krytyka Prawa* 12(2): 56–78. <https://doi.org/10.7206/kp.2080-1084.381>
- Glaesser, J. (2019). Competence in educational theory and practice: a critical discussion. *Oxford Review of Education* 45(1): 70–85. <https://doi.org/10.1080/03054985.2018.1493987>
- Halász, G., Michel, A. (2011). Key Competences in Europe: interpretation, policy formulation and implementation. *European Journal of Education* 46(3): 289–306. <https://doi.org/10.1111/j.1465-3435.2011.01491.x>
- Hattie, J. (2012). *Visible Learning for Teachers: Maximizing Impact on Learning*. London, New York: Routledge.
- Jadach, K. (2015). Polityka prawa w polskich szkołach. *Studia Edukacyjne* 34: 19–44. <https://doi.org/10.14746/se.2015.34.2>
- Longworth, N., Davies, K. (2013). *Lifelong Learning: New Vision, New Implications, New Roles for People, Organizations, Nations and Communities in the 21st Century*. London, New York: Kogan Page.
- Marcela, M. (2021). *Selekcje. Jak szkoła niszczy ludzi, społeczeństwo i świat*. Kraków: Znak.

- Nieborak, T. (2021). Czy edukacja prawna jest nadal potrzebna? Refleksje na 100-lecie „Ruchu Prawniczego, Ekonomicznego i Socjologicznego”. *Ruch Prawniczy, Ekonomiczny i Socjologiczny* 83(2): 267–278. <https://doi.org/10.14746/rpeis.2021.83.2.17>
- Pękala, M., Zyzik, R. (2018). Społeczny obraz prawa. Opis obszaru badań i wyniki pilotażu. *Zeszyty Prawnicze* 18(4): 35–65. <https://doi.org/10.21697/zp.2018.18.4.02>
- Przyborowska, B., Kopińska, V., Murawska, I. (2016). Kompetencje społeczne i obywatelskie w edukacji szkolnej – pozór w podstawie programowej dla trzeciego etapu edukacyjnego. *Przegląd Badań Edukacyjnych* 23(2): 45–60. <https://doi.org/10.12775/PBE.2016.072>
- Skąpska, G. (2009). Komunikacja o prawie a świadomość i kultura prawna – krótki komentarz socjologa. W: K. Slany, Z. Seręga (red.), *Sprostac̄ zmianom. Szkice o powinnościach współczesnej socjologii* (s. 245–255). Kraków: Nomos.
- Solarczyk-Szwac̄, H., Kopińska, V., Matusiak, A. (2016). Kompetencje społeczne na wejściu w dorosłość. Krytyczna analiza podstawy programowej kształcenia ogólnego dla IV etapu edukacyjnego. *Edukacja Dorosłych* 75(2): 29–44. <https://cejsh.icm.edu.pl/cejsh/element/bwmeta1.element/deskligh-d3f7fe7f-8cb2-4325-81ce-1bbce739c461>
- Stadniczeńko, S.L., Zamelski, P. (2016). *Pedagogika prawa. Vade mecum! Pójdź za mną!* Warszawa: Wyższa Szkoła Finansów i Zarządzania.
- Stehr, N. (2018). Modern societies as knowledge societies. W: M.T. Adolf (ed.), *Nico Stehr: Pioneer in the Theory of the Society and Knowledge* (s. 309–331). Mosbach: Springer.
- Wilson, A. (2010). *Knowledge Power: Interdisciplinary Education for a Complex World*. Abingdon (Oxon): Routledge.
- Winczorek, J. (2019). *Dostęp do prawa. Ujęcie socjologiczne*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.
- Wiśniewska, E. (2021). Autonomia nauczyciela – wymiar teoretyczny i praktyczne implikacje. *Społeczeństwo. Edukacja. Język* 14(1): 40–59. [https://doi.org/10.19251/sej/2021.14.1\(3\)](https://doi.org/10.19251/sej/2021.14.1(3))
- Woźniakowska-Fajst, D. (2012). *Edukacja prawna – możliwości, szanse, bariery*. Warszawa: INPRIS.
- Zamelski, P. (2022). *Propedeutyka filozofii prawa*. Opole: Oficyna Wydawnicza Politechniki Opolskiej.
- Zhang, Y.A., Cristol, D. (eds.) (2019). *Handbook of Mobile Teaching and Learning*. Singapur: Springer.

